CARACTERIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL LICEO INFANTIL THOMÁS DE IRIARTE

JUDITH AMPARO MOLINA VÁSQUEZ

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES
PROYECTO DE GRADO
BOGOTÁ
2015

CARACTERIZACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN EN EL LICEO INFANTIL THOMÁS DE IRIARTE

JUDITH AMPARO MOLINA VÁSQUEZ

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
ESPECIALISTA EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES

DIRECTOR
LUIS LOZANO
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA DE PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES
PROYECTO DE GRADO
BOGOTÁ
2015

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 1

CAPITULO 1 3

1. PLANTEAMIENTO, DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 3

1.1 Planteamiento del problema 3

1.2 Delimitación del problema 4

1.3 Formulación del Problema 5

2. JUSTIFICACIÓN 6

3. OBJETIVOS 8

3.1 Objetivo General 8

3.2 Objetivos Específicos 8

4. MARCO REFERENCIAL 9

4.1 Marco Contextual 9

4.2 Marco Legal 10

4.3 Marco teórico 11

4.3.1 Breve mirada a los inicios históricos de la Enseñanza para la Comprensión. 11

4.3.2 ¿Qué es el Proyecto Cero? 13

4.3.3 Conceptualizaciones de la Enseñanza para la Comprensión EPC 14

4.3.4 ¿Qué es el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión? 17

4.3.4.1 Tópicos generativos 19

4.3.4.2 Metas de comprensión 21

4.3.4.3 Hilos conductores 22

4.3.4.4 Desempeños de comprensión 23

4.3.4.4.1 Etapa de exploración. 23

4.3.4.4.2 Investigación guiada. 24

4.3.5 Proyecto final de síntesis. 24

4.3.6 Evaluación diagnóstica continúa 25

4.3.7 ¿Cómo llegó el modelo Enseñanza para la Comprensión a Colombia? 27

5. DISEÑO METODOLÓGICO 30

5.1 Métodos y técnicas de investigación en diseños metodológicos 30

5.1.1 Instrumentos y participantes 32

5.1.1.1. Encuesta sobre el modelo enseñanza para la comprensión aplicada a docentes del liceo infantil Thomas de Iriarte 32

5.1.1.2 Encuesta aplicada a padres de familia del liceo infantil Thomas de Iriarte 35

5.1.1.3 Entrevista dirigida a la Señora Rectora 38

5.1.1.4 Entrevista dirigida a la coordinadora académica. 39
5.1.1.5 Cuestionario de aptitudes aplicado a Docentes....39
CAPITULO 2....41
1. INFORME Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS....41
1.1 Criterios de análisis e instrumentos de recolección de información. 41
2. Análisis de los resultados de la Encuesta a Docentes. 42
2.1 Gráficos y resultados de la encuestas realizada a Docentes....42
3. Análisis de los resultados de la Encuesta a Padres de Familia.....55
3.1 Gráficos y resultados de la encuestas realizada a Padres de Familia. 55
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS DIRECTIVAS DE LA INSTITUCIÓN. 70
4.1 Entrevista dirigida a la Señora Rectora 70
4.1.1 Entrevista dirigida a la coordinadora académica. 73
4.2 Análisis de la reestructuración del currículo y prácticas docentes en las etapas de implementación de la EPC en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte. 78
4.2.1 Etapa uno: Capacitación docente.....78
4.2.2 Etapa dos: Realización de los planes de estudio. 79
4.3 Etapa tres: Realización de las Unidades Didácticas.....99
4.4 Evaluación de los proyectos de síntesis....100
4.5 Proceso de evaluación diagnóstica continúa....101
4.6 Ajustes en el horario de clases....101
4.7 Sistema de Calidad desde el Modelo EFQM 103
5. DESCRIPCIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA EPC AL CURRÍCULO Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL LICEO. 104
CAPITULO 3....107
3.1 PROPUESTA DE MEJORAMIENTO EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD 107
CONCLUSIONES 109
BIBLIOGRAFÍA 111
ANEXOS 113

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Diagrama Fases del Proceso Investigativo 31
Ilustración 2 Esquema general del Marco Conceptual de Enseñanza para la Comprensión ..79
Ilustración 3 Olimpiadas Matemáticas en Acción 1ra Vuelta.....80
Ilustración 4 Unidad didáctica de matemáticas, nivel Jardín, primer Bimestre. 99
Ilustración 5 Estudiante del nivel Jardín E aprendiendo el sistema solar para exposición del Proyecto de Síntesis. 100
Ilustración 6 Estudiante exponiendo proyecto de síntesis de matemáticas. 101
Ilustración 7 Formato de controles evaluativos que permiten la evaluación diagnostica continua.....101
Ilustración 8 Horario de clases del Nivel Jardín E.....102

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 42
Gráfico 2 43
Gráfico 3 44
Gráfico 4 45
Gráfico 5 46
Gráfico 6 47
Gráfico 7 48
Gráfico 8 49
Gráfico 9 50
Gráfico 10 51
Gráfico 11 52
Gráfico 12 53
Gráfico 13 54
Gráfico 14 55
Gráfico 15 56
Gráfico 16 57
Gráfico 17 58
Gráfico 18 59
Gráfico 19 60
Gráfico 20 61
Gráfico 21 61
Gráfico 22 62
Gráfico 23 62
Gráfico 24 63
Gráfico 25 64
Gráfico 26 64
Gráfico 27 65
Gráfico 28 66
Gráfico 29 67
Gráfico 30 68

Gráfico 31 69

RESUMEN ANÀLITICO EN EDUCACIÓN (RAE)

Título	**Reflexiones críticas sobre el proceso de implementación del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión en el preescolar del Liceo Infantil Thomás de Iriarte**
Autor	Judith Amparo Molina Vásquez
Edición	Facultad de Ciencias y Educación, Especialización en Gerencia de Proyectos Educativos Institucionales.
Fecha	Bogotá, abril 18 de 2015
Palabras claves	Educación preescolar, pedagogía, enseñanza para la comprensión.
Descripción	La presente investigación se realiza en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte, sede preescolar, donde, en el presente año se comenzó con la implementación de un nuevo modelo pedagógico llamado Enseñanza Para la Comprensión. Se realizará un análisis del modelo y su mejoramiento para conocer sus avances y dificultades.
Fuentes	Las principales fuentes sobre la scuales se basa este trabajo son: "Enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica", de Martha Stone.
Contenidos	La teoría de Jean Piaget sobre el aprendizaje da luz sobre la evolución del pensamiento y de los procesos cognitivos: estructura, organización (adaptación, asimilación, acomodación, equilibrio) y las siguientes etapas: equilibración se generan las siguientes etapas: sensorio motora, pre operacional, operaciones concretas y operaciones formales. En su teoría, Piaget afirma que existen varios tipos de conocimiento: físico y lógico matemático, que comprende los siguientes procesos: clasificación y reversibilidad. En cuanto al aprendizaje significativo, David Ausbel plantea

	que el aprendizaje del alumno depende la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. A esto se le conoce como estructura cognitiva; es decir, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en determinado campo del conocimiento, así como su organización. Este aprendizaje ofrece el marco para el desarrollo de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del estudiante. Respecto a la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, propone que la vida humana requiere del desarrollo de ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico matemático, espacial, musical, corporal y cenestésico, interpersonal, intrapersonal, y naturalista. Por otro lado, y como base del presente proyecto, se hace una contextualización del modelo Enseñanza para la Comprensión, la cual consiste, en términos generales, en aprendizaje ligado a la acción. Es decir, en la capacidad que tiene un individuo de apropiarse de los conocimientos y aplicarlos a contextos y situaciones reales. Para tal fin, el docente se debe hacer cuatro preguntas básicas: ¿Qué es lo que realmente queremos que los estudiantes comprendan?, ¿Para qué queremos que comprendan ese tema o concepto? ¿Cómo involucramos a los estudiantes en estos temas que deseamos que comprendan? ¿Cómo los docentes y alumnos construyen esa comprensión? A partir de estos cuestionamientos surge el marco conceptual de la EPC que se divide, según el orden de las anteriores preguntas, en : Tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua; todo enlazado a través de hilos conductores.
Metodología	Investigación con enfoque cualitativo descriptivo y proyectivo.
Resultados y Conclusiones	Propuesta de mejoramiento de la enseñanza para la comprensión y optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr resultados académicos significativos.
Autor del RAE	Judith Amparo Molina Vásquez

INTRODUCCIÓN

La educación impartida en Colombia, en las instituciones tanto de carácter privado como público, siguen unas directrices a nivel pedagógico y legal.

En el aspecto pedagógico o mejor, en el componente pedagógico de un PEI, el currículo se construye con base en los ordenamientos de ley y en un modelo pedagógico que la institución haya querido adoptar para desarrollar sus procesos académicos. Dichos modelos han sido retomados de algunos países desarrollados donde se aplicaron y dieron buenos resultados.

Por tanto, la cuestión que nos ocupa en el desarrollo de este trabajo de grado tiene que ver con el análisis del proceso de implementación del modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión (EPC) en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte cuyo estudio y aplicación dio óptimos resultados en grupos de investigación de la Universidad de Harvard, en algunas instituciones educativas en Estados Unidos y, posteriormente al incursionar en Colombia en 1984, en algunos colegios de la ciudad de Bogotá. Estos datos se obtienen básicamente, de estudios realizados por los investigadores Howard Gardner, David Perkins y Martha Stone.

El tema en estudio se abordará en tres capítulos con el objetivo de entender cuál ha sido el proceso de implementación del modelo pedagógico EPC, y a través de este entendimiento, generar una propuesta de mejoramiento frente a la apropiación del modelo. En la primera parte se encuentra el planteamiento y la formulación del problema, la justificación, los objetivos, el marco referencial y el diseño metodológico donde se logran determinar los alcances de la investigación desde un enfoque cualitativo, descriptivo y proyectivo. La segunda parte da cuenta del

informe y presentación de resultados, y por último, en la tercera parte se presenta la propuesta de mejoramiento en el sistema de calidad.

La implementación del nuevo modelo pedagógico pensado para mejorar los procesos académicos y lograr un mayor posicionamiento en el sector, permitió dinamizar los procesos pedagógicos y transformar las prácticas de docentes. De esta manera, se evidenciaron debilidades en la implementación del modelo, que servirán para fortalecer el proceso cada año y alcanzar los objetivos propuestos por el modelo EPC.

Luego del hacer un análisis crítico de la implementación de este modelo pedagógico, y que generara una propuesta de mejoramiento, se recomienda que las directivas encargadas de direccionar este proceso, hagan una apropiación del modelo contando con capacitaciones periódicas, un seguimiento a la ejecución del modelo, y una evaluación permanente de resultados.

CAPITULO 1

1. PLANTEAMIENTO, DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

Desde su fundación en el año 1998, el Liceo Infantil Thomás de Iriarte asumió una educación centrada en la formación de valores y la calidad académica fundamentando su enseñanza a través de una pedagogía basada en principios tradicionales, logrando con el pasar de los años, consolidarse como una de las mejores instituciones educativas del sector de Ciudadela Colsubsidio en la Localidad de Engativá.

Dicha institución logró un crecimiento poblacional significativo que permitió extender sus alcances para adquirir un terreno propio en inmediaciones de Subachoque, a donde trasladó en el año de 2007 su primaria y posteriormente hizo la apertura del bachillerato sacando su primera promoción de bachilleres en el año 2013.

Mientras tanto, en el barrio de Ciudadela Colsubsidio siguió funcionando el preescolar que hoy cuenta con 300 estudiantes los cuales comprenden las edades entre 3 a 5 años, en los niveles de pre jardín, jardín y transición, respectivamente; y que son el semillero que posteriormente continuará su ciclo académico en el colegio campestre ubicado en el Municipio de Subachoque.

En este contexto, el Liceo Infantil Thomás de Iriarte en su sede preescolar, decide en el año 2015, adoptar el modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión

reemplazando el modelo pedagógico tradicional que se había venido trabajando durante 18 y con el cual lograron ser una institución reconocida.

Dicha implementación del nuevo modelo pedagógico ha significado la reestructuración del PEI en su componente pedagógico y por ende un cambio estructural en su pedagogía y práctica docente. Al igual que en su estructura administrativa.

El colegio decide reestructurar su organigrama integrando una coordinadora académica capacitada en el modelo a implementar, y cuya función será organizar todos los procesos pedagógicos desde una reestructuración del componente pedagógico del PEI partiendo de todos los elementos del marco conceptual de Enseñanza para la comprensión. No obstante lo anterior, durante el proceso de implementación se ha visibilizado una serie de dificultades e inconformidades que vienen afectando los resultados que, a la postre, persigue el modelo Enseñanza Para la Comprensión.

1.2 Delimitación del problema

La presente investigación busca primordialmente hacer un registro y caracterización del proceso de implementación del nuevo modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte. Se estima que la fase de implementación tendrá una duración de un año; sin embargo, para el desarrollo de esta investigación se tendrá en cuenta solo el primer periodo académico que va desde el mes de enero hasta abril, puesto que es en este lapso donde se van a realizar los cambios más importantes para la implementación de la EPC.

Para obtener un análisis detallado de la funcionalidad del modelo EPC dentro de la institución se hará una observación rigurosa de los roles llevados a cabo por las directivas y docentes y las nuevas dinámicas, intereses e inquietudes que se han suscitado al hacer un cambio de las prácticas pedagógico académicas.

Dichas prácticas tienen que ver con ajustes en el currículo aplicando todos los elementos del marco conceptual formulado por la EPC, reestructuración de los horarios de clase e intensidad horaria establecidos por ley, la creación de nuevos ambientes de aprendizaje que faciliten la integración de la EPC, manejo de la lúdica, la creatividad y la innovación como parte fundamental en el qué hacer pedagógico, flexibilización en la elaboración de planes de estudio, apropiación de herramientas tecnológicas TICS para dinamizar procesos académicos, reflexionar activamente sobre el rol del docente, su proyección y afectación directamente sobre los estudiantes y su comprensión.

1.3 Formulación del Problema

¿Cómo se ha llevado a cabo el proceso de implementación del modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión en el del Liceo Infantil Thomás de Iriarte?

2. JUSTIFICACIÓN

Desde que en Colombia se introdujo el modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión EPC en el año de 1994, más específicamente en el colegio Rochester de la ciudad de Bogotá gracias a la iniciativa de las profesoras Patricia León Agustí y María Ximena Barrera (Cofundadoras de dicho colegio), quienes están vinculadas de forma permanente al proyecto Cero (Proyect Zero) de la universidad de Harvard iniciado en el año de 1982 por un grupo de profesores e investigadores encabezado por David Perkins, Howard Garnerd y Goodman, se dio origen a un nuevo modelo pedagógico basado en la comprensión y no en la memorización , visibilizando las debilidades del paradigma educativo imperante, centrado en una educación tradicional anacrónica con las necesidades de los estudiantes de la generación actual en el contexto nacional.

Dichas necesidades tienen que ver con la falta de desarrollo autónomo de los estudiantes, el bajo interés por la investigación, niveles bajos de comprensión que anteponen el aprendizaje memorístico a la reflexión de los procesos académicos , y que por ende, convierten a los estudiantes en seres con bajos niveles de reflexión frente a los conocimientos adquiridos. A esta problemática se suma, la falta de reflexión y cambio por parte de los profesores sobre su propia práctica educativa.

En el caso específico de la educación preescolar en el Liceo Infantil Thomás De Iriarte, esta se ha venido desarrollando mediante un modelo que combina la teoría de las inteligencias múltiples y las dimensiones del desarrollo humano. Por tal razón las directivas del colegio, consideran necesaria la transición a un modelo pedagógico que permita la reflexión de los procesos que se llevan a cabo permitiendo que el estudiante se apropie del saber no solo como un deber sino también como un

disfrute por el conocimiento para, a su vez, garantizar que lo aprendido se ponga en práctica en todos los ámbitos de la vida. De esta manera, en lugar de rezagarse, la institución se pone a la vanguardia en la implementación de pedagogías que prometen cambios estructurales en la construcción de sociedad y la formación de ciudadanos.

Siendo consecuentes con lo anteriormente mencionado surge el interés, desde una perspectiva de la gerencia educativa, de realizar un análisis de la puesta en marcha del modelo EPC implementado en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte, con el ánimo de detectar sus fortalezas, dificultades y avances, para formular una propuesta teórico práctica que se convierta en carta de presentación en la implementación de este modelo en otras instituciones de educación preescolar que deseen incursionar en la pedagogía de Enseñanza Para la Comprensión. –EPC-

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Caracterizar el proceso de implementación del modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar el papel de los actores escolares frente al proceso de implementación del modelo EPC.

- Registrar el proceso de implementación del modelo durante el primer Bimestre académico del año lectivo.

- Diseñar una propuesta de mejoramiento del modelo pedagógico EPC.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 Marco Contextual

El Liceo Thomás de Iriarte cuenta con dos sedes. La primera sede está ubicada en el barrio Ciudadela Colsubsidio, localidad de Engativá de la ciudad de Bogotá, donde funciona el preescolar con los niveles de Pre Jardín, Jardín y Transición, con edades entre tres, cuatro y cinco años respectivamente.

En la segunda sede, ubicada en límites con la población de Subachoque, funciona la primaria y el bachillerato. En esta sede campestre se viene implementando de el modelo Enseñanza para la Comprensión, hace dos años. Sin embargo, en la sede preescolar no se había puesto en funcionamiento la aplicación de dicho modelo porque no se contaba con el personal idóneo y capacitado para realizar los cambios estructurales a nivel de currículo y de procesos académicos.

En el presente año, 2015, la señora rectora toma la iniciativa de implementar el modelo EPC, para lo cual decide ingresar a la nómina de la institución la figura de coordinadora académica. Por este motivo, contrata a una profesional experta en el tema, quien direccionará el proceso de implementación y puesta en marcha del nuevo modelo pedagógico.

