



**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL DESARROLLISTA
Y LAS EMERGENCIAS SUSCITADAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
FEDERICO CARRASQUILLA**

Javier Hernán Blandón Blandón

**Universidad Católica de Manizales
Programa de Maestría en Educación
Manizales,
2014**

**IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL DESARROLLISTA
Y LAS EMERGENCIAS SUSCITADAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
FEDERICO CARRASQUILLA**

Javier Hernán Blandón Blandón

**Trabajo de grado para optar por el título de
Magíster en Educación**

Tutor:

Luz Elena Toro González

**Universidad Católica de Manizales
Programa de Maestría en Educación
Manizales,
2014**

Nota de aceptación

Aprobado por el comité de grado en cumplimiento de los requisitos exigidos por la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES.

Firma del jurado

Firma del asesor

Firma del asesor

Manizales, Agosto de 2014

Contenido

| | Pág. |
|--|------|
| Introducción | 9 |
| 1. Trayecto Hologramático | 12 |
| 1.1 Contexto del problema, pregunta problematizadora, intereses gnoseológicos. | 13 |
| 1.2 Contextualización fenoménica | 13 |
| 1.3 Pregunta de investigación | 17 |
| 1.4 Pretensiones gnoseológicas | 18 |
| 1.5 Justificación | 18 |
| 1.6 Antecedentes | 21 |
| 1.7 Autores invitados | 24 |
| 1.8 Metodología | 25 |
| 1.9 Hallazgos | 26 |
| 1.10 Planteamientos de acción | 26 |
| 2. Recursividad y Dialogicidad | 27 |
| 2.1 Marco teórico | 27 |
| 2.1.1 Modelo pedagógico social | 33 |
| 2.1.2 Modelo pedagógico desarrollista | 34 |
| 2.1.3 Ambigüedad de la escuela: lo holístico con visión fraccionada | 38 |
| 2.1.4 La transversalización de las áreas como herramienta de la transdisciplinariedad en la escuela. | 42 |
| 2.1.5 La complejidad de la escuela | 45 |
| 2.1.5.1 Principios de afecto, sentimiento y razón | 46 |
| 2.1.5.2 Principios relativos a intenciones de enseñanza – aprendizaje | 47 |
| 2.2 Triada: estudiante – docente – conocimiento | 49 |
| 3. Racionalidad conductora de la obra de conocimiento | 52 |
| 3.1 La visión crítica, abierta y compleja que la atraviesa | 52 |
| 3.2 El método | 54 |
| 3.2.1 Paradigma de investigación | 54 |

| | |
|---|----|
| 3.2.2 Enfoque | 54 |
| 3.2.3 Metodología de la investigación | 55 |
| 3.3 Fases de diseño | 55 |
| 3.3.1 Fase preparatoria | 55 |
| 3.3.2 Fase de trabajo de campo | 56 |
| 3.3.3 Fase analítica | 57 |
| 3.3.4 Fase informativa y elaboración del informe | 57 |
| 3.3.4.1 Instrumentos | 57 |
| 4. Emergencias y Hallazgos | 59 |
| 4.1 Descripción y análisis del trabajo realizado con base en el marco metodológico propuesto | 59 |
| 4.1.1 Presentación de resultados | 59 |
| 4.1.2 El modelo pedagógico, ¿carta de navegación para el docente? | 59 |
| 4.1.3 Acercamiento a la complejidad de la realidad. | 61 |
| 4.1.4 Prácticas educativas y actividades de clase como expresiones del modelo pedagógico. | 62 |
| 4.1.5 Preparación del docente para el mundo complejo | 65 |
| 4.1.6 La transversalidad de las áreas como política institucional | 66 |
| 4.1.7 Relación docente – estudiante ¿ayuda a la formación? | 67 |
| 4.2 Sentimientos y pensamiento de los actores del proceso | 68 |
| 4.2.1 Encuesta a estudiantes | 69 |
| 4.2.1.1 ¿Qué tipo de actividades son las que más te gustan en las clases? ¿Por qué? | 71 |
| 4.2.1.2 ¿Cómo crees que debe trabajarse en clase para aprender mejor? | 84 |
| 4.2.2 Entrevista a docentes | 84 |
| 4.2.2.1 ¿Conoce el PEI de la institución? | 84 |
| 4.2.2.2 ¿Qué conoce del perfil pedagógico de la institución? | 85 |
| 4.2.2.3 ¿Cómo construye su relación con el estudiante en la clase? | 85 |
| 4.2.2.4 ¿Qué elementos considera usted para iniciar su clase? ¿Los usa para determinar el avance en el tema que inicia? | 86 |
| 4.2.2.5 ¿Cuestiona usted la realidad actual en su clase? ¿El estudiante debe analizar dicha relación tratando de obtener una visión global, holística de la misma? | 86 |

| | |
|--|-----|
| 4.2.2.6 ¿Fomenta usted el trabajo en equipo? ¿El estudiante debe estructurar el conocimiento por medio de actividades grupales o de manera individual? | 88 |
| 4.2.2.7 ¿Considera usted que el diseño del plan de estudios de la institución es pertinente para alcanzar el propósito establecido en la visión institucional? | 89 |
| 4.2.2.8 ¿Considera usted que por medio de la transversalización se hace más eficiente la adquisición de conocimiento de los estudiantes y es más duradera? | 91 |
| 4.3 Análisis de la observación de clase | 91 |
| 4.3.1 Salón de clase | 91 |
| 4.3.2 Metodología | 92 |
| 4.3.3 Contenidos | 93 |
| 4.3.4 Evaluación | 93 |
| 4.3.5 Estudiante | 93 |
| 4.3.6 Relación docente - estudiante | 94 |
| 4.4 Cierre – apertura | 95 |
| 4.4.1 Conocimiento y apropiación del modelo pedagógico | 95 |
| 4.4.2 Proyectos de aula y transversalidad como políticas institucionales. | 96 |
| 4.4.3 Evaluación | 98 |
| 4.4.4 Acercamiento a la realidad | 98 |
| 4.4.5 Capacitación | 99 |
| 4.4.6 Educación en valores e inclusión de la familia | 100 |
| 4.4.7 Determinación de fundamentos significativos para la estructuración de directrices básicas. | 100 |
| 4.5 Resultados esperados | 103 |
| 5. Conclusiones | 104 |
| 6. Recomendaciones | 113 |
| Bibliografía | 116 |
| Anexos | 119 |

Lista de Gráficas

| | Pág. |
|---|------|
| Gráfica 1. ¿Cuántos años llevas estudiando en la institución educativa Federico Carrasquilla? | 69 |
| Gráfica 2. ¿Te gustan los métodos o formas de enseñanza de los docentes? ¿Por qué? | 70 |
| Gráfica 3. ¿Cómo te gusta trabajar en clase? | 72 |
| Gráfica 4. Ambiente de trabajo en clase | 73 |
| Gráfica 5. ¿Sabes qué es un proyecto de aula? | 74 |
| Gráfica 6. ¿Crees que el trabajo por proyectos de aula te beneficia más? ¿Te gusta? ¿Por qué? | 75 |
| Gráfica 7. ¿Te gustan las ciencias naturales y exactas (Biología, Física, Química, Matemáticas)? Sí o no ¿Por qué? | 76 |
| Gráfica 8. ¿Te gustan las ciencias sociales y humanas (Español, Sociales, Religión, Ética, Inglés, Ed. Física)? Sí o No ¿Por qué? | 77 |
| Gráfica 9. ¿Ha servido la agenda pedagógica para guiar tu trabajo durante el período? Sí o No, ¿Por qué? | 78 |
| Gráfica 10. ¿Los docentes proponen cosas nuevas, son innovadores, novedosos en su trabajo de clase? Sí o No. | 79 |
| Gráfica 11. ¿Los docentes definen y te informan claramente los logros o metas que deben alcanzarse en el período? Sí o No, ¿Por qué? | 80 |
| Gráfica 12. ¿El profesor fomenta o promueve el trabajo cooperativo o en equipo dentro de los estudiantes? ¿Te gusta? Sí o No, ¿Por qué? | 81 |
| Gráfica 13. ¿Los docentes te retan para alcanzar el aprendizaje que se quiere? Si o No, ¿Por qué? | 82 |
| Gráfica 14. ¿Te gusta cómo te evalúan las diferentes asignaturas? ¿Por qué? | 83 |
| Gráfica 15. ¿Generalmente lo que aprendes lo recuerdas al momento de presentar una evaluación y luego lo olvidas o tiempo después lo sigues recordando? | 83 |

Lista de Anexos

| | Pág. |
|--|------|
| Anexo A. Observaciones de clase, filmaciones | 119 |
| Anexo B. Encuesta a estudiantes | 128 |
| Anexo C. Entrevista a docentes | 132 |
| Anexo D. Fotografías | 134 |

Introducción

El presente trabajo pretende dar a conocer los resultados de una investigación realizada dentro del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN de la Universidad Católica de Manizales. Este trabajo se realiza con base en la necesidad de determinar las emergencias, fortalezas y debilidades surgidas a partir de la implementación del MODELO PEDAGÓGICO SOCIAL - DESARROLLISTA adoptado desde 2006 por la institución educativa Federico Carrasquilla de la ciudad de Medellín. Modelo con el cual pretende formar ciudadanos conscientes, críticos, autónomos, solidarios y que trabajen por mejorar su calidad de vida y así, ser reconocida como una de las mejores instituciones educativas de la ciudad.

El modelo pedagógico como constructo sobre el cual se fundamentan las intenciones educativas de una institución será o no pertinente y adecuado dependiendo del docente y su visión. Es necesario que el maestro se desligue de sus esquemas mentales y deje atrás todo ese lastre que le ha dejado la educación tradicional, abrir la mente a ese nuevo y cambiante mundo al que se enfrenta diariamente y en el cual las nuevas generaciones se mueven con mayor fluidez que los adultos. Desde épocas anteriores, el hombre educaba con fines específicos siguiendo los intereses del poder dominante. Ese tipo de formación mecanizó la mente humana, castró su iniciativa y genialidad y la sometió a seguir órdenes ocasionando de paso la pérdida de gran parte de la capacidad analítica y crítica del hombre.

Pensadores que tiempo atrás, inquietos por dar un cambio a esta visión, lanzaron propuestas diferentes para formar a los jóvenes, demostraron la complejidad de la educación al incluir no solo el desarrollo cognitivo del sujeto sino sus aspectos personal, social, cultural, comunitario, entre otros, brindándole a la escuela la posibilidad de salir de esa abstracción de la realidad que la ha caracterizado para que sea un vehículo de formación efectivo para el ser humano al ayudarlo a ver el todo y a la vez, sus partes. Ser conscientes de que, en el mundo actual, las decisiones que toman otros afectan la realidad de todos sin importar la ubicación geográfica que se tenga, resalta el entramado, la maraña que se teje en el entorno planetario y a la cual debe enfrentar el hombre para comprenderla y poder continuar con su desarrollo.

En la actualidad es necesario renovar el tipo de formación que se imparte en la escuela, fenómenos como la globalización, el avance tecnológico y la desaparición de fronteras, como es el caso de Europa, obligan a pensar la educación como un proceso formativo, inclusivo, complejo, que debe proveer las herramientas necesarias al hombre para comprender que los fenómenos que se presentan ante él guardan o forman una telaraña que se estrecha y se integra cada vez más y que exige tener una mayor visión, más completa, integral, holística para tomar las mejores decisiones.

Darle una visión global al estudiante de hoy es imperativo, reconocer su realidad no es suficiente, es necesario brindarle las herramientas necesarias para que sepa relacionar su realidad local con la mundial, que sepa analizar, criticar y complejizar las situaciones que a diario vive.

La I.E. Federico Carrasquilla se acogió a las propuestas planteadas por los modelos social y desarrollista para construir su perfil pedagógico en aras de contribuir con la formación integral de sus estudiantes, procurando seres autónomos, analíticos, pensantes, que sean capaces de tomar decisiones para el bien propio, el de su familia y comunidad, logrando transformar su vida y su entorno, su barrio, su ciudad.

Las directivas de la institución educativa deben preocuparse por el cumplimiento y seguimiento de esas directrices que conforman ese direccionador formativo de sus estudiantes. Hacer seguimiento y analizar los resultados obtenidos periódicamente permite realizar los ajustes necesarios cuando sea pertinente y por este medio allanar el camino en la formación integral de los jóvenes del sector ayudándolos a que se ubiquen en su entorno, lo reconozcan, lo definan y trabajen por mejorarlo.

La presente investigación pretende conocer fallas, errores, debilidades, fortalezas y emergencias que han venido surgiendo en este tiempo de aplicación de dicho modelo (social – desarrollista), saber si ha influenciado la práctica docente y la formación del estudiante bajo la visión conceptual de la enseñanza para el aprendizaje que arroje como resultado jóvenes ciudadanos con autonomía, creativos, conscientes de la complejidad de su entorno y preocupados por mejorar su calidad de vida y la de su comunidad.

Se pretende realizar sugerencias o recomendaciones que permitan mejorar los resultados obtenidos, hacer correcciones o acciones de innovación del proceso analizado para alcanzar los objetivos propuestos por la institución al inicio de aplicación del mismo.

Se consideran aspectos propios del modelo pedagógico y particularmente de los señalados, la práctica docente, la relación del estudiante con su maestro y por supuesto el estudiante. Los resultados obtenidos en la presente investigación pueden ser el inicio de otras actividades o acciones que alimenten o construyan el deseo institucional de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes del barrio formando a sus nuevas generaciones bajo una visión diferente de la realidad y brindando las bases para cambiar la sociedad.

1. Trayecto Hologramático

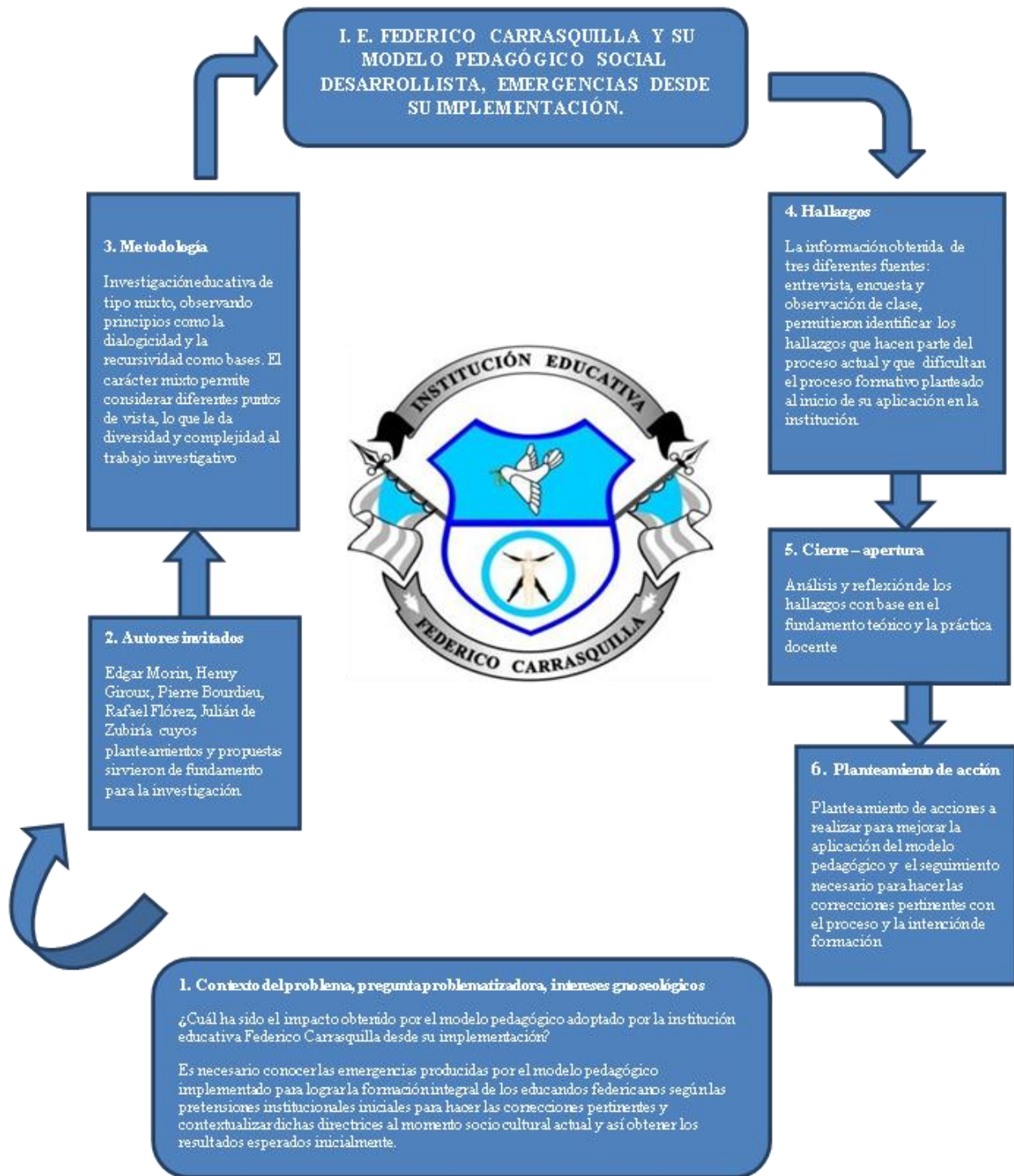


Figura 1. Trayecto Hologramático

1.1 Contexto del problema, pregunta problematizadora, intereses gnoseológicos.

***¿Cuál ha sido el impacto obtenido por el modelo pedagógico adoptado por la I. E. Federico Carrasquilla desde su implementación?**

Esta es la pregunta problematizadora que dirige los esfuerzos investigativos, ella define las categorías que se relacionan para conformar la realidad compleja de la situación a analizar, sus relaciones y el efecto de las mismas en cada actor del proceso.

La institución educativa Federico Carrasquilla ha implementado desde 2006 un modelo pedagógico social-desarrollista con el ánimo de preparar a sus estudiantes de manera integral formando sujetos críticos, analíticos y solidarios, con deseos de ingresar a la universidad, comprometidos con su proyecto de vida y el bienestar de su comunidad. Así busca ser una de las mejores instituciones educativas de Medellín. Con esta investigación se pretende identificar debilidades y fortalezas emergidas en la implementación de dicho modelo considerando a sus actores: docentes, estudiantes, el proceso de enseñanza y las relaciones entre ellos.

1.2 Contextualización fenoménica

Dentro de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional, se plantea una serie de estándares y competencias que pretenden servir de guía para la formación de ciudadanos capaces de analizar las diferentes situaciones planteadas por el mundo que los rodea y, de igual manera, con capacidad para realizar propuestas de solución, mejora o innovación ante las mismas. Todo este proyecto se ha llamado “reforma educativa”, cuyo objetivo principal es mejorar la educación, fundamentalmente en cuanto a calidad dado que el incremento de cobertura ya viene siendo atendido desde hace varios años.

Sin embargo, los estándares y competencias construidos son homogéneos para toda la población estudiantil del país. Se ignora el contexto en el que se encuentra la escuela por diversos factores, sean culturales, regionales, económicos, sociales, gubernamentales, políticos, ideológicos o incluso, climáticos. Frente a este fenómeno es necesario contextualizar la

educación para hacer de ella un proceso formativo más eficiente y efectivo, dado que todos estos factores redundan en necesidades diferentes y de igual manera observan prioridades distintas.

Se aborda entonces un currículo homogéneo, con el cual se procura orientar al maestro, quien, luego de analizar detalladamente sus condiciones, necesidades y recursos, debe establecer la mejor manera de alcanzar una educación de calidad para sus estudiantes. Es así como cada institución educativa adopta, en lo posible, un modelo pedagógico pertinente según su contexto y entorno, para lograr un proceso de aprendizaje óptimo en sus estudiantes observando el modelo de hombre que se desea formar. Aquí radica la importancia del modelo pedagógico propuesto, bajo sus propuestas deben implementarse prácticas de enseñanza capaces de producir aprendizajes; los cuales se espera sean significativos, pertinentes y respondan a los intereses y necesidades del estudiante, su familia y su entorno; aunque ello no depende exclusivamente de la escuela, dado su papel secundario en la formación del ser según el concepto de “habitus primario” de Bourdieu (1989). Por ello no puede alejarse a la familia del proceso formativo y educativo del sujeto y por el contrario darle el real papel de actor activo en el proceso formativo del estudiante.

Ganan importancia entonces acciones tales como la revisión de procesos evaluativos y diseños curriculares institucionales con la finalidad de acercarlos más al proceso cognitivo del estudiante, hacerlos más pertinentes y cercanos a las necesidades del educando. De igual manera debe revisarse la planeación de la enseñanza por parte de los docentes y directivos considerando en toda su dimensión el significado de la enseñanza y el aprendizaje.

Con base en lo anterior y teniendo en cuenta que la Institución educativa Federico Carrasquilla, está ubicada en la zona nororiental, comuna 1 de la ciudad de Medellín, cuya población pertenece a los estratos 1 y 2, en la cual se evidencia la problemática común de delincuencia, consumo de droga, violencia tanto en la calle como al interior de la familia, presiones y amenazas del combo dominante en el sector sobre los jóvenes y con mayor intensidad sobre las niñas, embarazo adolescente, situación de abandono o descuido por parte de los padres de los muchachos entre otros, inició sus labores en 1976 bajo el nombre de Liceo popular No 1, se dio a la tarea de construir su modelo pedagógico bajo circunstancias particulares.

Adicional a la precariedad de recursos para ejercer su trabajo, la institución corrió con la fama de acoger a docentes “castigados”, haciendo que su administración se hiciera complicada y a la postre, fuera objeto de amenazas por parte de los estudiantes durante los años más difíciles que vivió Medellín. Por aquella época se evidenciaba el poco manejo de las relaciones interpersonales entre docentes y entre ellos y la comunidad, la frecuente desescolarización por diversos motivos que llevaba al traste cualquier intento de proceso cognitivo, la notoria falta de apoyo de la secretaría de educación, el constante cambio de directivos que no permitía madurar proceso alguno, la falta de unificación de criterios que impedía consolidar un modelo pedagógico, etc. fueron factores determinantes en el trabajo de la institución en la zona y provocaron que se hiciera a una mala fama.

Se trabajó con carencia de espacios físicos y de recursos pedagógicos que impedían desarrollar un buen trabajo de enseñanza – aprendizaje. Se “construyó” una propuesta de perfil pedagógico que tomó diferentes aspectos de los modelos social, desarrollista, tradicional y conductista haciendo de él una mezcla sin mucha viabilidad dado que no había trabajo en equipo, no se dio participación a la comunidad y el equipo docente carecía de motivación y sentido de pertenencia por la institución, esta caótica situación se presentó hasta 2005.

Hacia el año 2006, con una planta directiva y docente renovada, la institución se propuso construir en conjunto con la comunidad un perfil pedagógico pertinente para orientar procesos de formación conscientes. Un proceso formativo de tal naturaleza puede describirse así:

“Un enfoque plenamente consciente respecto de cualquier actividad tiene tres características: la creación continua de nuevas categorías, la apertura a nueva información y la conciencia plena implícita de más de una perspectiva. Por el contrario, la falta de conciencia plena se caracteriza por la situación de estar atrapados en viejas categorías, por una conducta automática que impide prestar atención a las nuevas señales y por la acción que tiene lugar desde una perspectiva única. No tener conciencia plena, coloquialmente hablando significa estar en piloto automático.” (Langer, 2000, pg. 15).

En otras palabras, el aprendizaje consciente cognitivo, asociativo y autónomo. Bajo esta concepción se procura acompañar la formación de ciudadanos y ciudadanas que fomenten la convivencia en paz, construyan un proyecto de vida, aspiren a la educación superior y generen propuestas de mejoramiento personal y comunitario que contribuyan a vencer el estigma de la pobreza. Para lograr estas metas se buscó propiciar escenarios educativos de formación integral, preparando a los estudiantes ante los retos económicos, políticos, tecnológicos, ideológicos, sociales y culturales de la sociedad en la que hacen su vida. Y por medio de este trabajo contribuir al cambio de pensamiento y actitud en la población de la zona y de paso ser considerada una de las mejores instituciones educativas públicas de la ciudad de Medellín tal como lo manifiesta en su proyecto educativo institucional en el siguiente aparte:

En éste propósito la Institución se sirve de todos los recursos y medios disponibles para favorecer la integración y permanencia de las y los estudiantes en sus aulas, así como la continuidad de estudios universitarios tecnológicos y profesionales enfocados al ámbito laboral y al servicio de la comunidad.

Con este interés y luego de un arduo trabajo institucional se decide adoptar el enfoque social – desarrollista y sus implicaciones didácticas fundamentadas en las preguntas ¿Con qué herramientas didácticas y bajo qué ideas y conceptos se orienta la labor docente para la gestación de aprendizajes? ¿Qué elementos pertenecientes a los diferentes modelos pedagógicos se privilegian de manera cotidiana en el espacio escolar? (Carrasquilla, I. E. Federico, Proyecto educativo institucional, 2006, pg. 8).

La construcción del modelo pedagógico institucional se fundamentó en las propuestas y conceptos de pedagogos y estudiosos como Piaget, Bruner, Ausubel y Vigotsky entre otros. Tratando de construir un proyecto educativo institucional (PEI), basado en estos modelos surgieron preguntas como: ¿Qué significa enseñar? ¿Qué significa aprender? Con base en estas preguntas se tomaron componentes de éstos como el diseño de proyectos, las operaciones intelectuales, los procesos dinámicos de aprendizaje, el planteamiento y la solución de problemas,

los aprendizajes significativos, el trabajo colaborativo, la mediación didáctica y el papel del estudiante como principal actor del conocimiento.

El papel del docente se establece como el de mediador, la conexión entre el proceso de aprendizaje y el estudiante, él es quien debe estimular el desarrollo de sus procesos mentales elaborados. Por último se tomó el trabajo por proyectos de aula enfocándose en las necesidades del estudiante en el entorno sociocultural, económico y afectivo que lo rodea.

El trabajo por proyectos tiene como finalidad vincular los modelos a los objetivos institucionales buscando formar sujetos autónomos, críticos, analíticos, creativos y conscientes. Considerando además que el enfoque pedagógico es un proceso de desarrollo del aprendizaje que es particular en cada individuo y parte de la potencialidad del que aprende y de la disposición del que enseña y se fundamenta en preguntas como ¿Qué se enseña? y ¿Cómo se aprende? se hace necesario indagar sobre los resultados obtenidos en un período de tiempo determinado para conocer cómo se ha integrado la práctica docente y la formación del estudiante en general con el enfoque pedagógico planteado.

La misión y visión institucionales contemplan un período de tiempo de siete años, 2006 – 2013, para alcanzar el objetivo de ser una de las mejores instituciones educativas de Medellín por medio de la aplicación de este enfoque social - desarrollista, al finalizar dicha etapa se hace necesaria una evaluación de la gestión educativa realizada hasta hoy de manera tal que se descubran las fortalezas y debilidades presentadas hasta ahora, se obtengan elementos que ayuden a resignificar, actualizar, mejorar o fortalecer el enfoque pedagógico del cuerpo docente para que la institución en su trabajo diario sea consecuente con su norte educativo.

1.3 Pregunta de investigación

Dado que el deseo institucional de conocer las emergencias, fortalezas y debilidades del proceso educativo bajo el concepto del modelo social-desarrollista es manifiesto, la presente investigación parte de la siguiente pregunta:

¿Cuál ha sido el impacto obtenido por el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa Federico Carrasquilla desde su implementación en 2006 hasta 2013?

1.4 Pretensiones gnoseológicas

- Conocer las emergencias generadas con la aplicación del modelo social – desarrollista dentro del proceso enseñanza – aprendizaje en la institución.
- Conocer las prácticas actuales y la comprensión del maestro en torno a la enseñanza y el aprendizaje en el espacio escolar.
- Definir componentes y acciones que fortalezcan las prácticas de enseñanza y aprendizaje en relación con el enfoque pedagógico de la institución educativa Federico Carrasquilla.

Las pretensiones anteriormente descritas se fundamentan en el conocimiento de las prácticas docentes del maestro federicano como punto de partida del trabajo que se viene realizando bajo los conceptos del enfoque pedagógico construido. El conocimiento y la comprensión que tiene el maestro del proceso de enseñanza para el aprendizaje y la pertinencia y resultados que tienen las mismas sobre la habilidad que presenta el educando en la adquisición de conocimiento y en el desarrollo de sus habilidades cognitivas y sociales.

Desde allí se procurará establecer aquellas sugerencias o conceptos en materia de resignificación, actualización o mejora del perfil pedagógico federicano.

1.5 Justificación

En el año 2006, el cuerpo docente y el equipo directivo de la institución educativa Federico Carrasquilla se reunieron en un trabajo común a reflexionar, analizar y decidir sobre la manera como se llevaría a cabo el trabajo de educar a los niños y jóvenes del sector. Este proceso de concepción del enfoque pedagógico institucional se produjo ante la necesidad de implementar un modelo pedagógico diferente al “modelo tradicional” que tenía la institución en el cual cada

docente hace lo que puede y cómo puede, sin acuerdos básicos de trabajo en equipo con sus pares respecto de la enseñanza, el aprendizaje y la identidad escolar.

Teniendo en cuenta que un modelo responde a la articulación de la teoría con la realidad, y por ello, que un modelo “es una representación de fenómenos, objetos, situaciones o procesos que suceden en la realidad” (Morin, 2001, pg. 17), en el proceso de construcción adelantado por la Institución, se revisaron las diferentes teorías sobre la comprensión, la solución de problemas, el desarrollo del pensamiento, las corrientes constructivistas y autorregulatorias del conocimiento, las estrategias del aprendizaje cooperativo y colaborativo. Y el resultado del trabajo realizado, la institución lo presentó a la comunidad educativa como su propuesta pedagógica recogida en la misión institucional:

“Somos una Institución Educativa que contribuye a la formación de seres humanos integrales, y articula sus procesos administrativos, pedagógicos y ciudadanos al fomento de la convivencia pacífica, la identidad nacional, la armonía ambiental y la pertenencia humana, estimulando el desarrollo del pensamiento, la creatividad y el emprendimiento.” (Carrasquilla, I. E. Federico, PEI, 2006)

Por consiguiente, luego de acuerdos entre docentes y directivos se adoptaron algunas características como prácticas de aula de los modelos social y desarrollista con los que se esperaba cumplir con los objetivos planteados en la visión de llegar a ser una de las mejores instituciones educativas de Medellín, destacando por la calidad formativa integral de sus estudiantes, la de su equipo de trabajo y la contribución al fortalecimiento del desarrollo comunitario en el sector de influencia. Además, surgieron dos preguntas para ser respondidas desde la óptica de la enseñanza para el aprendizaje contando con algunos componentes de los modelos anteriormente desarrollados, ellas son: ¿Qué significa enseñar? ¿Qué significa aprender?

Con base en lo anterior, se asumió que el papel del docente es el de mediador del proceso cognitivo, el guía, el facilitador. Como tal debe planificar y propiciar contextos de aprendizaje. Para tal efecto puede echar mano de espacios, recursos, información y debe promover mecanismos efectivos de comunicación en el aula. Una de sus principales funciones es el

desarrollo de procesos mentales que incluyan elaboración conceptual (mapas conceptuales), elaboración teórica (organización de ideas) y simplificación de condiciones (síntesis, indagación, etc.) Los estudiantes adquieren un papel dinámico e interactivo con sus compañeros permitiéndoles una mejor apropiación de los temas tratados.

Así mismo, la evaluación se toma desde el aspecto integral, incluyendo acciones como la auto, la co y la hetero evaluación, siendo complementadas por la acreditación y permitiendo una verdadera retroalimentación del proceso desarrollado. El planteamiento de problemas y situaciones complejas exige implementar prácticas como el trabajo colaborativo y el desarrollo de la creatividad al formular un proyecto.

Por último, en concordancia con el enfoque pedagógico de la institución educativa, el trabajo por proyectos de aula es un proceso constructivo comunitario, colectivo del conocimiento en el que se consideran necesidades de los estudiantes, experiencias, reflexiones cotidianas, su entorno sociocultural y afectivo y se relaciona de la mejor forma con la teoría científica procurando la comprensión de los fenómenos que componen la realidad.

Pasado el tiempo estimado en la visión institucional y dado que es necesario indagar sobre los resultados obtenidos en un período de tiempo determinado para conocer cómo se ha integrado la práctica docente y la formación del estudiante en general con el enfoque pedagógico planteado, debe considerarse que gran parte de los docentes que intervinieron en la construcción del enfoque pedagógico de la institución ya no se encuentra laborando en ella, pues han sido trasladados a otras instituciones siendo reemplazados en su mayoría por docentes provisionales, esto ha afectado la concepción del enfoque pedagógico institucional así como las prácticas docentes provocando una creciente dilución del mismo y del sentido de pertenencia por parte del maestro, por otro lado, las directivas no han realizado un trabajo de divulgación y apropiación a los docentes que han llegado a la institución para darles a conocer su filosofía educativa, por ello, en la actualidad puede observarse diversidad de prácticas docentes que incluyen aquellas tradicionales y conductistas.

La presente obra de conocimiento pretende conocer cuáles son las fallas y errores, debilidades, fortalezas y emergencias, el impacto que se han presentado durante estos años en la aplicación del enfoque social – desarrollista, el grado de integración de la práctica docente y la formación del estudiante bajo la visión conceptual de la enseñanza para el aprendizaje que arroje como resultado jóvenes con las características y cualidades descritas anteriormente y, a partir de allí realizar propuestas de mejoramiento, corrección o innovación del proceso analizado para alcanzar el objetivo inicial como contribución a ese trabajo evaluativo de la labor docente federicana.

Se pretende, de igual forma, proporcionar la suficiente información sobre la realidad del proceso enseñanza – aprendizaje para realizar las propuestas pertinentes que sugieran acciones adecuadas para lograr el acceso al conocimiento según el enfoque pedagógico adoptado bajo los criterios de la enseñanza para el aprendizaje. Además aportar a las prácticas docentes lo necesario para que tanto el docente como el estudiante desarrollen su papel según lo que se ha planteado y se espera de ellos.

1.6 Antecedentes

“No es el estudiante el que fracasa, es el sistema el que está mal planteado”

Carlos Calvo Muñoz.

La escuela de nuestros días no corresponde al mundo de hoy, todavía es notoria su condición estática, su rigidez y su descontextualización con un mundo en permanente transformación. Se consideran grupos de estudiantes homogéneos con contenidos homogéneos. Bajo estas características ella no ha formado individuos creativos, ni ha contribuido a desarrollar en los estudiantes la inteligencia práctica, el análisis, el conocimiento interno o la argumentación. Siguiendo los intereses del poder dominante solo ha producido seres aptos para obedecer y seguir órdenes e indicaciones sin ser conscientes, que permanezcan en “piloto automático”.

El mundo se globalizó, su sociedad se interconectó, adquirió una flexibilidad tal que empezó a considerar mucho más al individuo. Frente a estos cambios la escuela se quedó atrás y su rezago es demasiado notorio al formar como lo hacía muchos años atrás. Dicho rezago la cerró al

mundo exterior y perdió la capacidad de responder a las necesidades de los individuos. Las reformas educativas que se adelantan solo abarcan la forma de lo que se considera debe mejorar pero no han sido lo suficientemente profundas para generar el cambio que se busca obtener. El mundo experimenta cambios complejos en todos los ámbitos, lo económico, lo social y lo político, la tecnología de la información ha desarrollado multitud de maneras de informarnos.

“Hoy por hoy se guarda información en celulares, medios magnéticos, satélites, libros, redes, discos duros, GPS y calculadoras. Es una sociedad que posee una red casi ilimitada de circulación de archivos y textos. Esta profunda transformación volvió totalmente innecesario poseer la información exacta en el cerebro humano y permitió caracterizar como lo esencial para el proceso educativo desde el punto de vista cognitivo, al desarrollo de las competencias para procesarla, interpretarla y argumentarla.” (De Zubiría Samper J, revista Redipe virtual 825, Julio de 2013).

La escuela sigue siendo mecánica, rutinaria y homogenizante, sobrevalora el desarrollo cognitivo dejando de lado la dimensión socio-afectiva. Se ha convertido en un sistema de exclusión en el cual no importa mucho el ser humano, por ello es muy importante preguntarse por el futuro y los desafíos que se plantean, no solo es necesario sino urgente que los maestros se comprometan a repensar, reestructurar, replantear el sentido y la función de la escuela en la actualidad.

Algunos pensadores y pedagogos se han entregado a esta tarea y plantean unos posibles desafíos que la escuela debe enfrentar en el siglo XXI, desafíos que van desde el privilegiar el desarrollo frente al aprendizaje hasta el desarrollo de la inteligencia intra e interpersonal, considerando la complejidad que significa el ser humano y su entorno, los aprendizajes integrales, generales, el desarrollo de una flexibilidad y diversidad curricular, el desarrollo de individuos autónomos, el incremento del deseo de conocimiento y el fomento de la solidaridad.

Si bien se han planteado cambios en términos generales con Louis Not y sus propuestas, que desde el construccionismo se han propuesto diversas variantes de modelos pedagógicos que

saquen a la educación de ese encasillamiento amalgamado que presenta con la escuela tradicional, todavía hoy se presencia la escuela tradicional como principal alternativa de formación del ser humano a pesar del cambio radical de pensamiento de muchos docentes y directivos.

No puede negarse que los maestros enseñan de maneras diversas y que es difícil que todos lo hagan bajo el mismo método. El maestro de hoy que quiera hacer un trabajo de calidad debe tener iniciativa, creatividad, considerar las necesidades e intereses de cada uno de sus estudiantes, debe tener una práctica flexible, con una sólida fundamentación teórica, no olvidar nunca el aspecto humano de su discípulo. Lamentablemente el maestro está fuertemente marcado por el modelo bajo el cual fue formado y se le hace muy difícil salir de ahí.

La elección de un modelo pedagógico no es un asunto de preferencias o gustos, ni mucho menos de intuiciones. Abordar la evaluación de las prácticas docentes implica buscar los rastros de los modelos pedagógicos que van dejando los maestros en el aula de clase. Dichos rastros corresponden a la huella pedagógica del docente, estas huellas pueden ser por ejemplo el cuaderno del educando, la posición de las sillas en el salón, los recursos didácticos que se usan, entre otros. (De Zubiría, J. 1994: 9-10).

El modelo pedagógico debe evaluarse, reinventarse, reconstruirse constantemente como respuesta al vertiginoso mundo cambiante que enfrenta el hombre de hoy, revisar y evaluar el currículo periódicamente es propio de una institución responsable que busca impartir un proceso formativo de calidad. Es su menester considerar la complejidad del mundo porque la realidad es compleja y por lo tanto la educación es compleja.

No es común que las instituciones educativas documenten ese proceso de revisión y seguimiento de su modelo pedagógico, sus cambios y recontextualizaciones y menos de modelos pedagógicos específicos como el que adoptó la I. E. Federico Carrasquilla.

La institución que ha fundamentado su razón educativa en el modelo social- desarrollista con el cual desea formar ciudadanos integrales, capaces de analizar la realidad y con autonomía para

tomar decisiones frente a las diferentes situaciones que se presenten, con alto grado de conciencia comunitaria y colectiva para trabajar por su comunidad, con deseos de ingresar a la formación superior para mejorar su calidad de vida no encuentra una institución educativa con un perfil pedagógico similar y mucho menos una evaluación de dicho perfil.

1.7 Autores invitados

Edgar Morin, Henry Giroux, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, Rafael Flórez Ochoa, Louis Not, Julián de Zubiría, entre otros, proporcionaron conceptos y apoyo teórico y contribuyeron a la tarea de construir de manera integral, amplia, la fundamentación teórica con base en la pregunta problematizadora.

Para Paulo Freire (1995) la relación docente – estudiante así como la situación socio cultural de éste último son factores preponderantes en el proceso de aprendizaje del estudiante y lo afectan directamente, por ello el docente debe considerar estos aspectos, romper sus esquemas internos y hacer nuevas propuestas para que el proceso cognitivo se desarrolle como es debido.

Igual piensan Giroux (1997) con su propuesta de conocimiento callejero, el cual debe ser enfrentado con el conocimiento científico para determinar un proceso verdaderamente significativo que demuestre la incorporación real del conocimiento provisto, y Bourdieu (1999) con su concepto de “habitus”, el cual siendo fruto o resultado de principios de visión y división que constituyen el orden social:

“Engendra prácticas inmediatamente ajustadas a ese orden y, por lo tanto, percibidas y valoradas por quien las lleva a cabo y también por los demás como justas, correctas, hábiles, adecuadas, sin ser de modo alguno consecuencia de la obediencia a un orden en el sentido imperativo, a una norma o a las reglas del derecho.”

Con lo cual se destaca la inmensa importancia e influencia que tiene la sociedad sobre el ser humano y que no debe ser obviada por la escuela como ente social formador.

1.8 Metodología

Se abordó el tema desde la investigación educativa con un enfoque mixto: cualitativo-cuantitativo, considerando los principios complejos de la dialogicidad y la recursividad, con la participación de los docentes por medio de la entrevista, a quienes se les procuró un ambiente tal que les permitiera sentirse cómodos para responder las preguntas sin ningún tipo de cohesión o preocupación por consecuencias posteriores. La participación de los discentes a través de la encuesta como el resultado de un proceso de enseñanza específico, y por último la observación de clase como la confirmación o la ambigüedad del maestro entre lo que concibe y lo que aplica en su quehacer diario. Al final, se realiza el análisis correspondiente de los datos y el relacionamiento posterior de las tres fuentes con los principios teóricos.

Para esta investigación es importante tener presente el concepto de investigación educativa según Bernardo Restrepo Gómez (1996):

“Por investigación educativa se entiende generalmente la centrada en lo pedagógico, sea referida a los estudios históricos sobre la pedagogía, a la definición de su espacio intelectual, o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como es el caso de la indagación sobre el currículo, los métodos de enseñanza y demás factores inherentes al acto educativo tiempo de aprendizaje, medios y materiales, organización y clima de la clase, procesos interacción o comunicación...). Para cumplir con tales propósitos, la investigación describe, clasifica, explica, predice, experimenta y controla factores objeto de estudio, dando lugar a investigación teórica, experimental y de investigación y desarrollo de procesos y objetos educativos.”

La investigación educativa se aplica a diversos procesos y objetos que se llevan a cabo o que se encuentran al interior de la escuela y del proceso educativo, sean pedagógicos, didácticos, sociológicos o psicológicos. Hacen parte de su haber estudios evolutivos sobre la práctica de la pedagogía y estudios comparativos en cuanto a la efectividad de la enseñanza, así como

currículo, evaluación del aprendizaje, dominio de grupo, interacción en el aula, estilos de enseñanza, etc.

Se entrevistó a 8 docentes que constituyen el 16% del total de maestros de la institución, se hizo igual número de observaciones de clase y se encuestó a 182 estudiantes entre cuarto y undécimo grado, lo que constituye el 10.5% de la población estudiantil de la institución.

1.9 Hallazgos

Haciendo uso de la interrelación de los instrumentos de recolección de información, encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y observación en el aula de clase, se procura el análisis de los resultados.

Como resultado de la aplicación de estas técnicas encontramos una alta motivación en los niños de cuarto y quinto grados, un desencanto en sexto y séptimo que hace que ese ímpetu disminuya ostensiblemente y se presenten dificultades en los procesos de aprendizaje e incluso deserciones y una particularidad a partir del grado octavo que requiere de un mayor esfuerzo de los docentes en su propuesta educativa.

Los hallazgos se describirán con mayor detalle en el capítulo VI.

1.10 Planteamientos de acción

Esta etapa reúne algunos aspectos de indagación para desarrollar los intereses gnoseológicos, escudriñando las posibles causas del éxito o las debilidades de la puesta en práctica del modelo pedagógico social - desarrollista, apreciaciones personales y conceptos de los maestros, pensamientos de los estudiantes, apreciaciones del investigador y propuestas teóricas.

Se describen propuestas, sugerencias o recomendaciones en el acápite de conclusiones y recomendaciones.

2. Recursividad y Dialogicidad

2.1 Marco teórico

Fue Louis Not (1983, 1992) el primero en clasificar los diferentes modelos pedagógicos. Afirmó que a lo largo de la historia se han propuesto multitud de modelos pedagógicos con diversidad de connotaciones y matices, pero en última instancia todos ellos responden a dos grandes modelos: heteroestructurantes y autoestructurantes.

Pero, antes de continuar adelante se debe aclarar una pregunta básica: ¿qué es un modelo pedagógico? En términos generales se dice que un modelo pedagógico es una propuesta teórica que incluye un concepto de formación, de enseñanza, de prácticas docentes, etc. Su característica es la articulación entre teoría y práctica y la manera como se desarrolla dicha relación según las pretensiones educativas que se persiguen. Los modelos pedagógicos son “categorías descriptivo-explicativas, auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía, pero solo adquieren sentido al contextualizarlos históricamente”. (Flòrez O., 2005, p. 159). Lo anterior significa que se hace necesario el trabajo del ente educativo y del mismo docente aterrizando y poniendo en contexto los conceptos teóricos para aplicarlos de la manera más adecuada y eficiente en la formación del estudiante. La dinámica evolutiva del mundo hace que esta acción sea cada vez más frecuente y como la escuela no ha entrado en ella, se aísla cada vez más del mundo y pierde interés para el niño-joven.

Sobre los modelos pedagógicos heteroestructurantes se ha hablado suficiente, que consideran el conocimiento como una creación externa y que la función primordial de la escuela es la transmisión de la cultura humana y su historia a las nuevas generaciones, el método magistrocentrista es defendido firmemente y el maestro ocupa un lugar privilegiado ya que es el eje del proceso educativo, además de los métodos receptivos y el lugar monótono y rutinario ocupado por parte del estudiante en su proceso de aprendizaje.

La escuela tradicional enfocó como objetivo principal el aprendizaje de conocimientos específicos y de normas de convivencia familiar y social, esto se logra por medio de la imitación

y la repetición, iterar garantiza la memorización de conceptos estáticos, rígidos, los cuales presentan dificultades a la hora de relacionarlos con diferentes situaciones, por lo tanto, los aprendizajes adquiridos carecen de significancia. La escuela se toma como medio de transformación ideológica y cultural; como en sus inicios bajo la dirección de la iglesia, el maestro transmite de forma acabada, dogmática, los conocimientos para que el educando los reciba con un mínimo de trabajo mental. Este modelo no considera las habilidades o destrezas que el estudiante debe formar y desarrollar, pues trabaja demasiado la memorización y los contenidos a desarrollar se resumen a conjuntos de datos y valores sociales recopilados por generaciones tiempo atrás.

Una de sus características es la homogenización, solo hay contenidos homogéneos para grupos homogéneos. Todas estas consideraciones hacen que la escuela se convierta en un sistema de exclusión en el cual no preocupa el ser humano como tal porque está cerrada al mundo exterior. En pocas palabras es el modelo que responde perfectamente a la formación de individuos aptos para las labores operativas y con suficiente sumisión ante los entes de poder. Dicho modelo hace que la escuela pierda su capacidad de transformación y responda como un caracol a los embates modernistas de los nuevos tiempos y generaciones.

El modelo autoestructurante considera que el estudiante está en capacidad de adelantar su propio desarrollo trasladando el centro del proceso educativo hacia sí, en palabras de Not (1992), el estudiante es el artesano de su desarrollo. Este modelo se ve representado principalmente por la escuela nueva o escuela activa, es ella la encargada de cuestionar a la educación tradicional y darle un giro total al proceso educativo brindando u otorgando el papel principal al estudiante, él es el eje de todo, es quien adquiere el conocimiento de manera autónoma y se autoeduca. Aunque las transformaciones pedagógicas propuestas fueron totalmente innovadoras, no generaron un impacto considerable en los contenidos y enseñanzas a trabajar, este planteamiento representó un avance importante al considerar la necesidad de involucrar o incluir en el proceso educativo la parte socio afectiva del estudiante, así, el educando pasa de ser un receptor pasivo y monótono a opinar, realizar preguntas y participar de la clase recibida. El maestro por su parte deja de ser el eje del proceso educativo y pasa a ser un mediador que realiza actividades para que el estudiante

pueda desarrollar habilidades suficientes para adquirir el conocimiento de la manera más adecuada.

La escuela activa presenta como debilidad el que subestima la lectura, pues le da más importancia al empirismo, lo que provoca que el pensamiento formado tome tintes de singularidad y particularidad. Según Vigotsky (2008), la escuela activa favorece la formación y adquisición de conceptos cotidianos, adquiriéndolos externamente por comparación y tomando como punto de partida lo real y perceptible, contrario a lo que sucede con los conceptos científicos que por su naturaleza teórica y abstracta no son perceptibles y por ello necesitan de una escuela que con sus metodologías sirva de mediadora para alcanzar su aprendizaje. Al respecto, Reynaldo Suarez (1987) hace un paralelo muy interesante sobre cada una de las diferencias de los modelos acá planteados llamándolos educación domesticadora y educación dinamizadora en un intento por concientizar al docente sobre lo que verdaderamente se busca en la educación actual.

El constructivismo por su parte se constituye en la posición más desarrollada de la pedagogía actual, considera el conocimiento como una construcción humana y no una descripción de la realidad, así, la verdad es relativa. Este aspecto representa una desventaja, pues lo relativo para cada sujeto es la realidad, no la verdad. El constructivismo resalta la relación entre la finalidad, la comprensión y el desarrollo intelectual, ha estudiado las construcciones previas del estudiante, su estabilidad y la resistencia que éste presenta a obtener un aprendizaje significativo.

El constructivismo le otorga al estudiante un papel activo en el proceso de aprendizaje relegando los métodos informativos, acumulativos y mecánicos de la escuela tradicional. Al igual que la escuela activa, no conviene la clase magistral y propone los talleres, el trabajo manual y la experimentación. Pero de manera similar a la escuela activa, tiende a subvalorar el papel ejercido por el maestro y tiende a centrar los cambios en la transformación de métodos que le den más protagonismo al estudiante. Lo que entorpece un poco el proceso, pues los ritmos de aprendizaje de los educandos difieren unos de otros, haciendo que el maestro deba detenerse en cada uno y acompañarlo provocando constantes “retrasos” en el avance general. Los mapas conceptuales, los portafolios de pruebas y demás evidencias pueden informar sobre la construcción individual del

estudiante, igualmente, el maestro inmerso en este modelo es consciente que los conceptos incorporados ahora pueden cambiar más adelante y debe ayudar al estudiante a desarrollar confianza y adaptabilidad en sus conocimientos. Esto a su vez, hace que el maestro también sea sujeto de aprendizaje.

Puesto que bajo este modelo la enseñanza es un proceso contextualizado al realizarse en función de la experiencia, las creencias, entorno, prejuicios, y valores del estudiante, la escuela debe centrar su función en “el favorecimiento de las operaciones de análisis, la formación del pensamiento sistémico global, el desarrollo de la habilidad para trabajar cooperativamente con los compañeros y la exigencia de formar individuos más creativos” (De Zubiría, J, 1994). Si es el estudiante quien va a dirigir su propio proceso de aprendizaje, debe necesariamente desarrollar habilidades sociales y de trabajo cooperativo, contar solo con la guía del docente en un trabajo en solitario no permite alcanzar el nivel de aprendizaje y desarrollo cognitivo deseado.

La concepción constructivista del aprendizaje tal como se ha planteado se constituye en un gran aporte al proceso enseñanza – aprendizaje al darle significado, sentido y eficiencia. Sin embargo, la subjetividad en el proceso de construcción del conocimiento, el dejar que el estudiante dé prioridad a ciertos contenidos y haga del aprendizaje un fenómeno individual hace que el mismo descontextualice su conocimiento al desconocer su esencia y termine rompiendo la lógica interna del cuerpo teórico de las ciencias que intervienen en la solución de un problema planteado.

Podría decirse en síntesis, que entre los aportes que ha hecho el constructivismo está reconocer el papel activo del estudiante en la adquisición de conocimiento haciendo énfasis en el nivel de desarrollo y de conocimiento alcanzado por el estudiante y la generación de métodos y estrategias para la evaluación del aprendizaje. Así mismo las principales limitaciones expuestas integran al subjetivismo cuando considera el conocimiento como el resultado de construcciones individuales cayendo en el agnosticismo dado que el estudiante no elabora conocimientos objetivos. De manera similar ocurre con la subvaloración dada al papel del docente, la familia y la escuela en la formación del individuo y el relativismo que maneja en cuanto a los contenidos,

los conceptos científicos y callejeros y un diseño curricular basado en los intereses particulares del estudiante.

Se ha pretendido mostrar la posición de los enfoques pedagógicos antes mencionados (hetero y autoestructurantes) representados en la escuela tradicional, profundamente arraigada en el sistema educativo no solo nacional sino mundial y la escuela activa o nueva y el constructivismo, pero a partir ellos obligadamente tiene que abrirse paso un modelo dialogante e interestructurante (Not, L. 1983) que, a la vez que reconoce el papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje también reconozca el papel importantísimo que realizan los mediadores del proceso, docente, escuela, familia, sociedad, de esta manera se garantiza una síntesis dialéctica, integra a los actores responsables de la formación académica y humana del sujeto y no deposita solo en la escuela la responsabilidad formativa de cada ser.

Dicha síntesis debe reconocer que el conocimiento se construye fuera de la escuela, que es reconstruido activa e interestructuradamente a partir de un diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente, quien, ejerciendo una mediación adecuada favorezca de manera importante el desarrollo integral del individuo. Actualmente, un modelo pedagógico dialogante (de Zubiría, J. 2006) debe reconocer las diferentes dimensiones humanas y la obligatoriedad que tienen la escuela y los docentes de desarrollar cada una de ellas, ya que el educador es responsable frente a la dimensión cognitiva del individuo pero tiene la misma responsabilidad en la formación de un ser ético, que se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social. Por ello se propone formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico. En una buena educación el centro es el estudiante con dos opciones, o se acompaña para avanzar o simplemente se frustra.

Al mismo tiempo, los pedagogos y los estudiosos de la educación afirman que la función principal de la escuela es favorecer e impulsar el desarrollo y no centrarse solo en el aprendizaje como lo ha hecho a lo largo de la historia. Por ello toman importancia las dimensiones antes mencionadas ya que conforman sistemas relativamente autónomos pero que se interrelacionan, son interdependientes. Dichos procesos, cognitivos, valorativos y práxicos, están afectados por los contextos históricos y socioculturales que rodean al sujeto complejizando no solo la realidad de cada individuo sino el proceso educativo y formativo del mismo.

Esta afirmación toma mayor relevancia al encontrarse ante una sociedad globalizada e interconectada, en un mundo cada vez más diversificado y flexible, con permanentes cambios políticos, sociales, económicos y culturales que exigen un ser humano más activo, crítico y participativo. De igual manera, los fenómenos socioafectivos que enmarcan la realidad inmediata del sujeto no pueden desconocerse cuando afectan directamente su educación formativa. La complejidad de la realidad obliga a la escuela a formar individuos con la capacidad de elaborar respuestas de igual nivel, esto presupone la necesidad de una nueva lógica y epistemología educativas.

Tratar de formar a los estudiantes para que alcancen una visión completa de la realidad por medio de bases cognitivas, afectivas y conductuales adecuadas que hacen parte de dicha visión en su construcción e interpretación del mundo sería el nuevo concepto de lo que es educar. Este concepto exige del docente capacidad de combinar diferentes formas de aprender de tal manera que en su aula exista mucho interés y motivación. Es acá cuando entra a jugar un papel importante la transversalidad, es la oportunidad para que el docente aborde dos o más asignaturas enseñando al estudiante a ver la realidad desde distintos ángulos, contribuyendo así a la formación desde la complejidad.

En este nuevo enfoque debe aprovecharse la gran utilidad del computador, éste brinda la posibilidad de ver el mundo en un instante, relacionar varias asignaturas en temas que vistos desde el enfoque tradicional serían fragmentados y limitados. El uso del computador abre novedosas perspectivas intelectuales y actualiza otras capacidades no desarrolladas. Máxime cuando ahora todos los datos e información requerida se encuentran en cualquier red informativa y solo hay que hacer click en un computador o celular, esto hace que la escuela por obligación deba repensar su objetivo de formación en los estudiantes. Frente a este contexto, la función de la escuela debe ser la de favorecer el desarrollo integral en vez del aprendizaje.

Un modelo pedagógico dialogante tal como el planteado por Julián de Zubiría (2006), parte de diagnosticar el nivel de desarrollo de los estudiantes y hace énfasis en sus debilidades y fortalezas, detectar el talento para apoyarlo, orientarlo y desarrollarlo. Con respecto al maestro, se insiste en que éste se convierte en un mediador de la cultura, planifica, organiza, selecciona y

ordena los propósitos que se trabajarán siempre considerando su pertinencia con el nivel de desarrollo del estudiante, para poder lograrlo es necesario que sus niveles de desarrollo del pensamiento, de formación valorativa y de comprensión lectora sean altos, solo así puede impulsar a sus estudiantes a alcanzar las metas, así mismo el estudiante debe preguntar, escribir, exponer, trabajar en equipo, interactuar con el conocimiento, el grupo y el docente.

Tanto el modelo social como el modelo desarrollista hacen parte del grupo de los modelos pedagógicos autoestructurantes. Se hace necesario entonces hacer una breve reseña de ambos pues, son los pilares de la construcción del enfoque pedagógico de la I.E. Federico Carrasquilla que se analizará:

2.1.1 Modelo pedagógico social

La hipótesis de dicho modelo se basa en que el conocimiento y el aprendizaje se unen para dar forma a una construcción fundamentalmente social en la cual los conocimientos previos del estudiante evolucionan debido a las actividades de grupo que pueden explicar los puntos de vista y la confrontación con los compañeros y la vivencia propia.

Las propuestas del modelo social plantean el logro del desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del sujeto, éste debe dialogar permanentemente con la realidad que lo rodea para poder comprenderla y participar en su transformación, con base en las necesidades de la sociedad se orienta el desarrollo integral del estudiante y para ello el trabajo pedagógico debe enmarcarse en el contexto socio-histórico.

Para tal fin, los retos y objetos de estudio son reales, verídicos, el problema se trabaja de manera integral, de ser posible con la comunidad por medio de prácticas contextualizadas generando interacción y confrontación. De igual manera la evaluación es dinámica y se centra en el potencial de aprendizaje. De esta forma el modelo busca un hombre de trabajo cooperativo, que sea autorreflexivo y dinámico para construir un proyecto de vida en comunidad.

2.1.2 Modelo pedagógico desarrollista

El modelo considera los conceptos previos del estudiante. A partir de ellos influye y modifica el conocimiento adquirido por el educando utilizando la experiencia en la escuela, confronta por medio de la práctica contextualizada, así el estudiante asimila e interioriza los conceptos que va adquiriendo con base en las experiencias con la vida o las ciencias. (Hoyos Regino, 2004).

El medio básico que considera el modelo es la comunicación y el conocimiento, para cumplir con ello tiene en cuenta que el estudiante no solo aprenda contenidos sino cómo es el método con que las ciencias se construyen. A través de la experiencia el sujeto puede descubrir el conocimiento y desarrollar su propio aprendizaje, así se potencia su pensamiento y evoluciona sus estructuras cognitivas para poder acceder a conocimientos más complejos.