Puesto que hacer un cambio estructural en el currículo y en los procesos académicos ha generado, por una parte, cierta resistencia en los docentes frente al cambio y por otra, una acción reflexiva de las formas de enseñar, esta investigación se orienta hacia el análisis de estos factores para generar una propuesta clara y práctica

orientada a brindar herramientas que atenúen los efectos que puede ocasionar el cambio de las prácticas pedagógicas en instituciones educativas.

4.2 Marco Legal

El análisis de la implementación de un modelo pedagógico en una institución no tiene un marco legal definido. Indirectamente se tocarían algunos aspectos pertinentes a la libertad que tienen las instituciones educativas para elegir el modelo pedagógico que más se ajuste a su PEI, y estructurar de esta manera, su currículo y plan de estudios.

Dicho lo anterior, se tomaría en cuenta la legislación sobre el supuesto, consignado en la ley General de Educación, 115 de 1994, en el artículo 77 de la Autonomía escolar del Capítulo 2 que da cuenta del Currículo y Plan de Estudios:

> "Dentro de los límites fijados por la presente ley y el Proyecto Educativo Institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional". (MEN, 1994)".

4.3 Marco teórico

4.3.1 Breve mirada a los inicios históricos de la Enseñanza para la Comprensión.

La enseñanza para la comprensión se ha venido gestando tiempo atrás gracias a la inquietud de psicólogos, pedagogos e investigadores que han enfocado sus esfuerzos para encontrar formas acertadas que optimicen el proceso enseñanza-aprendizaje. Dado que la enseñanza para la comprensión establece relaciones con algunas fuentes de la ciencia cognitiva, con el desarrollo del pensamiento creativo, y particularmente con las teorías que sustentan el desarrollo de habilidades de pensamiento u operaciones mentales, es necesario, en primera instancia, abordar de groso modo, algunos aportes realizados por el psicólogo suizo del desarrollo Jean Piaget y que dan claridad de la visión de la Enseñanza para la Comprensión vista como desempeños de comprensión y no como imágenes mentales. A este respecto, y gracias a las investigaciones piagetanas que consistían en:

> "determinar la comprensión de las estructuras lógicas básicas por parte de los niños estableciendo tareas que debían realizar; por ejemplo, ordenar un grupo de palos del más corto al más largo" (Stone, 1999).

Se puede determinar que la comprensión de un estudiante frente a una tarea se evidencia cuando este logra utilizar el conocimiento obtenido para resolver problemas; es decir, cuando una persona puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe.

Otro aspecto de la EPC es que existe una visión representacional de la comprensión en la cotidianidad. Como ejemplo de esto, escuchamos expresiones como "Ya veo lo que me quieres enseñar", o "Lo tengo" como si se tratase de algo físico que se puede palpar, ver o poseer, entonces se ve un enorme vínculo entre percepción y comprensión en la psicología tradicional. Cuando se comprende, en el cerebro se está generando un proceso de construcción de una representación adecuada de algún tipo, un esquema, modelo mental o imagen. Richard Mayer, luego de hacer una serie de experimentos que abordaban diferentes conceptos científicos y de ingeniería, logró determinar que los modelos conceptuales, como él los llamó, promueven la comprensión. Meyer, Citado por Perkins (Perkins, 1999). En la práctica, estos modelos conceptuales se presentan al estudiante antes de una explicación textual y estos ganan porque están interiorizando dichos modelos que les permiten resolver problemas de una manera más práctica y fácil que aquellos estudiantes a los que no se les muestran estos modelos conceptuales. Sin embargo, para David Perkins, va más allá de concebir la comprensión como una forma de representaciones si no que asevera que "una comprensión vinculada con el desempeño dice que la comprensión se entiende mejor como residiendo en la propia capacidad de realización, la cual, según el caso, puede o no estar apoyada en parte por representaciones" (Perkins, 1999)

Por otra parte, cuando se aborda el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, se parte de los conocimientos previos o pre saberes que enriquece y dinamiza la acción del estudiante frente a la aprehensión de nuevos saberes y por consiguiente el dominio de habilidades o desempeños que evidencien su comprensión al respecto. David Ausbel propuso su teoría del aprendizaje

significativo postulando que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las ideas y conceptos que el estudiante tiene en su estructura cognitiva. Díaz-Barriga & Hernández, y Novak y Gowin citado por (V & Duarte, 2006), para dicha reestructuración, los autores mencionados, proponen como estrategia para posibilitar la adquisición de nuevos conceptos el uso de Mapas Conceptuales, los cuales a su vez sirven como organizadores de conocimiento previo y como estrategia de acercamiento a nuevos conceptos. Estos puede potenciar el aprendizaje significativo, ayudando al estudiante a descubrir relaciones entre nuevos conceptos y los ya preexistentes en su estructura cognitiva.

4.3.2 ¿Qué es el Proyecto Cero?

El Proyecto Cero comenzó como una iniciativa para estudiar la influencia de las artes en la educación y se transformó con el tiempo en una nueva visión de la educación, que pone como centro a la comprensión. Esto supone reducir los contenidos, priorizando lo más importante y lo que en la práctica será utilizado por el estudiante en otras áreas del conocimiento y en la vida. (ABC color, 2013) Este proyecto Cero se origina en la Escuela de post grados en educación de la Universidad de Harvard en el año de 1967 por el filosofo Nelson Goodman con el propósito de estudiar y mejorar la educación en las artes. Goodman creyó que el aprendizaje en las artes y las humanidades debería ser estudiado como una actividad cognoscitiva seria. Para la ejecución de dicho proyecto, Nelson Goodman reunió a un grupo de profesores y estudiantes de postgrado y reflexionó acerca del talento de los maestros cuando se trataba de cultivar la sensibilidad y la intuición artística. Estaba totalmente en desacuerdo con los escritos que había sobre educación en las artes, los cuales se quedaban cortos a la hora de visibilizar el talento de los maestros. Consideraba que

el estado del conocimiento comunicado sobre las artes, estaba en "cero" Es precisamente de allí de donde se origina el nombre del proyecto.

Cuando el proyecto Cero comenzó, su centro de interés académico estaba dirigido a las artes y en la educación de las artes, incluso hoy en día mantiene vivas varias líneas de investigación en este campo, sin embargo, a comienzo de los años 70, el proyecto Cero incluyó en sus intereses de estudio la exploración de un sin número de temas fundamentales acerca del desarrollo cognitivo y de educación.

Hoy en día, el trabajo del proyecto Cero incluye investigaciones sobre la naturaleza de la inteligencia, la comprensión, el pensamiento, la creatividad, la ética y otros aspectos esenciales del aprendizaje humano.

Gracias a los aportes de los diferentes investigadores que conforman el equipo del proyecto Cero, como por ejemplo Howard Gardner y su teoría de las inteligencias múltiples, surge una de sus líneas de investigación más recientes: Enseñanza para la comprensión, la cual se extendió rápidamente en el ámbito educativo, no solo en los Estados Unidos sino también en Latinoamérica. (Proyect Zero, 2014)

4.3.3 Conceptualizaciones de la Enseñanza para la Comprensión EPC

Los maestros y maestras, dentro de su labor académica enfocan su qué hacer pedagógico hacía una enseñanza que facilite los medios para que el estudiante logre comprender lo que está aprendiendo, pues aprender y comprender son dos cosas totalmente distintas. Este es el ideal dentro del proceso educativo y, en esencia, es lo que persigue un proceso académico que tenga como objetivo la comprensión. Para David Perkins, (Perkins, 1999) todo docente debe tener claro, a la hora de enseñar, tres procesos claves: conocimiento, habilidad y comprensión. Sin embargo, puede

suceder que el docente se prepare eficientemente para impartir conocimientos pertinentes a su área y edad de sus estudiantes utilizando diferentes medios o herramientas para la enseñanza; y como resultado puede suceder que el estudiante evidencie habilidades memorísticas en donde se replique la información obtenida por el docente, incluso se puede lograr que el estudiante obtenga excelentes calificaciones de forma escrita y oral; sin embargo, con todos estos aspectos que evidencian que el estudiante sí aprendió, no se está garantizando que el estudiante haya comprendido, ni menos aún, haya aplicado lo aprendido. Pero, ¿Es posible que un estudiante que recite saberes de memoria, que hable de datos estadísticos, que sepa todas las fórmulas en física y química y conozca todas las fechas históricas, que tenga una bellísima escritura y narre poemas y citas de Cervantes, que obtenga buenas calificaciones y esté en los primeros puestos, no esté comprendiendo realmente lo que está aprendiendo? Este es el punto neurálgico en el que se centra el modelo Enseñanza para la Comprensión y es el punto de quiebre entre un aprendizaje tradicional y un nuevo enfoque centrado en la comprensión auténtica de los estudiantes. Es aquí donde se centra la diferencia mencionada anteriormente entre aprender y comprender.

En este punto surge una palabra clave para este estudio centrado en la enseñanza para la comprensión: "los desempeños". Y, ¿qué es un desempeño? Según la real academia de la lengua española, un desempeño implica el acto de desempeñarse y por consiguiente significa: actuar, trabajar, dedicarse a una actividad. En enseñanza para la comprensión se pretende que el estudiante actúe, trabaje y se dedique a una actividad propuesta pero para poder hacerlo necesita comprender; en este orden de ideas, un desempeño implícitamente lleva un proceso claro de comprensión. David Perkins les llama Desempeños de Comprensión y los define como actividades que

van más allá de la memorización y la rutina. (Perkins, 1999, pág. 5) Cuando una persona comprende entonces piensa y actúa con flexibilidad a partir de lo que sabe. Esa flexibilidad no es otra cosa que utilizar lo aprendido para crear, proponer, solucionar problemas, innovar e incluso afectar el contexto de forma positiva; el conocimiento debe lograr la trascendencia del estudiante en todas sus dimensiones.

Cuando se habla de los desempeños comprensivos o de comprensión que un estudiante debe cumplir, estos se despliegan de unos temas o tópicos. Suele pasar entonces que el estudiante evidencie facilidad para alcanzar un desempeño pero se le pueden dificultar otros. Aquí existen variables de diversa índole como, por ejemplo, el nivel socio cultural, pre saberes y experiencias particulares; En ningún caso estas variables tienen que ver con la visión de la comprensión vinculada a los desempeños. Sin embargo la comprensión implica ciertos niveles para llegar a su adquisición plena, los desempeños exigen atención, práctica y refinamiento.

Para enseñar bajo el modelo de enseñanza para la comprensión y lograr que los estudiantes asuman y lleven a cabo los desempeños de comprensión teniendo en cuenta que se pueden presentar variables como las anteriormente mencionadas, se necesita más que un compromiso genuino por parte del o la docente. Es necesario apropiarse de ciertos principios clave que le servirán para la obtención de más y mejores resultados. Estos principios los describe David Perkins cuando se refiere a, en primer lugar, presentar desempeños alcanzables que para el estudiante signifiquen un desafío. (Perkins, 1999, pág. 11) Cuando se hace la planeación, es necesario pensar en cómo involucrar al estudiante de forma reflexiva con los desempeños de comprensión. Y a su vez, estos desempeños deben significar un reto para el estudiante, y lo serán si los ve atractivos pero a la vez realizables.

Otro principio clave tiene que ver con que el docente tenga en cuenta los pre saberes de sus estudiantes. Se sabe, como lo diría John Locke: "el intelecto es como una tabula rasa en el que nada se ha escrito aún. La mente en principio es algo vacío, está sin idea alguna, es una tabla limpia, es una superficie donde no hay ninguna traza, es un tablero donde no hay nada escrito y entonces al estar en el mundo y al percibir el mundo se va llenando la mente. En este orden de ideas, un estudiante, a los largo de su vida, a través de experiencias va construyendo el conocimiento o pre saberes que le acompañan inherentemente al momento de encontrarse con nuevos conocimientos, en cualquier contexto donde este se dé; por consiguiente el principio al que se refiere Perkins es la de hacer un aprovechamiento de los pre saberes que trae el estudiante y relacionarlos adecuadamente con los saberes que le da la institución.

Otro principio sería que los desempeños necesariamente van evolucionando de fáciles a complejos y en gran variedad, entonces es así como se llega a una comprensión mayor.

Cuando se aprende para la comprensión se genera un conflicto entre repertorios viejos de desempeños de comprensión con sus nuevas representaciones, imágenes e ideas.

4.3.4 ¿Qué es marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión?

Como resultado de las investigaciones de David Perkins, Gardner y Goodman, en el proyecto Cero, surge el Marco conceptual de Enseñanza para la Comprensión como respuesta a la necesidad de generar una verdadera comprensión en los estudiantes frente a su proceso académico. Una pedagogía de la comprensión necesita más que ideas y planteamientos, debe llevar a cabo un proceso claro donde intervenga la

flexibilización por parte de los docentes quienes planean las clases y que, por ende, enriquecen su trabajo con la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dicho marco conceptual responde a las siguientes preguntas: (Stone, 1999, pág. 14)

1. ¿Qué tópicos vale la pena comprender?
2. ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?
3. ¿Cómo podemos promover la comprensión?
4. ¿Cómo podemos averiguar lo que comprenden los alumnos?

Por consiguiente, las respuestas a estas preguntas, forman el marco conceptual de Enseñanza para la comprensión, que está dividido en cuatro partes: *tópico generativo, metas de comprensión, desempeños de comprensión y valoración diagnóstica continua.*

En este punto, Martha Stone coincide en afirmar, (Stone, 1999, pág. 14) que, muy posiblemente, este marco se parece a lo que ya se ha venido trabajando durante mucho tiempo; es decir, a ese marco tradicional que ha enseñado *logros, indicadores de logros, actividades y evaluación,* y que realmente no tiene una innovación a primera vista. La autora afirma: "Cinco años de investigación colaborativa han demostrado, sin embargo, que este marco es más sutil de lo que parece a primera vista. Su aparente accesibilidad deriva en parte del hecho de que los buenos docentes a menudo incorporan estos elementos en su práctica, o por lo menos tratan de hacerlo". Dicho esto, nos encontramos entonces con un marco conceptual que está precedido por preguntas que orientan a una reflexión por parte del docente en su labor académica y que permanentemente le llevan a evaluar con periocidad el cumplimiento de metas propuestas. Por consiguiente se logra que el docente aprenda más sobre su materia, sus alumnos y sus propuestas acerca del aprendizaje. A su

vez, se generan cambios en la forma de planificar, conducir y evaluar su trabajo con los estudiantes.

De ninguna manera se puede afirmar que el anterior marco conceptual no sirve o no ha cumplido ninguna utilidad sino que ha evolucionado con el pasar de los años y por medio de una síntesis entre las buenas prácticas de los docentes y las nacientes teorías efectivas de enseñanza y aprendizaje.

Dicho lo anterior, entremos pues a conocer los aspectos más relevantes en la estructura del marco conceptual de Enseñanza para la Comprensión.

4.3.4.1 Tópicos generativos

Como lo señalamos anteriormente, un tópico generativo debe resultar de la pregunta ¿Qué temas o qué tópicos vale la pena enseñar? No sería pertinente escoger temas al azar y de forma caprichosa. Cuando un docente se enfrenta a un grupo de estudiantes que están inmersos en una cultura particular, con características e intereses esencialmente diferentes, vale la pena observar detenidamente el currículo y detectar qué tan flexible es a la hora de ajustarse a esos temas que satisfagan las necesidades de aprendizaje en los estudiantes. "Los docentes deben seleccionar la materia y ajustar la forma del currículo para responder a las necesidades de sus alumnos concretos". (Stone, 1999) Teniendo en cuenta que el currículo, de ninguna manera puede ser diseñado solo para ofrecer información, "el currículo debe involucrar a los alumnos en constantes espirales de indagación que los lleven desde un conjunto de respuestas hacia preguntas más profundas que revelen conexiones entre el tópico que se está tratando y otras ideas, preguntas y problemas fundamentales. Dicho esto, un tópico generativo debe pensarse como un medio para suscitar la curiosidad e interés en los estudiantes, es como aquel aviso en la entrada

de un senda o camino desconocido que invita a ser recorrido para conocer y descubrir nuevos y posibles mundos.

Dadas las características ideales de un currículo surge el interrogante ¿Cómo deberían los docentes elegir diseñar currículos que respondan a estos requerimientos diferentes?

Vale la pena recordar el trabajo pedagógico realizado por Dewey y sus aportes a la construcción de currículos más flexibles mediante el trabajo basado en centros de interés. Este pedagogo proponía organizar el currículo alrededor de temas como un punto de partida fructífero, entonces a partir de esta idea, cada disciplina estaría fragmentada por temas conducentes a explicar la disciplina en estudio de forma gradual.

Para los investigadores de la EPC, además de dividir en tópicos cada materia para enseñar las verdades de cada disciplina, es necesario generar tópicos generativos, es decir, que no solo busque explicar temas sino que generen otras posibles formas de conocimiento. "un tópico es generativo cuando es central para el dominio o la disciplina, es accesible e interesante para los alumnos, excita las pasiones intelectuales del docente y se conecta fácilmente con otros tópicos tanto dentro como fuera del dominio o disciplina particular". Un ejemplo particular de esta afirmación, podría ser cuando la maestra del preescolar va a enseñar los números del 0 al 9. El tópico está claramente definido y así lo puede enseñar, pero enseñanza para la comprensión propone crear tópicos generativos interesantes, que llamen la atención del estudiante, entonces se podría hablar de "La feria de los números" Este tópico generativo lleva implícito el aprendizaje de reconocimiento numérico, de noción de cantidad, de seriación, secuenciación, conteo, antes-después, entre otros. Con este

ejemplo se evidencian los criterios propios de un tópico generativo: *accesible e interesante para los alumnos, interesantes para el docente, rico en conexiones.*

4.3.4.2 Metas de comprensión

Una meta de comprensión responde al interrogante ¿Qué aspectos de estos tópicos deben ser comprendidos? "Las metas de comprensión afirman explícitamente lo que se espera que los alumnos lleguen a comprender". (Stone, 1999).

Las metas de comprensión definen de manera específica las ideas, los procesos, relaciones o preguntas que los alumnos comprenderán mejor por medio de su indagación. Entonces, citando al anterior ejemplo de "La feria de los números", una meta de comprensión sería "Identificará visualmente los números del 0 al 9 asociándolos con la cantidad de elementos que puede observar en su entorno". ¿A cuál entorno se refiere? A ese entorno creado mediante una feria donde el estudiante ve exhibidos diferentes productos agrupados por cantidad de números y necesariamente debe establecer relaciones de asociación para poder comprar, de forma lúdica, esos productos que se encuentran a la venta. Dicho esto, se ve la necesidad de plantear metas, pero metas que orienten a la comprensión, es clave saber para dónde vamos con aquel tópico que se está enseñando. Es decir, que un tópico generativo, necesariamente me orienta hacia una meta pues al enseñar un tema estoy esperando que, como mínimo, el estudiante evidencie su aprehensión de dicho tópico. Es usual, que al plantear un tópico, el docente se encuentre un sin fin de metas que desea que sus estudiantes alcancen, esto debido a que el docente no solo enseña sino que también educa, entonces, en el ejemplo de "La feria de los números" podrían surgir metas como "Aprenderán normas de cortesía al dirigirse a otros, pidiendo el favor y dando las gracias". El maestro sabe que en la práctica, enseñando

los diferentes tópicos, se generan esas metas pues no solo quiere que sus estudiantes aprendan números sino que también aprendan a ser personas sociables, amables y consideradas. En este caso, es necesario enfocarse hacia unas metas claras de comprensión que evidencien en aprendizaje de los tópicos generativos sin dejar de lado la formación de otros valores a lo largo del desarrollo de las metas de comprensión establecidas como más relevantes. Las metas de comprensión deben exponerse de forma pública, no solo a los estudiantes sino también a los padres de familia; de esta manera adquieren más poder porque, al conocerlas, todos trabajan refinándolas.

4.3.4.3 Hilos conductores

Son las metas generales a las que docentes y alumnos vuelven a lo largo del año o periodo para lograr mantener la coherencia entre lo que se quiere enseñar y lo que se está enseñando.

Stanislavski (citado por Stone 1999) fue el primero en hablar de los hilos conductores gracias a la creación de su novedoso método de interpretación teatral; este consistía en la idea central de una obra a partir de la cual el actor construye su personaje. Por su similitud, los docentes tienden a confundir un hilo conductor con un objetivo general, sin embargo un hilo conductor centra al docente en cualquier momento del desarrollo de los tópicos generativos actuando como una amalgama que creando un punto de sinergia entre el docente, estudiantes y marco conceptual. Los hilos conductores se presentan como preguntas cuyo ejemplo podría ser ¿Cómo puedo lograr que mis estudiantes de Transición desarrollen una lectura sin silabeos y de forma fluida? , ¿Cómo logro que mis estudiantes de pre jardín desarrollen adecuadamente su noción de lateralidad? Estos hilos conductores deben pegarse en

un lugar visible del salón en donde el docente constantemente los visualice y recuerde.

4.3.4.4 Desempeños de comprensión

Como vimos, anteriormente, la comprensión según enseñanza para la comprensión, está definida como un desempeño y no como un estado mental; por consiguiente, esta parte del marco conceptual cobra mayor importancia que las demás porque los desempeños evidencian cuánta comprensión ha adquirido un estudiante frente a un tópico determinado. Un desempeño es algo que va más allá de la información dada y por consiguiente requiere que el estudiante, como lo menciona Martha Stone, mediante estos logre "explicar, interpretar, analizar, relacionar, comparar y hacer analogías". Sin comprensión no hay desempeño y sin desempeños no se puede evidenciar una genuina comprensión.

Los desempeños de comprensión se enuncian en forma de actividades que distan de enseñar o recrear el conocimiento producido por otros, sino que involucran a los alumnos en la creación de su propia comprensión.

Los desempeños tienen tres categorías progresivas:

4.3.4.4.1 Etapa de exploración.

En la etapa exploratoria se busca conocer qué pre saberes trae cada estudiante respecto al tópico generativo, pretenden crear un puente entre el pre saberes y métodos y conceptos basados en una disciplina. Se pueden utilizar para "poner en práctica sus comprensiones anteriores y confrontar algunos de los fenómenos o enigmas que presenta el tópico generativo".

4.3.4.4.2 Investigación guiada.

En esta etapa, el docente ya brinda al estudiante las herramientas metodológicas y conceptuales para abordar situaciones que susciten su interés teniendo en cuenta el desarrollo de las metas de comprensión que se han planteado con anterioridad. Gradualmente los desempeños irán teniendo mayor complejidad convirtiéndose en una cadena de aprendizaje en la que dichos desempeños se perfeccionarán hasta alcanzar el dominio de los tópicos generativos.

"A medida que los alumnos desarrollan la comprensión de metas preliminares por medio de realizaciones iniciales, pueden comprometerse en formas más complejas de investigación".

4.3.5 Proyecto final de síntesis.

Estos proyectos pueden ser similares a los proyectos que los docentes suelen presentar al final de una unidad, en donde se evidencia un despliegue de creatividad por parte, tanto de docentes como de estudiantes. Sin embargo, dentro del marco conceptual de la EpC, estos proyectos de síntesis, precisamente lo que hacen es sintetizar el dominio que el estudiante ha adquirido frente a las metas de comprensión evidenciando a través de desempeños los logros obtenidos. Se presentan mediante actividades expuestas en el colegio ya sea solo a estudiantes y docentes o también frente a padres de familia. Estas actividades, desarrollan y muestran claramente la comprensión frente a los tópicos generativos que se presentaron durante ese periodo académico.

Los proyectos de síntesis de ninguna manera pueden ser abordados como proyectos de aula, ni a la pedagogía basada por proyectos pues los proyectos de síntesis

requieren del estudiante habilidades manifiestas de comprensión y no simplemente la memorización de un libreto o la puesta en escena de una canción.

Entonces, teniendo en cuenta lo anterior y para resumir los desempeños de comprensión se deben tener en cuenta los siguientes aspectos que les caracterizan: se vinculan directamente con las metas de comprensión, desarrollan y aplican la comprensión por medio de la práctica, utilizan múltiples estilos de aprendizaje y formas de expresión, promueven un compromiso reflexivo con tareas que entrañan un desafío y que son posibles de realizar, y por último, demuestran la comprensión.

4.3.6 Evaluación diagnóstica continúa

En la cultura académica suele suceder que al estudiante se evalúe después del proceso y no durante el proceso, esto porque el hecho de evaluar constantemente al estudiante implica mayor concentración y seguimiento del proceso con el agravante que un docente promedio no maneja solo veinte estudiantes sino que en la realidad esa cifra sobrepasa los límites. Además de las múltiples carga que puede llevar un docente cuando tiene que lidiar con padres, directivos, políticas educativas, y hasta con sus propios asuntos personales.

Dicho esto, es comprensible que para un docente, el hecho de evaluar permanentemente cobre cierto grado de dificultad. En el marco de EPC el docente tiene la posibilidad de organizar su plan de trabajo diseñando metas de comprensión que sean accesibles a sus estudiantes y por consiguiente logren alcanzar unos desempeños que no disten de la realidad. Se trata de cambiar esa concepción y comprender que mientras se trabaja por unas metas de comprensión a su vez, el estudiante va evidenciando los desempeños de comprensión.

Stone Afirma que “si la enseñanza es efectiva, la valoración del propio desempeño se vuelve casi automática; uno está constantemente comparando su desempeño actual con el anterior y con aquél al que quiere llegar. (Stone, 1999) Cuando el docente comienza a advertir el desarrollo en los desempeños de sus estudiantes y a tomar registro de ello, puede ocurrir que si uno de sus estudiantes reprueba un examen final, habiendo demostrado un excelente desempeño de comprensión, entonces se tome la tarea de entrar a evaluar posibles aspectos que incidieron en esta nota final y que están muy lejos de la falta de comprensión por parte del estudiante frente a las metas de comprensión.

Es claro entonces que, esas evaluaciones que se toman solo a final de un periodo de aprendizaje no tienen ningún sentido porque no está habiendo una clara retroalimentación por parte del docente frente los posibles inconvenientes que pueda presentar el estudiante en su aprendizaje y formas de comprensión.

¿Qué características debe tener una evaluación diagnóstica continua? Como primera medida debe tener *criterios relevantes, explícitos y públicos*, es decir que se evalúan los aspectos más importantes que dan muestra de la comprensión y habilidad que tiene el estudiante frente a las diferentes metas de comprensión. Deben ser públicos pues es necesario que el estudiante sepa qué y por qué le están evaluando; convirtiéndose en parte activa de su propia evaluación.

Otra característica de la evaluación diagnostica continua es *la evaluación debe ser continua,* como su nombre lo afirma; es decir que no se espera hasta el final del periodo para evaluar sino que debe establecerse una rutina en donde el docente evalúe periódicamente el rendimiento de sus estudiantes siempre, con base en las metas de comprensión.

Otra característica para tener en cuenta es *estimar el avance y configurar la planificación,* es decir que la evaluación continua debe ser concebida por el estudiante como una oportunidad para fortalecer posibles debilidades y realizar mejora en aspectos que el docente considere pertinentes con el objetivo de concluir su periodo académico con óptimos resultados.

De igual forma este proceso permite que el docente oriente sus clases hacia la búsqueda de estrategias que permitan a sus estudiantes llegar a la adquisición de desempeños de comprensión.

La evaluación continua en el Marco de la EpC, genera la autoevaluación, la heteroevaluación y coevaluación. No solo el docente evalúa a sus estudiantes, sino que además de hacer públicos los criterios de evaluación, el estudiante debe reflexionar acerca de su propio proceso y permitir que sus pares lo evalúen. "Al involucrar a los estudiantes en la evaluación de su propio trabajo y el de sus compañeros de clase, los invita a hacerse más responsables de su propio aprendizaje". Wiske y Houde (Citado por Martha Stone) (2006).

4.3.7 ¿Cómo llegó el modelo Enseñanza para la Comprensión a Colombia?

Hacia el año de 1994 se comienza a implementar en colegios de Bogotá una nueva visión en pedagogía llamada Enseñanza para la comprensión. Específicamente gracias al trabajo de la docente y especialista de la Universidad de Harvard, Patricia León Agusti. Ella es Licenciada en Educación primaria y teología de la universidad de Minessota, Estados unidos, máster en Investigación Educativa y Desarrollo Humano de la Universidad Pedagógica de Bogotá y profesora de la

Escuela de Posgrado de Educación de la Universidad de Harvard, donde trabajó de cerca con investigadores del Proyecto Cero.

Patricia León pertenece a una familia de educadores muy reconocida en el ámbito educativo. Su madre Isabel Agusti y sus hermanas Olga y Cecilia fundaron el colegio Rochester en el año de 1959, en la ciudad de Bogotá. Su hermano Jorge es coodueño del colegio La Fontana, en la misma ciudad. Por su parte, Patricia León Agustí es fundadora, en el año de 1982, del colegio Anexo San Francisco de Asís, que nace como una propuesta de educación popular para la población del barrio el Codito situado en los cerros nororientales de Usaquén, anexo al colegio Santa Francisca Romana de la comunidad de las hermanas franciscanas de Nuestra Señora de Lourdes, comunidad religiosa a la que Patricia habría pertenecido anteriormente.

Cuando su hermana Olga muere, Patricia asume la rectoría del colegio Rochester durante 15 años; estando allí decide fundar el colegio Anexo San Francisco de Asis.

Una buena amiga y docente de la Facultad de Educación en la Universidad de Harvard lleva a Patricia como invitada allá, donde trabajó muy de cerca con el proyecto cero en donde aprende las bases conceptuales de dicha pedagogía y se enamora de la Enseñanza para la Comprensión, trayendo dicho modelo e implementándolo en su propio colegio y el de su familia. Posteriormente Daniel Wilson, un investigador norteamericano que trabajaba asesorando dicho proyecto en la Universidad Jorge Tadeo Lozano, le hace una invitación para que ella presentara los desarrollos de su trabajo en los colegios San Francisco de Asís y Rochester en Harvard puesto que ya se tenían resultados de la implementación de Enseñanza para la Comprensión en estos colegios y quería analizar el impacto de dicha pedagogía en

colegios de Latinoamérica. Años más tarde Patricia contraería matrimonio con el investigador Daniel Wilson.

Actualmente está trabajando mucho en América Latina y a veces en España también, con personas de lengua hispana en desarrollo profesional de maestros a todo nivel, desde preescolar hasta universitario, organizando congresos y en todo lo que son las ideas del Proyecto Cero: enseñanza para la comprensión, inteligencias múltiples, valoración, desarrollo de la creatividad, estrategias de negociación interpersonal. (Salgar, 2005).

5. DISEÑO METODOLÓGICO

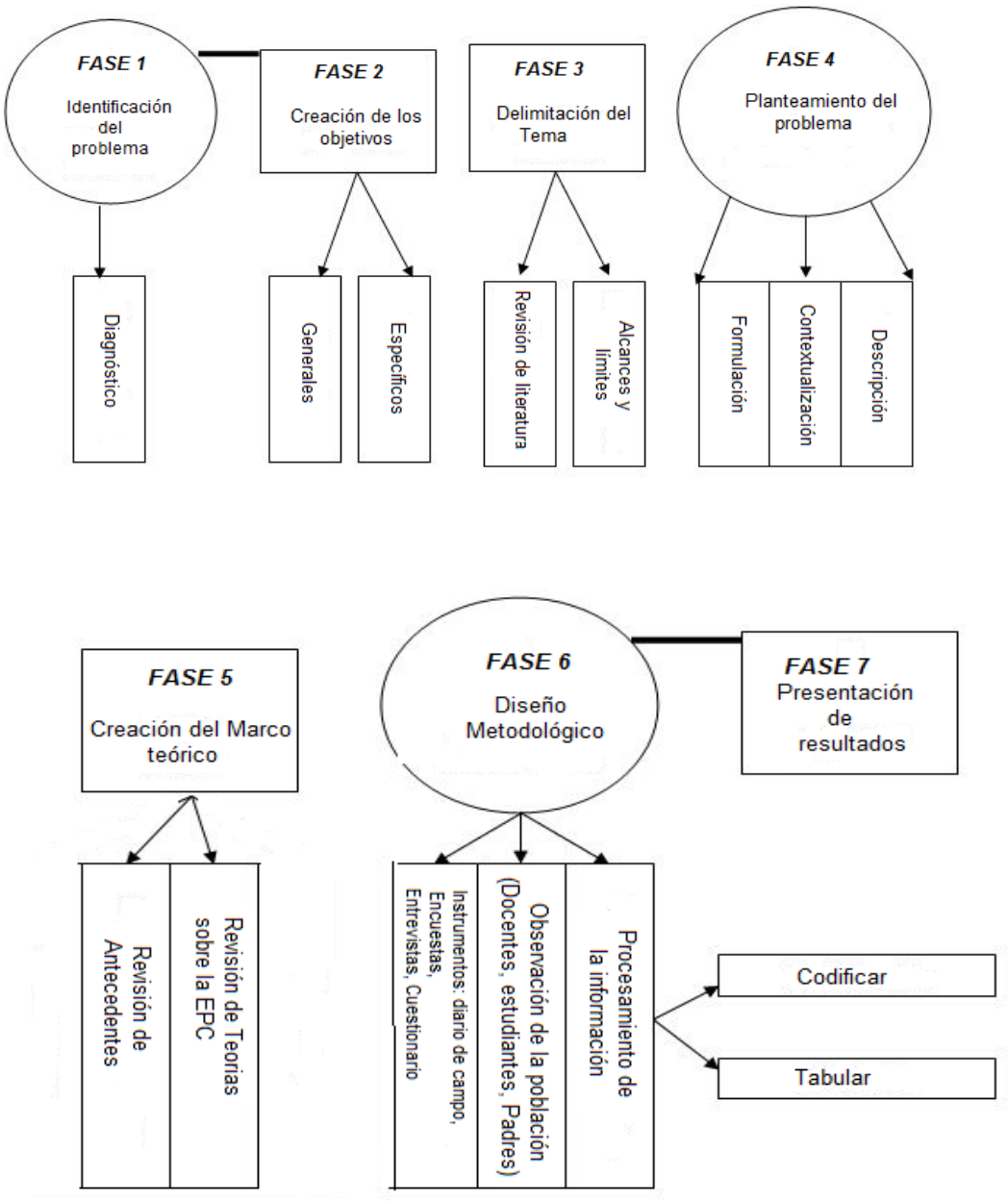
5.1 Métodos y técnicas de investigación en diseños metodológicos

El presente proyecto se ubica dentro de un enfoque cualitativo, descriptivo y proyectivo; ya que se pretende establecer un estudio sobre la implementación del modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión, su impacto en el currículo, prácticas docentes, y afectación en los resultados académicos de los estudiantes.

Así mismo el proyecto se centrará en determinar cuanta apropiación hay, por parte de los docentes, frente al marco conceptual de la EPC y, por ende, su adecuada ejecución, teniendo en cuenta el direccionamiento por parte de coordinación académica y demás entes directivos del colegio.

Este estudio investigativo, busca por tanto la observación, identificación y entendimiento de los avances y dificultades en el proceso de implementación del modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte, ubicándose así, dentro de un enfoque Descriptivo puesto que se identificarán, mediante una descripción precisa, las características detalladas de un evento, asociándola previamente con un diagnóstico. Es este tipo de investigación no se estudian relaciones causales entre los eventos, ni se formulará una hipótesis. (Hurtado de Barrera, 2010).