El papel del maestro es crear condiciones favorables para que los esquemas de conocimiento se reconstruyan y modifiquen, sus conceptos no solo sean identificados sino que también se puedan generalizar, transferir e implementar para resolver problemas facilitando al estudiante la autorregulación de su aprendizaje según sus capacidades cognitivas, hábitos, estrategias de aprendizaje, competencias, etc.

Por lo anterior, el respeto por los demás, la aceptación de sus ritmos y limitaciones, el reconocimiento de diferencias, la tolerancia, la solidaridad y la lealtad son la base esencial para una formación en contextos colectivos democráticos y justos. El maestro genera la dinámica educativa partiendo de la enseñanza recíproca, la realimentación cotidiana y la interlocución con los aprendices y de esta manera procura alcanzar los propósitos que establecieron con relación al conocimiento con el cual se crean nuevas situaciones, se profundizan conceptos y se transforma en correspondencia con la realidad.

El educando aprende pensando y haciendo, con la información obtenida debe comprender el qué, el para qué, el cómo y su relación con la sociedad, la cultura y la historia en proyectos que respondan a lo abierto, local, público, institucional, interdisciplinario, pluricultural, diverso, complejo e informático.

Descritos a grosso modo los dos modelos pedagógicos que sirven de base para la construcción del enfoque pedagógico de la institución y considerando las intenciones del mismo en la formación de sus estudiantes es importante también considerar las prácticas docentes de los educadores que realizan su trabajo bajo este direccionamiento.

Es de relevancia definir inicialmente qué es una práctica docente. Un concepto entre los que se han emitido al respecto sobre la misma es el siguiente:

“una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso, maestros, estudiantes, directivas y padres de familia, así como aspectos políticos, institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimita la función del maestro”. (Fierro, 1999, pg. 21).

La práctica docente involucra los diferentes saberes, disciplinar, profesional, curricular y experiencial. De esta manera el docente debe construir sus representaciones de la realidad, de su labor y vocación y con base en ellas dirigir y realizar no solo su profesión sino también su práctica en el aula de clase.

Para hablar de prácticas de aula debe tenerse en consideración de manera inicial las condiciones que rodean a los estudiantes en la actualidad. Bourdieu (1989), habla de lo que llama “habitus primario” que es aquel inculcado por la familia del educando y que otorga la formación inicial, de allí vienen las costumbres, el comportamiento, la manera de socializar, los valores, etc. Este habitus se caracteriza generalmente por estar tan arraigado que se considera es irreversible, por ello son de gran relevancia las sanas costumbres que practica la familia, la unidad, la solidaridad, el deseo de formarse, etc. Más tarde, el “habitus de clase” brindado por la escuela se presenta en los aprendizajes posteriores, es el conocimiento en sí, por ello son secundarios. Ello explicaría la gran dificultad que encuentra la escuela para adelantar un proceso formativo significativo cuando encuentra un habitus primario de descuido, desdén, y hasta alta agresividad, lo que entorpece grandemente cualquier desarrollo integral.

La lógica y visión socioculturales dependen del estrato social al cual pertenece el individuo y dependiendo de esa percepción acciones como pensamiento, actitud, aspiraciones, etc. Le permitirán al sujeto realizar una trayectoria en la escuela satisfactoria o por el contrario, accidentada y deficiente. Por consiguiente puede verse que el aprendizaje escolar sobreviene luego de una inculcación de esquemas y estructuras de conocimiento, percepción y valoración particulares de la familia y el entorno más cercano del individuo, que lo pone en desventaja como inicio de formación.

Respondiendo a lo anterior, cada grupo social presenta una apropiación diferente del lenguaje, es el caso del parlache desarrollado principalmente entre la población joven de extracto popular que poco a poco se extiende hacia comunas de condiciones similares, su codificación produce efectos escolares diversos que retrasan la formación. El habitus lingüístico (competencias y habilidades lingüísticas) es parte importante del capital cultural heredado y es un aspecto más de diferenciación de clases.

Cuando comienza la práctica escolar, se observa al docente como parte importante del entorno, sin embargo solo se pueden apreciar exteriorizaciones sociales de su parte, no a partes de su conciencia, de su esencia, el docente no logra conectarse con sus pupilos para desarrollar todo su potencial de trabajo. Una cantidad considerable de estudiantes proviene de familias de bajos ingresos, algunas de ellas con padres analfabetas inclusive, familia monoparentales o con otro tipo de características, esta situación limita su actuación por el bajo nivel cultural heredado y el reducido manejo del lenguaje agravado por un alto manejo de parlache, esta generación va a la escuela pública donde se encuentra con diferentes tipos de docentes que en su gran mayoría asumen su papel desde el modelo tradicional, sin esa interacción docente – educando tan importante para la formación y asumiendo su correspondiente papel pasivo en el proceso de transmisión del conocimiento.

La poca estructura cognitiva que desarrolla el estudiante en su relación con el docente generalmente no le permite que pueda establecer los conceptos que debe incorporar, mucho menos criticarlos, sus habilidades se desarrollan escasamente y carecen de sentido y aplicación a la realidad al momento de incorporarlos, por ello, el docente debe reformular el aula de tal forma

que su problematización sea punto de unión entre el conocimiento y el entorno para la construcción del estudiante en el que las diferencias se entrelacen fuertemente.

El perfil pedagógico establecido por la I.E. Federico Carrasquilla trata de subsanar esos obstáculos que se mencionan con anterioridad procurando por lo menos que sus docentes sean conscientes de la realidad de sus estudiantes para poder asumir un papel activo en el despertar de sus habilidades y su posterior desarrollo y explotación para lograr una formación integral y con potencial para vencer la barrera de la pobreza.

Giroux (1997), plantea que por medio de las prácticas pedagógicas del docente en el aula la situación previa del estudiante es susceptible de cambiar si logran establecerse las conexiones necesarias para vincular el conocimiento de la calle con el conocimiento científico creando códigos nuevos relacionados con los problemas de su comunidad que lo hagan consciente y crítico del entorno. Para alcanzar esto, los docentes deben transformar sus estructuras de pensamiento así como la forma de transmitirlo al estudiante conduciéndolo por el camino del reconocimiento de sí mismo como agente crítico, reflexivo y consciente de su papel en la sociedad y el cambio que ella necesita.

De manera similar, Freire (1995) desde sus propuestas, reconoce convincentemente que los docentes nunca pueden imponer sus puntos de vista a los estudiantes o, como dice él, transformar la presencia de los estudiantes en una sombra de la presencia del educador. Sin embargo, esto no debe considerarse como una mera defensa de enseñar múltiples perspectivas, por el contrario, Freire sostiene que los educadores deben desarrollar prácticas docentes críticas basadas en las realidades y problemas concretos, reales y existentes y mostrar ante los estudiantes “una presencia activa en la práctica educativa” (Freire y Macedo, 1999, pg. 202). Según Freire, los docentes deben crear sus prácticas educativas dentro de un proyecto social democrático y hacerse a la autoridad con el fin de “estimular a los estudiantes a vivir una presencia consciente, el proceso pedagógico e histórico”. Ya que la educación no solo proporciona acceso a los medios de información y producción, el docente debe contribuir a construir un aprendizaje que desarrolle capacidad para la innovación, la flexibilidad y compromiso con el cambio necesarios para el desarrollo económico.

Por ello, bajo la visión del cambio, el docente debe construir un nuevo método promoviendo un aprendizaje profundo, buscando el desarrollo de capacidades de pensamiento de alto nivel, buscando la comprensión del aprendizaje, el trabajo en equipo, actualizando y revisando su conocimiento profesional, acercando la familia del estudiante a su proceso de formación haciéndola parte activa del mismo y convirtiéndola en socio activo del proceso.

Por último, el docente no puede olvidarse que su labor formativa se aplica sobre seres humanos que no solo se encuentran en formación para la vida sino que están inmersos en realidades generalizadas y particulares demasiado influyentes que afectan el normal desarrollo de su aprendizaje potenciando o menoscabando la capacidad de desarrollar habilidades para la comprensión del aprendizaje. El docente como agente formador nunca debe olvidar la humanidad de sus estudiantes.

“Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”

Paulo Freire.

2.1.3 Ambigüedad de la escuela: lo holístico con visión fraccionada

La escuela, al estar tan ligada al ser humano y su evolución también empieza a experimentar los efectos de este tipo de cambios provenientes de un mundo globalizado que habla de pluridimensionalidad, multidisciplinariedad y transdisciplinariedad, no puede olvidarse que ahora el conocimiento es una herramienta más de trabajo, un plus del individuo en el mundo laboral y empresarial. Esto implica un gran inconveniente en el presente pero un gran reto en el futuro, repensar la escuela fundamentándose en la formación de un ser integral, consciente de su esencia individual y de su papel en la sociedad, capaz de ver el todo y a la vez sus partes. La complejidad de esta labor exige la puntualización en la preparación de los docentes para que sean capaces de provocar en sus estudiantes deseos de ir más allá y establecer oportunidades de reflexionar y razonar de forma diferente para modificar la realidad.

Desde hace algún tiempo se habla de educación integral como la formación y desarrollo del ser en su totalidad, algo muy difícil de alcanzar, pues depende de la optimización de las

condiciones que afectan la labor educativa. Este planteamiento constituye una propuesta para desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para entender el mundo en su totalidad.

En el devenir histórico de la humanidad la adquisición del conocimiento se vino fragmentando cada vez más, el conocimiento especializado tomó gran desarrollo y se olvidó de la totalidad, por ello todos solo tienen fragmentos de la realidad pues no saben cómo explicar esa parte de conocimiento que cada especialidad no permitió abordar, pero la verdad es que no hay realidad que podamos comprender de manera unidimensional. La complejidad es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados. Presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Su mayor dificultad es que debe afrontar la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción (Morín, 1996: pg. 32-35).

Según Morín (2000), en el sujeto no debe predominar la fragmentación del razonamiento con un modelo mental binario, por ejemplo, esto es bueno o malo, cierto o falso. El sujeto debe darle primacía a su visión global del mundo, nacida de la complementariedad y del entrelazamiento de diversos modelos mentales. Es así como Morín llama “pensamiento complejo” al entrecruzamiento de varias disciplinas sin dejar ninguna de lado, donde el hombre aprende a ver, esperar, hablar, aceptar.

Abordar el pensamiento complejo para el ser humano es difícil, pues toda visión que conoce de la realidad se asume desde una especialidad del conocimiento, descartando tajantemente la existencia y relación de otras especialidades que ayudan a ampliar el horizonte, a considerar una mayor cantidad de aspectos y a tomar mejores decisiones.

La escuela debe ser generadora de una comprensión integral e integradora en los estudiantes, es necesario para ello desarrollar oportunidades de diferenciación y recomposición, análisis y síntesis, así como de configuración de modelos sistémicos con sus respectivas estructuras dinámicas, de esta manera se fundamenta la posibilidad de construir representaciones holísticas que abarquen la complejidad, dinamicidad y sistematicidad de los fenómenos de la realidad.

Afirma Vasco (2001) que el ser humano tiende a conocer lo real y a construir su mundo por medio de una progresiva diferenciación y reagrupación de los elementos que percibe, de esta manera construye representaciones sistémicas y procesuales que requieren del desarrollo de capacidades mentales que no es natural sino por el contrario deben ser abordadas. La escuela actual realiza este proceso de manera muy pobre desde su organización curricular fraccionando el conocimiento, simplificándolo, considerándolo una realidad fija e inamovible que no se complementa con actividades pedagógicas que permitan a los estudiantes reconstruir la totalidad de la realidad.

Contrariamente, si la enseñanza se orienta por medio de estrategias de integración se equilibra la necesidad de analizar desde diferentes posiciones construyendo la totalidad de un conocimiento con sentido. Para el común de las personas la escuela enseña a conocer la realidad, pero la realidad es todo aquello que el hombre piensa y siente ante lo que lo rodea, la realidad es una totalidad muy compleja y dinámica cuyo conocimiento exige la consideración de todos los fenómenos que componen los diferentes macroprocesos, su complejidad y dinamicidad.

A este punto debe considerarse que el estudiante ha adquirido unos conceptos o ideas por medio de su relación con los demás, amigos, familiares, medios de comunicación, etc. Lo que se conoce como conocimiento de la calle, que generalmente contienen comprensiones e interpretaciones de lo real fundamentados en perspectivas poco o nada propias de las ciencias, no derivadas de las disciplinas que construyen otras concepciones cuasi teóricas y prácticas heterogéneas muchas veces insuficientes y contradictorias del conocimiento científico.

Desde la perspectiva de lo complejo es inevitable y obligado abordar a Morín (1999) y su obra “los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, en su primer enunciado la educación debe propender por derrumbar las ideologías que se han construido por largo tiempo, muchas de ellas simplemente aceptadas por la fuerza de la costumbre y todos aquellos paradigmas que solo nos infunden miedo frente a todo lo nuevo. La escuela como agente de cambio debe facilitar la adquisición de un nuevo pensamiento abierto, crítico y complejo, la creencia ciega no solo impide al hombre avanzar sino que lo condena a la oscuridad.

Tan simple es ello como tanto de complejidad tiene, es necesario transformar la escuela para que sea ella quien transforme la mente de las generaciones venideras. Hacer que la educación marche al ritmo del mundo actual es un gran reto que tarde o temprano debe asumirse para empezar a formar al hombre nuevo. A esto le apunta el perfil pedagógico planteado por la I.E. Federico Carrasquilla y por ello es necesario evaluar el camino andado en este propósito hasta el día de hoy sin descuidar en ningún momento aquellos aspectos socioculturales, familiares y comunitarios que afectan el proceso como tal.

La sencillez y el facilismo que desborda al individuo en todos los aspectos del devenir humano hace de lastre para que verdaderamente se alcance un pensamiento integral, considerando el todo y cada una de las partes componentes de ese gran entramado que constituye la realidad que vive el ser humano.

Morín en su segundo enunciado afirma que se debe desarrollar una inteligencia general para la resolución de problemas echando mano del conocimiento integral, multidimensional, considerando siempre que la realidad es compleja, se presenta en medio de un contexto y se percibe de manera global. La misma fragmentación del conocimiento que se ha hecho ha provocado la pérdida de la visión general, de la integralidad de la realidad, hace que el individuo descontextualice las situaciones que se presentan y para poder hacer frente a la realidad es necesario reunir todos los componentes que la integran.

La escuela debe procurar reunir de nuevo todas las especialidades que abordan la realidad desde sus diferentes constituyentes, la transversalidad se asoma como herramienta importantísima para empezar a trabajar la deconstrucción y posterior construcción del pensamiento complejo.

¿Cómo acercar la transdisciplinariedad a la escuela para lograr integrar todo el modelo educativo al aparato productivo del país de manera responsable y reflexiva? Tarea difícil pues involucra todo el sistema y política educativa del estado incluyendo además la participación del sector productivo nacional. Para abordar dicho acercamiento es necesario considerar aspectos como el estudio del todo, de lo universal, alejando el saber disciplinar, esto requiere de una buena cuota de creatividad y recursividad por parte del docente, una mayor capacidad de análisis y de

integración de saberes para dirigir a sus pupilos por la senda adecuada ayudándolos a adquirir una visión global de los fenómenos presentados. Se requiere además el poder de inquietar constantemente el espíritu investigativo del estudiante, fomentar el florecimiento de constantes interrogantes sobre la fenomenología que constituye su entorno, su hogar, su barrio, su ciudad, su mundo.

Pero para que el estudiante demuestre un espíritu investigativo el docente debe poseerlo primeramente, la investigación como práctica debe ser contextualizada, reflexiva, es el docente como mediador quien debe ofrecer un abre bocas a ese contexto y bajo su guianza el estudiante se adentrará en los caminos de lo complejo, lo holístico y lo particular. El docente debe asumir un pensamiento abierto para descubrir en prácticas y procedimientos nuevas formas de problematizar la realidad, remover el pensamiento y facilitar nuevos contextos.

La educación integral debe ser el nuevo norte de la educación, el currículo diseñado normalmente para la básica y la media es como una colcha de retazos en la cual no existe articulación alguna y se constituye en la mayor prueba de una educación sectorizada en la cual el mismo fenómeno se puede abordar desde varias áreas del conocimiento pero no se complementan en lo absoluto.

Para la transdisciplinariedad es fundamental la informática y la tecnología, el uso del computador. Por medio de él se pueden formar alianzas con otros entes escolares, ampliar el conocimiento de maneras insospechadas, profundizar en el saber que queremos incorporar, plantear interrogantes que inquieten a los educandos y los lleven a construir su propio conocimiento de la realidad.

2.1.4 La transversalización de las áreas como herramienta de la transdisciplinariedad en la escuela.

El mundo actual requiere de un nuevo ciudadano, un hombre con pensamiento crítico, autónomo, reflexivo, independiente, curioso, creativo, recursivo, analítico. Un ser social que es capaz de armonizar su especie con las demás que habitan la tierra. Lo más cercano de manera natural que hemos estado de ese modelo es cuando somos niños. Lamentablemente, la escuela

con su modelo formativo ahoga muchas de esas capacidades para concentrarnos en la memoria y la mecánica.

Una acción acertada pero tímida por acercarnos a la transdisciplinariedad y por ende a la complejidad de manera indirecta es la valoración de preescolar, la valoración por dimensiones es una apuesta fortalecida de lo que es un proceso de formación de un ser integral. Lamentablemente, el currículo y las políticas emanadas por el MEN plasman una colcha de retazos para los grados siguientes en la cual el conocimiento es fraccionado y cada área trata los temas de conocimiento aisladamente dándole rigidez al sistema educativo, lo que significa una incapacidad latente para adaptar la educación a las corrientes cambiantes del mundo actual.

Hoy en día, los acontecimientos humanos y tecnológicos son más rápidos que la adaptación de la educación, la mente debe capacitarse para interpretar las realidades dinámicas que se presentan relacionando sus aspectos básicos. Dentro del concepto de transversalidad lo importante no son los temas y los contenidos en sí mismos dado que éstos surgen según la necesidad educativa y cultural. Lo importante verdaderamente es que siguiendo la transversalidad a través de la transdisciplinariedad se puede “armar” coherentemente el currículo escolar.

Sólo con una visión amplia y clara de la realidad el docente puede ayudar a sus estudiantes a encontrar su papel en el mundo inculcando valores comunes a todos pero manteniendo a la vez la individualidad, la reflexión crítica para enfrentar las diversas situaciones que el mundo le plantee. Ignorar la compleja realidad y limitarse a dictar sencillamente los contenidos de una asignatura es incumplir con la función educadora que prepara individuos para enfrentar un mundo cambiante, diverso y convulso.

Por ello es clave que cada educador del equipo docente asuma un compromiso verdadero y aporte a la construcción e implementación de un currículo transdisciplinario y colaborativo y no se quede solamente en un decir de su parte.

Es entonces que el docente también requiere de formación en el desarrollo de capacidades para alcanzar este objetivo, su mente, su cerebro es el primer territorio a conquistar porque él

también necesita ubicarse en el mundo y experimentar la percepción de la complejidad del mundo actual. Hacer parte activa del equipo docente que trabaja la transversalización en su escuela es la oportunidad más palpable que tiene para formar mentes libres, autónomas, capaces de tomar decisiones y adaptarse a los cambios constantes de su entorno en su vida personal y profesional.

Pero la integración de las diferentes áreas no tendrá mayores logros educativos si no se integran a los saberes previos que presenta el estudiante, son estos saberes los que le permiten al ser humano comprender su mundo y tratar de asimilar el conocimiento disciplinar a las concepciones alternativas que ya trae contribuyendo a una mejor comprensión para concretar un aprendizaje significativo. Una integración curricular debe buscar un acuerdo del saber, de su sentido y de las posibilidades de vincularse con la vida, esto presenta gran cantidad de obstáculos cognitivos entre los que se encuentra la asimilación de lo nuevo a los saberes previos, es así como el estudiante no solo construye sino que también cualifica progresivamente su conocimiento.

El aprendizaje constructivo es un proceso de formación de herramientas de concepto y valor, de competencias de pensamiento y comunicación que permiten que el ser humano resignifique, reinvente y redefina individual y socialmente el significado cultural de conocimientos que puede brindar la escuela. El maestro desempeña un papel de gran importancia al hacer las veces de incitador y mediador de conexiones y confrontaciones entre los saberes previos y los saberes disciplinares estimulando el interés del estudiante para que desarrolle vínculos y conexiones más complejas y amplias. Dichas conexiones dadas por el maestro deben ser perdurables y cualificativas.

Ahora bien, tratando de guardar una coherencia entre la enseñanza y el aprendizaje como proceso constructivo se requiere que la enseñanza se aborde como una incitación al cuestionamiento, a la exploración y la comprensión por medio de preguntas, casos, cuestiones, etc. El tratamiento de dichos planteamientos y por supuesto el desarrollo de técnicas para lograr la comprensión y solución de los mismos. Vasco (2001) afirma que en realidad no existe un proceso enseñanza – aprendizaje como tal sino que se trata de dos procesos complejos que interactúan entre sí. Por un lado el proceso de aprender es un proceso activo, propositivo, de

construcción permanente solo desarrollado por el estudiante en su calidad de buscador, de explorador del nuevo conocimiento y esta es su responsabilidad.

Por el otro lado, la enseñanza es continua e interactiva, necesita del estudiante como objetivo y es la plena responsabilidad del maestro y no puede delegarse. El papel del maestro como provocador y mediador de vínculos y enfrentamientos entre los saberes previos del estudiante y el conocimiento científico es fundamental. De otra parte, los vínculos deben ser ricos y variados para que estimulen el interés del estudiante y los enfrentamientos deben sorprender para desestabilizar y construir vínculos más complejos y amplios, estos vínculos, que propicia el maestro deben ser persistentes.

Para lograr este último objetivo, el maestro debe diseñar actividades pedagógicas que inicien con problemas o planteamientos comprensibles pero que tengan la capacidad de cuestionar las concepciones previas para vincularlas al conocimiento científico que se pretende adquirir.

2.1.5 La complejidad de la escuela

Considerando la enseñanza como el vehículo por medio del cual el estudiante adquiere su formación y conocimiento para la vida, que en su formación influyen aspectos sociales, culturales, económicos, políticos, familiares, etc. Podemos concluir fácilmente que la educación supone un arduo trabajo complejo en ese entramado dinámico y multimodal de la realidad. Un buen método docente hace del profesor un instrumento importante para posibilitar el aprendizaje de manera eficaz. Por ello, el docente debe definir cuáles son sus objetivos de manera clara sin perder de vista el contexto que rodea a sus estudiantes. Ellos brindan criterios sobre lo que se debe enseñar y cómo hacerlo, clarifican los diferentes tipos de actividad mental que deben desarrollarse y sirven de guía para realizar la evaluación del conocimiento adquirido.

En el resultado que se obtiene existe una gran influencia de la reflexión sobre los comportamientos del docente y los estudiantes procurando alcanzar una adecuación lo más cercana posible de las prácticas de aula con las características de los estudiantes involucrados en su desarrollo.

La finalidad concreta de la enseñanza es la de formar para la vida y adquirir el conocimiento necesario para llegar a un ser humano integral, responsable, creativo, crítico, abierto y en armonía con todo y todos, por ello, los objetivos trazados por el docente para alcanzar la formación del estudiante no pueden ser ajenos a la realidad, deben propender por un desarrollo holístico del educando evitando la fragmentación del conocimiento y fomentando la globalidad de la situaciones y la realidad.

La metodología del docente debe siempre pretender la consecución de unos objetivos claros a favor de los estudiantes y el desarrollo formativo de los mismos con instrumentos y actividades pertinentes para lograrlo.

Se retoma entonces la práctica de la escuela tradicional y la de la escuela activa. La primera con su bien conocida clase magistral y la segunda con su metodología activa, realizando el rol del estudiante, quien debe desarrollar actividades que faciliten su adquisición de conocimiento a la vez que se forma como ser humano. Dicha metodología activa presenta ventajas evidentes, ya que desarrolla habilidades meta cognitivas en el educando, además es de utilidad para que los estudiantes desarrollen competencias personales y profesionales.

Haciendo referencia a la metodología activa, Agustín de la Herrán (2008) señala en su trabajo unos principios didácticos que según su opinión deben considerarse en el contenido de unas prácticas de aula activas. Estos principios deben ser debatidos suficientemente por los docentes para que sean acordes con la naturaleza “social, reflexiva y utópica de la práctica didáctica”, entre otros tenemos:

2.1.5.1 Principios de afecto, sentimiento y razón

Dado que todos necesitamos dar y recibir afecto, respeto y consideración, el sentimiento y el afecto se convierten en formas de conocimiento actuando como causas y consecuencias de más y mejor conocimiento.

1. Autoridad docente, la autoridad se cultiva, no se impone, ella convence progresivamente cuando hay reconocimiento de liderazgo, basándose en prácticas de aula acertadas y pertinentes.

2. Autodisciplina, como consecuencia o resultado del orden, a voluntad y el compromiso generados por la motivación y el deseo que siente el estudiante hacia las actividades académicas.

2.1.5.2 Principios relativos a intenciones de enseñanza – aprendizaje

Tales como:

1. Clima social del aula de clase, éste se desarrolla considerando la característica orientadora presente (interés, apatía, ansiedad, cooperación, etc.), es el resultado del trabajo que realizado por el docente en el aula de clase, su cercanía con los estudiantes, su ética, su asertividad para abordar las diferentes situaciones que se presentan, su motivación entre otros aspectos, en conjunto con una buena comunicación impiden que este clima sea negativo o que el buen clima existente se deteriore perjudicando a los integrantes del grupo.

2. Aprendizaje formativo. Implica interiorización creativa y evolución personal, procura llegar más allá de la actividad mental y del aprendizaje significativo, procura que el estudiante siempre ponga un poco más de sí.

3. Personalización, atención a la diversidad e inclusión. El proceso enseñanza – aprendizaje debe adaptarse a las características personales de cada individuo, a cada ritmo, así todos se sienten incluidos y se persuade a los estudiantes sobre el imperativo cambio de ciudadanía que debe hacerse.

4. Educación con y de la familia, Involucrar a la familia de nuevo es importante, propiciar un papel más activo, convencerla de que la educación es un trabajo compartido familia/escuela para que los estudiantes tengan un mayor y mejor acompañamiento, sobretodo en contextos como el de la I.E. Federico Carrasquilla en el cual los niños y jóvenes en su mayoría, experimentan soledad en sus responsabilidades con la escuela.

5. Trabajo en equipo, cooperación y autonomía. Dicha autonomía se basa en un conocimiento previo o si se dirige hacia él. Las diferentes prácticas y actividades deben pretender el desarrollo de actitudes y habilidades que contribuyan al crecimiento holístico del ser y la complejidad de su realidad.

Por último, la transversalidad es un principio que no debe ignorarse, por medio de ella se puede educar de manera integral para dar respuesta a los problemas sociales y a la realidad actual. La transversalidad enriquece la formación del ser en todo aspecto, amplía la visión de su entorno y de su lugar en el mundo, ella puede incluir los temas curriculares compartidos por todos dispuestos para un diálogo que produzca y enriquezca, para una profundización suficiente, para una buena evaluación, para un conocimiento significativo.

A lo largo de su desarrollo cronológico, el hombre pierde esa curiosidad, esa capacidad de asombro que caracteriza a un niño, ese deseo de explorar se convierte en costumbre, en normalidad, en rutina. Uno de los retos de la educación es recuperar esa capacidad de asombro, ese deseo de indagar, de conocer. El conocimiento relaciona la educación, la sociedad y la cultura dándole al proceso un matiz de complejidad, esa complejidad que exige del hombre un pensamiento global, integrador, planetario. Así como se han roto las barreras y fronteras de la distancia con los dispositivos tecnológicos el hombre debe concebir su pensamiento. Los principios de dialogicidad, recursividad y hologramático deben ser parte cotidiana del pensamiento diario.

A este punto toma importancia el planteamiento de Morín de reconocer el principio de completitud e incertidumbre, de aceptar que el conocimiento nunca llega a la verdad absoluta, por ello el conocimiento nunca se acaba, siempre hay expectativa, siempre habrá incertidumbre.

Para Morín (1994), el pensamiento complejo es una estrategia que va más allá de los saberes y lo obvio del discurso propio de la academia, a la vez propone saberes básicos que la educación debe tratar en cualquier cultura y sociedad, sin rechazo. Este planteamiento propone reformar el pensamiento, fomentar la transdisciplinariedad asumiendo posiciones críticas, buscando alternativas de equilibrio entre las ideas y la lucidez.

La complejidad del trabajo docente y el ritmo vertiginoso que enfrenta la escuela exige enfatizar la preparación del maestro desde la perspectiva de la permanente formación incluyendo aspectos como la metacognición, la investigación de prácticas educativas e incluso el autoaprendizaje, propiciando así maestros actualizados, críticos y con propuestas novedosas

Los maestros deben provocar y estimular en los estudiantes deseos de ir más allá de los límites y de las fronteras, fomentar en ellos nuevas formas de razonar, de hallar posibilidades que impacten la realidad de la que hacen parte, que se interroguen, que dispongan de información actualizada busquen el conocimiento desde la reforma del pensamiento.

A la educación del nuevo siglo se le exigen elementos importantes como la interculturalidad, entendida como el desarrollo sistemático y progresivo de la práctica de nuevas relaciones, considerando al Estado y la sociedad para hacer una práctica cotidiana basada en relaciones de confianza, respeto, reconocimiento mutuo, diálogo, debate, solución pacífica de conflictos, cooperación y convivencia en el contexto de un estado democrático y participativo, de una nación multicultural y multiétnica en la cual se comprendan las diversas culturas y se incluyan acciones encaminadas a la aceptación y fortalecimiento de la individualidad, presentes en la escuela y en la comunidad. Consecuentemente, el fortalecimiento de la multiculturalidad en la escuela es tener una mirada equitativa, con el propósito de erradicar la discriminación en todas las dimensiones de la vida humana en lo social, económico, político, cultural y ambiental.

2.2 Triada: estudiante – docente – conocimiento

Aquellos modelos pedagógicos que centran su atención en la formación enfatizan en la relación docente – estudiante o mejor, en las diversas relaciones que se derivan del proceso educativo, estudiante – estudiante, docente – estudiante, docente – docente, ellos provocan dinámicas de desarrollo personal. Se hace necesario entonces, comprender a cada uno como universos complejos que son cruzados, atravesados por la historicidad.

La pedagogía basada en la formación y sus procesos tiene por objeto promover la des – sujeción y se direcciona hacia la libertad responsable del individuo y a la no directividad. Este planteamiento implica un movimiento oscilante constante y permanente entre dos dimensiones: la dimensión del grupo de aprendizaje que se dispone y se regula a sí mismo para acceder a determinados conocimientos y desarrollar destrezas que permitan un mejor avance en su proceso y la dimensión de grupo de formación cognitiva y social que constantemente está reflexionando

sobre sí mismo, sobre su proceso, se somete a analizar sus avances y retrocesos, sus conflictos, sus logros.

Un modelo centrado en la formación relaciona siempre la teoría con la práctica, el aula con la sociedad, la historia con su proyecto, de igual manera constituye el proceso enseñanza – aprendizaje como soporte de la formación del discente, el proceso formativo del estudiante respeta el ritmo del sujeto y la formación alcanzada se inscribe en la historia individual marcada por la complejidad de la realidad integrada por todos sus componentes y relaciones.

Puede considerarse el modelo pedagógico social desarrollista como un modelo basado en la formación dado que se ocupa principalmente de la educación de ciudadanos críticos, analíticos, autónomos y solidarios que construyen proyectos de vida realizables y claros en busca de una mejor calidad de vida. Obviamente este tipo de modelos están inmersos en la complejidad y no le rehúyen, por el contrario procuran enfrentarla.

Desde la óptica de la complejidad, ella aparece como corriente en la actitud del discente al cuestionar su presencia y su papel en el mundo, en la sociedad, tratando de integrar lo que está separado y trabajar en un horizonte de incertidumbre.

La complejidad aparece cuestionando toda estructura racional edificada desde la modernidad cartesiana y la ciencia. Esta aparición plantea el reto de constituir el aula de clase como el escenario de una praxis compleja que provoca una actividad transformadora permitiendo aprender a aprender y simultáneamente a desaprender cambiando las prácticas rutinarias y la relación docente – estudiante, estudiante – estudiante y estudiante – docente – conocimiento.

Este reto conlleva a reconstruir el aula, los roles, los sujetos y sus relaciones de interacción con la finalidad de procurar cambios que produzcan la emergencia de disyuntivas que posibiliten la emanación de nuevas percepciones y métodos de aprendizaje. Morín habla de huella o imprinting cultural señalando las marcas que desde que nace deja la cultura en el ser humano, primero con la familia y posteriormente con la escuela, ésta es una concepción muy similar a la emitida por Bourdieu cuando habla de habitus, en su caso, primario y secundario.

La huella cultural condiciona la percepción de manera selectiva, dado que conduce al ser humano a despreciar todo lo que no vaya en la misma corriente de sus creencias. Así se asegura la estabilidad de las estructuras que guían y organizan el conocimiento. El ciudadano inicia su desarrollo cognitivo en el aula de clase, por esta razón, el educando debe ser el fundamento principal de la ciencia, él debe ser el protagonista del conocimiento con una racionalidad crítica, autocrítica, abierta y compleja sobre el saber que estudia, ejerciendo el papel de productor de ideas y abandonando el de consumidor pasivo.

Desde la posición del estudiante, el maestro no brinda un saber o concepto, el docente educa procurando que él asuma una posición cuestionadora, indagadora de carácter autónomo y crítico. A este punto, la educación necesita una pedagogía capaz de iniciar una racionalidad abierta a la afectividad y a la subjetividad del estudiante.

La cuestión es pensar una pedagogía de la complejidad en relación con el estudiante y el docente. Aprender implica iniciar el proceso inverso de desaprender lo que culturalmente se ha aprendido: disgregación, fragmentación parcelación de los fenómenos y las situaciones que se presentan. Aprender exige el intento de pensar rutas, didácticas que permitan la presencia de la unidad y la diversidad de las situaciones, exige la reconstrucción de manera interactiva la relación entre la parte y el todo, exige buscar en los fenómenos la relaciones antagónicas y conflictivas y simultáneamente las complementarias y recurrentes, exige el efecto productor en lo producido y el efecto productor que actúa de manera inversa sobre su productor.

3. Racionalidad conductora de la obra de conocimiento

3.1 La visión crítica, abierta y compleja que la atraviesa

La educación es una labor compleja en sí misma, dado que debe conjugar diferentes elementos que componen la vida del hombre tales como la familia, la comunidad, la sociedad, la cultura entre otros. La formación del individuo se ve afectada por todos esos elementos que se entrelazan y crean un tejido complejo, amplio, profundo, diverso.

La educación como herramienta para la adquisición de conocimiento no puede quedarse ahí, sólo en la adquisición del mismo, la complejidad de la realidad obliga a analizar, reflexionar, pensar, por ello, esfuerzos solitarios y fraccionados no son productivos. Comprender la sociedad y su multiplicidad de relaciones exige una visión integral, holística, compleja. Hoy día, el pensamiento ha homogenizado el conocimiento aceptando plenamente la propuesta cartesiana fragmentando las ciencias e incomunicándolas. Esta situación obliga al maestro a construir un trabajo de formación que promueva el cambio de roles, que propicie ambientes de educabilidad, que indague y aborde la construcción de conocimiento por medio de métodos didácticos y estrategias adecuadas y pertinentes.

La escuela no puede ser ajena a una formación de tipo integral, no puede aislarse como lo ha hecho hasta el día de hoy, es su deber abordar la complejidad como corresponde, asumiendo los diferentes contextos socioculturales en los que se encuentra para formar seres aptos y decididos a enfrentar la realidad que se pone ante sí, tomando las mejores decisiones para ellos, su familia y su comunidad, ciudadanos críticos, autónomos, analíticos que contribuyan a cambiar o mejorar la sociedad en la que se encuentran. Jóvenes con proyectos de vida estructurados, con metas claras y aspiraciones realizables.

La transdisciplinariedad propuesta desde el paradigma del pensamiento complejo de Morín (2012) es una estrategia para enfrentar la crisis de hoy, confirmando la importancia de la interdisciplinariedad, el pensador afirma que las ciencias, las disciplinas no pueden desligarse unas de otras, están entrecruzadas, fuertemente relacionadas, por ello son también humanas dado

que hacen parte de la historia y la sociedad humanas. Esto hace que la academia deba preocuparse por promover maneras novedosas de enseñabilidad que redefinan el papel del docente alrededor de un objetivo común como es la producción de conocimiento.

La enseñabilidad debe avanzar a la articulación de las disciplinas, manteniendo la actitud crítica que permite descubrir nuevos conceptos. La fragmentación de las ciencias dificulta la adquisición de conocimiento, por ello se plantean los proyectos transversales como estrategias que reevalúan el aporte formativo del docente y lo lleven más allá del plano académico mejorando la calidad e incluyendo el aspecto humano en dicha formación.

El pensamiento fragmentador provoca la necesidad de conocer la totalidad de fenómenos del mundo, debido a esto se debe estructurar un pensamiento que conecte la comprensión con la preparación para enfrentar los diversos fenómenos que presenta la realidad, es una cuestión del conocimiento y de la humanidad.

La educación como formación del ser humano, en los momentos actuales, requiere de cambios, hay que reformar el pensamiento y sus paradigmas si se quiere revertir el pensar educativo y sus estrategias. Hay que replantear las estructuras existentes no solo de pensamiento, sino en plena conjunción con la práctica social considerando el sentido cultural como sistema complejo.

La evaluación juiciosa que se hace a la implementación del modelo social desarrollista de la I. E. Federico Carrasquilla es abierta al cuestionar lo realizado hasta hoy en la institución buscando emergencias y sus causas para hacer del modelo un derrotero más cercano a la realidad de la comunidad. Es crítico porque retoma la intención inicial de formación integral del individuo y la hace presente en la labor docente diaria obteniendo posibles propuestas de corrección o mejoramiento del proceso educativo. Por último, aspira a convertirse en ese primer paso de evaluación para el cambio de pensamiento y aproximarnos a ese planteamiento complejo de realidad y formación crítica ciudadana.

3.2 El método

3.2.1 Paradigma de investigación

El paradigma de esta investigación es *interpretativo*, así se analizan diversas realidades presentes que son producidas por la relación entre los docentes y los educandos de la I. E. Federico Carrasquilla. La investigación desde este paradigma no pretende demostrar hipótesis ni contrastar teorías, pretende ofrecer posibles sugerencias, recomendaciones a partir de la información obtenida y de su posterior interpretación.

La ventaja ofrecida por este paradigma es que permite analizar fenómenos de manera multidimensional desde su condición de sistema complejo.

3.2.2 Enfoque

Investigación mixta cualitativa – cuantitativa, permite conocer la realidad académica de los estudiantes y docentes de la institución. Esta técnica investigativa posibilita leer las realidades del contexto social y educativo en la institución y la relación entre el maestro y el educando.

Se utilizan tres técnicas que procuran cubrir los objetos de este trabajo y su dinámica representados así: la encuesta a estudiantes. Con ella se centró la atención en la práctica docente que se adelanta en la institución por parte de los maestros, buscando conocer sobre su aceptación del método docente, el trabajo en equipo, gustos, expectativas, deseos, etc. Con esta técnica se pudo tener una muestra representativa de consideración. La segunda técnica fue la entrevista a docentes, en ella se procura abarcar diferentes temas para determinar su conocimiento del PEI de la institución, perfil pedagógico, metodología didáctica, opiniones sobre la transversalización, seguimiento a los estudiantes, etc. Por último se empleó la observación de aula en video, allí se puede apreciar y caracterizar el accionar del docente y las diferentes técnicas que usa en clase para trabajar con sus estudiantes.

3.2.3 Metodología de la investigación

La metodología que se aplica en esta investigación es la investigación educativa. Que como la define Bernardo Restrepo Gómez (1996), se centra en el aspecto pedagógico bien sea refiriéndose al recorrido histórico de la pedagogía, a su espacio propio o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos con la iniciativa de implementar mejoras en la educación y/o en aquellos factores que se implican en su dinámica. También Lawrence Stenhouse en su obra “La investigación como base de la enseñanza” (1987), afirma sobre la investigación que ésta puede ser educativa dependiendo de su relación con la práctica de la educación, refiriéndose al proyecto educativo que se esté desarrollando.

Se aborda el método desde el principio moriniano dialógico para encarar propuestas que procuran brindar su ayuda en la organización y desarrollo de la complejidad produciendo nuevos planteamientos que modifican o repotencian las existentes para acercarlas más a lo real.

El principio moriniano de recursividad también invita a hacer la obra más completa y amplia abordando conceptos cualitativos y cuantitativos y considerando los detalles para alcanzar una mejor base informativa y así poder entender el entramado complejo de la realidad con el fin de brindar una visión más amplia y compleja de la situación planteada en el reto a vencer.

3.3 Fases de diseño

3.3.1 Fase preparatoria

La labor investigativa comenzó en el mes de mayo de 2012, con trabajo de observación, realizando priorizaciones diagnósticas de los posibles problemas objeto de ser analizados e investigados en la institución educativa Federico Carrasquilla, se determinó con la rectoría estudiar el impacto del modelo pedagógico adoptado.

Los seminarios de investigación de la maestría permitieron la identificación de las problemáticas que se presentan en el trabajo educativo de la institución. Se desarrolló un rastreo bibliográfico que permitió la ampliación de información. Una vez elegido el problema de

investigación, se analizó el diseño de la investigación, en este caso el cualitativo - cuantitativo, para tener lecturas dinámicas y multidireccionales de la realidad.

En el desarrollo de la primera fase se contó con fuentes documentales institucionales sobre su modelo, el PEI y la enseñanza para el aprendizaje, este hecho acercó más el tema al investigador y lo ayudó a apropiarse de la misma.

3.3.2 Fase de trabajo de campo

El campo de trabajo de la investigación está conformado por docentes y estudiantes que componen el proceso educativo de la institución, ellos son quienes aportan la información necesaria para llevar a cabo el proceso investigativo. Fue así como se diseñó instrumento de recolección de información del tipo encuesta que se aplicó a 182 estudiantes de 1730, este número constituye el 10.52% de la población estudiantil, dicha muestra debía cumplir con los siguientes requisitos:

- Pertener a grado cuarto como mínimo.
- Poseer capacidad de escribir lógica y consecuentemente.
- Asistir a la institución regularmente, no presentar un número de faltas notorio.

De igual manera, como instrumento para aplicar a los docentes se utilizó la entrevista estructurada, la cual se aplicó a 8 docentes de 50, lo que constituye el 16% del cuerpo profesoral. Los objetivos de dicha entrevista eran:

- Determinar el nivel de conocimiento del modelo pedagógico institucional, PEI y demás documentos administrativos.
- Identificar las estrategias de enseñanza que utilizan comúnmente.
- Establecer su opinión sobre su relación con el estudiante.
- Conocer qué tanto relaciona su asignatura con la realidad local – global.
- Establecer su deseo y disponibilidad para capacitarse y actualizarse.
- Conocer su opinión sobre los proyectos de aula y la transversalización de las aulas.

Por último, se llevó a cabo la observación de aula, la cual se realizó con clases de ocho maestros que amablemente permitieron que su clase fuese filmada para realizar la posterior descripción y su respectivo análisis. Las asignaturas a las que pertenecen dichos docentes son: matemáticas, lenguaje, informática, ciencias naturales, sociales. Es importante resaltar que la encuesta cuyo cuerpo consistió en cuestionario de 18 preguntas tanto para primaria como para secundaria, se diseñó de tal manera que tanto grandes como pequeños no tuvieran dificultad en entender lo que se les estaba preguntando.

3.3.3 Fase analítica

El análisis comienza con la recolección de los primeros datos y continúa durante todo el proceso, lo que conlleva a una reflexión teórica sobre el problema estudiado. Dentro de los diferentes instrumentos utilizados para la verificación y recopilación de información útil, para la validación del problema, se aplicaron en su orden encuesta, entrevista, observación.

3.3.4 Fase informativa y elaboración del informe

Luego de la ejecución y análisis de la información que se recogió en la aplicación de los instrumentos de recolección. Se analizó y categorizó con el objetivo de construir propuestas útiles y pertinentes respondiendo al objetivo de la investigación.

3.3.4.1 Instrumentos

Encuesta: Es la aplicación de un cuestionario previamente elaborado para obtener información referente al tema, problemas y situaciones determinadas. Aporta información clara y general sobre los logros y deficiencias del estudiante.

Entrevista: Conversación planeada con un propósito determinado, ofrece garantía en la certeza de los datos o de la información y permite dar un mayor conocimiento de los estudiantes por parte del docente, descubriendo intereses, expectativas, dificultades de aprendizaje y habilidades.

Observación: Consiste en examinar en forma atenta y permanente los procesos de interacción de los estudiantes y los docentes en el aula de clase, con el fin de recoger información sobre sus características y convivencia. Esta acción puede realizarse de forma espontánea o de manera intencional, tiene como beneficio conocer más a fondo la actuación de los estudiantes dentro del contexto estudiado.

4. Emergencias y Hallazgos

4.1 Descripción y análisis del trabajo realizado con base en el marco metodológico propuesto

4.1.1 Presentación de resultados

El siguiente acápite recoge posturas, pensamientos, sentires y opiniones de estudiantes y docentes de la I. E. Federico Carrasquilla plasmados en las actividades de la encuesta y la entrevista y complementados con la actividad de la observación directa. Las acciones se encaminaron hacia aspectos fundamentales que hacen parte de la implementación de un modelo pedagógico como el expuesto en esta obra: conocimiento y apropiación de la propuesta pedagógica por parte del docente, trabajo en el aula fomentando y aplicando las diferentes técnicas sugeridas por dicho modelo, relación docente – estudiante dentro y fuera del aula de clase, relacionamiento de la cátedra con la realidad, posición del docente frente al trabajo en equipo y la transversalización de las áreas y percepción del estudiante hacia el trabajo realizado por su maestro en su formación.

Cabe recordar que se recurre al método mixto dado que aquellos datos cualitativos que no son susceptibles de sistematizar de manera más fiel deben ser complementados, reforzados por datos cuantitativos que no solo amplían la esencia del objeto de estudio sino que permiten o brindan la posibilidad de encontrar elementos de la realidad que no han sido considerados o contemplados en una fase inicial de la investigación.

4.1.2 El modelo pedagógico, ¿carta de navegación para el docente?

Retomando los conceptos de Flórez (2005) en los cuales plantea el modelo pedagógico como una propuesta de tipo teórico que agrupa los conceptos de formación, enseñanza, prácticas docentes y demás, y se caracteriza por articular la teoría y la práctica y la manera de desarrollar dicha relación de acuerdo con las pretensiones educativas perseguidas destacando de manera muy importante la necesidad de ser contextualizado histórica y socialmente, es evidente que el docente debe conocer suficientemente dicha propuesta, bien sea porque trabajó en su construcción, como es el caso de tres de los maestros entrevistados o porque llega a la institución

y debe ubicarse rápidamente para empezar a desarrollar su labor acorde con lo que se ha establecido.

Que prácticamente la totalidad de los maestros entrevistados denoten un débil conocimiento del modelo pedagógico institucional resulta en deficiencias en los procesos, una falencia importante en el trabajo que realiza la institución con sus estudiantes. De esta manera se pierde identidad, unidad, se realiza trabajo en solitario y se desvirtúa el proceso formativo proyectado afectando su calidad. Hacer mención del modelo adoptado no es demostrar conocimiento del mismo.

Más grave aún es que el maestro manifieste desconocimiento del PEI. En el presente caso solo el 37.5% tiene un mediano conocimiento del mismo. El PEI como herramienta de gestión tiene como utilidad definir la identidad institucional, contribuir en la ejecución de cambios o mejoramiento de la calidad de la educación impartida, coordinar la acción de la comunidad educativa y mejorar en la toma de decisiones, no es sano que más del 60% de la planta profesoral desconozca el PEI o solo se remita al plan integrado de área de su correspondiente asignatura. Es en este punto donde comienzan a desvirtuarse los esfuerzos formativos de la institución y no se logra unidad y coherencia para realizar la labor propuesta. Se descontextualiza la formación del discente, se abre la puerta a la escuela tradicional y se aíslala formación de la realidad que vive la comunidad atendida, amén de continuar la fragmentación del conocimiento.

El conocimiento pleno, o por lo menos seguro del modelo pedagógico le permite al maestro construir métodos de enseñanza acordes con la propuesta educativa y los fines de formación integral, holística. Le permite conocer la ruta que debe recorrer con sus estudiantes para llegar al hombre que se quiere formar, entregar un proceso de formación pertinente con la seguridad de que sus discípulos no sufrirán decepciones ni presentarán una baja respuesta en el nivel siguiente.

Al conocer e integrar a su labor diaria los postulados del modelo pedagógico, el maestro puede, con sus compañeros construir una estructura secuencial de formación y puede incluir aquellos aspectos que pasan desapercibidos y que son importantes en la formación del hombre. La observación de clase corrobora la necesidad de articular el trabajo docente con el modelo

pedagógico adoptado, las prácticas transmisionistas son evidentes y aunque se realizan diferentes actividades en clase el fin es el mismo.

4.1.3 Acercamiento a la complejidad de la realidad.

El mundo actual y su complejidad exige que diariamente el maestro relacione, aterrice los conceptos teóricos a la realidad que viven los discentes para darle sentido a la formación recibida y ayudarlos a ser autónomos y a tomar decisiones para la vida, de igual manera los planteamientos del modelo pedagógico hacen lo propio en sus propuestas. Giroux (1997) afirma que el docente debe establecer conexiones entre la realidad del discente y el conocimiento científico para lograr un ser consciente y crítico de su entorno, por consiguiente debe ser un trabajo constante, diario, de común trabajo en la clase.

El 75% de los maestros federicanos afirma cuestionar la realidad en sus clases de diversas maneras, estableciendo paralelos, acercando la realidad al trabajo de clase o haciendo reflexiones cuando lo consideran pertinente. Aunque es algo bueno para considerar de manera positiva, este aspecto tampoco se alinea con el modelo pedagógico pues al hacerlo como se describe no se logra el desarrollo deseado en el pensamiento del estudiante, es necesario que el docente rompa esquemas mentales propios para que visualice el o los medios más adecuados para desarrollar esta competencia en sus pupilos. Como lo afirma Morín, el primero que debe tener la certeza de que el conocimiento es un mar de incertidumbre es el maestro, el camino debe recórrerlo junto con sus educandos. El mundo y la ciencia le exigen que abra su mente y les enseñe a sus estudiantes la realidad como está constituida.

Una de las “materializaciones” del modelo pedagógico la constituye el plan de estudios, allí se refleja la intención de formación de la institución desde esa óptica. Al preguntar por la pertinencia del plan de estudios de la institución el 87.5% de los maestros respondió que está bien diseñado pero que es susceptible de mejoras en cuanto a la actualidad y el contexto de hoy, inclusive, se habla de resultados mejores a los obtenidos, esto muestra una debilidad en la preparación del discente y la conformación de planes particulares por parte de los maestros, lo que denota el poco conocimiento del modelo pedagógico.

Tanto el plan de estudios como el currículo no son rígidos, por el contrario son componentes necesariamente flexibles que deben ser revisados periódicamente con el fin de adaptarlos a la realidad del mundo en constante evolución. Esa revisión y modificación pertinentes le permite al proceso educativo – formativo abordar los temas que en su momento necesita el estudiante para enfrentar los fenómenos que encuentra en su entorno y sociedad.

4.1.4 Prácticas educativas y actividades de clase como expresiones del modelo pedagógico.

Uno de los principales objetivos del modelo adoptado por la institución es potenciar el pensamiento creativo del estudiante, en este aspecto se presenta diversidad de opiniones entre los docentes, en básica primaria se privilegia la iniciativa del discente para resolver diferentes situaciones y el arte como medio de solución en los diferentes aspectos. En la básica secundaria y la media se recurre al análisis y la síntesis aplicados a diferentes fuentes: revistas, periódicos, lecturas, caricatura, entre otros. Aunque el modelo plantea una amplia gama de actividades los docentes se reducen a un número muy limitado, lo que resta posibilidades de desarrollo. A pesar de ello, los encuestados valoran el trabajo del maestro proponiendo actividades novedosas, principalmente en la primaria.

La materialización del modelo pedagógico la constituye la práctica pedagógica, en ella deben intervenir todos los estamentos educativos además de la familia en términos de Fierro (1999). En este sentido se cuenta con familias poco preocupadas por lo que trabajan sus hijos, no hay un acercamiento a la institución ni un acompañamiento al educando, todo el trabajo se deja a la institución.

El docente debe identificar o adoptar una metodología que le permita conectarse con el estudiante, que lo acerque a él, que le despierte el deseo de participar en la clase y aprender lo que el docente trae. Con esta premisa se preguntó a los encuestados por su metodología preferida buscando identificar conceptos estratégicos y consideraciones planteadas por los modelos social y desarrollista. Las respuestas ofrecidas incluyen conceptos del constructivismo y en ocasiones de la escuela tradicional. Sin embargo, dichas respuestas reflejan desconocimiento del modelo pedagógico cuando los entrevistados aducen aspectos de sus prácticas de aula: trabajo en equipo, investigación, participación, etc.

Un aspecto importante para determinar una buena práctica de aula es el del saber previo, Giroux hace referencia a él cuando afirma que el docente debe establecer procedimientos o maneras de relacionar el saber científico con el callejero o con lo que sabe el educando sobre el tema para que a partir de ahí se dé un proceso de transformación del conocimiento y una mejor incorporación del mismo. A los maestros consultados se les preguntó por los elementos que consideran para iniciar su clase y si ellos les ayudan a determinar el avance en el tema que se inicia, el 50% de ellos respondió que los considera y que los usa cuando desea profundizar. Hay una cierta confusión con el concepto pues se adujeron puntos como el orden del salón, la reflexión, el diálogo, entre otros, también se considera por parte de algunos pocos los objetivos del tema, y reconocen otros que se presentan desviaciones del tema por desconocimiento de los estudiantes.

Frente a la evaluación como parte importante de las prácticas docentes se discute mucho sobre el por qué, el para qué y el qué evaluar. Hoy, considerando las propuestas emanadas desde el MEN y basándonos en los conceptos de la enseñanza para la comprensión de Julián de Zubiría (2006). Se le preguntó a los entrevistados por el tipo de evaluación que aplica normalmente, el 75% de los maestros afirma que aplica evaluaciones de análisis con el fin de retar al estudiante para generar en él pensamiento crítico a partir de problemas planteados, generar debate con base en sus respuestas y el razonamiento lógico fundamentado en conceptos vistos. Ninguno aplica memorización por considerar que es un mecanismo temporal para responder preguntas específicas. Junto con la respuesta de análisis también se recurre a la respuesta cerrada. El 25% de los docentes dice aplicar diferentes tipos de evaluación, de seguimiento aplicadas de diferentes maneras.

Tanto el modelo social como el desarrollista proponen gran diversidad de tipos de evaluación, sin embargo, los docentes continúan reduciendo sus posibilidades de seguimiento, característica de la escuela tradicional. La tendencia al transmisionismo es fuerte y puede apreciarse no solo en el tipo de actividades propuestas sino en las evaluaciones realizadas, el docente sigue dando las explicaciones de base para el trabajo posterior y aunque si se plantean algunos cuestionamientos no puede afirmarse que hay retos para que el estudiante aborde los temas de manera integral.

Los ejercicios y actividades evaluativas deben presentar concordancia con el desarrollo y complejidad cognitiva del educando en los diferentes grados de la básica y la media. En este aspecto 87.5% de los maestros piensa que lo que trabajan con sus estudiantes está acorde con su desarrollo intelectual, e inclusive pueden ir un poco más allá. Aunque la queja es generalizada frente a la apatía y la mala actitud que encuentran en sus pupilos, ¿ambiente rutinario según la encuesta, incapacidad de motivar y sorprender? A este punto el cuerpo profesoral debe prestar mucha atención, es necesario identificar de manera clara cuál es el motivo de esta actitud.

El 80.22% de los estudiantes está conforme con las técnicas evaluativas que se aplican de forma cotidiana, aunque los docentes siguen recurriendo a las pocas han incluido a las tradicionales. Preocupa que un 43.41% de la población estudiantil reconoce que solo estudia para la evaluación y no se preocupa por profundizar o incorporar a su conocimiento los temas evaluados. Esto quiere decir que casi la mitad de la población estudiantil de la institución no tiene unos buenos hábitos de estudio, no tiene una formación media en lecto – escritura y menos en matemáticas. Esta situación afecta fuertemente su ingreso y estadía en la universidad dado que no alcanzan los requisitos básicos para iniciar su ciclo superior de formación.

El trabajo en equipo es uno de los fundamentos de ambos modelos pedagógicos y fue recogido por la propuesta de la institución. Como tal el trabajo en equipo no solo es un instrumento pertinente para la socialización de los estudiantes sino que también fomenta la responsabilidad, la organización y la socialización. La pregunta respectiva en la entrevista inquirió por el fomento del trabajo en equipo y el peso que tiene este método en el trabajo de clase. El 100% de los maestros manifiesta que le gusta fomentar el trabajo en equipo, aunque lo hace con mesura debido a que los estudiantes presentan resistencia a dicha actividad porque hay compañeros que son “pegados” y no trabajan.

Desde el punto de vista de los estudiantes el 87.91% respondió que le gusta trabajar en equipo siempre y cuando todos los integrantes participen y trabajen y que les gusta este tipo de actividad porque pueden debatir, opinar, aprender. Esta respuesta informa la importancia que tiene para ellos poder expresar sus opiniones y pensamientos y ser escuchados.

Los entrevistados dicen que el trabajo en equipo es bueno porque fortalece la socialización, el respeto hacia el otro, el debate y la responsabilidad. Se presenta el caso de un docente de quinto grado que confunde el trabajo en equipo con el trabajo en grupo y demuestra fallas en sus indicaciones. Ambas formas de acceder al conocimiento son valoradas por los docentes dado que la individualidad debe reconocerse lo suficiente.

Para los estudiantes el trabajo que debe hacerse en clase encierra una gran variedad de actividades, pero prevalecen ciertos aspectos comunes a todos los grados como son el orden en el grupo, la escucha activa, el trabajo cooperativo, una mayor y mejor explicación de parte del profesor, la participación, mayor dinámica, innovación, motivación, la creatividad y los temas con un mayor interés.

4.1.5 Preparación del docente para el mundo complejo

Para poder desempeñar un papel adecuado, pertinente con la actualidad que vive la escuela y las exigencias de la realidad compleja de hoy, el docente debe preocuparse por actualizar sus conocimientos, contextualizarse, especializarse para ampliar sus horizontes y abrir su mente a los nuevos planteamientos educativos. Ese es el motivo de preguntarle a los entrevistados sobre su interés por capacitarse en pedagogía y didáctica para llevar esas novedades a sus clases. El 62.5% no lo hace aduciendo diversas razones: falta de tiempo, mucho trabajo, falta de dinero, otros proyectos entre otras causas. Dicen dedicar tiempo a la lectura sobre dichos temas por cuenta propia, lo que no es tan productivo si en realidad si se presenta. Hay algunos docentes con niveles de posgrado pero en su trabajo cotidiano no se refleja dicha capacitación.