Teniendo en cuenta que, el tema de estudio que abarca el presente proyecto de grado, corresponde a la articulación del currículo con un nuevo modelo pedagógico y se aborda la problemática que corresponde a las nuevas dinámicas que se generan en la interacción de modelo – currículo y la participación e interacción de docentes,



5.1.1 Instrumentos y participantes

La obtención de los datos, es un aspecto que suma importancia para el método cualitativo, pues según Sampieri, (Metodología de la Investigación, 1991) "Lo que se busca en un estudio cualitativo es conseguir datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias "formas de expresión" de cada uno de ellos", por lo cual se tomarán en cuenta algunos instrumentos investigativos que permitan la obtención adecuada de datos para la investigación, éstos son la entrevista estructurada, semi-estructurada, diarios de campo y observación con participación pasiva, pero serán aplicados según una muestra de la población, es decir, a un reducido número de participantes que puedan dar cuenta de toda la población; para ello, se tomará de directivos, maestros y padres de familia, de forma aleatoria, permitiendo que un máximo del 15% de padres de familia y el 100% de los docentes sea objeto de estudio.

5.1.1.1. Encuesta sobre el modelo enseñanza para la comprensión aplicada a docentes del liceo infantil Thomas de Iriarte

La siguiente encuesta, tiene como propósito conocer cuáles han sido las fortalezas, dificultades y avances en la implementación del modelo EPC desde el que hacer docente. Marque con una x la respuesta que considere más apropiada según su criterio. Mil gracias por su amable colaboración.

1. ***¿Tenía usted conocimiento del modelo Enseñanza para la comprensión EPC?***

Sí lo conocía ___ *Lo había escuchado pero no sabía de qué se trataba _____*

Lo conocía parcialmente _____ *Nunca había oído hablar de ese modelo ____*

2. ***Considera que la capacitación dada para conocer el modelo de la EPC fue:***

Altamente satisfactoria ____ *Muy satisfactoria ____*

Satisfactoria ____ *No fue satisfactoria. _____*

3. ***¿Se le ha facilitado comprender el marco conceptual de EPC?***

Si se me ha facilitado ____ *Con dificultad lo he logrado comprender ____*

No lo he comprendido totalmente____ *No lo he comprendido ____*

4. ***En la aplicación de la EPC dedico tiempo para reflexionar acerca de mi trabajo como docente en el aula.***

Me tomo mi tiempo para reflexionar ____ *Reflexiono parcialmente ____*

No tengo tiempo para reflexionar____ *Definitivamente no hay reflexión ____*

5. ***Considera que sus estudiantes ahora son más felices en el colegio desde que se aplica el modelo EPC***

Estoy totalmente de acuerdo ____ *Estoy parcialmente de acuerdo ____*

De acuerdo pero considero que no es el único motivo *No estoy de acuerdo. __*

6. ***Considera que los resultados académicos son exactamente los mismos, ya sea aplicando la EPC o el modelo anterior.***

Son los mismos ____ *Parcialmente son diferentes ____*

Hay una enorme diferencia ____ *No son los mismos. ____*

7. ***Considera que el modelo EPC no se ha aplicado correctamente***

No se ha aplicado correctamente____ No ha habido claridad en la forma de aplicarse_____ Se ha aplicado de forma correcta ____ Se ha aplicado según lo he entendido____

8. ***Dentro del marco de la EPC, se preocupa porque sus estudiantes asimilen el conocimiento de una forma práctica para que lo utilicen en otros contextos.***

Sí me preocupo ____ *Me preocupo de forma parcial ____*

No lo tengo en cuenta ___No me parece necesario desde que rinda en el colegio

9. ***Considero que los proyectos de síntesis son importantes porque evidencian todo lo que sus estudiantes han aprendido a lo largo del periodo***.

Sí se evidencia lo aprendido__ No solo en ese espacio evidencian lo que saben ____

No son necesarios para evidenciar sus conocimientos ____

Considero que no cumplen una finalidad importante. ____

10. ***Considera que la EPC no es funcional en la institución porque exige mayor tiempo para el juego y la lúdica que para el desarrollo de contenidos académicos.***

Estoy totalmente de acuerdo ____ *No estoy de acuerdo del todo ____*

Sí estoy de acuerdo ____ *Estoy totalmente convencido ____*

11. ***Considera que era necesario hacer un cambio de modelo pedagógico en la institución.***

Si lo considero ____ *Considero que no era necesario _____*

Lo necesitábamos de forma urgente _

Era necesario hacer un cambio pero no hacia la EPC ____

12. ***¿Cree usted que los tiempos establecidos en el horario de clases, son los que necesita para cumplir con el plan de estudios desde la EPC?***

El tiempo se ajusta al desarrollo de contenidos _____

Apenas se pueden desarrollar parcialmente las actividades _____

El tiempo alcanza y sobra _____

El tiempo no alcanza para desarrollar todos los contenidos del plan de estudios____

13. ***Considera que la nueva exigencia en el cumplimiento de los horarios, le resta tiempo para hacer énfasis en la enseñanza de la lectoescritura y las matemáticas.***

Totalmente de acuerdo ____ *Estoy de acuerdo ____*

Necesito un horario más flexible. ____ *No estoy de acuerdo. _____*

Con el ánimo de detectar cuales han sido las primeras impresiones de los padres de familia frente al proceso llevado a cabo en el colegio, se diseña una encuesta aplicada a un total de 40 personas correspondiente al 15% de la población de padres de familia.

5.1.1.2 Encuesta aplicada a padres de familia del liceo infantil Thomas de Iriarte

La siguiente encuesta, tiene como propósito conocer cuáles han sido las fortalezas, dificultades y avances en la implementación del modelo EPC desde la perspectiva de los padres de familia o acudientes del Liceo.

Marque con una x la respuesta que considere más apropiada según su criterio. Esta encuesta es anónima. Mil gracias por su amable colaboración.

1. ***¿Tenía usted alguna noción previa del modelo pedagógico Enseñanza para la comprensión implementado este año en la institución?***

   Sí tenía noción _____ *No tenía idea de qué se trataba _____*
   Lo conocía perfectamente _____ *Parcialmente lo conocía _____*

2. ***¿Considera que la explicación ofrecida sobre dicho modelo, en la asamblea de padres, fue suficiente y clara?***

   Fue muy clara____ *No logré comprender su aplicación ____*
   No asistí a dicha asamblea ____ *Me quedó muy claro ____*

3. ***¿Para usted son claras las metas que su hijo (a) debe alcanzar este año, según el nivel que cursa?***

   Lo tengo muy claro __ Sí y me parece muy pesada la carga académica____
   No lo tengo muy claro ___ Sí y me parecen metas apropiadas ____

4. ***¿Está de acuerdo con los cambios que el colegio está haciendo en su forma de enseñar?***

   Estoy de acuerdo ___ Me parece necesario el cambio ___
   Sí y espero que se mantenga el nivel académico __No estoy de acuerdo ____

5. ***¿Sabía que según la Enseñanza para la comprensión, el conocimiento del estudiante se mide por su desempeño frente a un problema determinado?***

   No lo sabía ____ Lo sabía parcialmente ____
   No me he apropiado del tema ____ Considero que ese es tema de profesores

6. ***En la Enseñanza para la comprensión es más importante que el estudiante comprenda lo que se le enseña a que adquiera un sin fin de conocimientos sin significado para él. ¿Considera que el proceso llevado a cabo con su hijo (a) se ajusta a este principio?***

   Sí lo considero ____ Aún les falta ajustarse a este principio ____
   No me parece que se ajuste a este principio __ El proceso se ajusta a este principio ____

7. ***¿Considera que lo aprendido por su hijo (a), bajo este modelo, le servirá para aplicarlo en un futuro?***

   Sí le va a servir mucho____ Nunca olvidará lo aprendido ____
   Nunca olvidará si aprende a conciencia ____ Todas las anteriores _____

8. ***¿Tiene claro qué es un proyecto de síntesis y cómo lo debe desarrollar su hijo?***

   Sí lo tengo claro ____ No se me ha retroalimentado sobre el tema ___
   No lo recuerdo ____ Definitivamente no lo tengo claro ____

9. ***¿Considera que los temas que está viendo su hijo(a), son pertinentes con su edad y curso?***

Sí me parecen pertinentes ____ *Considero que van atrasados ___*
Considero que no se ajustan ____ *Me es indiferente ___*

10. ***¿Considera que su hijo(a) tiene una motivación mayor frente al colegio que en años anteriores?***

Ahora se ve más motivado ___ *Está motivado como en años anteriores ___*
A veces se desmotiva ___ *Está muy desmotivado ____*

11. ***¿Su hijo (a) transmite en casa de forma entusiasta las vivencias del colegio?***

Cuenta sus experiencias en clase ___ *Algunas veces lo hace ____*
Casi nunca las cuenta ____ *Nunca cuenta lo que hace en el colegio ____*

12. ***¿Su hijo(a) comenta acerca de los personajes animados que motivan la clase?***

Habla de ese personaje ____ *A veces habla de ese personaje ____*
Nunca habla de ese personaje _Todo el tiempo habla de ese personaje ____

13. ***¿Nota que su hijo aplica lo aprendido en el colegio para la resolución de problemas en casa y otros contextos?***

Aplica lo aprendido en la resolución de problemas ___ *No aplica nada ____*
A veces lo hace ____ *Sólo lo aplica en las tareas académicas enviadas ____*

.

14. ***¿Nota creatividad y dinamismo por parte de la docente frente al trabajo realizado con su hijo (a)***

Si se evidencia creatividad y dinamismo_ En algunas tareas se evidencia __
No se evidencia creatividad y dinamismo _ No había pensado en ese aspecto

15. ***¿Considera importante el proceso de memorización en las lecciones y tareas de su hijo(a)?***

Me parece muy importante__ No es necesario memorizar sino ser prácticos
Es mejor comprender que memorizar ____ *Ninguna de las anteriores ____*

16. ***¿Cree que el juego y la lúdica son muy importantes en el proceso académico de su hijo (a)?***

Son esencialmente importantes ____ Es mejor aprender que jugar ____
Sin lúdica y juego es más aburrido el aprendizaje ____ No son importantes

17. ***¿Conoce el nombre de los proyectos que su hijo está manejando en el aula?***

Sí los conozco ____ Ha mencionado algunos ____
Todo el tiempo habla de ellos ____ No los conozco ____

18. ***¿Considera que el tipo de enseñanza con el que usted aprendió tiene más fortalezas que el modelo de Enseñanza para la comprensión?***

Así lo creo pues se aprendía mas ____ Es mejor el modelo de EPC ____
Se aprendía más pero se era menos feliz ____ Ahora se aprende y se tiene en cuenta al individuo _____

5.1.1.3 Entrevista dirigida a la Señora Rectora

1. *¿Por qué decidieron cambiar el modelo pedagógico que se venía trabajando en el colegio durante 15 años?*
2. *¿Por qué escogieron el modelo de Enseñanza para la Comprensión y no otro?*
3. *¿Qué fallas considera que tenía el anterior modelo?*
4. *¿Qué fortalezas considera que tenía el anterior modelo?*
5. *¿Por qué escogieron el modelo de Enseñanza para la comprensión y no otro?*
6. *¿Qué esperan lograr con la implementación del modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión?*
7. *¿En cuánto tiempo considera que se habrá implementado este nuevo modelo?*
8. *¿Qué cambios considera que han sido y son necesarios para la implementación de dicho modelo?*

5.1.1.4 Entrevista dirigida a la coordinadora académica.

1. *¿Cuáles han sido las dificultades al momento de implementar el modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión en el Liceo?*
2. *¿Qué factores ha encontrado a favor y en contra?*
3. *¿Considera que los y las docentes se han apropiado del nuevo modelo y lo ejecutan adecuadamente?*
4. *¿Qué percepción tiene de los padres de familia frente a la implementación del nuevo modelo?*
5. *Desde que comenzó la implementación del nuevo modelo a la fecha, ¿qué cambios considera que deben hacerse para garantizar óptimos resultados en el cierre de la etapa de implementación?*

5.1.1.5 Cuestionario de aptitudes aplicado a Docentes

El presente cuestionario busca evaluar la fundamentación teórica referente al marco conceptual de la EPC evidenciada por parte de los docentes y determinar así, cuáles son las fortalezas o dificultades con las cuales se han enfrentado a la etapa de implementación del modelo.

1. *¿Qué posibilidades, frente al trabajo de aula, le permite el modelo de la Enseñanza para la comprensión?*

2. *¿Qué cuestionamientos considera centrales en el marco conceptual de la enseñanza para la comprensión?*

3. *¿Qué aspectos considera, se deben tener en cuenta, a la hora de construir un tópico generativo?*

4. *¿Qué elementos tiene en cuenta a la hora de formular una meta de comprensión?*

5. *¿Qué elementos a su juicio se deben tener en cuenta para determinar la comprensión del estudiante?*

6. *¿Cuáles son las utilidades que usted encuentra en el uso de la secuencia didáctica?*

7. *¿Cuál es la importancia de la evaluación diagnóstica continua?*

8. *¿Cómo determina si el estudiante alcanzó la comprensión frente a un tópico*

CAPITULO 2

1. INFORME Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Mediante el análisis de la implementación del modelo pedagógico Enseñanza Para la Comprensión, se espera en un primer momento detectar las formas en que se realizó este proceso, teniendo en cuenta todos los actores que intervienen, los recursos utilizados, la fundamentación teórica que guía dicho proceso y las dinámicas que se generan mediante la interacción de todos estos elementos.

En un segundo momento, se espera la obtención de una información verás departe de docentes, padres de familia y directivos a través de los instrumentos aplicados.

En un tercer momento, detectar cuáles son los avances que se evidencian el la implementación del proceso y que deben fortalecerse. Cuáles son y han sido las dificultades que se han generado en el currículo, en el proceso de enseñanza aprendizaje, el rol y desempeño de los docentes.

1.1 Criterios de análisis e instrumentos de recolección de información.

Para la recolección de la información que soporte la investigación, se tienen en cuenta la encuesta a docentes y padres de familia, y entrevista a directivos de la institución. A continuación se presenta el formato correspondiente a la encuesta sobre el modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión aplicada a los docentes de la institución, para detectar cuales han sido sus primeras impresiones frente a la implementación del nuevo modelo.

2. Análisis de los resultados de la Encuesta a Docentes.

2.1 Gráficos y resultados de la encuestas realizada a Docentes

A continuación se mostrarán las apreciaciones construidas a partir de los gráficos que ilustran la encuesta aplicada a los docentes del área de preescolar.

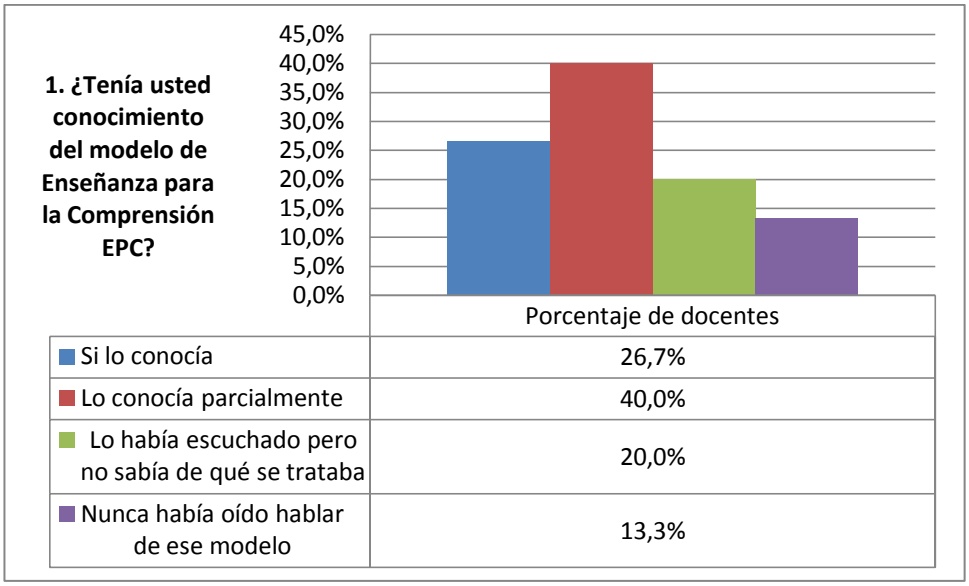


Gráfico 1

Según este gráfico, solo el 26, 7 % de los docentes, conocen el modelo de Enseñanza para la Comprensión frente a un 40% que lo conocía parcialmente; un 33,3% realmente no conocía el modelo. Esto indica la necesidad por parte de la institución de capacitar a los docentes de forma eficaz para realizar una adecuada implementación del modelo Enseñanza para la Comprensión puesto que no se puede realizar dicha implementación desde el desconocimiento del marco conceptual base para la comprensión de los estudiantes.

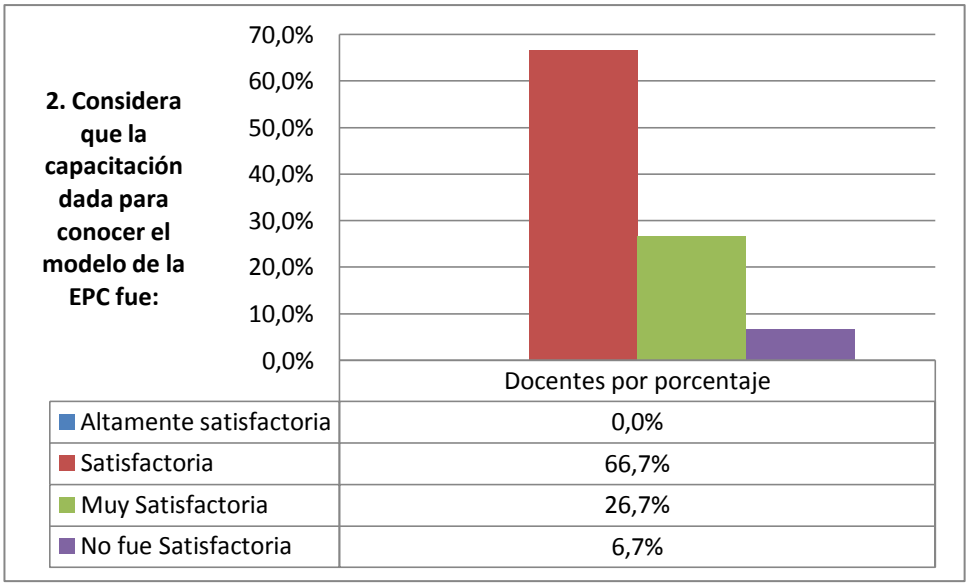


Gráfico 2

Se evidencia un nivel de satisfacción importante (93.4%) de parte de los docentes frente a la capacitación que recibieron para comprender el modelo pedagógico Enseñanza para la Comprensión lo cual se debe ver reflejado en la fase de implementación y aplicación del marco conceptual del modelo.

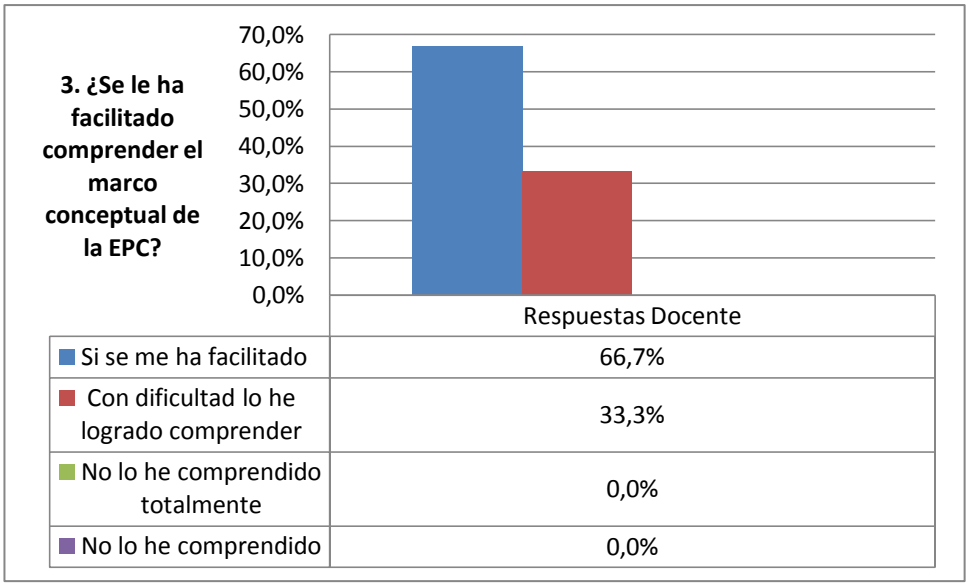


Gráfico 3

En concordancia con la pregunta anterior, luego de la capacitación satisfactoria (según los docentes), que el colegio ofreció, se evidencia en un 66.7%, facilidad en la comprensión de la aplicación del modelo pero sin embargo, un 33.3% que aseguró que la capacitación fue satisfactoria, manifiesta que, con dificultad ha logrado comprender el marco conceptual. Frente a este resultado se puede deducir que este 33.3% consideró pertinente la capacitación en términos generales pero a pesar de ser satisfactoria no fue suficiente para aclarar todas las dudas. Por lo tanto, este 33.3% necesita una nueva capacitación para comprender el modelo. Dicha capacitación debe realizarse de forma bimestral creando un comité interno con los docentes que mejor manejen el modelo, quienes harán un monitoreo permanente realizando actividades lúdicas donde se fortalezcan los conceptos pertinentes.

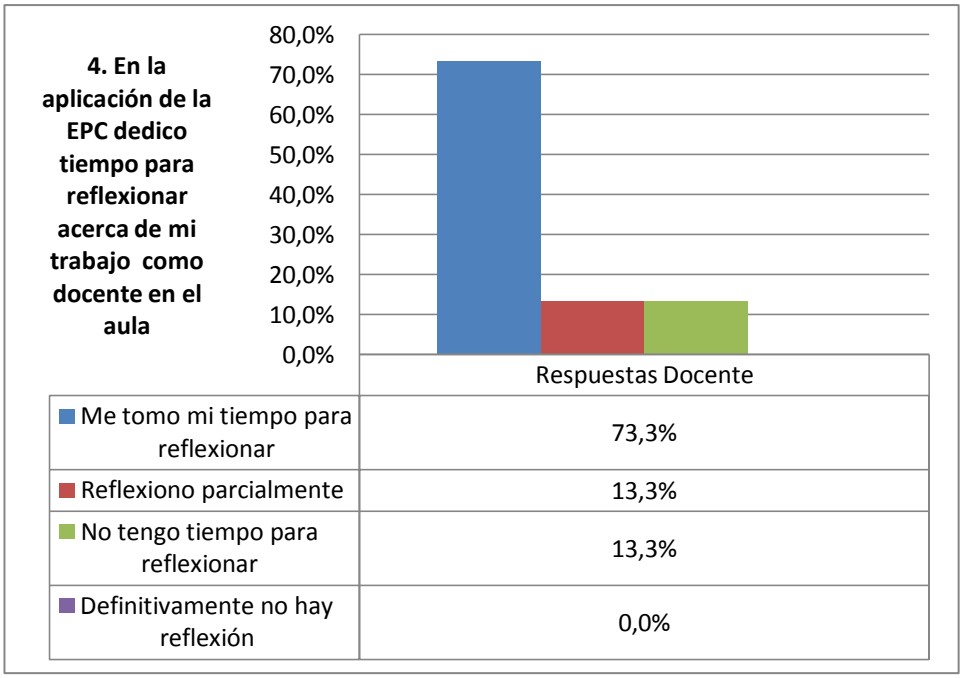


Gráfico 4

Una de las características propias y priorizantes en la EPC, es el rol reflexivo del docente frente al proceso académico. Dicha reflexión supone una aprehensión consciente del modelo y de su intencionalidad. En esta pregunta, un 73.3% de los docentes afirman hacer un proceso reflexivo el cual supone un mejoramiento de las prácticas docentes. Si se compara con el 66.7% que ha comprendido el marco conceptual quedaría un margen del 7% que realiza el proceso reflexivo sin necesidad propiamente de comprender el marco conceptual de la EPC. Esta actitud de reflexión debe aprovecharse para mejorar los procesos llevados a cabo por los estudiantes, y a su vez debe verse reflejado en las planeaciones de las unidades didácticas que se desarrollan a lo largo del periodo académico.

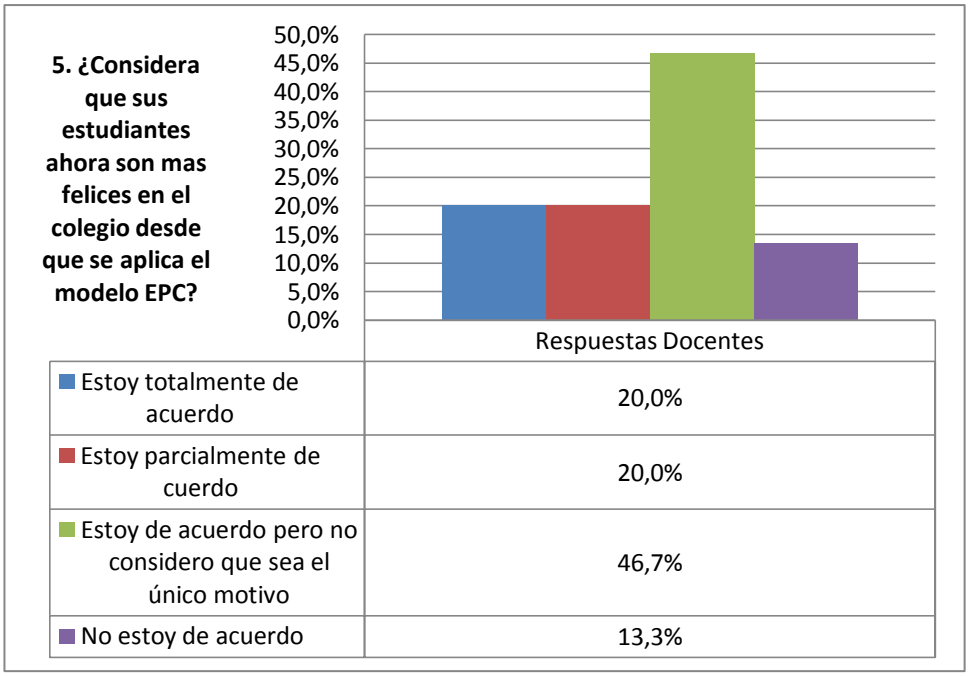


Gráfico 5

Una de las variables que permite medir la adecuada y eficaz implementación de la EPC es la evidente aceptación por parte de los estudiantes; esto redunda en su bienestar y felicidad. Para dicho fin, el docente prioriza las necesidades del estudiante dentro del Marco conceptual. Dicho lo anterior, podemos analizar que el 46, 7% afirma que sus estudiantes ahora son más felices pero que necesariamente no tiene que ver con la implementación de la EPC sino con diferentes variables que no se mencionan. Este porcentaje sumado al 13,3% que afirma no estar de acuerdo con que ahora los estudiantes sean más felices, es decir, un 60% de los docentes, contradice al 66, 7% de los docentes que se les ha facilitado comprender el marco conceptual de la EPC (Gráfico #2). Por tanto, hay una comprensión de la EPC pero en su aplicación no se está convencido que este sea un adecuado modelo a implementar para lograr los resultados esperados en los estudiantes. Esto tiene que ver con las inconformidades surgidas en la aplicación del modelo y la resistencia que genera el cambio hacia un modelo nuevo que demanda una metodología diferente.

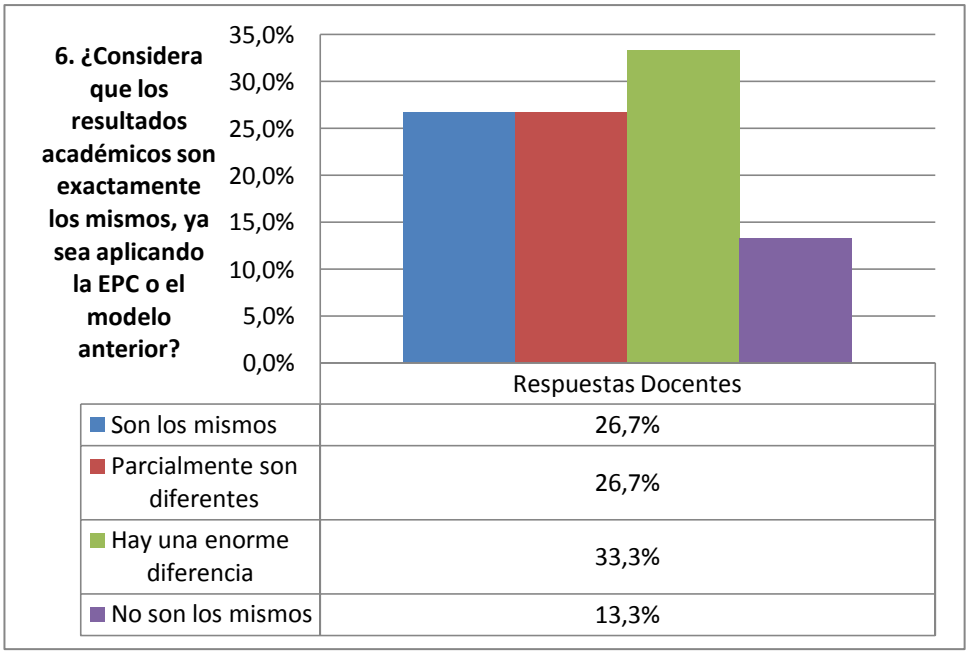


Gráfico 6

En coherencia con el análisis del gráfico anterior, haciendo la sumatoria del color azul y rojo, un 53,4%, que sobre pasa al 33,3% que considera que hay una enorme diferencia de resultados académicos con la implementación de la EPC, se considera que los resultados académicos siguen siendo los mismos; es decir, que con la implementación del nuevo modelo no se cumple con la expectativa de obtener mejores resultados en comprensión por parte de los estudiantes. Pueden existir dos variables, la primera que el modelo no se está aplicando como es debido o, la segunda, que no hay una adecuada recepción del modelo por parte de los docentes.

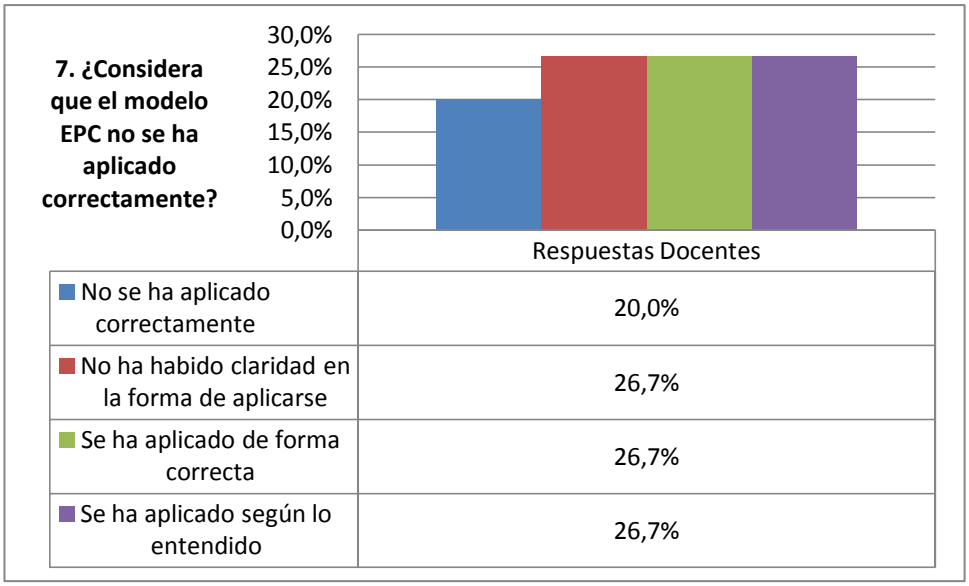


Gráfico 7

Un 20% de los docentes, como negativa, consideran que el modelo no se ha aplicado de forma correcta. La opción rojo y morado implican aplicar el modelo con pocas bases teóricas y solo un 26% consideran que se ha aplicado de forma correcta; por consiguiente se evidencia, por parte de los docentes inseguridad frente a la aplicación correcta del modelo. En contradicción con el gráfico #2, consideran que la capacitación fue exitosa pero, sin embargo, se evidencia poca claridad a la hora de implementarse. También puede suceder que ese 73,4 considere que la forma como se aplica no es la correcta.

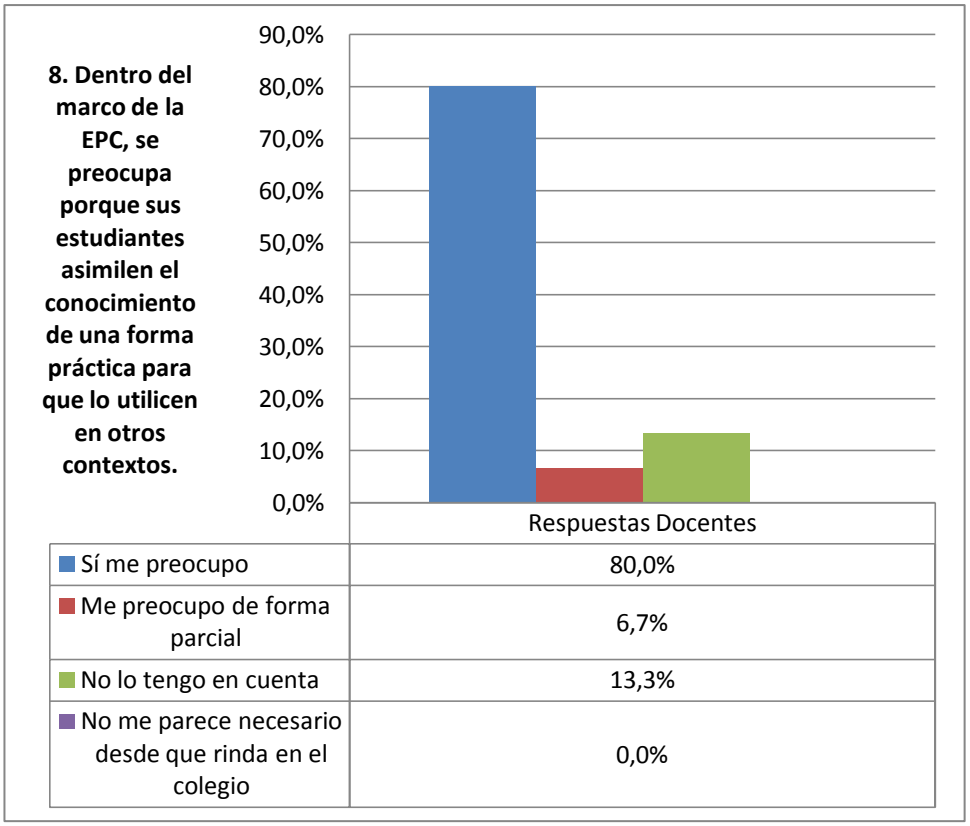


Gráfico 8

Con esta pregunta se evidencia una clara preocupación, de parte de los docentes, porque los conocimientos impartidos sean asimilados y utilizados de forma práctica en otros contextos. Lo cual sugiere el cumplimiento de uno de los principios del marco conceptual de la EPC referente al aprendizaje mediante desempeños. En esta medida, desde coordinación académica, debe hacerse una revisión concienzuda de los proyectos de síntesis con su respectiva retroalimentación y así observar qué tanto están comprendiendo los estudiantes.