Este desinterés constituye un traspie en el ánimo de adelantar el cambio resultante de la aplicación de manera seria y consistente del modelo pedagógico institucional. La capacitación y actualización docente es necesaria para que el maestro cuente con los elementos necesarios para servir de mediador entre el educando y el conocimiento generando trabajos y ambientes propicios para ello. El docente en el mundo de hoy no puede darse el lujo de no capacitarse, de lo contrario no contará con la suficiente empatía con el estudiante para acompañarlo en su proceso formativo.

4.1.6 La transversalidad de las áreas como política institucional

Tanto el modelo pedagógico institucional como el PEI contemplan el trabajo docente desde la óptica de los proyectos de aula, éstos considerados como métodos cuya finalidad es planear acciones para la resolución de problemas, necesidades o problemáticas reales. Estos proyectos implican integrar a la planeación habitual la definición y delimitación del problema así como la planeación, desarrollo y sistematización de la solución planteada.

A pesar de ello, el 41.75 % de los estudiantes encuestados manifestaron no conocer este concepto ni mucho menos trabajarlo, este resultado da pie para pensar que el docente no considera su modelo pedagógico y simplemente trabaja como cree debe hacerlo sin considerar las directrices que se le indican. Los estudiantes que conocen esta técnica ven en el proyecto de aula una gran oportunidad de acoger todo lo que les llama la atención: investigación, participación, opinión, el poder interactuar con los demás, aprender del otro, avanzar en su proceso cognitivo y poder hacer de este trabajo una actividad interesante y motivadora.

El proyecto de aula sirve de base para abordar la transversalidad de las áreas, ampliando el radio de acción tanto del docente como del estudiante a la vez que se construye una visión más completa y amplia de la situación planteada complejizándola. Este trabajo se constituye en la mejor oportunidad que tiene el docente para abordar el tema del pensamiento complejo y buscar herramientas que le ayuden a despertar la conciencia social y ciudadana de sus estudiantes.

La transversalidad hace referencia a una estrategia curricular que define ejes considerados prioritarios en la formación de los estudiantes. Estos ejes se presentan en todos los programas, proyectos, planes y actividades que conforman el PEI de la institución. Esta estrategia es una manera de alcanzar una educación más cercana a la vida cotidiana haciéndola más educativa, por ello se sale del salón de clase para abarcar todos los espacios que se relacionan con la vida.

Se abordó este tema con los entrevistados preguntándoles por su opinión sobre esta estrategia institucional obteniendo diversidad de opiniones. Cinco de los docentes, 62.5%, no la aplican, aducen diferentes razones: no hay eco en el grupo docente respectivo para trabajarla, hay enfoques equivocados, no todas las asignaturas pueden encajar, los proyectos de aula deben partir

de las necesidades de los estudiantes y éstas generalmente no responden a los lineamientos del MEN, etc. En términos generales existe el consenso de trabajar por proyectos pero también se percibe una fuerte resistencia a realizar el trabajo que ello implica. Los docentes de grado 8 a 11 se han aventurado a trabajar en ella, aunque no todos lo hacen se han obtenido buenos resultados. Sí se aprecia la necesidad de capacitar a la planta docente en proyectos de aula y transversalidad, además la motivación es importante para mejorar el trabajo que viene realizándose.

Para complementar la visión docente del tema se les preguntó si a su parecer la transversalidad hace más eficiente la adquisición de conocimiento de los estudiantes y es trascendente a lo que el 100% de los entrevistados considera que la transversalidad ayuda al estudiante a acceder al conocimiento de una manera más significativa y amplia cuando integra varias asignaturas aumentando la visión de la problemática observada obligándolo a considerar aspectos que de otra manera no tendría presente y es buena para el docente porque le ayuda a inducir al estudiante a observar desde diferentes posiciones para que empiece a tejer el entramado de la situación planteada. Pero también es un óbice considerable la actitud de muchos docentes que no solo no muestran interés en el asunto sino que se aíslan completamente entorpeciendo o bloqueando el trabajo propuesto.

4.1.7 Relación docente – estudiante ¿ayuda a la formación?

El docente debe interactuar con sus estudiantes brindándoles la confianza y la tranquilidad necesarias para que expresen sus ideas, opiniones y dudas manteniendo el respeto mutuo, propiciando y favoreciendo un ambiente adecuado que mejore el proceso enseñanza – aprendizaje, de igual manera debe tener buen dominio del tema que trabajará, pues con ello obtendrá credibilidad de parte de sus estudiantes.

El maestro no debe olvidar que su papel es el de guía, motivador, mediador entre el estudiante y el conocimiento.

Se inquirió sobre la relación docente-estudiante tanto al interior de la clase como en términos generales dado que con el transcurrir del trabajo y del tiempo empiezan a crearse lazos entre ambos, algunos solo de trabajo y otros un poco más cercanos, ello hace que el maestro se

haga una idea o cree un perfil de cada uno de sus discípulos, pueda conocer un poco de su realidad en su familia, con su círculo de amigos y en el barrio, su situación económica, afectiva, fraternal, etc. Y por consiguiente pueda estructurar un plan de trabajo acorde con las variables que enfrenta.

Bourdieu (1989), hace una clara descripción de dicha relación con su concepto de “habitus”, es importante conocer el “habitus primario” del educando para saber qué tan fuertes son sus valores éticos y morales, cuáles son sus costumbre y su posible proyecto de vida, luego saber cómo está construyendo su “habitus secundario”, cuáles son sus limitaciones, preocupaciones y expectativas.

Así el maestro puede establecer un puente entre el conocimiento y el entorno del discente para que este último incorpore de la mejor manera los conceptos que debe tener y que los maneje efectivamente. Frente a estas preguntas la totalidad de los maestros manifiesta que establece una línea que no debe ser transgredida, unos permiten un poco más, otros un poco menos, hay quienes evitan todo tipo de acercamiento y otros se preocupan por conocer un poco más de sus estudiantes, se establecen relaciones de fraternidad teniendo siempre presente la figura de autoridad. ¿Será que este tipo de relaciones que se presentan no son suficientes para poder establecer el puente del que habla Bourdieu? ¿El profesor de la institución no sabe establecer ese puente de la manera más conveniente y por ello no hay el suficiente desarrollo de los discentes?

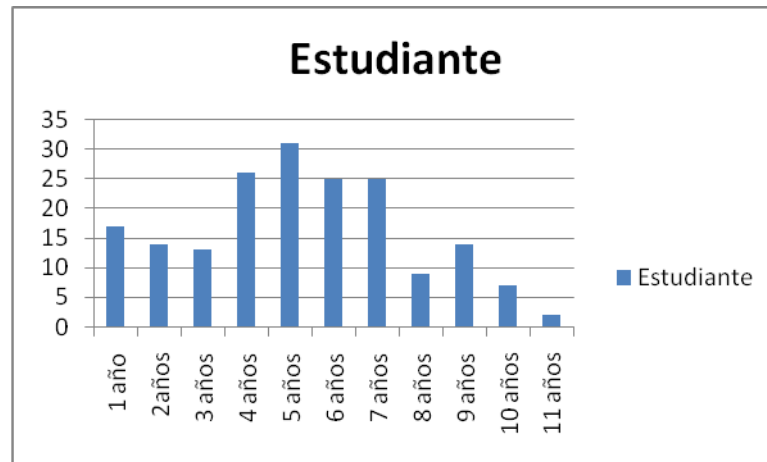
En términos generales, el estudiante federicano se siente escuchado y bien tratado, la coyuntura se presenta en los grados de la básica secundaria en la cual el discente no se siente escuchado y por el contrario siente que no tiene voz.

4.2 Sentimientos y pensamiento de los actores del proceso

El siguiente aparte relaciona los aspectos, datos, apreciaciones recogidas por medio de los diferentes instrumentos de recolección de información. Ellos son la base de los hallazgos emergidos y deben considerarse para realizar un eventual seguimiento y evaluación por parte de la institución en caso de tomar el presente trabajo como aporte a su proceso de mejoramiento.

4.2.1 Encuesta a estudiantes

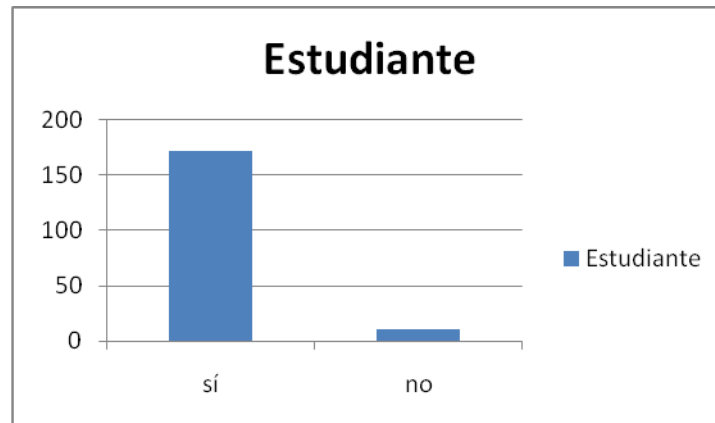
Se inicia la encuesta preguntando por el tiempo que el estudiante lleva vinculado a la institución con el fin de conocer que tanto ha vivido el proceso de cambio realizado desde la implementación del modelo pedagógico y si su punto de vista puede hacer comparaciones.



| Sujeto | 1 año | 2 años | 3 años | 4 años | 5 años | 6 años | 7 años | 8 años | 9 años | 10 años | 11 años |
|------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|
| Estudiante | 17 | 14 | 13 | 26 | 31 | 25 | 25 | 9 | 14 | 7 | 2 |

Gráfica 1. ¿Cuántos años llevas estudiando en la institución educativa Federico Carrasquilla?

El grueso de los estudiantes encuestados se encuentra en el intervalo de los cuatro a los siete años, 107 estudiantes (58.79%), por lo tanto son jóvenes que han experimentado el avance realizado desde que se implementó el perfil pedagógico actual y pueden aportar a la investigación. Hay otros 32 individuos, (17.58%), que pueden aportar sobre el cambio vivido por comparación, su percepción de lo que se ha experimentado en el caminar por este perfil para mejorar la formación del ser en la institución también es importante.



| Sujeto | sí | no |
|------------|-----|----|
| Estudiante | 172 | 10 |

Gráfica 2. ¿Te gustan los métodos o formas de enseñanza de los docentes? ¿Por qué?

En la primaria la totalidad de los encuestados (100%) respondió afirmativamente. Entre las causas que provocan esta respuesta se destacan actividades interesantes y novedosas, respeto por parte del profesor, paciencia y buen trato de su parte, temas a estudiar llamativos. Puede apreciarse en las respuestas un alto nivel de satisfacción y motivación para abordar las asignaturas que brindan los docentes.

En sexto y séptimo cuatro (4) de los encuestados manifiestan no simpatizar de la forma como sus docentes les enseñan. El principal argumento es el trato con ellos, la grosería de algunos docentes y el no sentirse escuchados. Los otros cincuenta y seis (56) afirman que les gusta mucho la forma como el profesor aborda los temas, destacan además asignaturas como español y matemáticas. A pesar del entusiasmo para responder y definir el conocimiento adquirido como aspecto importante para su futuro, se aprecia fácilmente que es poco lo que se ha logrado en el método de enseñanza, se evidencia el regreso a los planteamientos de la escuela tradicional cuando los estudiantes hacen tanto énfasis en la explicación del profesor, esto demuestra que en la clase el papel principal lo está ejerciendo el docente con el dominio del tema que pretende transmitir.

En octavo y noveno cuarenta y uno (41) de los encuestados respondieron afirmativamente destacando la practicidad y facilidad para trabajar y comprender los temas, además de la novedad

de los mismos lo que facilita el avance en el proceso de aprendizaje de los estudiantes como ellos mismos lo reconocen. Cuatro (4) encuestados manifiestan inconformidad por diversas causas, aducen que algunos docentes caen fácilmente en la monotonía y solo se dedican a copiar y copiar.

Finalmente, veinte (20) estudiantes de grado 10° y 11° respondieron afirmativamente fundamentándose en la variedad de actividades que plantean los docentes, el dinamismo de los docentes para explicar los temas y el buen trato hacia ellos. Como dificultad se encuentra la crítica a la poca profundidad y amplitud de los temas vistos.

4.2.1.1 ¿Qué tipo de actividades son las que más te gustan en las clases? ¿Por qué?

En la respuesta a esta pregunta se observa una evolución o cambio progresivo a medida que se avanza por los grados no solo por el desarrollo cronológico y mental del individuo sino por el tipo de trabajo que se realiza en los diferentes grados. Para los niños de la primaria, actividades propuestas por los docentes que impliquen actos creativos, que requieran habilidades y pensamiento y que además propendan por el desarrollo de la socialización son muy valoradas. El trabajo de los docentes se compone en gran medida de lecturas, dibujo, sopas de letras, experimentos trabajo en equipo, participación. Se apetece y aprecia en gran medida la innovación.

Cuando los chicos pasan al bachillerato, esperan encontrar algo igual o muy similar a lo que han experimentado en la escuela, la variedad en el trabajo de clase es primordial, actividades que exijan pensar, razonar y participar motivan mucho al estudiante. Sin embargo, se percibe un cambio abrupto en el tipo de trabajo, el retroceso en la metodología de la enseñanza es muy notorio por lo que los chicos empiezan a mostrar algo de desánimo y desmotivación de manera progresiva, hay manifestaciones incluso de no sentirse escuchados. Dentro de las actividades académicas que realizan destacan la participación, el trabajo en equipo, la experimentación, las manualidades, los juegos, los talleres y las películas.

Siguiendo en orden ascendente, los jóvenes de octavo y noveno grado se muestran muy generales en sus apreciaciones, lo que sugiere que no hay una metodología específica por parte del docente, las palabras monotonía y rutina están muy presentes en sus respuestas, igual que el

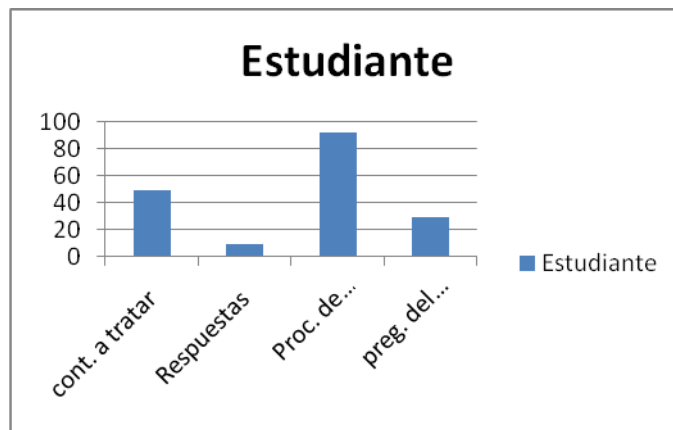
deseo de encontrar una mayor dinámica. Los jóvenes de noveno manifiestan el deseo de contar con foros, mesas redondas, debates, entre otros. Valoran el uso del PC y la tecnología pero quisieran más.

Por último, los jóvenes de los grados superiores desean actividades que impliquen el desarrollo de habilidades como el análisis, la interpretación, la argumentación por medio de actividades participativas y de trabajo cooperativo aunado a las mecánicas de socialización que pueden desarrollar con sus compañeros.

En términos generales, el estudiante federicano desea y procura tener en su formación dinámica, creatividad, razonamiento y socialización en comunidad a lo largo de su formación.

Te gusta más una clase en la que trabajas con:

- a. Contenidos o temas a tratar
- b. Respuestas
- c. Procesos de aprendizaje, actividades
- d. Preguntas del profesor



| Sujeto | cont. a tratar | Respuestas | Proc. de aprendizaje | preg. del profesor |
|------------|----------------|------------|----------------------|--------------------|
| Estudiante | 50 | 10 | 92 | 30 |

Gráfica 3. ¿Cómo te gusta trabajar en clase?

Los niños en la primaria destacan en primer lugar los procesos de aprendizaje (50.54%), por medio de actividades diversas porque ello les permite aprender jugando, socializando y divirtiéndose. Con los contenidos a tratar (27.47%), se evidencia la curiosidad, la avidez por ver cosas nuevas que les ayuden a desarrollar más sus capacidades. Hay que decir que con el método

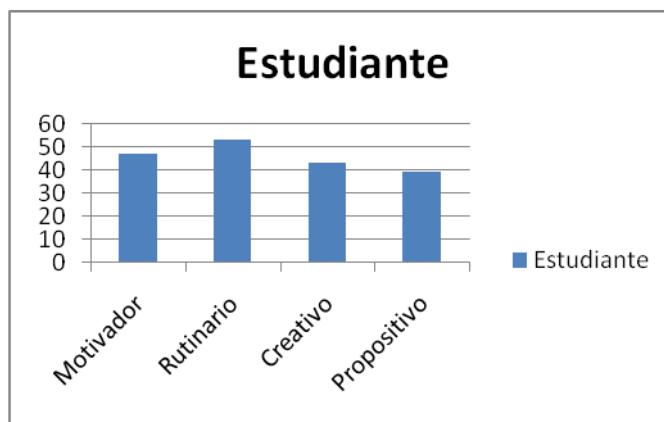
de las preguntas tienden a establecer un juego que, según sus palabras, las divierte a la vez que aprenden y socializan escuchando a sus compañeros.

En sexto y séptimo se aprecia un gran interés por ahondar en el conocimiento, en este ciclo predominan las actividades en las cuales el estudiante está convencido de aprender mucho más, adquirir mayores habilidades y desarrollo de manera interesante y atractiva, interactiva. El método de la pregunta (16.48%) pierde favoritismo posiblemente porque por lo general el ambiente del grupo se tensiona en estos grados. Igual sucede con los estudiantes del siguiente ciclo, existe predilección por aprender de forma dinámica involucrando interacción con otros en discusión, en debate. También existe mucho interés por conocer temas nuevos y tratar de dominarlos.

A diferencia de los anteriores, en los grados superiores la preocupación principal es el conocimiento de nuevos temas en su proceso de preparación para la vida. Las actividades facilitan el aprendizaje para muchos y a la vez los entretiene y les ayuda a mejorar su comprensión.

Generalmente el ambiente de trabajo que encuentras en la clase es:

- a. Motivador, te gusta.
- b. Rutinario, lo normal.
- c. Creativo, debes pensar.
- d. Propositivo, participas en las actividades.



| Sujeto | Motivador | Rutinario | Creativo | Propositivo |
|------------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Estudiante | 47 | 53 | 43 | 39 |

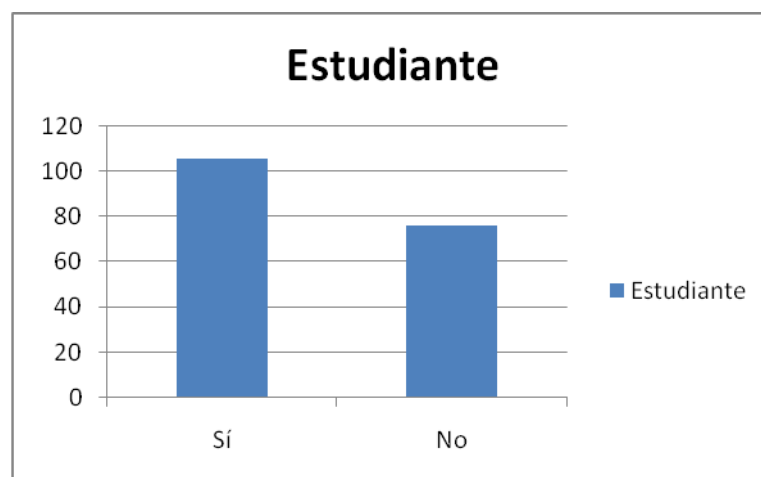
Gráfica 4. Ambiente de trabajo en clase

En términos generales, los estudiantes tienden a construir un ambiente motivador (25.82%), en el cual las actividades a realizar no solo divierten sino que los obligan a pensar soluciones, a desarrollar su lógica mental para resolver situaciones, también deben serlo para poder hallar soluciones a las situaciones planteadas por los docentes. De igual manera encuentran el ambiente motivador (23.62%) que les invita a trabajar.

Quienes encuentran el ambiente de trabajo motivador aducen que su grupo se interesa mucho por conocer y participar de las diferentes actividades académicas, pues ellas implican diversión, aprendizaje y socialización. A pesar de todo, el 29.12% encuentra el ambiente de trabajo de su grupo rutinario, esto constituye la mayoría de los encuestados, se aduce que hay compañeros que no presentan una buena actitud y entorpecen

Constantemente las dinámicas de clase con su mal comportamiento y actitud. También se habla de docentes que no modifican sus actividades y están esquematizando los mismos pasos, persiste la queja de escribir demasiado, se ha perdido la capacidad de sorprender.

Treinta y nueve de los encuestados (21.43%) creen que su ambiente es propositivo, a pesar de ello, su visión la ubican con el docente y sus propuestas, son pocos los que consideran que precisamente ese aspecto debe partir de ellos mismos.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|-----|----|
| Estudiante | 103 | 79 |

Gráfica 5. ¿Sabes qué es un proyecto de aula?

A pesar de que en el perfil pedagógico de la institución se hace alusión a uno de los componentes del modelo desarrollista como es el trabajo por proyectos, la mayor parte de la población (41.75%), especialmente en la primaria parece desconocer el significado de tal concepto.

No sabe en qué consiste, cómo se hace, para qué se hace. Este resultado nos lleva a dos posibles causas: primero, el docente no trabaja por proyectos de aula. Segundo, si el docente trabaja por proyectos no es lo suficientemente claro con sus educandos para hacerlos conscientes del trabajo que se está desarrollando. Lo mismo sucede con el ciclo siguiente, este ciclo presentó la mayor cantidad de respuestas positivas pero no son muy confiables ya que tampoco poseen la claridad necesaria en los conceptos que sustentan dicha respuesta. En los ciclos subsecuentes se reafirma la respuesta positiva con un mayor respaldo argumental, es en este par de ciclos donde los docentes están enfatizando sus esfuerzos con la transversalización de las áreas y el trabajo en las TIC.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 151 (82.97%) | 31 (17.03%) |

**Gráfica 6. ¿Crees que el trabajo por proyectos de aula te beneficia más? ¿Te gusta?
¿Por qué?**

El estudiante federicano ve en el proyecto de aula una gran oportunidad de acoger todo lo que le llama la atención: investigación, participación, opinión, el poder interactuar con los demás,

aprender del otro, avanzar en su proceso cognitivo y poder hacer de este trabajo una actividad interesante y motivadora.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|------------|
| Estudiante | 158 (86.81%) | 24(13.19%) |

Gráfica 7. ¿Te gustan las ciencias naturales y exactas (Biología, Física, Química, Matemáticas)? Sí o no ¿Por qué?

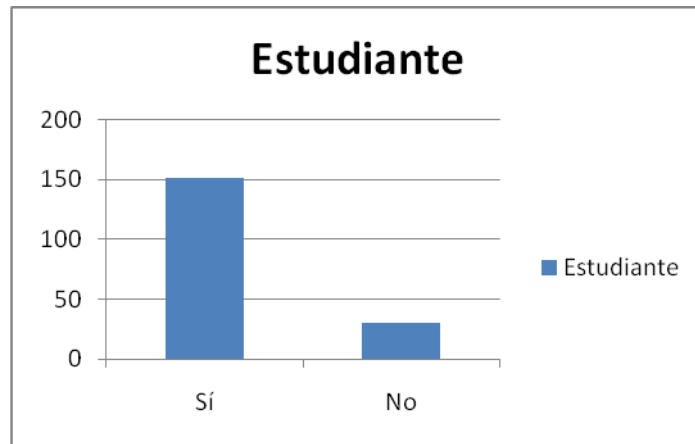
El 86.81% reconoce la importancia de las ciencias exactas y naturales, sin embargo es más de deber porque ayudan a salir adelante si se sabe de ciencias y matemáticas. Aún así gran cantidad de estudiantes presenta dificultades con ellas o sus relacionadas, especialmente matemáticas, esto puede evidenciarse en los resultados de las pruebas internas y externas que ha presentado la institución.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 156 (85.71%) | 26 (14.28%) |

Gráfica 8. ¿Te gustan las ciencias sociales y humanas (Español, Sociales, Religión, Ética, Inglés, Ed. Física)? Sí o No ¿Por qué?

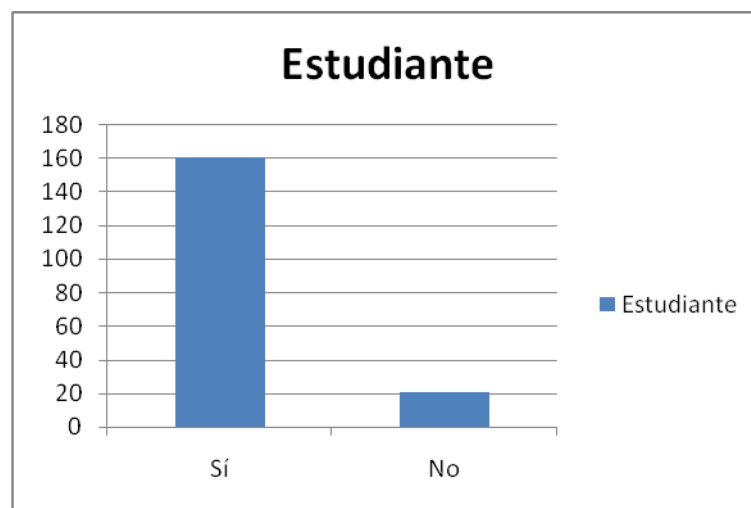
La aceptación de las ciencias sociales y humanas se debe presumiblemente al hecho de que pueden ser más versátiles con las prácticas docentes y puede darse una mayor dinámica integradora que con las ciencias exactas. Se nota el ánimo de aprender de los estudiantes, hay motivación, estas asignaturas les permiten a los estudiantes opinar, expresarse, debatir, etc. Los jóvenes de grados superiores afirman que las sociales les sirven para ubicarse en la sociedad, adquirir herramientas para desenvolverse en el futuro y prepararse para tomar decisiones en su vida. En cuanto a resultados, éstos no distan de ser muy diferentes a los anteriores, sobretodo con el área de lenguaje. Este resultado tan similar en aceptación, al igual que el anterior, es paradójico dado que como se indicó anteriormente, los resultados en las diversas pruebas aunque han mejorado no muestran un aumento de consideración y no se evidencian avances en el mejoramiento.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 152 (83.52%) | 30 (16.48%) |

**Gráfica 9. ¿Ha servido la agenda pedagógica para guiar tu trabajo durante el período?
Sí o No, ¿Por qué?**

Aunque el 83.52% de los encuestados afirma que la agenda pedagógica le ha sido útil, puede apreciarse en la primaria una gran confusión sobre qué es y para qué sirve, este fenómeno demuestra falta de socialización suficiente por parte del docente con sus estudiantes para que no solo la usen sino que también la comprendan. En el bachillerato los jóvenes ven en ella una buena herramienta, a pesar de ello, mencionan un incumplimiento por parte de los profesores para darla a conocer e incumplir las fechas pactadas en ella, lo que sugiere cierta falta de pertenencia y responsabilidad con el trabajo.

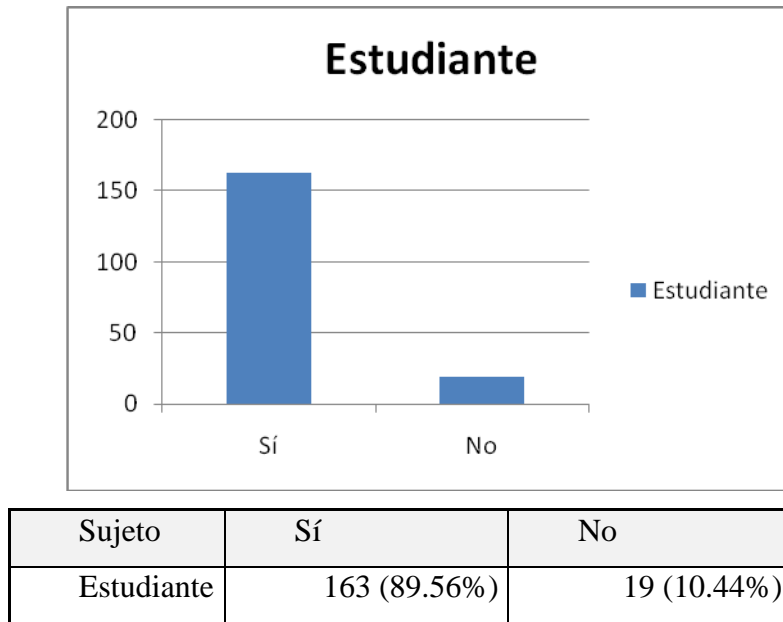


| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 161 (88.46%) | 21 (11.53%) |

Gráfica 10. ¿Los docentes proponen cosas nuevas, son innovadores, novedosos en su trabajo de clase? Sí o No.

En la primaria afirman los chicos que la frecuencia de actos o actividades innovadoras no es muy alta, reconocen el esfuerzo de los docentes para traer propuestas novedosas de trabajo en clase. Destacan la preocupación de sus profesores por contribuir con el desarrollo cognitivo que sus estudiantes puedan alcanzar y puede evidenciarse además una buena relación interpersonal. De hecho la primaria es el mayor componente de un resultado tan abultado por el sí. En el ciclo de sexto y séptimo baja considerablemente la percepción anterior, los jóvenes consideran la innovación desde los temas de la asignatura más no por el trabajo del docente, por el contrario, lo califican de rutinario y aburrido con un par de excepciones que recurren a alguna actividad lúdica y recreativa para aprender, por lo demás todo es rutina y el entusiasmo va disminuyendo poco a poco.