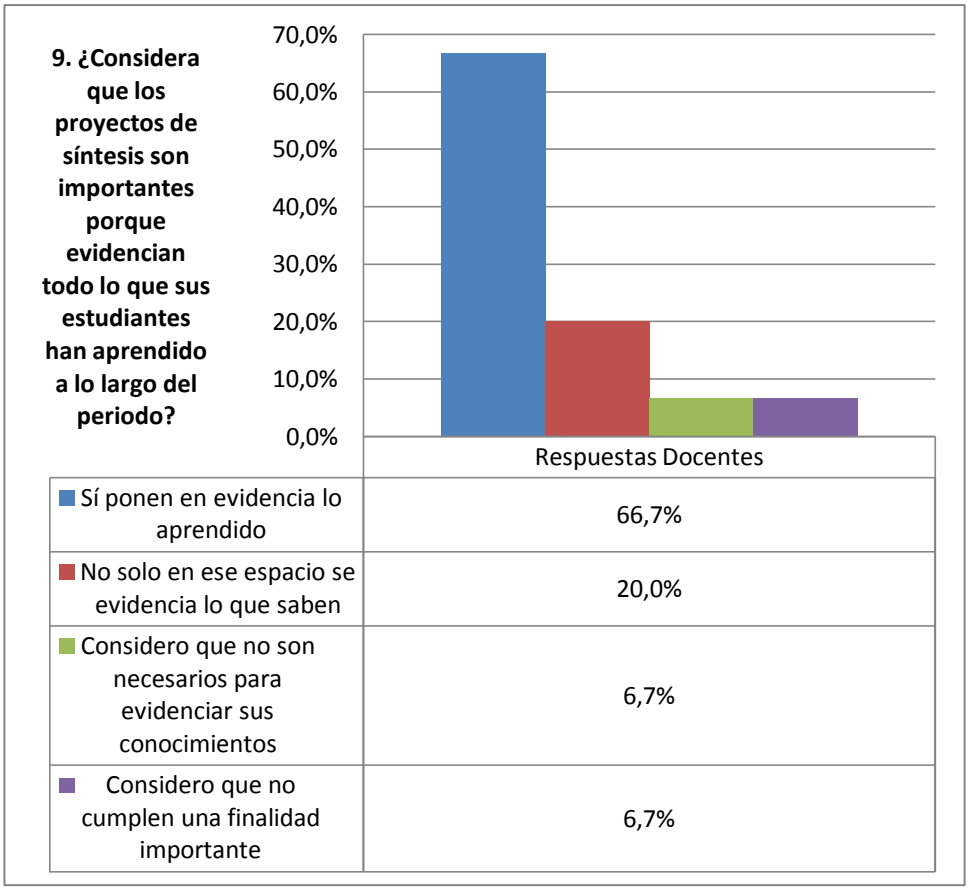


Gráfico 9

El 66,7% de los docentes consideran que los proyectos de síntesis evidencian todo lo que sus estudiantes han aprendido a lo largo del periodo. Sin embargo, existe un importante 33,4% que aún no ha comprendido la finalidad de los proyectos de síntesis dentro del marco conceptual. Aquí, claramente se puede observar que la segunda pregunta de esta encuesta no fue contestada certeramente ya que si la capacitación hubiese sido satisfactoria, entonces se tendría muy clara la conceptualización del marco conceptual de la EPC. Este aspecto revela la necesidad apremiante de las capacitaciones y continua retroalimentación del modelo EPC.

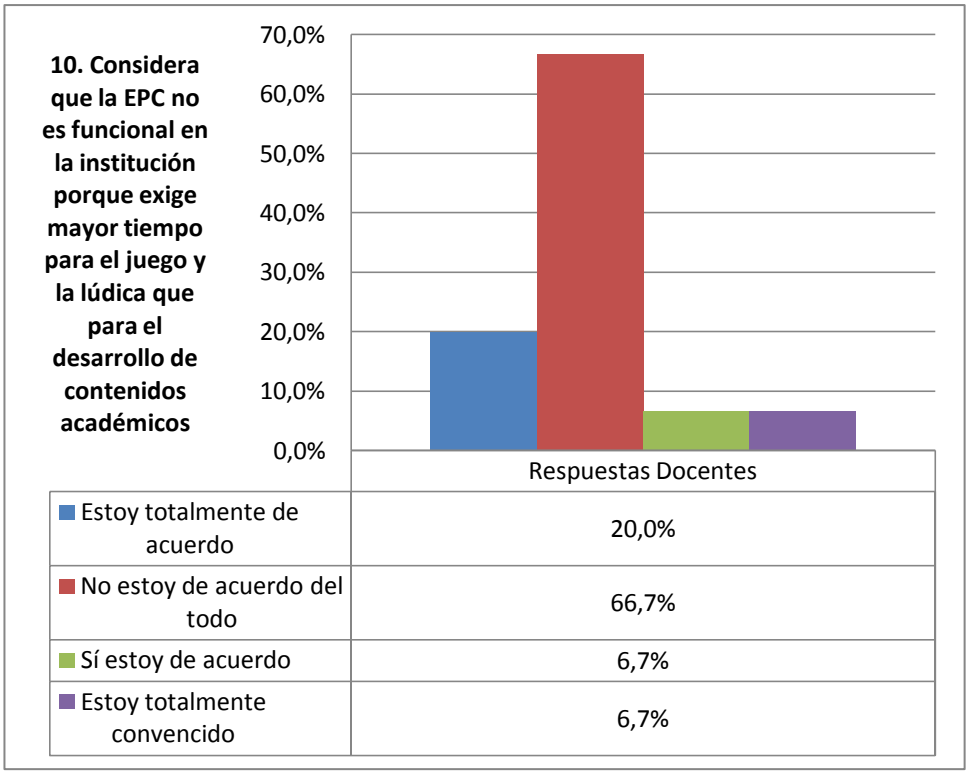


Gráfico 10

El 20% de los docentes está totalmente de acuerdo con que la EPC no es funcional porque exige mayor tiempo para el juego y la lúdica que para el desarrollo de contenidos académicos y un 66,7% no está de acuerdo del todo. Un 13,4% cree que la lúdica les hace perder tiempo. Aunque un 66,7% dice no estar de acuerdo del todo, esta respuesta lleva implícita una inconformidad con la forma como la lúdica y el juego se aplica en la EPC.

Esta respuesta revela claramente que el colegio viene de trabajar un enfoque academicista donde el estudiante de preescolar es sometido a largas horas dentro de un salón de clases aprendiendo las materias básicas: lenguaje y matemáticas, razón por la cual se ha descuidado la lúdica y el juego como herramientas para el aprendizaje.

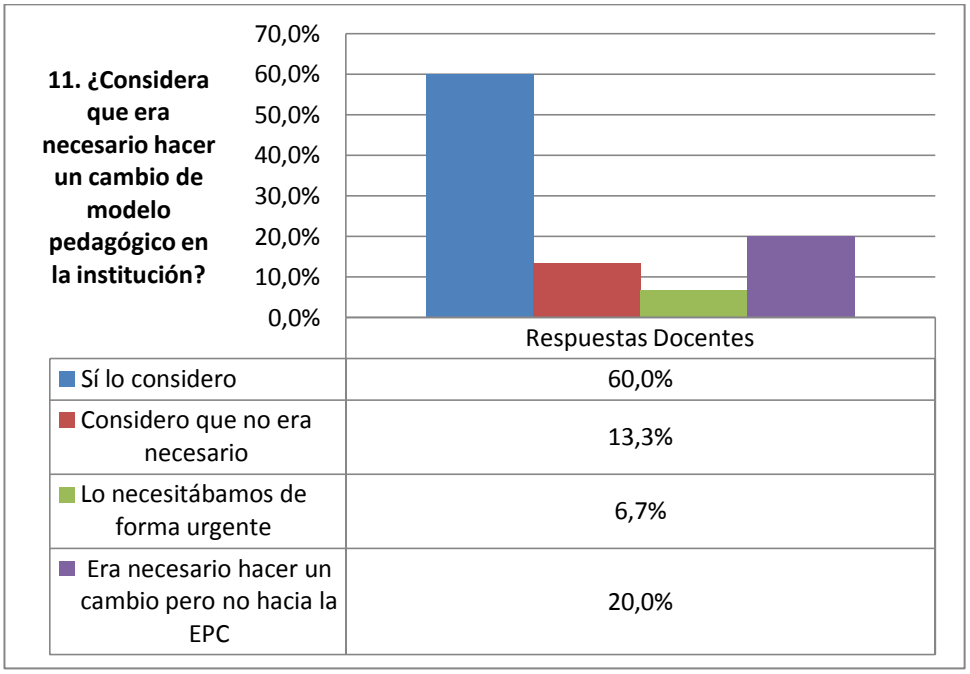


Gráfico 11

En su gran mayoría, un 60% considera que era necesario un cambio de modelo pedagógico evidenciando u deseo de cambio frente a las viejas prácticas, seguido de un 20% que considera que era necesario un cambio pero no hacia la EPC. Las variables de esta respuesta pueden ser que no han visto la aplicabilidad de la EPC o no se sienten identificados con el modelo. Claramente los docentes no saben qué modelo pedagógico sería el más apropiado para la institución, y prefieren seguir trabajando bajo los mismos parámetros.

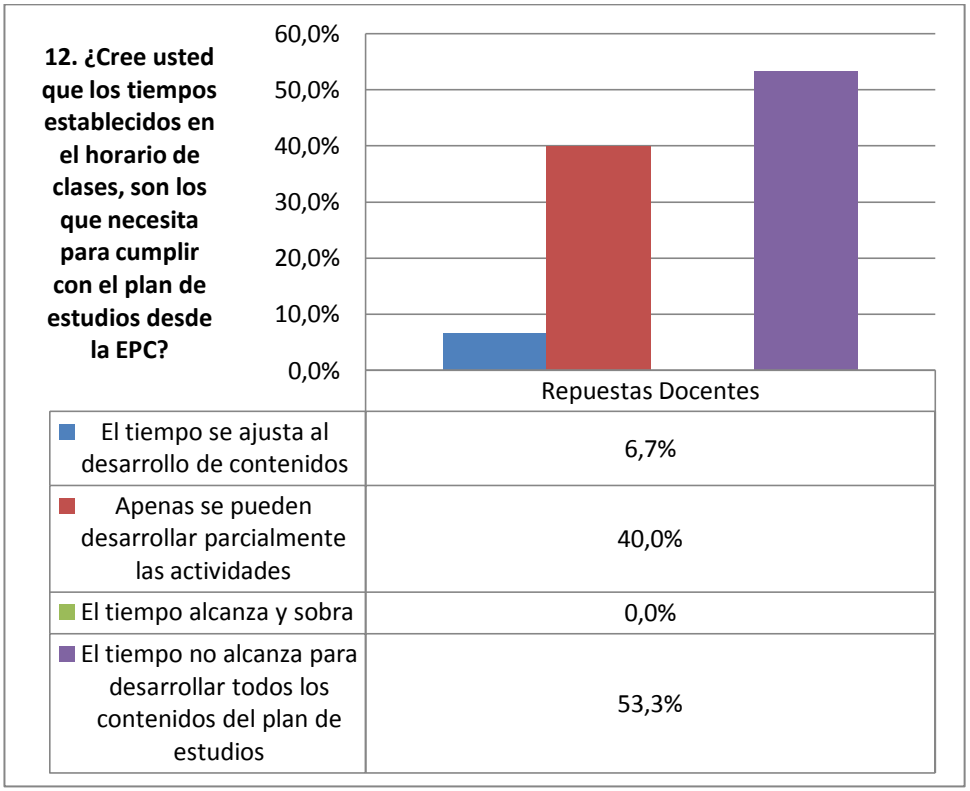


Gráfico 12

Los docentes afirman en un 53% que los tiempos establecidos en el horario de clases no les alcanza para cumplir con el programa académico y otro 40% apenas pueden desarrollar parcialmente las actividades propuestas. Tan solo un 6,7% está de acuerdo con el horario establecido. Esto evidencia una clara inconformidad en la institución frente al ajuste en los horarios de clase puesto que la carga académica es extensa y cada área debe arrojar como resultado un proyecto de síntesis. Anteriormente no había ningún tipo de restricción en los horarios; las docentes acomodaban sus clases según la exigencia del área según la extensión del plan de estudios. Realmente se hacía énfasis en inglés, lenguaje y matemáticas, suprimiendo materias como: estética, educación física, ética, las cuales aparecían en el horario que se le entregaba a los padres de familia, los cuales daban por hecho que todo el programa ofrecido se cumplía.

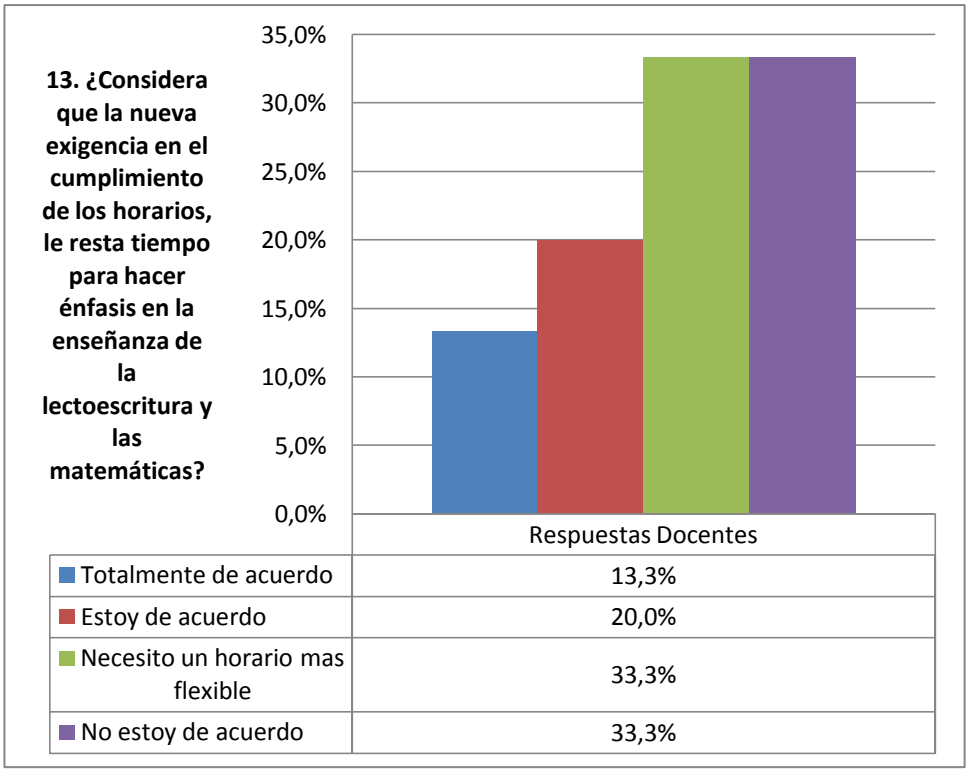


Gráfico 13

En concordancia con la pregunta anterior, un 33,3% de los docentes creen que necesitan un horario más flexible para poder trabajar y cumplir a cabalidad con el trabajo, pero una misma cantidad de docentes afirman no estar de acuerdo con la necesidad en los horarios. A ese 33,3% de los que afirman necesita un horario más flexible, se le puede sumar el 13,3% de los que afirman estar totalmente de acuerdo y el 20% de los que están de acuerdo. Esto sumaria un 66,6% que desea más tiempo frente a un 33,3% que considera el tiempo apropiado para realizar su trabajo académico.

3. Análisis de los resultados de la Encuesta a Padres de Familia.

3.1 Gráficos y resultados de la encuestas realizada a Padres de Familia.

A continuación se presentarán los resultados de la aplicación de la encuesta aplicada a Padres de familia del Liceo Infantil, donde se buscaba determinar el nivel de apropiación del nuevo modelo pedagógico en el colegio.

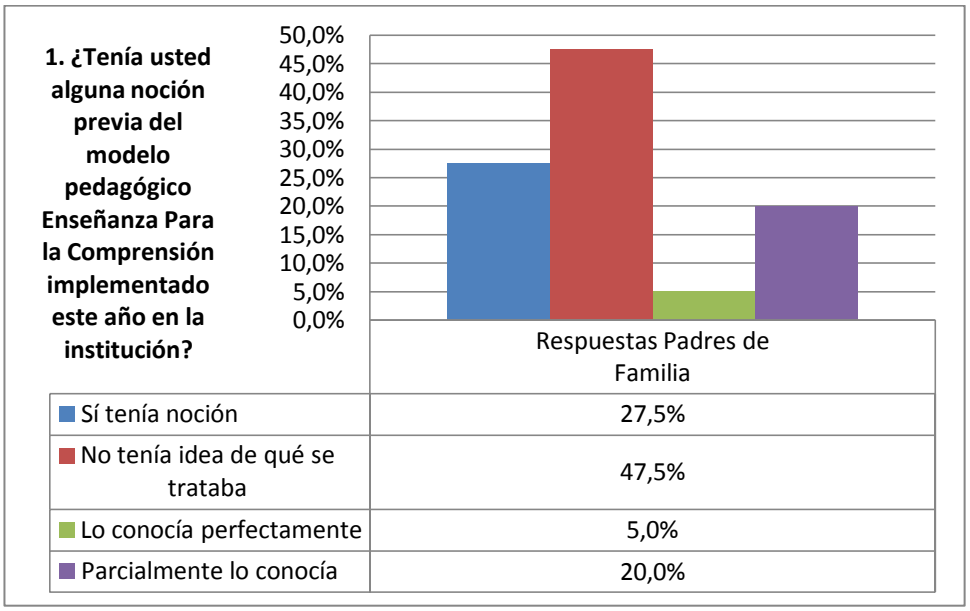


Gráfico 14

Este gráfico demuestra que un 47,5% de los padres de familia no conocía el nuevo modelo que se está implementando en el colegio puesto que los padres de familia, por lo general, no manejan estos conceptos de pedagogía. Sin embargo, si sumamos el 27,5% que si tenía noción del modelo y un 20,0% que lo conocía parcialmente entonces nos daría un total de 47,5% y técnicamente los resultados se emparejarían. Lo cual quiere decir que el modelo tendría mayor comprensión por parte de los padres de familia. Para una inmersión de los padres de familia en el tema del nuevo modelo implementado en el colegio, se debe crear un canal de comunicación efectivo entre docentes, colegio y padres de familia, mediante los canales con los que el colegio cuenta como son: plataforma virtual cibercolegios, la agenda, circulares,

periódico. Debe comunicarse acerca de la metodología implementada, sobre la utilización que se le está haciendo a las TIC, sobre las unidades didácticas sus nuevas dinámicas, en fin, se trata de vincular a los padres dentro del proceso para que a su vez, ellos se vayan familiarizando con el nuevo modelo pedagógico y ayuden a potenciar las habilidades que se quieren, en sus hijos y desde casa.

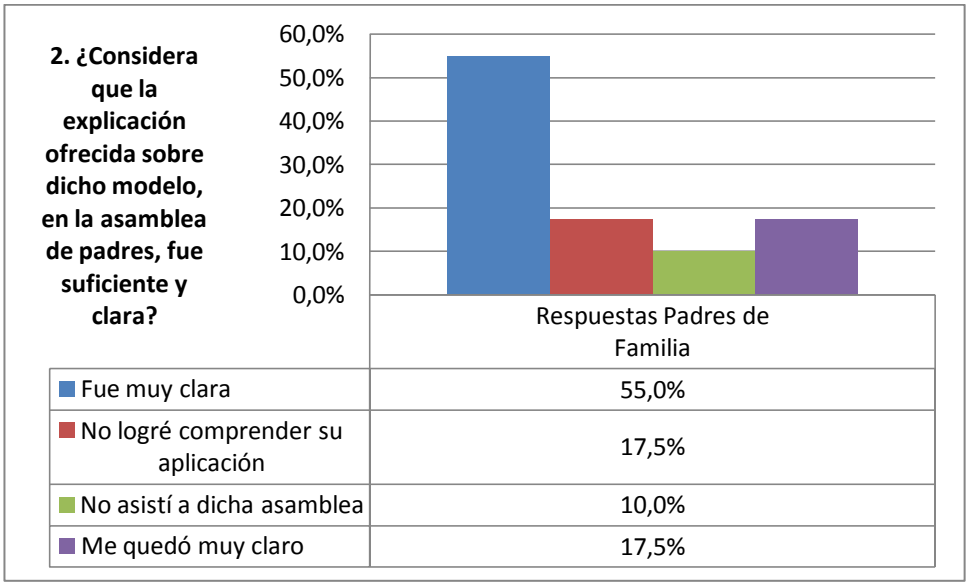
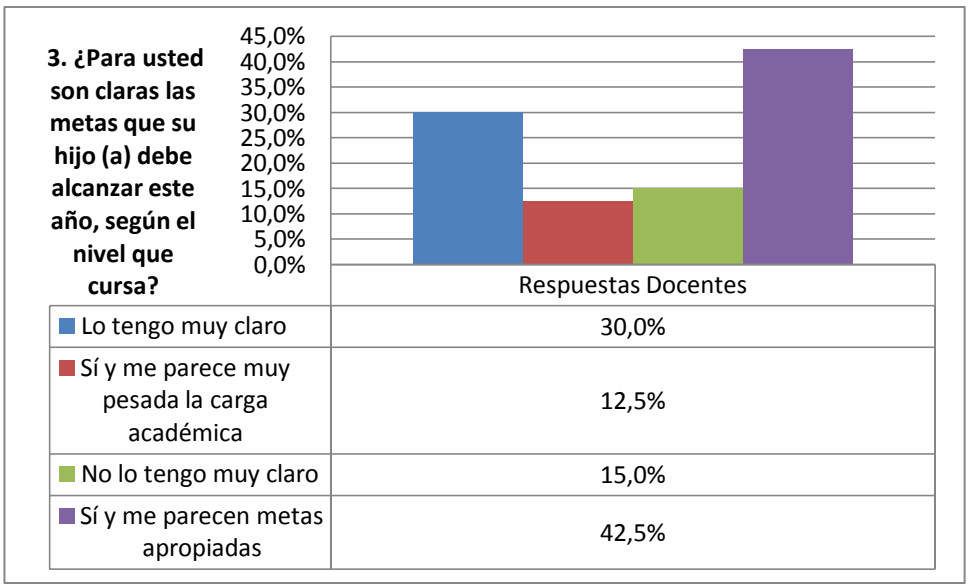


Gráfico 15

Para un 55,0% la capacitación que ofreciera la señora coordinadora acerca del nuevo modelo EPC, fue muy clara sumado a un 17,5% a quienes les quedó muy clara la capacitación, esto suma un 72,5% de satisfacción frente a la capacitación que buscaba dejar claro el nuevo modelo a implementar en la institución. Un 10% de los padres encuestados no asistieron a la asamblea pero este porcentaje es mínimo y no afecta en gran medida los resultados de la implementación del modelo, Sin embargo, la claridad en la explicación del modelo no significa que haya una apropiación del tema. Se necesitaría más que una explicación para que los padres comprendan cual es la utilidad y beneficio del modelo a implementar en la institución. Para ellos el tema es un "plus" y el hecho de que ahora el colegio tenga coordinadora académica y coordinadora general puesto que esto habla muy bien de la organización y

proyección del colegio, pero los padres no dimensionan que tan positivo puede ser o no serlo, el hecho de que se cambien las prácticas pedagógicas dentro del colegio.



	Respuestas Docentes
Lo tengo muy claro	30,0%
Sí y me parece muy pesada la carga académica	12,5%
No lo tengo muy claro	15,0%
Sí y me parecen metas apropiadas	42,5%

Gráfico 16

Un 42,5% de los padres encuestados tienen claridad acerca de las metas a nivel académico que sus hijos deben alcanzar y además les parecen apropiadas para el nivel que cursan. Otro 30% tiene claras esas metas, lo cual evidencia un efectivo canal de comunicación Padres colegio a través del cual se optimiza la información de trascendencia para los padres. Para algunos padres, (12,5%) además de tener claras las metas de sus hijos, les parece que la carga académica es muy pesada. Esto se ha manifestado en comunicados por escrito, de padres a docentes del colegio. El colegio se ha caracterizado por ser academicista y tener un nivel de exigencia superior. Los planes de estudio siempre van más avanzados en comparación con otros colegios del sector; además de que se dicta un inglés intensivo. Puede haber una percepción por parte de los padres de familia, de que la carga académica ahora es más pesada, porque según los proyectos de síntesis, se ha mandado a elaborar mucho material en casa. Cosa que afecta el tiempo de los padres. Habría que entrar

a replantear cómo se están desarrollando los proyectos de síntesis y si están cumpliendo de forma estricta con su objetivo.

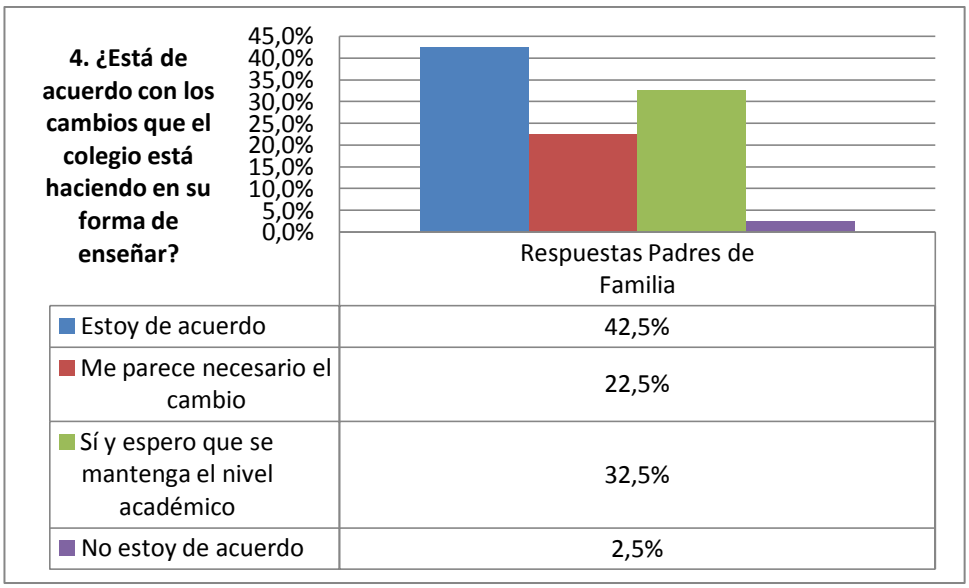


Gráfico 17

Este gráfico arroja un evidente nivel de satisfacción frente a los cambios que el colegio está aplicando puesto solo un 2,5% no está de acuerdo con los cambios hechos. El colegio Thomás de Iriarte, en su sede preescolar se distingue en el sector por sacar niños muy bien preparados académicamente. Un porcentaje alto de estudiantes de transición, que presentan su examen de admisión a colegios de nivel superior, han clasificado sin ningún problema. Estos niños, en edad menor a seis años, ya saben leer, escribir con trazos cursivos, realizan operaciones matemáticas involucrando los números hasta el mil, ya están inmersos en el idioma inglés, etcétera, razón por la cual, los padres de familia que llegan al colegio, generalmente llegan referenciados por el buen nivel académico que se maneja allí. De aquí la preocupación de algunos padres de familia porque el nivel académico del colegio no se vea afectado por la integración de un nuevo modelo pedagógico.

En este aspecto, la señora rectora de la institución, ha sido muy contundente. Ella quiere flexibilizar y darle un nuevo aire al currículo involucrando más lúdica, mas juego; darle un orden y un norte a los procesos académicos del colegio, pero sin que el nivel académico del colegio se vea afectado. Por tal motivo, al momento de realizar los planes de estudio bajo la visión del nuevo modelo, no se permitió quitar temas del programa ni disminuir la intensidad horaria.

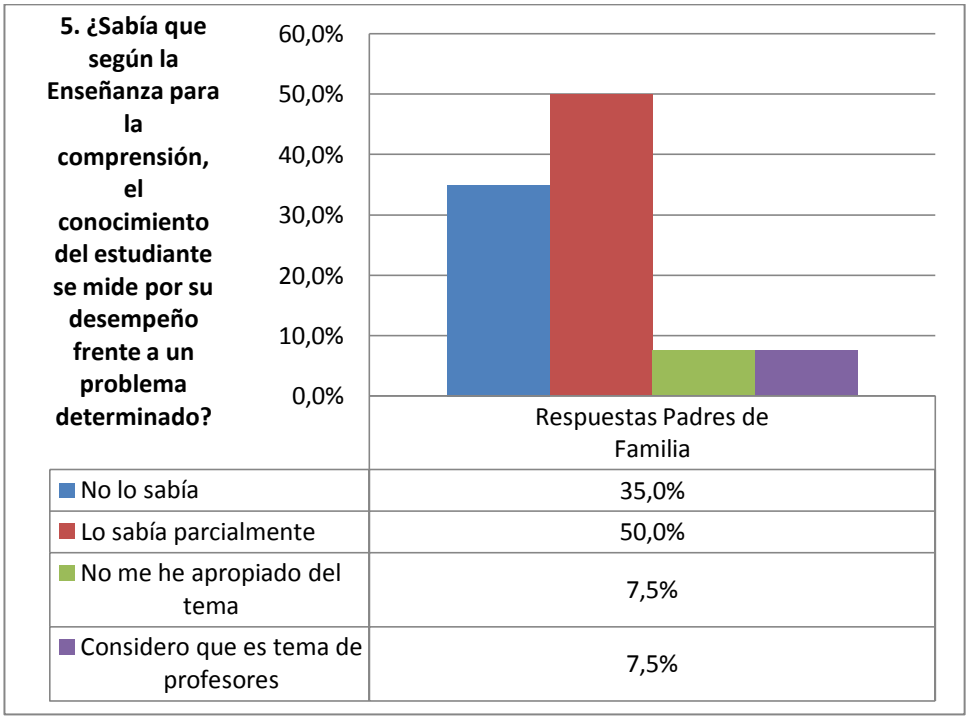


Gráfico 18

Este gráfico muestra que un 50% conocía parcialmente lo que es un desempeño; sin embargo, al hacer una comparación con el gráfico # 2 se puede observar que esta respuesta no coincide con el segundo gráfico pues en este, un 72,5% asegura que la capacitación para explicar el modelo fue muy clara. Lo cual supone la comprensión de todos los componentes de la EPC.

Los padres de familia no se encuentran muy familiarizados con los términos de pedagogía, razón por la cual, la docente debería, en cada entrega de notas, utilizar ese

lenguaje nuevo: metas de comprensión, desempeños de comprensión, proyectos de síntesis, etcétera, para que las familias del colegio se integren al modelo.

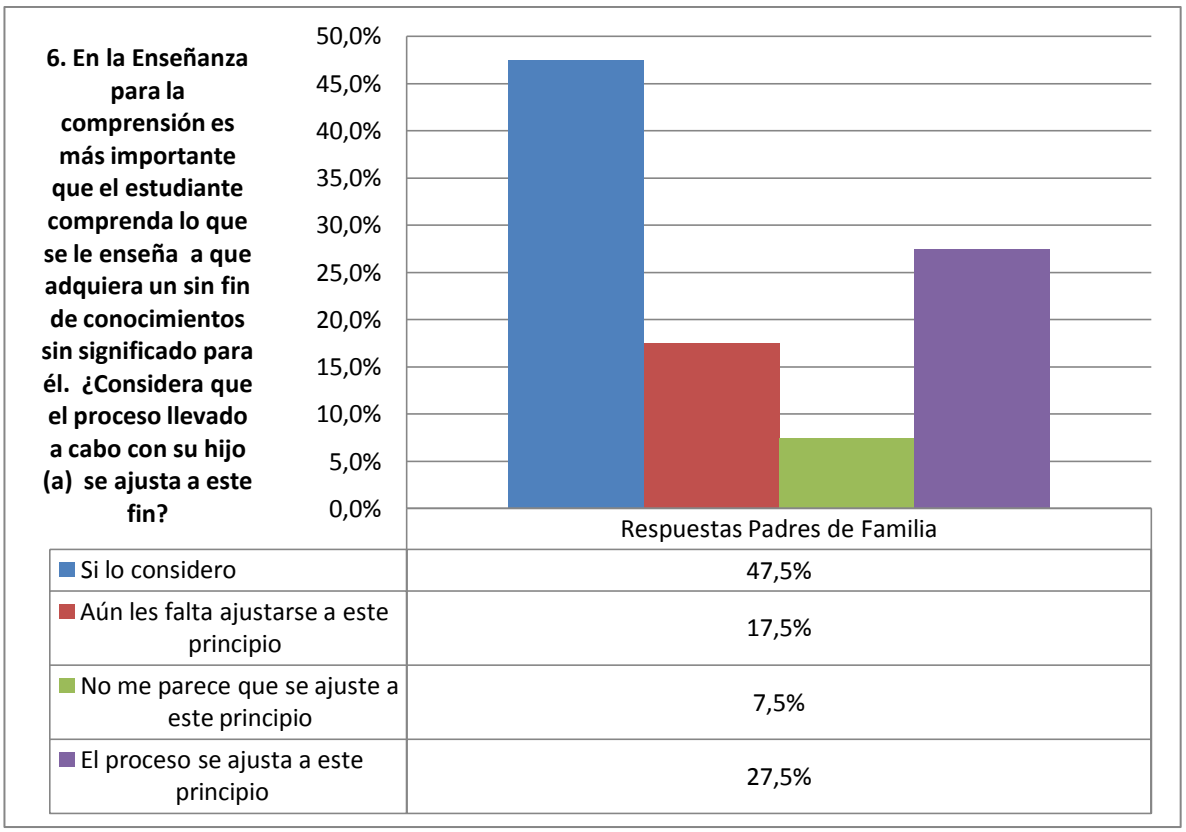


Gráfico 19

Según este gráfico, el 47,5% de los padres de familia consideran que en el colegio se les está enseñando a los estudiantes a comprender por sobre la adquisición de conocimientos sin significado, lo que presume un cambio de paradigma frente al proceso llevado a cabo hasta el momento.

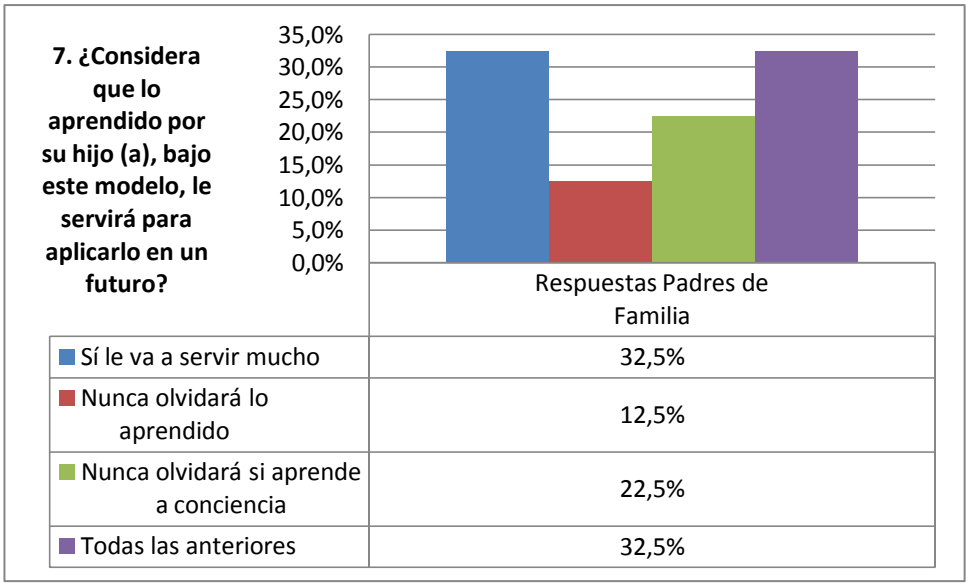


Gráfico 20

Con esta pregunta se evidencia que los padres de familia ven la utilidad de la aplicación de un nuevo modelo pedagógico a futuro y no simplemente como algo que se aplique en el presente sin ninguna trascendencia. Un padre de familia siempre confía en que los cambios que una institución educativa realiza redundarán en beneficios para sus hijos.