En el ciclo de octavo y noveno la percepción es la misma del anterior, se aprecian a pesar de esto, que los docentes les propongan retos y diferentes maneras de hacer las cosas pero la queja es por la poca cantidad de propuestas realizadas por los docentes, salvo algunas actividades manuales y de participación no hay nada que les llame la atención. Con esta apreciación concuerdan los jóvenes de los grados superiores.

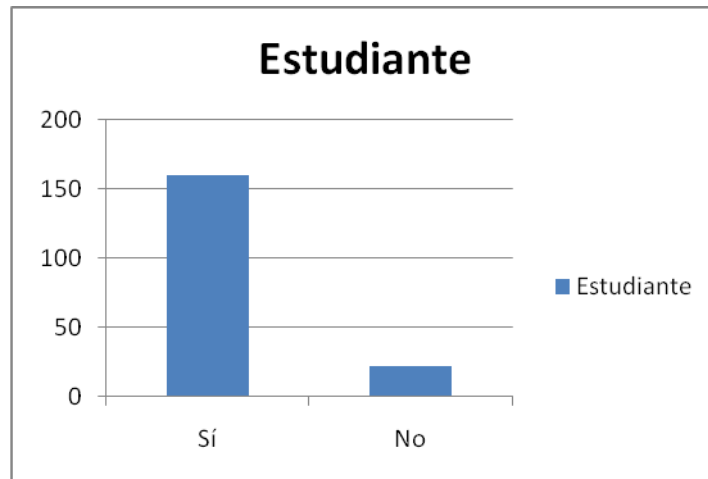


Gráfica 11. ¿Los docentes definen y te informan claramente los logros o metas que deben alcanzarse en el período? Sí o No, ¿Por qué?

Por diferentes razones el 89.56% de los encuestados respondieron afirmativamente. Los niños de la primaria identifican claramente los objetivos de dicha acción, saben que son los mínimos que se deben alcanzar y tienen claro cuáles son las actividades con las cuales van a alcanzar dichos logros superando las metas propuestas. Destacan el interés de sus profesores por hacerlo bien. En el bachillerato los jovencitos de sexto y séptimo creen que sus maestros definen los logros como una manifestación de cariño y preocupación y no como un requisito que se debe cumplir para llevar un proceso de aprendizaje más completo.

En octavo y noveno, según los estudiantes, los profesores hacen correctamente esta definición, aunque no todos ellos cumplen con este requisito. En los grados mayores, los muchachos consideran a sus maestros como guías que les indican tener una mejor preparación con miras a llegar a la universidad.

En todos los niveles se habla de la preocupación y disposición de los docentes para ayudarlos a mejorar sus procesos de formación. Sin embargo, los educandos no ven claramente cómo se puede llegar a los objetivos informados inicialmente y a veces piensan que no llegaron a lo que se planteó con anterioridad.

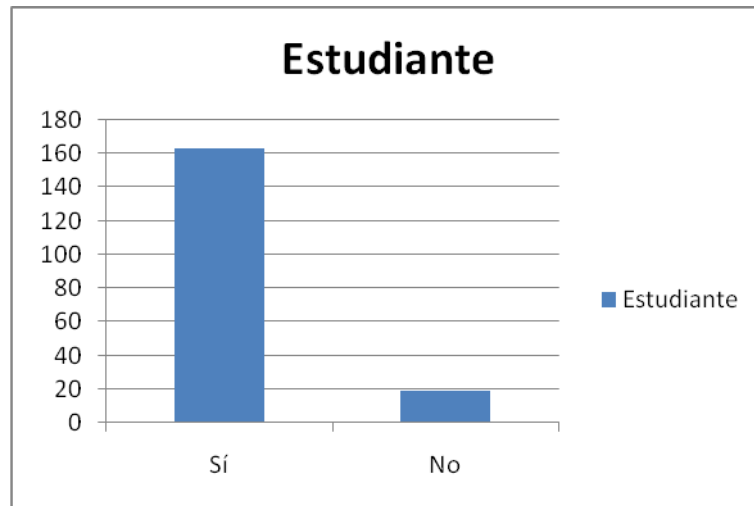


| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 160 (87.91%) | 22 (12.09%) |

Gráfica 12. ¿El profesor fomenta o promueve el trabajo cooperativo o en equipo dentro de los estudiantes? ¿Te gusta? Sí o No, ¿Por qué?

El que el 87.91% haya respondido afirmativamente confirma que el trabajo en equipo tiene mucha acogida entre los estudiantes siempre y cuando los integrantes trabajen. Los niños en la primaria lo ven como una ventaja para aquellos que no logran una conexión con el docente en un determinado tema. De esta forma los chicos pueden ayudarse mutuamente para avanzar en la adquisición de conocimiento. Los muchachos pueden debatir, opinar, socializar, aprender, eso sí, siempre prevalece la condición de que los integrantes de un equipo sean colaboradores, participativos, que escuche y sepa escuchar es muy importante.

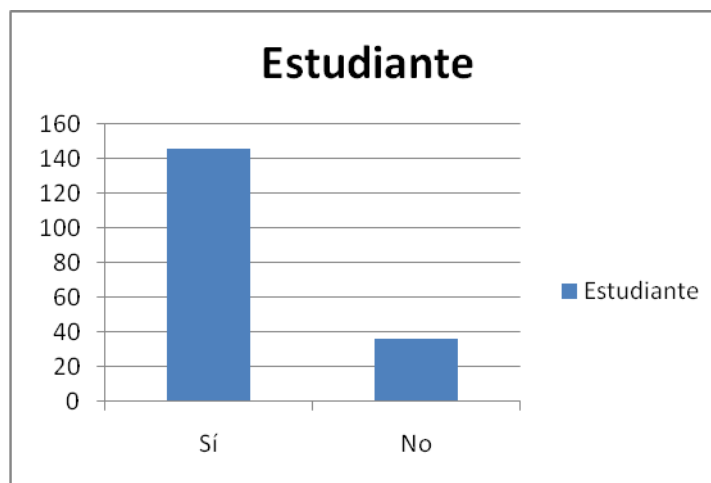
Tanto la respuesta como las condiciones para trabajar son consenso en todos los grados.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 163 (89.56%) | 19 (10.44%) |

Gráfica 13. ¿Los docentes te retan para alcanzar el aprendizaje que se quiere? Si o No, ¿Por qué?

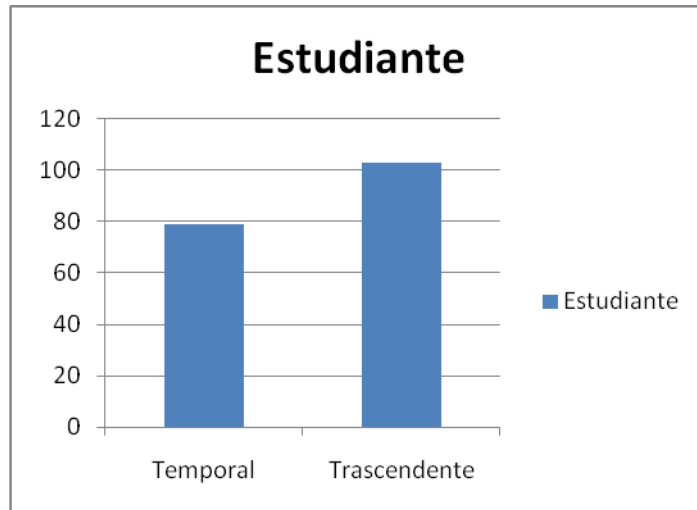
Se encuentra una abrumadora respuesta afirmativa con un 89.56% pero paradójicamente los estudiantes en todos los grados no identifican muy bien si el docente en realidad les reta para que desarrollen un pensamiento crítico y logren un buen desarrollo cognitivo en su formación, tienden a confundir exigencias particulares de cada asignatura con verdaderos retos de desarrollo cognitivo y formación para la vida.



| Sujeto | Sí | No |
|------------|--------------|-------------|
| Estudiante | 146 (80.22%) | 36 (19.78%) |

Gráfica 14. ¿Te gusta cómo te evalúan las diferentes asignaturas? ¿Por qué?

Hay un gran consenso en la aceptación de la técnicas evaluativas utilizadas por los docentes en general (80.22%). Se aprecia un poco de inconformidad en el ciclo de sexto y séptimo, pues los estudiantes afirman que a pesar de que las formas de evaluar están bien, éstas podrían ser un poco más diversas, de esa manera se daría oportunidad a todos de obtener unas mejores notas en el informe académico.



| Sujeto | Temporal | Trascendente |
|------------|-------------|--------------|
| Estudiante | 79 (43.41%) | 103 (56.59%) |

Gráfica 15. ¿Generalmente lo que aprendes lo recuerdas al momento de presentar una evaluación y luego lo olvidas o tiempo después lo sigues recordando?

Aquí hay un reto inmenso para la institución, con un porcentaje tan alto, 43.41%, de sus estudiantes aprendiendo solo para el momento los resultados que se persiguen se hacen muy lejanos, como se afirma en páginas anteriores, la enseñanza depende de la actitud del que aprende, es necesario motivar mucho a los niños y jóvenes para que aprecien el verdadero valor de la formación del desarrollo mental como principal herramienta para la construcción de una vida con bienestar y con esperanzas de cambio individual y comunitario.

Este es el lastre que la institución debe dejar atrás para poder alcanzar la meta de formar verdaderamente individuos capaces y motivados para el cambio que la sociedad necesita.

4.2.1.2 ¿Cómo crees que debe trabajarse en clase para aprender mejor?

La respuesta a esta pregunta encierra una gran variedad de actividades, pero prevalecen ciertos aspectos comunes a todos los grados como son el orden en el grupo, la escucha activa, el trabajo cooperativo, una mayor y mejor explicación de parte del profesor, la participación, mayor dinámica, innovación, motivación, la creatividad y los temas con un mayor interés.

Luego de ver los resultados obtenidos puede apreciarse que el estudiante federicano es un individuo que aunque no tiene unas buenas calificaciones en su desempeño académico aspira a una mejor dinámica, alejada del método tradicional de la escuela, que valora la comunidad, que considera importante socializar y procurar un buen desarrollo cognitivo, que desea alcanzar un pensamiento crítico, analítico para tomar decisiones.

4.2.2 Entrevista a docentes

Se continuó la recolección de información con la entrevista estructurada a docentes, ésta abarca desde conocimiento del modelo pedagógico, PEI, evaluación, prácticas docentes, hasta la motivación y la opinión sobre la transversalización. Se entrevistó a un grupo de ocho docentes cuya antigüedad en la institución es variable, igual su condición contractual, algunos están vinculados y otros están en provisionalidad. Estos ocho docentes constituyen el 16% del grupo total de docentes. Son docentes en diversas áreas y grados. Tres de estos docentes participaron en la construcción del PEI y del modelo pedagógico.

4.2.2.1 ¿Conoce el PEI de la institución?

- Siete de ellos, el 87.5%, respondieron afirmativamente. Sin embargo se limitan a afirmarlo. Tres de ellos se animan a especificar lo que conocen de él haciendo énfasis en el componente académico que les corresponde dado que de lo demás solo dominan aquello que les ha tocado abordar cotidianamente, es decir, manual de convivencia y SIE (Sistema Institucional de Evaluación). En lo demás puede notarse cierto desconocimiento, incluso entre los tres docentes que trabajaron en la construcción del mismo.

4.2.2.2 ¿Qué conoce del perfil pedagógico de la institución?

- Tres de ellos se remitieron a contar que se inició en 2006 con un trabajo realizado por el equipo docente y las directivas de la institución. Siete de ellos afirman que el perfil pedagógico es social – desarrollista, algunos mencionan las causa por las que se eligió dicho perfil. Uno se concentra en lo que le corresponde, es decir, en el PIA (Plan Integrado de Área) de su asignatura.

En términos generales no hay un conocimiento profundo, fuerte, de dicho modelo, se habla de conceptos constructivistas pero es evidente que los docentes en general no conocen bien el modelo pedagógico y mucho menos el PEI de la institución.

-Conocer el modelo pedagógico es muy importante para el docente, con base en él el maestro estructura su trabajo, planea actividades de clase y evaluaciones, así se alinea con las propuestas educativas de la institución. Al preguntarles a los maestro *sobre la metodología con la cual se identifican* refiriéndose a los conceptos estratégicos y consideraciones planteadas por los modelos social y desarrollista, los docentes se remitieron inmediatamente a sus prácticas de aula: trabajo en equipo, investigación, participación, etc. Aunque al darle el papel principal al estudiante demuestran su preferencia por el constructivismo y, en ocasiones, la escuela tradicional, lo cierto es que demuestran su desconocimiento del modelo pedagógico institucional.

4.2.2.3 ¿Cómo construye su relación con el estudiante en la clase?

- A esta pregunta la totalidad de los docentes entrevistados respondió en términos de cordialidad, comprensión, diálogo y respeto. Afirman con mucha claridad que su papel en el aula y su importancia no son centrales. No pretenden generar temor o aversión. Son conscientes de los diferentes estados de ánimo que muestran sus estudiantes derivados de diferentes dificultades sea en la familia, el entorno, los amigos, etc. Argumentan ser distantes inicialmente y ceder poco a poco con el paso de los meses llegando a ocupar, algunos de ellos, lugares importantes en la vida diaria de los estudiantes, eso sí, en ningún momento se deja de ser exigentes.

- Se le preguntó a los entrevistados sobre *el tipo de relaciones que establece con el estudiante fuera del aula*. Esta pregunta se realiza con el fin de determinar qué tanto trasciende la relación docente – estudiante de la clase a la calle o los espacios institucionales diferentes al aula.

Dos de los entrevistados afirmaron que a pesar de lograr una relativa cercanía, cómoda para ambas partes, evitan todo acercamiento fuera del aula porque no les gusta. Los demás manifiestan que por lo general se establecen relaciones de fraternidad y amistad sin desconocer la figura de autoridad que representa el maestro.

Los docentes de quinto grado usan el facebook para comunicarse con sus estudiantes, establecer actividades académicas y juegos creativos. Ninguno de los consultados permite que se llegue al punto de las llamadas telefónicas o posibles visitas a su hogar.

Con base en las anteriores respuestas se puede decir que la cercanía del maestro con el estudiante escasamente supera el aula de clase, esto en algunos casos no permite que el docente conozca a profundidad la realidad de su discípulo.

4.2.2.4 ¿Qué elementos considera usted para iniciar su clase? ¿Los usa para determinar el avance en el tema que inicia?

- El objetivo de esta pregunta es conocer qué elementos significativos considera el docente en sus estudiantes, principalmente el concepto de conocimientos o saberes previos, la profundidad de los mismos, su coherencia, qué hay de científico y de callejero, qué tan arraigadas son sus creencias en cuanto al tema tratado entre otros aspectos.

La mitad de los entrevistados afirmó considerar principalmente conceptos previos cuando inician un tema nuevo y recurrir nuevamente a ellos cuando se profundiza. En general se abarcaron aspectos como el orden del salón, la reflexión, el diálogo, la ubicación en el tiempo y el espacio, etc. Aspectos que bien pueden ser importantes dado que afectan la disposición y el interés del estudiante por la clase, también el docente tiende a confundir el saber previo con la práctica docente, las desviaciones del tema tratado también son frecuentes por el desconocimiento.

4.2.2.5 ¿Cuestiona usted la realidad actual en su clase? ¿El estudiante debe analizar dicha relación tratando de obtener una visión global, holística de la misma?

- La realidad del mundo, su complejidad es algo que de una u otra forma el hombre debe enfrentar en un momento de su vida. La necesidad de ser conscientes de ese tejido que constituye

el mundo de hoy es indispensable. El maestro como mediador entre el estudiante y el conocimiento debe ser también el puente con la complejidad.

Un trabajo de acercamiento a ella, que implica que el docente haya despertado igualmente, debe ser constante, persistente, consciente. El 75% de los docentes entrevistados afirma que considera este aspecto en la cotidianidad de su trabajo. Algunos desde su actividad académica estableciendo paralelos o comparativos con las situaciones presentes en su comunidad. Otros recurriendo a la reflexión sobre las vivencias de sus estudiantes considerando que existen fenómenos como la violencia intrafamiliar, el abandono, el maltrato, el embarazo adolescente, consumo de drogas, hegemonía de combos, etc.

Afirman además que tratan de ampliar el horizonte de los jóvenes usando el periódico para tratar noticias nacionales e internacionales analizando sus efectos sobre la ciudadanía local. Los docentes del grado quinto se concentran más en las dificultades del aprendizaje de sus estudiantes tratando de hallar causas y posibles soluciones para obtener mejores respuestas académicas.

- Una de las propuestas del modelo social es el trabajo en equipo con la intención de que el estudiante no solo desarrolle capacidades de socialización sino de responsabilidad en el desempeño de una labor. La totalidad de los docentes manifiesta que le gusta fomentar el trabajo en equipo, sin embargo lo hacen con mesura dado que los estudiantes, afirman, presentan resistencia a dicha actividad dado que hay compañeros que son “pegados” y no trabajan. Los encuestados dicen que el trabajo en equipo es bueno porque fortalece la socialización, el respeto hacia el otro, el debate y la responsabilidad. Se presenta el caso de un docente de quinto grado que confunde el trabajo en equipo con el trabajo en grupo y demuestra fallas en sus indicaciones. Ambas formas de acceder al conocimiento son valoradas por los docentes dado que la individualidad debe reconocerse lo suficiente. La pregunta realizada al respecto fue

4.2.2.6 ¿Fomenta usted el trabajo en equipo? ¿El estudiante debe estructurar el conocimiento por medio de actividades grupales o de manera individual?

- La institución viene haciendo esfuerzos para que sus docentes diseñen pruebas evaluativas acordes con el proceso formativo considerando el desarrollo de competencias como lo estipula el MEN. Ante la pregunta sobre el tipo de pregunta que aplica regularmente en sus cursos, seis de los docentes aplican preguntas que retan al estudiante, preguntas de análisis. Resaltan la importancia de generar pensamiento analítico a partir de problemas planteados, la generación de debate a partir de sus respuestas, el razonamiento lógico a partir de los conceptos vistos.

Todos declaran no ser afectos a la memorización dado que lo ven como un mecanismo temporal para responder a una evaluación específica. Además de la pregunta de análisis se recurre también a la respuesta cerrada. Dos de los encuestados se inclinan por tipos de evaluación diferentes, de seguimiento y aplicadas en diversas maneras. Ninguno de los docentes de la institución aplica evaluaciones diagnósticas con el fin de corregir las fallas que presentan sus estudiantes. Muy pocos aplican la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación con el fin de transformar el criterio del estudiante y llevarlo a una posición más responsable con su proceso de aprendizaje.

A pesar de estas respuestas es muy común ver evaluaciones de carácter nemotécnico, en este aspecto no se ha avanzado mucho y son relativamente pocos los docentes que no aplican una evaluación de este tipo.

- Siete de los docentes entrevistados consideran que *el nivel de complejidad cognitiva del trabajo que realiza en los grupos es coherente con las actividades académicas desarrolladas*, incluso piensan que han ido un poco más allá buscando un mayor desarrollo cognoscitivo del estudiante. Sin embargo se queja de que el estudiante muchas veces no responde por su actitud apática hacia la academia, lo que constituye un obstáculo considerable en el desarrollo del proceso educativo. Incluso uno de los docentes cree que trabaja por debajo de lo que debería, pues sus estudiantes demuestran una preparación deficiente para los retos que les plantea. Al parecer ninguno se apoya en los resultados obtenidos dado que ninguno de los entrevistados hizo alusión a un posible trabajo fundamentado en resultados anteriores.

La totalidad de los entrevistados piensa que los niños y jóvenes pueden dar más para elevar la exigencia pero su actitud hace que el rendimiento académico no muestre mayor mejoría.

4.2.2.7 ¿Considera usted que el diseño del plan de estudios de la institución es pertinente para alcanzar el propósito establecido en la visión institucional?

- El plan de estudios es el documento que soporta la intención educativa de la institución con los niños y jóvenes que acoge. Este documento es dinámico ya que debe responder de manera coherente y oportuna a los cambios que se suscitan constantemente y con la velocidad que lo hacen. Un plan de estudios estático le resta eficacia y eficiencia a un proceso formativo que corre el riesgo de aislarse de la realidad de la comunidad.

Uno de los docentes manifiesta no conocer el plan de estudios de la institución y por ello se abstiene de opinar al respecto. Los demás consideran que está bien diseñado pero que es susceptible de transformaciones para hacerlo más pertinente a la realidad y contexto actuales. Se habla además de confusión por parte de los profesores y de hasta exigir resultados diferentes a los esperados con dicho plan, hecho que resulta en una posible mala preparación del estudiante y la conformación de planes particulares para cada caso.

- *El docente en términos generales no ve la necesidad actualizarse constantemente,* considera que la preparación que ha recibido en el pregrado y en algunos cursos cortos es suficiente, Salvo por factores de remuneración salarial el maestro se decide a iniciar un proceso de profundización en sus conocimientos. A esto se suma que no cuenta con los medios económicos suficientes para afrontar dicha preparación. Frente a la pregunta sobre sus intenciones de actualizarse pedagógicamente para aplicar lo aprendido en sus clases tres de los entrevistados afirmaron que sí lo hacen, los demás no. Dos de los que respondieron negativamente aducen diversas razones, falta de tiempo, demasiadas actividades, otros proyectos, prefieren leer sobre el tema por cuenta propia, entre otras causas.

Tres docentes respondieron que sí y esto se evidencia en la cotidianidad, maestrías, especializaciones, cursos etc. Los últimos docentes afirman que sí lo han hecho pero dentro de su

rutina no observan ese interés y esa actividad por lo que se piensa que responden afirmativamente para quedar bien.

- Se presenta diversidad de opiniones entre los docentes cuando se aborda el tema de las estrategias que se usan para promover y fortalecer la creatividad. Los maestros de primaria privilegian la iniciativa del estudiante para resolver diferentes situaciones y el arte como medio de solución en todo aspecto. En el bachillerato la visión de los docentes al respecto es más limitada, se habla de análisis, diálogo, retos, etc. De igual manera de diferentes recursos para procurar variar los planteamientos: películas, lectura, caricatura, revistas, periódico, entre otros.

Lo cierto es que no hay claridad notoria sobre estrategias para fortalecer la creatividad del estudiante. El docente se ve muy limitado y no se acerca a lo propuesto por los estudiosos del tema para implementarlo en su clase, la limitación al respecto es fuerte y muy evidente.

¿Qué opina usted de la transversalización de las áreas aplicada a los proyectos de aula?

-Los entrevistados ofrecieron un gran abanico de opiniones. Todos opinan positivamente de la transversalización, solo uno de ellos no está de acuerdo con ella. Sin embargo, los cinco que no la aplican esgrimen diferentes razones para no hacerlo: No hay eco entre el grupo docente respectivo para trabajar la transversalización, hay enfoques equivocados, no todas las asignaturas pueden encajar, los proyectos de aula deben partir de las necesidades del estudiante y éstas generalmente no responden a los lineamientos del MEN, etc. En términos generales existe el consenso de trabajar por proyectos de aula y aplicar la transversalización pero también puede apreciarse una fuerte barrera a realizar el trabajo que ello implica.

Los proyectos de aula con transversalización solo se trabajan de octavo a once aunque no en su totalidad pero han arrojado buenos resultados desde su puesta en marcha y gozan de buena aceptación por parte de los estudiantes de dichos grados. Los resultados obtenidos en los grados superiores, aunque incipientes, deberían ser causa de motivación entre el cuerpo docente para asumir esta herramienta como lo estipula el modelo pedagógico.

4.2.2.8 ¿Considera usted que por medio de la transversalización se hace más eficiente la adquisición de conocimiento de los estudiantes y es más duradera?

- En opinión de todos, los proyectos de aula y la transversalización son buenos, ayudan al estudiante a acceder al conocimiento de una manera más significativa y amplia al integrar varias asignaturas y son buenos para el docente porque lo ayudan a alcanzar la visión más completa que pretenden haciendo que el estudiante deba observar la situación propuesta desde diferentes posiciones y empiece a tejer el entramado que la conforma. Pero, también ven un gran obstáculo en la actitud del resto de docentes de la institución que no solo no muestran interés en el asunto sino que se aíslan completamente entorpeciendo o bloqueando el trabajo propuesto para avanzar.

4.3 Análisis de la observación de clase

4.3.1 Salón de clase

Los salones de la sede de primaria presentan buenas condiciones para el desarrollo adecuado de una clase, cuentan con buena iluminación natural y artificial cuando se requiere, son amplios, cuentan con tableros acrílicos y armarios para guardar libros y materiales de trabajo. Aunque la sede cuenta con corredores y escalas amplios es un edificio vertical de seis pisos que no cuenta con espacios adecuados para la realización de actividades lúdicas y recreativas, su patio, al igual que el aula múltiple y la ludoteca no son lo suficientemente amplios para realizar una buena labor escolar.

La sede de bachillerato presenta espacios aún más reducidos, es otro edificio vertical de seis pisos que solo cuenta con una pequeña placa deportiva y un aula múltiple para la realización de actividades físicas, recreativas y demás. A diferencia de la sede de primaria, este edificio fue construido sobre la antigua sede de la acción comunal del barrio, por lo que sus salones son estrechos, con pocas opciones de mejorar la luz natural, poseen ventanas que dan a la calle y son grandes factores de dispersión al igual que la imposibilidad de cerrar las puertas pues por su deterioro no cierran, mucho de los jóvenes no guardan las tradicionales filas en el salón, esto genera mucha dispersión de su atención constantemente.

4.3.2 Metodología

En el nivel pre-escolar se transversaliza la el conocimiento con diferentes técnicas, el juego, la lecto-escritura, la expresión corporal, entre otros. Las docentes estimulan la creatividad de los niños con cuentos y palabras que provoquen en ellos la imaginación para componer escenas o cuentos que, a su vez, deben ser narrados o representados por ellos mismos.

En la primaria se trabaja por proyectos, aunque en los primeros niveles no es muy evidente tal trabajo, puede apreciarse claramente actividades propias de la escuela tradicional con el uso del tablero y la clase magistral, los estudiantes dependen mucho de su maestra, necesitan aprobación en todo lo que hacen, el trabajo manual va decreciendo un poco a medida que se asciende por los grados. En cuarto y quinto se trabaja evidentemente por proyectos, hay un poco de investigación y de prácticas retadoras para que el estudiante incorpore conceptos nuevos, las docentes de los grados superiores son más exigentes y utilizan diferentes estrategias para que los estudiantes avancen en su proceso, hay participación con entusiasmo en la clase, trabajo en equipo, desarrollo de pensamiento analítico, la mayoría de las docentes dan indicaciones sobre las actividades que se realizarán en la clase de manera clara, hay clases experimentales de trabajo neto del estudiante.

En la básica secundaria, el método de trabajo que implementan los docentes de sexto y séptimo constituye un “freno en seco” al método de trabajo que alcanza el estudiante en los últimos años de la primaria, casi la totalidad de los docentes de esos grados tienen más de veinte años de servicio y son netamente tradicionalistas, clase magistral, tablero, trabajo en el cuaderno, poca investigación. Esto hace que el jovencito poco a poco vaya perdiendo el entusiasmo que trae de la escuela por la investigación, el análisis y el desarrollo del pensamiento crítico de tal manera que en octavo y noveno se cuenta con estudiante completamente diferentes en su actitud y disposición para abordar el trabajo de clase y aunque no es imposible tener control sobre la clase sí es muy difícil alcanzar de nuevo el nivel que traían de la escuela. El docente de estos grados informa de manera clara el trabajo que se va a realizar en la clase.

En la media se cuenta con estudiantes un poco más dispuestos por el trabajo docente que se ha venido realizando en los dos últimos años tratando de recuperar su atención y desarrollando su

pensamiento, aunque en todos los grados hay posibilidad de debatir esto solo se presenta en los grados superiores, además los docentes acostumbra indicar el trabajo que se realizará durante la clase, se procura hacer una clase lo más participativa e interactiva posible.

4.3.3 Contenidos

Los contenidos presentados para trabajar presentan concordancia con el nivel intelectual y cognitivo del estudiante. No se evidencia en ningún grado una relación de los mismos con el contexto sociocultural, de entorno, en el cual el estudiante se desenvuelve. Las actividades que se hacen son generales en alguna medida, no se centran en lo específico de los estudiantes, su entorno, su barrio, se abordan temas específicos por medio de reflexiones explícitas y enfocadas a tal fin, pero no desde la actividad escolar.

4.3.4 Evaluación

En preescolar y primaria la evaluación se hace por seguimiento, con el trabajo realizado en el cuaderno, algunas fotocopias y las actividades propuestas por las docentes, la prueba escrita es poco utilizada, ésta se presenta un poco más en los grados cuarto y quinto. En los grados sexto y séptimo, la calificación de cuadernos sigue ocupando gran espacio, aunque se diversifica mucho la forma de evaluar, se presentan las exposiciones, dramatizaciones, consultas, y otros la prueba escrita empieza a aparecer con mayor frecuencia ganando espacio en octavo y noveno.

En los grados superiores la evaluación es un poco más elaborada con la implementación de la plataforma virtual y la transversalización de las áreas se busca más la integralidad del pensamiento de los jóvenes para la búsqueda de soluciones a las situaciones propuestas.

4.3.5 Estudiante

El estudiante federicano es un niño en la primaria que viene por lo general de una familia y entorno agresivos, en los cuales se presentan todo tipo de agresiones no solo entre vecinos sino al interior de la familiar, manifestadas en intolerancia, agresión verbal, en ocasiones física y psicológica, muchos de los muchachos evidencian abandono y falta de interés hacia ellos y sus cosas por parte de su familia argumentando largas jornadas de trabajo y poco tiempo para

compartir con ellos y conocer más sobre sus problemáticas, esto sin contar con la hegemonía que ejerce la banda del sector.

Esta situación también hace que se dificulte mucho la labor docente, los niños en la primaria desarrollan fuertes lazos con sus profesoras y por ello la docente no permite que se llegue muy lejos en este aspecto.

En el bachillerato la actitud del muchacho cambia mucho, la agresividad se presenta sobretodo en las niñas, quienes constantemente están agrediendo verbal y en varias ocasiones físicamente, el desinterés que se manifiesta en los primeros grados se traduce en apatía en algunos jóvenes, viene entonces la dificultad para acatar la norma, dedicarse a otras actividades en la clase como escuchar música hacer dibujos, conversar, dispersar la atención de los compañeros, entre otros. En grados superiores la situación cambia un poco afortunadamente, parece que el pensar sobre el futuro y la constante reflexión de los directores de grupo frente a esto hace que los muchachos procuren ocuparse un poco más de su formación y propendan desarrollar un poco más sus capacidades cognitivas para enfrentar el reto de la universidad.

4.3.6 Relación docente - estudiante

A modo general la relación entre ambos es de cordialidad y respeto, aunque la presencia del joven camarógrafo fue un factor importante de cambio en el comportamiento pese a que éste procuró siempre pasar inadvertido, el comportamiento disruptivo se hizo presente principalmente en grado octavo cuyos grupos son los más numerosos del bachillerato siendo esto una dificultad para el docente en cuanto al dominio de grupo.

En la media hay la percepción de que se está haciendo un buen trabajo en cuanto al cambio de concepción mental e intelectual del estudiante y que este es un proceso que requiere más tiempo para empezar a arrojar los resultados esperados.

4.4 Cierre – apertura

El siguiente aparte intenta ofrecer algunos puntos como alternativas de mejoramiento en la implementación y aplicación del modelo pedagógico social – desarrollista en la I. E. Federico Carrasquilla. Los resultados que se plantean hacen parte importante en el seguimiento y evaluación que se pretende desarrollar en este trabajo y pueden servir de base para la construcción de variantes que repotencien el trabajo que se ha venido realizando.

4.4.1 Conocimiento y apropiación del modelo pedagógico

Un modelo pedagógico es un constructo teórico que resulta de una intención o deseo de formación con la finalidad de buscar la transformación de las realidades humanas producidas por contextos externos, específicos y particulares. Dicha construcción parte de la individualidad, ella se constituye como el primer peldaño del aprendizaje y culmina con la colectividad como materia prima de la transformación comunitaria en los diferentes aspectos que representan su organización y desarrollo: familia, sociedad, cultura, política, economía.

Un modelo pedagógico social-desarrollista como el adoptado por la institución educativa Federico Carrasquilla resulta pertinente para ser aplicado en una comunidad como la que atiende en el barrio Popular #2, ya que centra sus esfuerzos en la interacción social, la socialización, el trabajo en equipo y la adquisición de conocimiento significativo como medio o herramienta para mejorar las condiciones de vida de los estudiantes en primera instancia y las de sus familias indirectamente. Es un modelo pertinente para las condiciones de violencia y presión que se viven en las calles de la zona de influencia y al interior de la gran mayoría de familias de los educandos. Fomentar y ampliar la capacidad de análisis crítico y el pensamiento holístico en los jóvenes de la institución es fundamental para lograr la transformación de la comunidad.

Sin embargo, un modelo pedagógico pierde fuerza cuando los encargados de realizar las diferentes actividades que se plantean desde dicha visión no las llevan a cabo o pierden su esencia desdibujando los propósitos institucionales proferidos. Es importantísimo y de obligación recuperar, por parte de la institución, ese planteamiento de trabajo en todas sus dimensiones.

Cuando el docente desconoce su modelo pedagógico institucional desconoce también las herramientas de las que dispone para realizar bien su labor cumpliendo con las expectativas que genera el mismo. De ahí la facilidad con que se cae en la escuela tradicional, lo que implica rutina, monotonía, desinterés. Un docente conocedor de su modelo pedagógico y apropiado de él puede plantear clases novedosas, incitantes, significativas.

Ese trabajo de recuperación debe incluir no solo una presentación clara y precisa del modelo sino un trabajo de apropiación por parte de las directivas y cuerpo docente tal que todos hablen el mismo idioma natural y automáticamente y de manera diáfana orienten su trabajo en el aula de clase a la luz de las propuestas adoptadas. Debe retomarse con seriedad y celeridad un trabajo estructurado al inicio de cada semestre con un seguimiento frecuente y periódico del mismo procurando así que el maestro federicano incorpore los conceptos del modelo pedagógico a su trabajo verdaderamente y los aplique de manera natural a su quehacer diario.

4.4.2 Proyectos de aula y transversalidad como políticas institucionales.

De igual manera, las propuestas de los proyectos de aula y la transversalización como parte del modelo implementado deben ser de obligatorio cumplimiento y no quedar a discreción del docente, la capacitación en ambos temas es una necesidad sentida al igual que el tiempo necesario para que los maestros de los diferentes grados se reúnan y determinen los ejes transversales que se trabajarán cada período lectivo considerando los lineamientos curriculares para cumplir con los programas y no desviarse de su ruta.

Si como se afirma constantemente nos encontramos en una escuela del siglo XIX, con maestros del siglo XX y estudiantes del siglo XXI, enfoques y planteamientos como el tratado en la presente obra no pueden desdibujarse y perder su fuerza y vigencia. Los retos están ahí para enfrentarlos. El estudiante no le hace frente a una crisis en su curiosidad, en su ansiedad por conocer, es la educación la que tiene entre manos el reto de abandonar el tradicionalismo que deforma e impide desarrollar el pensamiento.

Los proyectos de aula como figura de trabajo planteado en el proyecto educativo institucional constituyen la mejor forma de desarrollar el pensamiento holístico y crítico del

estudiante. Por medio de ellos, acompañados por la transversalización, el educando adquiere habilidades para abordar el todo y sus partes, para desarrollar conciencia crítica y entender la complejidad de la realidad. Un docente que sigue el modelo pedagógico social desarrollista de la I. E. Federico Carrasquilla sabe que debe trabajar en equipo con sus pares para estructurar adecuadamente la labor que llevará a cabo en el aula, planteando retos claros y enfrentando realidades. Las directivas de la institución están en la obligación de conocer los proyectos y su método de trabajo y realizar el seguimiento necesario para conocer las fortalezas y debilidades de los mismos y contribuir al mejoramiento del trabajo que se desarrolla.

La enseñanza para el aprendizaje y la pedagogía dialogante propuesta por Julián de Zubiría (2006) son los pasos o etapas siguientes a este modelo pedagógico propuesto para desarrollar una verdadera formación integral, poniendo en escena la alteridad para estimular la sensibilidad y alcanzar una mejor comprensión del entorno en que se encuentra el estudiante. No se trata simplemente de acumular conocimientos, se trata de desarrollar la capacidad crítica y el análisis para darle sentido al conocimiento que se posee. Una herramienta tan útil como la transversalización debe ser aprovechada para crear las condiciones necesarias para que las aptitudes de cada estudiante puedan potenciarse y explotarse y de esa manera se de partida a procesos de aprendizaje significativos.

El proceso de aprendizaje que se inicia en los primeros años de formación no solo debe evitar anular el pensamiento del niño, debe seguir una secuencia, un orden lógico de estimulación y desarrollo del pensamiento. La socialización y el trabajo en equipo que se proponen deben ser más latentes e incisivos, el docente federicano hace una buena labor en la escuela, su esfuerzo es valorado por los estudiantes, pero es necesario fortalecer la figura del estudiante miembro de un equipo de trabajo, con responsabilidades y actividades que hacer, no como el miembro de un grupo en el cual es uno más.

De igual forma el proceso de aprendizaje no tiene porque verse trunco al pasar a la secundaria, el proceso iniciado en la escuela debe continuar, por ello, los docentes encargados de los grados sexto y séptimo deben realizar un “empalme” concienzudo y lo más veraz posible de los estudiantes que reciben. Igualmente debe realizarse una prueba diagnóstica que de fe del

verdadero nivel con el que llegan los niños de la escuela. Dicho procedimiento debe ser promovido y auspiciado por las directivas de la institución, el mismo debe tener un seguimiento de su parte para garantizar que los educandos no van a desmotivarse porque sienten que han retrocedido en su método de aprendizaje. Esto no solo permite hacer las correcciones necesarias en la primaria sino que permite que los nuevos docentes sepan cómo van a empezar su trabajo.

4.4.3 Evaluación

El estudiante federicano acepta con agrado la forma de ser evaluado, considera que está bien. El docente cuenta con gran diversidad de métodos evaluativos que brindan información considerable sobre el proceso formativo del discente. Como afirma Rafael Flórez Ochoa (2001), la evaluación genera y promueve aprendizaje, por ello el maestro debe ir más allá y tratar de profundizar en las causas por las cuales el estudiante federicano no obtiene buenos resultados en pruebas internas y externas cuando se está trabajando para mejorar.

La evaluación debe diseñarse acorde con lo que se trabaja y apuntando a lo que se pretende, debe desarrollar actividades para mejorar resultados y evidenciar aprendizaje significativo. Reconocer las verdaderas causas de un bajo desempeño es iniciar el proceso correctivo necesario para hacer que ese porcentaje significativo de estudiantes que solo memorizan para una evaluación se reduzca y aumente la aprehensión y la comprensión entre los estudiantes de la institución.

4.4.4 Acercamiento a la realidad

Como se señaló páginas atrás, el docente afirma relacionar la realidad con el contenido de su asignatura. Sin embargo, al profundizar sobre cómo se hace no hay un verdadero relacionamiento entre ambos. El acercamiento general no es muy afín al contexto en que se desenvuelve el discente. Si bien el maestro lo hace, principalmente de octavo a undécimo, se queda corto al no abordar temas cotidianos de la vida barrial, comunitaria, que inviten a los educandos a ser agentes activos del barrio buscando una mejor calidad de vida. Igual sucede con la participación de la familia en el proceso educativo, el docente, la escuela debe acercarla más, comprometerla con él, propiciar la creación de una relación estrecha entre el discente y su familia para mejorar su aprendizaje y hacer más palpable su realidad inmediata.

Dentro de la planeación y la agenda el docente debe explicar cómo articula los contenidos de su asignatura con la realidad experimentada por sus estudiantes. Este aspecto lo hace más fácil el hecho de trabajar por proyectos y transversalizar las áreas de estudio y debe hacerse seguimiento por parte de las directivas para contribuir al desarrollo de mentes analíticas y críticas. No debe olvidarse que la comprensión del conocimiento es, en última instancia, una herramienta en constante crecimiento con características particulares para cada educando, lo que implica crear y establecer relaciones entre criterios para la solución de problemas y la construcción de nuevos conocimientos. Aprender exige la creación de profundos procesos donde se construyen relaciones entre el ser y su entorno.

4.4.5 Capacitación

Las emergencias halladas y destacadas en esta obra atañen al modelo pedagógico, a la práctica docente, a la relación docente- estudiante, al estudiante y al proceso enseñanza-aprendizaje. Pero todo parte precisamente del modelo pedagógico, de su concepción, sus motivaciones y por supuesto su desarrollo en el proceso educativo de la I. E. Federico Carrasquilla. Para que todos estos aspectos funcionen eficaz y eficientemente, se requiere, como en todo campo profesional, un individuo que se preocupe por cualificarse mejor, en este caso el maestro. Cuando existe la preocupación por adquirir una constante actualización y profundización en los diferentes campos que hacen parte del profesionalismo de un individuo, los resultados obtenidos de su parte en su desempeño laboral mejoran notoriamente. No es el caso del docente colombiano.

En particular, que solo el 37.5% de los maestros con que cuenta la institución procuren esfuerzos por capacitarse más y mejor demuestra la dificultad de llevar a cabo actividades y trabajos propios de un PEI como el que se ha implementado. Las directivas deben promover la capacitación de sus docentes, no con cursos intrascendentes o de poco valor, sino con propuestas serias y objetivas que ayuden a alcanzar la apertura mental necesaria y la convicción de que un cambio de actitud es fundamental para obtener buenos resultados. La promoción de especializaciones, maestrías y doctorados por parte de las directivas, aprovechando los planes de apoyo generados por la secretaría de educación de Medellín para tal propósito deben ser significativos y lo suficientemente convincentes para que el maestro tome la decisión adecuada.

4.4.6 Educación en valores e inclusión de la familia

Los valores sociales no son cualidades muy presentes en los estudiantes de hoy, la actitud de los jóvenes hacia la escuela no es la mejor, la queja constante de los docentes por la apatía que demuestran es algo que ya se volvió normal. Se induce entonces que el verdadero problema es la actitud.

Cualquier estudiante está en la capacidad de obtener logros importantes, pero ésta depende de la motivación y de la actitud del educando, con actitud se puede vencer cualquier obstáculo. Los siguientes valores deben ser inculcados, incluidos en la formación integral del discente: sentido de pertenencia, responsabilidad, compromiso, perseverancia, disciplina, dedicación.

Para lograr una buena formación y educación debe contarse con estos valores para alcanzar logros académicos y formativos importantes. El estudiante debe recibir estos para contar con buenos apoyos personales a la hora de enfrentar los retos de la educación actual.

La mayoría de los estudiantes enfrenta el reto de su formación en solitario, el acompañamiento de su familia es pobre y en algunos casos nulo, los educandos no cuentan con un apoyo familiar y en muchos casos las dificultades y fenómenos que ocurren en su interior afectan de manera considerable su rendimiento académico y su capacidad de respuesta por desmotivación, preocupación, temor entre otros.

La familia debe ser incluida en el proceso educativo del educando desde la institución misma, deben desarrollarse actividades tendientes a fortalecer esa responsabilidad tan descuidada por parte de los padres de familia.

4.4.7 Determinación de fundamentos significativos para la estructuración de directrices básicas.

A esta altura del trabajo de investigación, puede inferirse que el modelo como tal sí ha generado cambios significativos al interior de los procesos formativos de los estudiantes, aunque no todos los docentes se han incorporado a la filosofía pedagógica institucional, tanto los actores como las dinámicas propias de este proceso de enseñanza han cambiado su visión, su

pensamiento y sus expectativas por lo que podría afirmarse que el impacto del modelo como tal ha sido no solo notable sino positivo.

El autor cree que si la totalidad de los docentes se acogen a esta propuesta formativa y desarrollan una dinámica activa y fortalecida, el impacto no solo será relevante al interior de la institución sino que la llevará a recibir el reconocimiento merecido por la comunidad que se beneficia de su trabajo.

Con el ánimo de completar el ejercicio de investigación se presenta un conjunto de actividades o alternativas como sugerencias para mejorar o rectificar la aplicación del modelo pedagógico adoptado por la institución con el fin de afectar de manera positiva los resultados derivados de la aplicación de las citadas acciones.

El orden presentado en los fundamentos de acción no tiene relación con un orden de importancia o jerarquía, solo se busca corregir aquellos aspectos que deben serlo a partir de lo encontrado.

- *Conocimiento del modelo pedagógico institucional.* Dado que la gran mayoría de los docentes no tienen una sólida formación en pedagogía ya que en las diferentes licenciaturas no está estructurado así y que los profesionales no licenciados tampoco conocen mucho al respecto, se debe llevar a cabo una capacitación en el conocimiento del modelo pedagógico institucional por parte de las directivas.

Esta capacitación debe tener periodicidad para reforzar el tema, dicha periodicidad deber ser seis meses, al inicio de cada semestre. Con esta acción se afectan diversos aspectos de la labor docente. Se espera que se produzca un efecto positivo en el trabajo por proyectos de aula, se integre la transversalización de las áreas, se amplíen las opciones de evaluación, se incluya la formación en valores y se acerque más la realidad al trabajo docente.

Los instrumentos para hacer seguimiento a dicha acción serían:

La planeación de cada período, la cual incluye pregunta problematizadora o eje transversal, actividades académicas con sus respectivas evaluaciones y presentación de un producto terminado al finalizar el ciclo correspondiente. Así se tiene un programa estructurado al cual se le puede hacer seguimiento detallado para detectar fallas y aspectos a mejorar.

Determinación de avances periódicamente con su respectiva evaluación del trabajo realizado.

Informe del desempeño académico en el intermedio y al final del período correspondiente.

- *Adopción del proyecto de aula y la transversalización de las áreas institucionalmente.* El tomar esta determinación obliga a todos los docentes a acogerse a este método de trabajo por cuanto deben trabajar en equipo y coordinar las acciones pertinentes para apoyar el proceso formativo del discente. Al ejecutar esta acción el cuerpo docente debe reunirse para trabajar en equipo y coordinar las acciones que conlleve el proceso. El docente no tiene que conocer el modelo al dedillo pero sí el trabajo con estas dos herramientas.

Esta acción puede generar rechazo por parte de los docentes, sobre todo por parte de aquellos que no se han preocupado por trabajar esta técnica debido a su carácter de imposición, pero este hecho no debe generar mayores dificultades puesto que todos lo aplicarán.

Sea uno u otro, el elemento que se tome debe ir acompañado de una serie de actividades que se deben implementar para garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos, mejorando ostensiblemente el proceso educativo. Dichas actividades se describen en el aparte de recomendaciones.

4.5 Resultados esperados

Con la propuesta presentada en esta investigación, de ser acogida por la institución, se espera que las emergencias surgidas puedan ser subsanadas y corregidas logrando un trabajo inclusivo y participativo que invite no solo a los educandos a fortalecer su formación sino a ampliar su horizonte mental para empezar a mirar la realidad con ojos planetarios

5. Conclusiones

“Debemos reconocer como punto de partida que estamos atravesando un profundo proceso de transformación social, económica, política y cultural que modifica todos los parámetros tradicionales con que enfrentábamos las tareas habituales de construcción de una sociedad.”(Tedesco, J. C, 1998).

La realidad política, económica, social, científico-tecnológica y cultural actual pone de manifiesto la necesidad de reflexionar, comprender, construir y de construir permanentemente el concepto de pedagogía y currículo y las tendencias que se anteponen en las acciones de las instituciones educativas. Los elementos socioculturales, gubernamentales e institucionales que componen el escenario educativo implican una respuesta de la escuela acorde con los diferentes intereses de los padres de familia, la comunidad y el país en general considerando aspectos externos como el desplazamiento, la violencia, el nomadismo y en general la descomposición social y familiar presentes en la realidad actual.

Adicionalmente, dichos aspectos hacen que constantemente se presenten tensiones y modificaciones evaluativas, lo que hace que el terreno que asienta la escuela sea demasiado inestable, aún así, la escuela debe acogerse a modelos pedagógicos definidos y diseñar un currículo que corresponda a los contextos de sus estudiantes y a sus intereses.

Con base en lo manifestado y retomando lo mencionado páginas atrás, la escuela debe establecer una propuesta de formación, enseñanza, prácticas docentes, didáctica tal que acercándola y contextualizándola con la realidad que vive, sus conceptos sean los más adecuados y eficientes en la formación de su población estudiantil contribuyendo a la transformación de la comunidad que atiende.

Un modelo pedagógico como el planteado por Julián de Zubiría llama la atención sobre las dimensiones humanas y la necesidad de desarrollarlas por parte de los docentes y la escuela al ser formadores no solo de la dimensión cognitiva sino también de la dimensión ética del estudiante al

comprometerlo con un proyecto de vida individual y social responsable y serio desarrollando y fortaleciendo su nivel cognitivo, afectivo y práxico.

El docente de la institución educativa Federico Carrasquilla desconoce el modelo pedagógico institucional.

El conocimiento del mismo se limita a secciones que le atañen por su relación con la asignatura que imparte o por el conocimiento que le exige el ejercicio de su labor, tales como el pacto de convivencia. Esto se evidencia a pesar del 87.5% de respuesta afirmativa en la entrevista cuando, al profundizar se destacan aspectos componentes del modelo más no es posible apreciar un verdadero dominio o por lo menos un conocimiento un poco más extenso de él aún en los docentes que participaron en su construcción.

Este fenómeno podría considerarse como una falta de compromiso y de pertenencia institucional cuando el docente que ha construido su propio modelo pedagógico institucional olvida cual fue el trabajo realizado en su elaboración, las razones que lo motivaron a plantearlo y las expectativas que generó esta acción procurando una progresiva transformación en la población estudiantil e, indirectamente en la comunidad. Lo mismo sucede con el docente llegado de otra institución que se incorpora al trabajo institucional, al cambiar de institución, se cambia de contexto, de entorno, de población, de modelo pedagógico institucional y es deber del docente incorporarse e incorporar en su interior la nueva filosofía educativa para encajar en el trabajo diario sin que esto implique cambios abruptos en la formación de los estudiantes. Adicionalmente y no menos grave, el no conocer o conocer de manera parcial el plan de estudios es una causa más de la obtención de unos resultados que no corresponden con los que se persiguen.

De igual manera muestran falta de compromiso las directivas cuando no establecen mecanismos para recordar, capacitar y actualizar sus directrices con el cuerpo de profesores, cuando no establecen procesos de seguimiento y comprobación del cumplimiento con la propuesta pedagógica institucional contribuyendo a la dispersión conceptual que están mostrando los docentes al afirmar que conocen el modelo pero que tartamudean cuando se les pide que sean un poco más amplios en sus descripciones.

Este desconocimiento se hace aún más evidente cuando el docente confunde aspectos como el orden, el tiempo, el espacio con elementos necesarios para un buen desarrollo cognitivo de sus estudiantes en la clase. Cuando afirma que en sus contenidos involucra la realidad del estudiante pero en realidad se presenta una separación entre ambos pues lo más común es la reflexión que no se encuentra tan articulada con los contenidos que se ven. Adicionalmente, un docente que no se preocupa por capacitarse, actualizarse y conocer más sobre la práctica de su profesión se quedará rezagado indefectiblemente y continuará siendo un exponente de una escuela que está desconectada de la realidad actual, tener la oportunidad de participar en un proyecto como la transversalización de la áreas y no hacerlo es no solo muestra del anquilosamiento de su mente, es también negarle a los estudiantes la posibilidad de pensar de manera diferente, de manera holística, uniendo el todo y sus partes para alcanzar un sentido crítico y coherente con lo que vive.

El cambio en el método de enseñanza en los grados de transición, sexto y séptimo, que produce una “involución”, un regreso a la escuela tradicional que provoca desencanto y desánimo en los estudiantes.

En este punto de práctica docente es necesario que el maestro que recibe a los niños de la escuela conozca el proceso de aprendizaje que está desarrollando la primaria y el docente de quinto grado, el maestro de los grados de transición no puede violentar un proceso que puede demostrar buenos resultados, un proceso que como afirman los niños en su encuesta les gusta porque presenta temas llamativos con actividades novedosas e interesantes. Es pertinente entonces citar en este punto a Andy Hargreaves (1996, pg. 287) “Las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo varíen con ella.”

Cuando el docente encargado de iniciar al joven en la secundaria desconoce los procesos que éste último viene trabajando se producen dificultades de todo tipo, una de las principales es la desmotivación, la apatía, el descontento. El docente de la I. E. Federico Carrasquilla no considera el proceso de enseñanza – aprendizaje que ha estado trabajando su nuevo estudiante, a manera de tabula rasa inicia sus labores desde cero, generalmente recurriendo a los métodos usados por la escuela tradicional que hacen que el estudiante, al enfrentarse a esta nueva situación sufra un frenazo en su proceso y se trunque no solo él sino su deseo de conocer más. Este fenómeno puede

apreciarse en la observación de clase del grado quinto comparada con las de grado sexto, de la participación y la exploración se pasa la operatividad dirigida por el maestro que determina momentos de trabajo y momentos pasivos.

A este punto es pertinente citar lo que afirma Rafael Flórez Ochoa al respecto:

“...muchas actividades, tareas o discursos que proponen los maestros en clase impiden que sus estudiantes hablen con sentido, ganen autonomía, usen la razón, piensen por cuenta propia, se interroguen y busquen el saber en vez de repetirlo, valoren y juzguen de forma crítica lo que existe, en fin, impiden que el discente se forme y progrese como persona más inteligente, autónoma y solidaria a causade una enseñanza que no ayuda, que no está a la altura de las expectativas sociales, ni mucho menos de los jóvenes que ya entraron en la era de la informática y de la imagen.” (Rafael Flórez Ochoa, 2001)

El maestro debe saber cuáles son las necesidades formativas ciudadanas actuales, cuáles son las diferencias entre las necesidades formativas del presente y las de tiempos pasados y cuáles son las transformaciones que se requieren para enfrentar la escuela y las necesidades de hoy y eso precisamente es lo que desconoce el docente colombiano.

Para el estudiante federicano el ambiente de estudio en el aula de clase es rutinario, la capacidad del maestro para sorprender ya no existe.

El perfil pedagógico institucional social – desarrollista propone una serie de actividades de clase y de trabajo que hacen muy amplio el horizonte para el docente, no obstante, el maestro de la institución reduce su quehacer a tres o cuatro actividades. De los estudiantes encuestados, el 29.12% considera que la rutina es el factor preponderante en las clases y aunque los conceptos creativo y motivador se encuentran en un porcentaje muy cercano es la rutina la que prevalece en sus actividades. Caso contrario sucede en la primaria, allí se procura la creatividad y la motivación pero a medida que se asciende en los grados de formación y sobretodo de grado sexto a grado noveno se cae en la rutina destacada por los encuestados, muchas de las respuestas afirman que algunos de los profesores de la secundaria solo copian y copian lo que no puede

entenderse como método de la escuela tradicional, pues la clase magistral por lo menos exige la intervención del maestro y no propiamente llenando tableros de textos.

En el último año se ha venido trabajando de manera virtual con una plataforma (llamada EDU 20) en la cual se pueden realizar todo tipo de trabajos, ensayos, animaciones, editoriales, videos, arte, etc. Esto hace parte del proyecto de transversalización, sin embargo para los estudiantes de sexto a once dicho trabajo no ha representado algo muy novedoso y manifiestan continuar en la cotidianidad de siempre. En este punto, y considerando el esfuerzo de los docentes por incursionar en el área virtual con su trabajo de transversalización cabe preguntarse ¿Hasta qué punto la tecnología está contribuyendo a la educación de hoy? Es innegable que actualmente se tiene un vacío muy grande para enfrentar la educación en la virtualidad.

Es imperativo que el maestro reflexione permanentemente sobre su desempeño como docente y sus relaciones con el estudiante, a pesar de que en la encuesta y en la entrevista ambas partes hayan manifestado una buena relación en términos generales y es precisamente esa buena relación es la que debe contribuir a promover verdaderos procesos significativos de enseñanza – aprendizaje. La enseñanza que pretenda ser de calidad requiere de docentes claros en los contenidos que dictan y sus pretensiones, que sientan gusto por su labor y que contribuyan con la apertura de nuevos horizontes a los estudiantes además de que no menosprecien y menoscaben los conocimientos previos o el contexto.

Los estudiantes desconocen qué es un proyecto de aula, se confunden fácilmente con otras actividades o proyectos. Al desconocerlos, los retos planteados por el docente no son claros.

Cuando se habla de trabajo por proyectos como componente de un perfil pedagógico como el planteado la I. E. Federico Carrasquilla, el docente de dicha institución no solo debe saber cómo se hace dicho proyecto sino que los estudiantes en su totalidad deben tenerlo claro para que sepan cómo incorporan el conocimiento en su formación, sobre todo si se propende por una formación de carácter integral como se pretende en este caso. Que solo el 58.25% de los estudiantes encuestados conozcan o sepan qué es un proyecto de aula es indicativo del trabajo que hay por hacer, no son solo los estudiantes quienes deben comprender este tipo de enseñanza,

son los docentes los llamados a apropiarse del método para aplicarlo adecuadamente y transmitirlo de manera clara a sus estudiantes.

Es necesario que el maestro venza las barreras auto impuestas para realizar trabajo por proyectos, debe aprender a trabajar en equipo con sus pares, debe saber establecer una pregunta problematizadora que involucre o relacione varias asignaturas para hacer que su estudiante desarrolle un pensamiento crítico y amplio de la realidad que le presenta. Si bien este porcentaje indica que los educandos federicanos conocen en su mayoría el concepto de trabajo por proyectos, este resultado está soportado por los jóvenes de octavo a once. En la primaria es necesario que el docente, aprovechando su modelo de mono profesorado empiece a integrar las diferentes áreas y acerque el método a los niños y que los docentes de sexto y séptimo abandonen o superen sus obstáculos y trabajen decididamente en el método pretendido.

La evaluación que realiza el docente es diversa, sin embargo no llena las expectativas de los estudiantes, además gran parte de la población estudiantil memoriza para responder a un examen pero no aprehende lo que ve en clase.

La evaluación como uno de los componentes importantes del currículo no se constituye en una acción, responde a un proceso permanente por medio del cual el maestro se sirve para conocer en qué nivel de comprensión se encuentra cada uno de sus estudiantes al enfrentarlo con los objetivos del aprendizaje además de determinar la calidad del proceso realizado, es ella la que afecta al proceso de enseñanza. Es importante aplicar la evaluación desde el inicio de un curso o tema, de esta manera el maestro puede determinar la condición en que llega su estudiante además de posibles factores externos que pueden afectar el buen desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje.

Para Rafael Flórez Ochoa (2001, pg. 23) es necesario evaluar la enseñanza como proceso que suscita y genera aprendizaje, pues de lo contrario no se comprendería el proceso de asimilación interna de los estudiantes. La evaluación comprensiva y total del aprendizaje requiere de la acción del currículo, la enseñanza y el maestro.

Con el modelo pedagógico expuesto por la institución, se adopta una extensa gama de métodos evaluativos que superan ampliamente la evaluación escrita de respuesta fija, esto con el fin de conocer mejor el nivel de desarrollo individual de cada discente, determinar sus debilidades y direccionar de mejor manera el camino que se debe recorrer para mejorar los resultados. Los docentes recurren a diferentes técnicas para facilitar el acceso del estudiante al conocimiento, sin embargo, un 19.8% de los estudiantes encuestados, la gran mayoría de ellos de sexto y séptimo, afirma que podría mejorar la evaluación de lo visto en los diferentes cursos, porque aunque los docentes pretenden, según la entrevista despertar el pensamiento crítico en sus estudiantes, en la práctica están cayendo en los métodos tradicionales.

De igual forma es preocupante saber que los métodos didácticos empleados no son lo suficientemente efectivos para que el estudiante incorpore a su formación lo que trabaja en las asignaturas, un 43.41% es un valor muy alto para replantear el trabajo que se ha estado haciendo en este tiempo. Esta emergencia puede apreciarse en las clases de octavo y noveno observadas cuando no se le presta atención al docente para hacerlo con otras personas o actividades, no se muestra diligencia a la hora de realizar una exposición o la que se realiza no es de calidad y altura y no se evidencia motivación para hacerlo mejor a pesar de la crítica del maestro.

Con los resultados obtenidos el maestro debe hacerse varias preguntas frente a su desempeño y efectividad, para un docente responsable son obligadas preguntas como las siguientes: ¿Cómo está estructurada mi enseñanza? ¿Es coherente con el modelo pedagógico de la institución? ¿Mi forma de evaluar es pertinente? ¿Mi forma de evaluar me indica con claridad cómo va el proceso de aprendizaje de mis estudiantes?

El docente federicano no relaciona la realidad actual en su clase con el tema que dicta a sus educandos, posiblemente porque no encuentra la manera adecuada de acercar dicha realidad a la academia. Por lo tanto no hay una contextualización lo suficientemente fuerte o cercana para que el estudiante sea parte activa de la comunidad o el barrio.

En palabras de Giroux la contextualización de la realidad en la educación provoca al estudiante para llegar un poco más lejos analizando situaciones, contradicciones y encuentros. Un proceso de enseñanza desconectado de la realidad social no motiva, esto conlleva a intentos de

esfuerzos solitarios que no alcanzan trascendencia alguna en la reflexión ni ayuda a tomar posición frente a diferentes problemáticas del entorno que hace parte de la realidad del estudiante.

Por ello es obligatorio para la escuela que los contenidos que dicta involucren asuntos del medio para comprender la realidad que los envuelve. Es necesario que el estudiante sea consciente de su realidad para que, en comunión con la escuela y sus compañeros comparta, discuta y construya significados nuevos, de esa manera se hace sensible a los problemas de su entorno abordando problemas reales.

Al respecto, Paulo Freire dice que la educación parte del contexto cultural, ideológico, social y político de los educandos, independientemente de que dicho contexto sea corrupto, inservible o denigrante, deben aceptarse los cambios sociales que se presentan ya que hacen parte de factores externos, pero debe partirse de dentro dado que se trata de entender, comprender y asumir para mejorar, cambiar, evolucionar.

El docente federicano afirma en la entrevista que sí contextualiza la realidad cuestionándola, sin embargo no se alcanza un resultado significativo debido que no se integra la realidad totalmente al contexto escolar sino que se establecen paralelos por medio de reflexiones o comparativos y porque solo el 75% del cuerpo docente lo hace.

Acercar los estudiantes a una realidad global por medio del periódico no es suficiente, es necesario desarrollar las capacidades críticas de los educandos con algo más que la lectura de artículos publicados en el diario, el entorno inmediato no aparece allí, la realidad que viven los educandos a diario no hace parte de los titulares de la prensa. Si bien hay intentos de algunos profesores por acercar el aula a la realidad de la población escolar es necesario establecer mecanismos claros para lograr el impacto que se espera y sembrar de verdad la semilla de la transformación en los jóvenes y por ende en la comunidad que atiende la institución.

Los maestros de primaria se concentran en las dificultades que tienen sus estudiantes para aprender, buscando causas probables para generar posibles soluciones, sin embargo no se considera la realidad del educando ya que se remite a posibles problemas de aprendizaje,

dificultades como hiperactividad, déficit de atención, etc. Pero no hay un trabajo definido con los niños para abordar su realidad inmediata.

La actualización académica, la mejor preparación para el ejercicio de la labor docente no hace parte de las preocupaciones del maestro federicano, esto hace que el proceso de enseñanza – aprendizaje no sea mejor de lo que se espera.

Esta emergencia se observa en el resultado estadístico de la entrevista realizada, solo el 37.5% del cuerpo docente realiza acciones de actualización profesional o capacitaciones para ejercer su labor de mejor manera. Algunos docentes piensan que con realizar lecturas de manera particular es suficiente, este tipo de abstenciones hace que el proceso de enseñanza no evolucione y se quede en el camino provocando desánimo en la disposición de los estudiantes.

La educación de hoy necesita docentes reflexivos sobre su práctica y la realidad que se afronta, que se concienticen de su papel en la escuela y en la formación integral de los niños(as) y jóvenes, los cambios de la sociedad, la política y la economía exigen posturas pedagógicas e ideológicas que aporten a una buena formación y actualización profesional. La investigación es una herramienta pertinente y eficaz para conocer de mejor manera la realidad de la escuela y su población, interpretarla y analizarla permite luego intervenir de manera planeada las prácticas docentes para elevar la calidad y reflexionar constantemente los procesos educativos que se llevan a cabo.

Al no contar con un mayor número de docentes capacitándose o actualizando sus conocimientos se pierde la posibilidad de adelantar un verdadero proceso educativo como el enmarcado en el modelo pedagógico institucional, los estudiantes lo afirman en la encuesta realizada: “... hay docentes que solo copian y copian, por eso el ambiente de trabajo en clase es rutinario, no hay novedad...”. El mero hecho de que el docente se actualice no implica que esos nuevos conocimientos los ponga en práctica con sus discípulos, hay maestros que a pesar de contar con nuevas herramientas profesionales continúan observando la misma práctica docente habitual, es decir no se ve que se hayan capacitado, sus esquemas mentales son muy rígidos y fuertes y son el primer obstáculo que enfrentan dichos profesores y no permiten que su actualización académica sea verdaderamente un aporte al cambio de enseñanza que se realiza.

6. Recomendaciones

Estos componentes deben estar respaldados o complementados por otras acciones que contribuirán al buen proceso formativo del estudiante, dichas acciones, entre otras son:

- Selección de preguntas problematizadoras para cada período y grado como inicio del trabajo transversal en los proyectos de aula.
- Fijación de reuniones periódicas para verificar el avance y posibles dificultades en la ejecución de los trabajos en los diferentes grados.
- Presentación de información de rendimiento académico en la mitad del período para determinar las fallas o falencias de aquellos estudiantes que no avanzan como se espera.
- Presentación de un producto terminado como fruto del trabajo realizado a lo largo del período.
- Construcción de la planeación del trabajo a realizar en la cual se incluye la pregunta problematizadora, los objetivos a cumplir, las actividades a realizar y las técnicas de evaluación.
- Estandarización de las técnicas evaluativas para que el cuerpo docente maneje una sola voz y haya claridad en la evaluación.
- Trabajo aplicado a la realidad cercana del estudiante para que haya relacionamiento entre lo callejero y lo científico.
- Trabajo de fortalecimiento en valores civiles y ciudadanos como parte de la formación humana.

Igualmente las directivas deben asumir un papel más activo en cuanto al seguimiento y la evaluación del proceso formativo, se pueden usar las siguientes técnicas para tener un conocimiento certero del trabajo institucional:

- Seguimiento del consejo académico a los datos estadísticos de cada período para determinar en qué áreas se tienen mayores dificultades de comprensión por parte de los estudiantes.

- Fijación de reuniones periódicas para exponer por parte de los maestros los avances del trabajo de transversalización.

- Fijación de jornadas pedagógicas periódicas en las cuales la agenda trate de técnicas y actividades didácticas relacionadas con la enseñanza para el aprendizaje, el modelo pedagógico y la realidad compleja.

- Evaluación al final del período del trabajo realizado con el fin de corregir dificultades y posibles fallas que se presenten durante el desarrollo de las actividades.

- Programación de reuniones, talleres y actividades con padres de familia para acercarlos más al proceso formativo de los estudiantes, que sean partícipes de su proceso y sirvan de apoyo para adelantarlos.

- Revisar con el cuerpo docente el modelo pedagógico y el PEI cada año con el fin de introducir las actualizaciones necesarias reconociendo que son construcciones de propuestas dinámicas que deben responder al ritmo cambiante del mundo actual.

- Análisis de desempeño de pruebas internas y externas como un indicador más en los resultados de la labor diaria.

○ Evaluación del proceso al finalizar el año lectivo, en la cual el maestro evalúa el proceso de seguimiento y acompañamiento institucional y realice sus sugerencias, y los educandos evalúen al docente. Con base en esa información se ajusta el plan para el año siguiente.

Frente a la capacitación docente, la institución solo puede fomentarla y animar a sus maestros a acceder a ella dado que la misma corre por cuenta del docente y no hay muchas ayudas económicas para realizarla.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (1989). *La nobleza de estado. Grandes escuelas y espíritu de cuerpo*. Paris: Minuit.
- _____ (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological methods: a source book*. Chicago: Aldine publishing Company.
- Fierro, C. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. Barcelona: Paidós.
- Flórez Ochoa, R. (2001). *Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una prácticadocente competitiva. Evaluación, pedagogía y cognición*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- _____ (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Freire, P. (1995). *El grito manso*. Buenos aires: Siglo XXI.
- Freire, P.; Macedo, D. (1999). *Pedagogía, cultura, idioma y raza: un diálogo*. En:
- Leach, J. y Luna, B. Londres: Eds. Estudiantes y pedagogía.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. *Perfiles educativos*. Barcelona: Paidós.
- Herrán, A. de la. (2008). Capítulo 7 – III: *Metodología didáctica en educación secundaria. Una perspectiva desde la didáctica general*. En A. de la Herrán y J. Paredes. *Didáctica general: la práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria*. Mc Graw Hill: Madrid.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Ed. Morata

Hoyos Regino, S. (2004). *Currículo y planeación educativa. Fundamentos, modelos, diseño y administración del currículo*. Bogotá. Coop. Editorial Magisterio.

Langer, E. (2000). *El poder del aprendizaje consciente*. Barcelona: Ed. Gedisa.

Morán, L. (2001). *Criterios para análisis comparativo de modelos y diseños educativos*. Buenos aires: Siglo XXI.

Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Ed. Gedisa.

_____ (1999). *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos aires: UNESCO.

Not, L. (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de cultura de España.

_____ (1992). *La enseñanza dialogante: hacia una educación en segunda persona*. Barcelona: Herder.

Pérez, J. Citado por Vallejo Ruth. (2009). *La triangulación como procedimiento de análisis*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Restrepo Gómez, B. (1996). *Investigación en educación*. Bogotá: ICFES.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Editorial Morata.

Suarez Díaz, R. (1987). *La educación: su filosofía, su psicología, su método*. México: Trillas.

Tedesco, J. C. (1998). *Desafíos de las reformas educativas en América latina*. Buenos aires: IIPE.

Vasco, C E.; Bermúdez, Á.; Escobedo, H.; Negret, J. C.; León, T. (2001). *El saber tiene sentido*. Bogotá: Cinep.

Vigotsky L. *Sus aportes para el siglo XXI*. (2008). Caracas: Pub. Universidad Católica Andrés Bello.

Zubiría, J. de. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.

Cibergrafía

Educación contextualizada. Henry-giroux.blogspot.com/2009/05/educación-contextualizada.html.

Proyecto educativo institucional. Peifederico.carrasquilla.webnode.es/gestiónacademica.

El maestro y los desafíos a la educación del siglo XXI. *Redipe virtual* 825, Julio de 2013. ISSN 2256-1536. Recuperado Septiembre de 2013.

Anexos

Anexo A. Observaciones de clase, filmaciones

OBSERVACIÓN 1

Nivel: Octavo

Espacio: Un salón de tamaño mediano con dos ventanales a la calle, el grupo está un poco estrecho porque es muy grande, hay filas aunque no muy organizadas, hay basura que la profesora hace recoger antes de iniciar la clase.

Metodología: La profesora se ubica en frente del grupo dominando el tablero, saluda, comienza brindando información sobre las actividades que se deben realizar en el futuro con su respectiva valoración, posteriormente, la profesora inicia la explicación de la fundamentación teórica del tema (sistemas de ecuaciones), la clase es participativa, la docente procura que la mayoría de los estudiantes participen con sus preguntas, brinda además el tiempo necesario para la asimilación de la explicación y la consignación de las notas en el cuaderno.

Se proponen y realizan ejercicios para afianzar el tema.

Contenidos: Sistemas de ecuaciones y operaciones básicas.

Evaluación: La profesora estimula a los jóvenes proponiendo un estímulo en la nota por la resolución bien hecha de un problema, propone además la evaluación por medio de taller y evaluación escrita.

Relación Docente-Estudiante:

- Al inicio de la clase, cuando se dan las pautas de trabajo también se habla de generalidades, no hay un tema específico, si es necesario, la docente trata particularidades con el estudiante que lo requiera.

- Comunicación constante entre docente y estudiantes. Aunque es un grupo muy disruptivo la profesora no pierde su calma y lleva una clase más o menos ordenada.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- Diálogo personal con estudiante que ha llegado tarde, que no trabaja en clase y que asume conductas disruptivas. La profesora se interesa en saber por qué no hay buena actitud entre algunos estudiantes que no muestran interés.

Estudiante: Este es un grupo con dificultades considerables de comportamiento, aunque son pocos los estudiantes que dificultan el normal desarrollo de las clases manejan con facilidad a sus compañeros. Se presentan estudiantes que no toman nota, no prestan atención y charlan constantemente, deambulan por el salón e interrumpen constantemente el trabajo de sus compañeros.

Proceso enseñanza-aprendizaje: No hay un buen resultado en el proceso por las condiciones antes descritas, inclusive hay dificultades entre los estudiantes con las operaciones matemáticas básicas. El proceso de aprendizaje desarrollado es medianamente aceptable.

OBSERVACIÓN 2

Nivel: noveno

Espacio: Es un salón de mediano tamaño, como es un grupo pequeño (30 estudiantes) no hay estrechez, la puerta está mala y no cierra, por tanto hay cierta distracción con las personas que pasan por el corredor. Hay filas aunque no muy definidas.

Metodología: La docente se ubica en frente del grupo, saluda, se sienta y de manera pausada y segura comienza su exposición sobre el trabajo que realizará el grupo durante la clase, se trata de un trabajo en equipo cuyo resultado se reflejará en una exposición. Además recuerda las actividades pendientes y el trabajo en la plataforma.

Contenidos: Análisis de una obra literaria desde diferentes aspectos.

Evaluación: Por medio de una exposición los estudiantes hacen una sustentación del trabajo en equipo realizado por los integrantes.

Relación Docente-Estudiante:

- Aunque la docente es firme con indicaciones y llamados de atención hay una buena relación, respeto y aprecio.

- Comunicación constante entre docente y estudiantes. Se presentan algunos llamados de atención.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- La profesora evidencia preocupación por saber que les ocurre a algunos estudiantes que no muestran un buen rendimiento y conversa con ellos de manera personal.

Estudiante: El grupo responsable de la exposición pierde cerca de 15 minutos mientras escriben los apoyos que necesitan en el tablero. No evidencia mucha preparación a pesar de tener nota evaluativa. La “exposición” tarda cerca de dos minutos, es necesario que la docente refuerce un poco el tema tratado. El grupo en general es poco participativo. Dicha participación se reduce a tres o cuatro estudiantes, sin embargo, hay silencio y respeto por la palabra del otro.

Proceso enseñanza-aprendizaje: Al no mostrar una buena preparación para la exposición, el estudiante no evidencia un interés considerable por lo que hace, esto hace que el proceso no sea efectivo, bien sea por que el docente no despierta su interés o por que el estudiante es completamente apático al proceso.

OBSERVACIÓN 3

Nivel: Décimo

Espacio: Es un salón similar al salón de octavo, con ventanales a la calle, aunque es un tercer piso sigue siendo una gran distracción para los estudiantes.

Metodología: La docente se ubica al frente del grupo, saluda, lo organiza en círculo y se sienta, comienza a hablar sobre el trabajo a realizar, trabajo de composición personal sobre una obra literaria. La clase es participativa.

Contenidos: Trabajo de composición escrita, proposición, argumentación y análisis.

Evaluación: Consiste en relatar y argumentar el trabajo escrito realizado con base en la lectura de una obra literaria con el fin de propiciar debate en el grupo con las opiniones de los estudiantes.

Relación Docente-Estudiante:

- Es de cordialidad, la profesora es clara y firme en sus indicaciones, esto no afecta su relación.

- La actitud es de respeto y escucha, se le llama la atención a un par de estudiantes que interrumpen.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- Hay una corta reflexión sobre el proyecto de vida de los estudiantes, cuestionamiento sobre decisiones que deben tomar para mejorar su calidad de vida y la de su familia en el futuro.

Estudiante: La actitud del estudiante es de apertura a lo que se va a trabajar en clase, hay interés en el tema, los discentes muestran deseos de mejorar su escritura.

Proceso enseñanza-aprendizaje: Los jóvenes de décimo y undécimo muestran un mayor interés por mejorar y un mayor esfuerzo que sus compañeros de grados inferiores, de igual manera los docentes tienen un trabajo más estructurado con estos grados que con los demás. Esto hace que el proceso fluya mejor.

OBSERVACIÓN 4

Nivel: Sexto

Espacio: Sala de sistemas, cuenta con veintiún equipos, lo que hace que deban ubicarse de a dos por computador, obviamente esto dificulta las actividades de clase, además la apertura de páginas como el Facebook distraen ostensiblemente al grupo.

Metodología: La docente saluda, mientras los equipos acceden explica el trabajo a realizar, se pasea por todo el salón pero principalmente al frente, es una clase magistral dada la instruccionalidad que maneja. Debe usar una voz fuerte y clara con instrucciones simples.

Contenidos: Manejo de diferentes aplicaciones en Word.

Evaluación: Presentación de un trabajo secuencial con la aplicación de las herramientas explicadas y trabajadas en clase.

Relación Docente-Estudiante:

- La profesora debe mantener el buen comportamiento con llamadas de atención constantes.

- Hay atención a las preguntas del estudiante y asesoría a aquellos que lo requieren en puntos específicos.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- Se indaga a los estudiantes que llegan tarde el motivo de ello.

Estudiante: Compartir equipo es un factor altamente distractor para el estudiante, la posibilidad de acceder a otras páginas como fb. O youtube es muy tentador, adicionalmente la cercanía provoca una charla constante que no permite el buen desarrollo de una clase adecuada.

Proceso enseñanza-aprendizaje: Estos jovencitos a pesar de venir de un trabajo interesante en grado quinto no presentan un avance significativo en su proceso, el mero hecho de encontrarse

con una clase netamente magistral causa grandes dificultades en el mismo, pues no solo la condición de compartir equipo y acceder a otras páginas lo hace, también el método de enseñanza es poco atractivo.

OBSERVACIÓN 5

Nivel: Séptimo

Espacio: Es un salón pequeño, con ventanales a la calle, el grupo es grande, hay dificultades de espacio, la puerta está mala por lo que no cierra y lo que pasa en el pasillo es un distractor para el grupo.

Metodología: La docente se ubica al frente del grupo, saluda, organiza el grupo en filas, llama a lista y comienza a describir el trabajo que se realizará en la clase y durante la semana.

Contenidos: Composición de una empresa, actitudes de un emprendedor

Evaluación: Adicional a una evaluación escrita, el estudiante debe realizar un trabajo escrito según las indicaciones de la docente para la creación de una empresa.

Relación Docente-Estudiante:

- Es de cordialidad, la profesora es clara y firme en sus indicaciones. La profesora es impositiva.

- La actitud es de respeto y escucha, no hay mucha dispersión en el grupo, cuando se llama la atención se hace de manera fuerte.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- Hay una corta reflexión sobre el proyecto de vida de los estudiantes, cuestionamiento sobre la actitud y disposición para la clase y la importancia de esta cátedra en la formación del

estudiante.

Estudiante: La actitud del estudiante es de curiosidad medianamente, no hay mucha disrupción principalmente por la actitud de la profesora, trabajan fácilmente en parejas.

Proceso enseñanza-aprendizaje: Esta cátedra debería ser aprovechada para seguir con el proceso que se viene desde primaria, los estudiantes han demostrado entusiasmo cuando se trata de crear y proponer, sin embargo hay aspectos que no permiten el normal desarrollo del proceso, posiblemente por la actitud recia de la docente o porque hay cierta frecuencia en la magistralidad de la asignatura.

OBSERVACIÓN 6

Nivel: Quinto

Espacio: Es un salón amplio, con buena ventilación y luminosidad, hay filas definidas y se conservan.

Metodología: La docente se ubica al frente del grupo, el método de trabajo es por mono profesorado, la profesora empieza a hablar de lo que se realizará en la clase, se dan las instrucciones de la manera más clara posible, reparte el material para trabajar, vuelve constantemente a lo visto en clase anteriores, realiza una clase experimental en ciencias. Presenta una pregunta problematizadora como eje principal para desarrollar la clase.

Contenidos: Electromagnetismo, trabajo experimental en clase con presentación de resultados en un formato diseñado para tal fin.

Evaluación: Se realiza el trabajo experimental bajo la dirección de la maestra se responde un informe de laboratorio y se presentan conclusiones e inferencias de los niños.

Relación Docente-Estudiante:

- Es de cordialidad, la profesora es clara y firme en sus indicaciones, ella siempre conserva el dominio del grupo.

- Hay gran disposición de la profesora para atender a cada estudiante y resolver sus dudas. Invita a los niños a que lancen respuestas estimulando su creatividad e imaginación.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- La profesora no pierde el dominio del grupo, no hace ninguna relación con el contexto del estudiante, se concentra en desarrollar su creatividad y desarrollo cognitivo.

Estudiante: presentan mucho interés por el tema, la clase es muy participativa, no hay temor para salir al tablero, trabajan organizadamente, se muestra pensamiento analítico. Hay un gusto muy evidente por la clase.

Proceso enseñanza-aprendizaje: La actitud de los niños es la mejor, la maestra sabe estimular sus deseos de aprender y ayuda a que trabajen de manera analítica y saquen sus propias conclusiones, los discentes son recursivos y creativos al desarrollar el trabajo.

OBSERVACIÓN 7

Nivel: Quinto

Espacio: Es un salón amplio, con buena ventilación y luminosidad, hay filas definidas y se conservan.

Metodología: La docente se ubica al frente del grupo, empieza a explicar el trabajo que desarrollarán en clase, se dan las instrucciones de la manera más clara posible. Se usa el juego a modo de concurso, se recurre a temas vistos anteriormente.

Contenidos: géneros literarios, tiempos verbales y elementos de oraciones.

Evaluación: Durante la actividad la maestra observa cómo se desempeña cada estudiante en el concurso, juego y evalúa lo que el discente ha incorporado.

Relación Docente-Estudiante:

- Es buena, la profesora es clara y firme en sus indicaciones, ella siempre conserva el dominio del grupo.

- Hay buena actitud de la profesora para atender a cada estudiante y resolver sus dudas. Además expone las explicaciones necesarias con la aclaración de las mismas para todos.

Relación Docente Contexto del estudiante:

- No hace ninguna relación con el contexto del estudiante, se concentra en desarrollar su creatividad y desarrollo cognitivo. Se preocupa más por su capacidad de asociación y lógica mental.

Estudiante: presentan mucho interés por el tema, la clase es muy participativa, no hay temor para salir al tablero, trabajan organizadamente, se muestra pensamiento analítico. Hay un gusto muy evidente por la clase, aunque el ánimo del grupo puede mejorar.

Proceso enseñanza-aprendizaje: La actitud de los niños es buena, la maestra estimula sus deseos de aprender y ayuda a que trabajen de manera analítica e infieran lo importante, los discentes son recursivos y creativos al desarrollar el trabajo.

Anexo B. Encuesta a estudiantes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA FEDERICO CARRASQUILLA

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE GRADO 4° A 11°

2013

Fecha: _____ Grupo _____

1. ¿Cuántos años llevas estudiando en la I.E. Federico Carrasquilla? _____

2. ¿Te gustan los métodos o las formas de enseñanza los docentes? Sí ___ No ___

¿Por qué? _____

3. ¿Qué tipo de actividades son las que más te gustan en las clases? _____

¿Por qué? _____

4. Te gusta más una clase en la que trabajas con:

A. Temas a estudiar B. Respuestas

C. Actividades a realizar D. Preguntas

¿Por qué? _____

5. Generalmente el ambiente de trabajo que encuentras en la clase es:

- A. Motivador, te gusta B. Rutinario, lo normal de siempre
C. Creativo, debes pensar D. Propositivo, participas en las actividades

¿Por qué? _____

6. ¿Sabes qué es un proyecto de aula? Sí ___ No ___

7. ¿Crees que el trabajo por proyectos de aula te beneficia más? Sí ___ No ___

¿Te gusta? ¿Por qué? _____

8. ¿Te gustan las ciencias naturales y exactas (ciencias, física, química, matemáticas)?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

9. ¿Te gustan las ciencias humanas (español, sociales, religión, cátedra, ética, ed.

Física, etc.)? ¿Por qué? _____

10. ¿Ha servido la agenda pedagógica para guiar tu trabajo durante el período?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

11. ¿Los docentes proponen cosas nuevas, son innovadores, novedosos en su trabajo de clase? Sí ___ No ___

¿Por qué? _____

12. ¿Los docentes definen y te informan claramente los logros o metas que deben alcanzarse en el período? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

13. ¿El profesor fomenta o promueve el trabajo cooperativo o en equipo entre los estudiantes? ¿Te gusta? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

14. ¿Los docentes te retan para alcanzar el aprendizaje que se quiere?

Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

15. ¿Te gusta cómo te evalúan las diferentes asignaturas? Sí ___ No ___

¿Por qué? _____

16. ¿Generalmente lo que aprendes lo recuerdas al momento de presentar una evaluación y luego lo olvidas o tiempo después lo sigues recordando?

17. ¿Cómo crees que debe trabajarse en clase para aprender mejor?

Anexo C. Entrevista a docentes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA FEDERICO CARRASQUILLA

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A DOCENTES

2013

Respetado docente federicano, agradezco de antemano que haya accedido a esta entrevista cuyo fin es evaluar lo logrado desde la implementación del modelo pedagógico social-desarrollista en la institución.

- 1. ¿Conoce el PEI de la institución?**
- 2. ¿Qué conoce del perfil pedagógico de la institución?**
- 3. ¿Con qué metodología se identifica usted para realizar su clase?**
- 4. ¿Cómo construye su relación con el estudiante en la clase?**
- 5. ¿Qué tipo de relaciones establece con los estudiantes en términos generales?**
- 6. ¿Qué elementos considera usted para iniciar su clase? ¿Los usa para determinar el avance en el tema que inicia?**
- 7. ¿Cuestiona usted la realidad actual en su clase? ¿El estudiante debe analizar dicha relación tratando de obtener una visión global, holística de la misma?**
- 8. ¿Fomenta usted el trabajo en equipo? ¿El estudiante debe estructurar el conocimiento por medio de actividades grupales o de manera individual?**
- 9. ¿Qué tipo de evaluación aplica? ¿Respuesta múltiple? ¿Análisis? ¿Respuesta cerrada?**

10. ¿Los ejercicios y actividades evaluativas que usted propone corresponden al nivel de complejidad cognoscitiva del aprendizaje? ¿Los resultados los usa para afianzar y rectificar el aprendizaje en cada estudiante?

11. ¿Considera usted que el diseño del plan de estudios de la institución es pertinente para alcanzar el propósito establecido en la visión institucional?

12. Considerando que la institución no puede proporcionar capacitación a sus docentes por directrices impartidas por secretaría de educación ¿procura usted actualizarse en pedagogía y didáctica para aplicar esas novedades a su clase?

13. ¿Cuáles son las estrategias que usa para potenciar el pensamiento creativo de los estudiantes?

14. ¿Qué opina usted de la transversalización de las áreas aplicada a los proyectos de aula?

15. ¿Considera usted que por medio de la transversalización se hace más eficiente la adquisición de conocimiento de los estudiantes y es más duradera?

Anexo D. Fotografías



Foto 1. Participación de los niños de grado quinto en la feria zonal del parque explora.



Foto 2. Presentación del proyecto en química de los niños de quinto ante uno de los jurados de la feria zonal del parque explora.



Foto 3. Comprobación de la experiencia ante el jurado, feria zonal explora.



Foto 4. Presentación de las experiencias al público en general y a estudiantes de otras instituciones.



Foto 5. La profesora Eliana López con uno de los alfabetizadores en la realización de la cartelera interactiva del bicentenario de Antioquia en la escuela.



Foto 6. Niños de grado cuarto interactuando con la cartelera. Deben escribir sus pensamientos y conocimiento sobre Antioquia, y depositar en la cajita correspondiente y leer los trabajos de sus compañeros de otros grados.



Foto 7. La docente Carolina Murillo dando indicaciones sobre la experiencia en ciencias a niños de quinto en el laboratorio del bachillerato.



Foto 8. Promoción del trabajo en equipo y la socialización con juegos en estudiantes de grado cuarto.



Foto 9. El mismo trabajo de socialización y trabajo en equipo con los niños de grado segundo.



Foto 10 (pg. ant). Niñas de sexto estableciendo diferencias entre peso y masa en física.



Foto 11. La experimentación fomenta la curiosidad del estudiante, el trabajo en equipo y la socialización, los niños de quinto saben como se trabaja en un laboratorio.



Foto 12. Jóvenes de noveno realizando un trabajo expositivo en física, el aporte de todos en el equipo es importante.