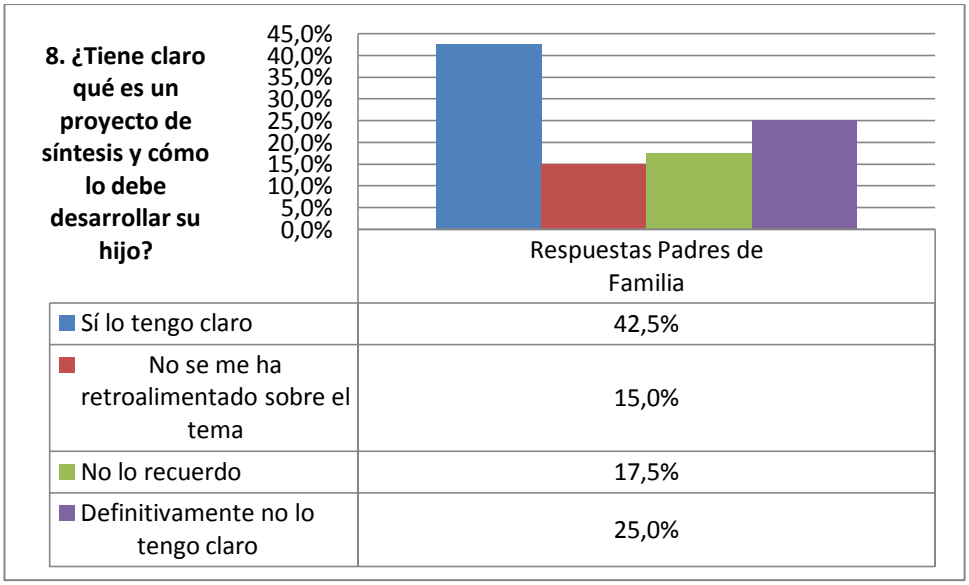


Gráfico 21

En este gráfico se puede observar que un 42,5% de los padres tienen claro lo que es un proyecto de síntesis y la forma como sus hijos lo deben desarrollar, pero hay una latente desinformación reflejada en las restantes preguntas, lo cual indica que no ha

habido una adecuada o eficaz retroalimentación de parte de docentes a padres de familia.

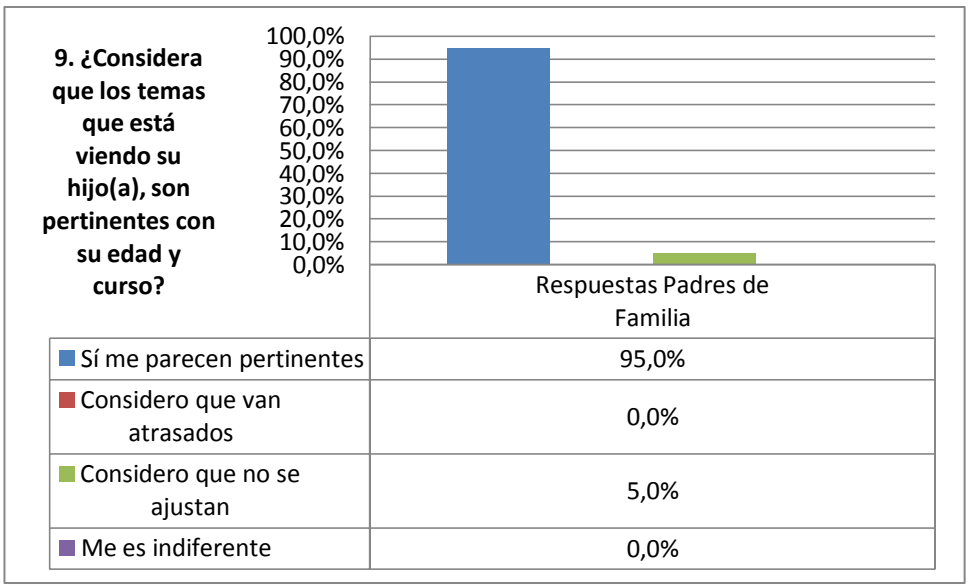


Gráfico 22

El 95% de los padres encuestados consideran que los temas vistos por sus hijos son pertinentes a su edad y curso lo cual evidencia que hay aceptación con relación al plan de estudios elaborado desde parámetros de la EPC.

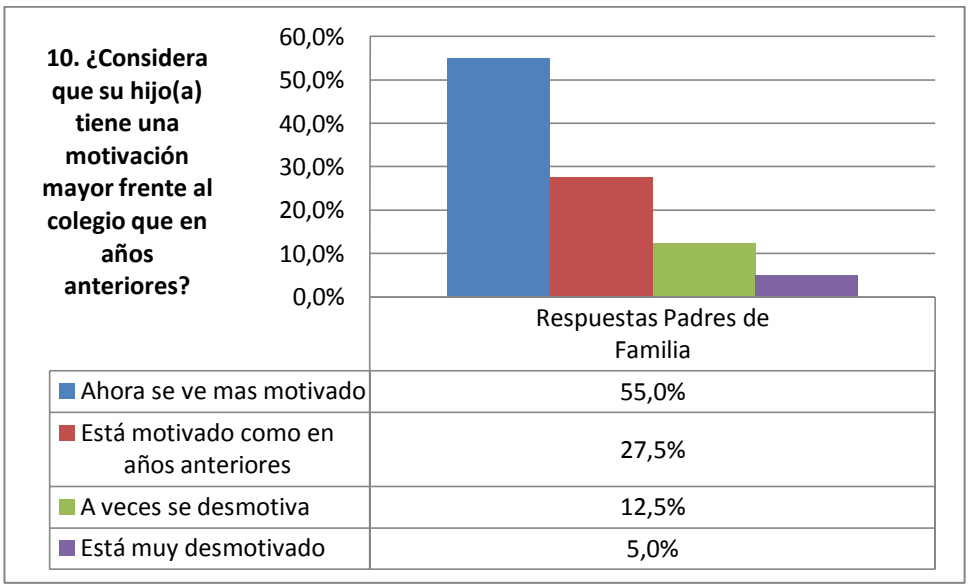


Gráfico 23

El 55% de los padres encuestados considera que sus hijos ahora se ven más motivados en el colegio y un 27,5%, que siguen motivados como en años anteriores.

Esto evidencia satisfacción por parte de los estudiantes, en términos generales. Lo cual indica que los procesos llevados a cabo en el colegio apuntan al bienestar de los estudiantes. Esta motivación puede estar directamente vinculada con el hecho de que en la primera fase de implementación del modelo, las docentes cambiaron su metodología en las clases, trabajando unidades didácticas en las cuales el protagonista es un personaje animado de Discovery Kids; temas que, sin duda alguna, centran todo el interés del estudiante, teniendo en cuenta que están en edad preescolar.

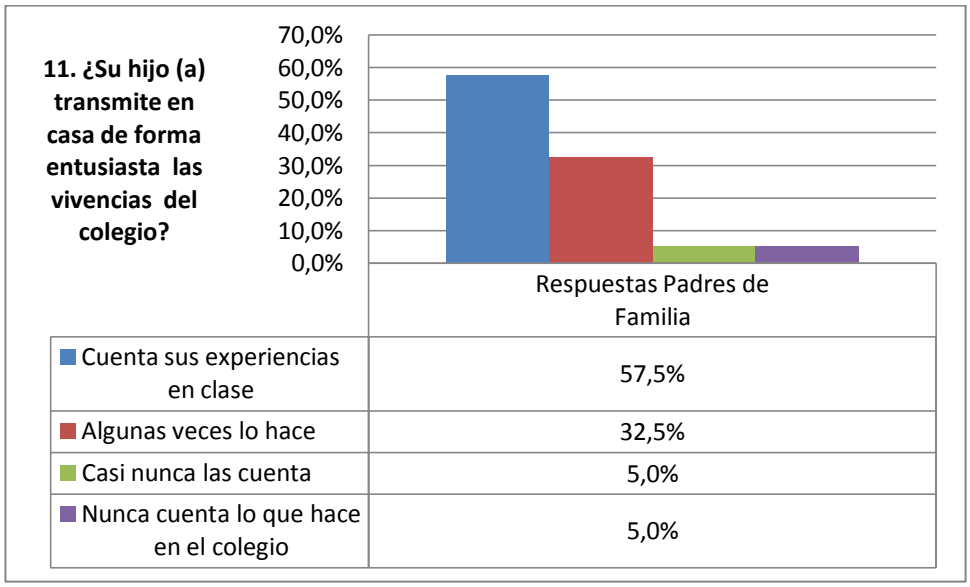


Gráfico 24

Los estudiantes están transmitiendo en casa sus vivencias de la clase; esto según el 57% de los padres de familia encuestados. Aunque un 32,5% algunas veces lo haga, se destaca que hay un interés por parte del estudiante que le motiva llevar a casa sus experiencias vividas en el colegio; esto tiene que ver con las impresiones que las clases y temas le causen.

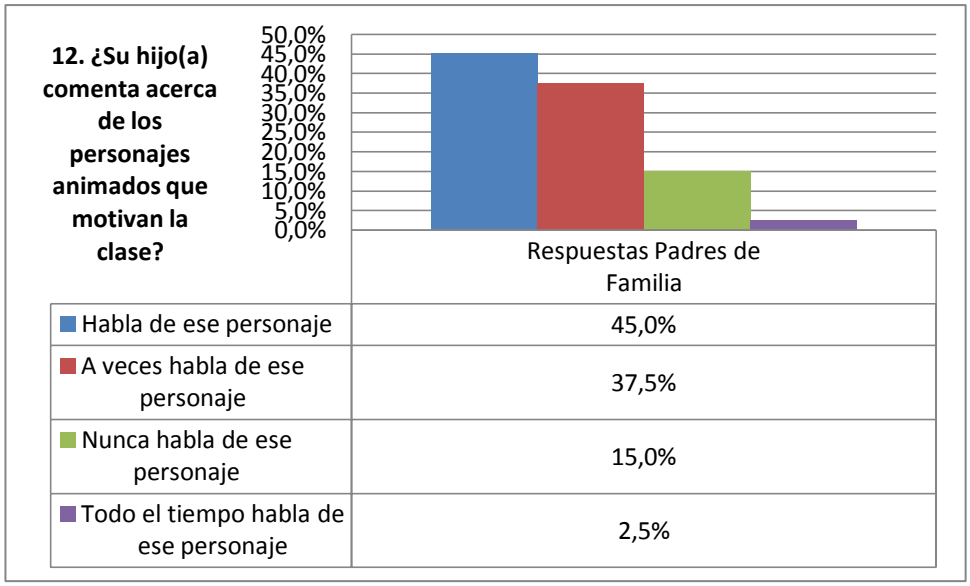


Gráfico 25

Los estudiantes están llevando a casa las experiencias vividas con los personajes de Discovery Kids que protagonizan cada proyecto de síntesis. Esto se ve reflejado en el porcentaje del 45% que hablan del personaje y 37,5% que, aunque no siempre habla del personaje, sí lo hace algunas veces. Este resultado refleja una retroalimentación y creciente interés por parte del estudiante frente a los proyectos de síntesis.

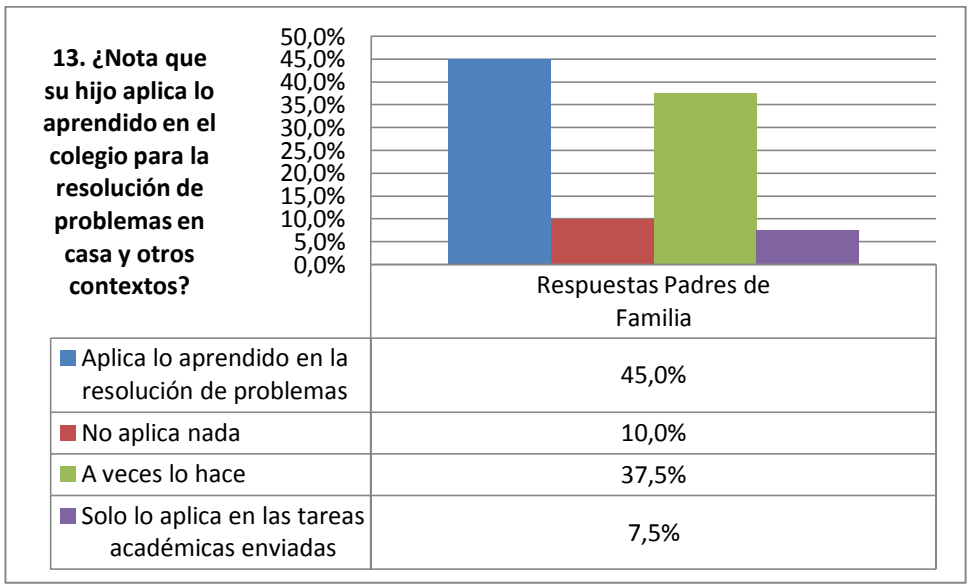


Gráfico 26

Los desempeños de comprensión son el conocimiento del estudiante llevado a la aplicación práctica. Según este gráfico, el 45,0% de los padres de familia evidencias

por parte de sus hijos la resolución de problemas al aplicar en otros contextos, fuera del escolar, los conocimientos adquiridos en el colegio. El 37,5% manifiesta que a veces lo hacen, sin embargo la constante es que sí se ve un desarrollo de los desempeños. Sin embargo, un 10,0% considera que su hijo no aplica el conocimiento de forma práctica. En términos generales, faltaría reforzar la aplicación del marco conceptual para alcanzar un adecuado aprendizaje por medio de desempeños. Esto se hace realizando en clase más ejercicios prácticos y experimentales que obliguen al niño aplicar lo aprendido para resolver problemas simples de su vida diaria. Razón por la cual se deben fortalecer los proyectos de síntesis.

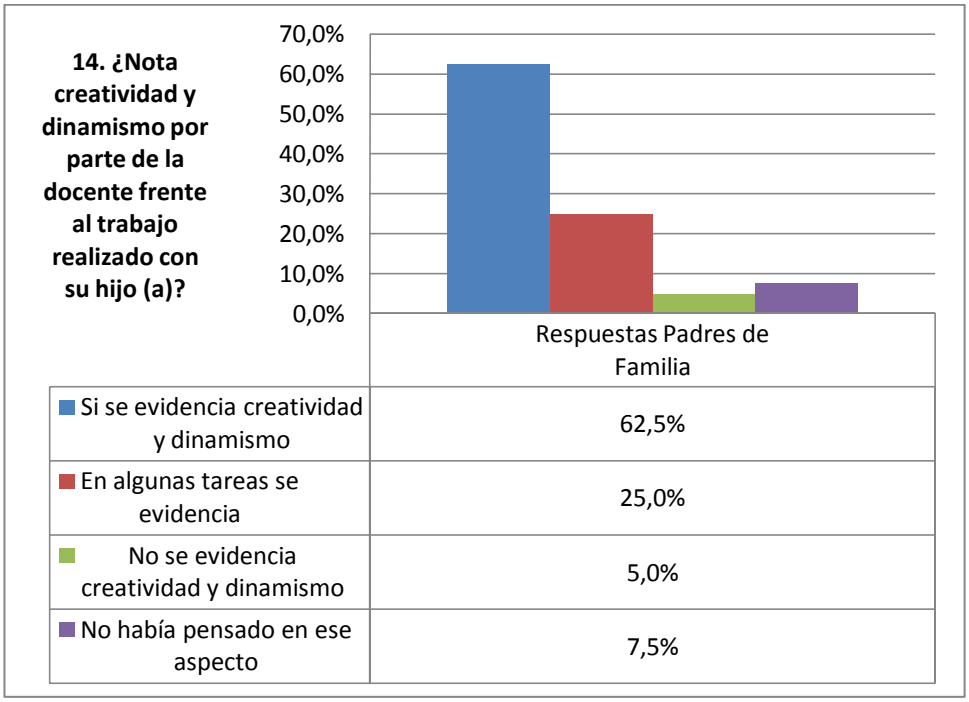


Gráfico 27

Los docentes, desde la EPC, necesitan tener un grado de compromiso permanente, ser reflexivos, dinámicos y autodidactas. Este gráfico mide, qué tanta creatividad y dinamismo tiene la docente frente al trabajo realizado en el aula; lo cual refleja que un 62,5% considera que la docente de su hijo(a) tiene estas características. Un 25%

considera que es creativa y dinámica solo en algunas tareas y hay un nivel de inconformidad en el 12,5%.

La creatividad de una docente de preescolar se ve reflejada en la didáctica que utiliza, en la pertinencia de contenidos, en su espontaneidad para acercar a sus niños al conocimiento y que estos se apropien de este, en la utilización de diferentes herramientas para lograr un desarrollo adecuado de todas las dimensiones. Dicho lo anterior, las unidades didácticas son claves y ponen a prueba la creatividad y dinamismo de la docente de preescolar, y por esto, debe ser revisada minuciosamente para garantizar que cumpla con este objetivo.

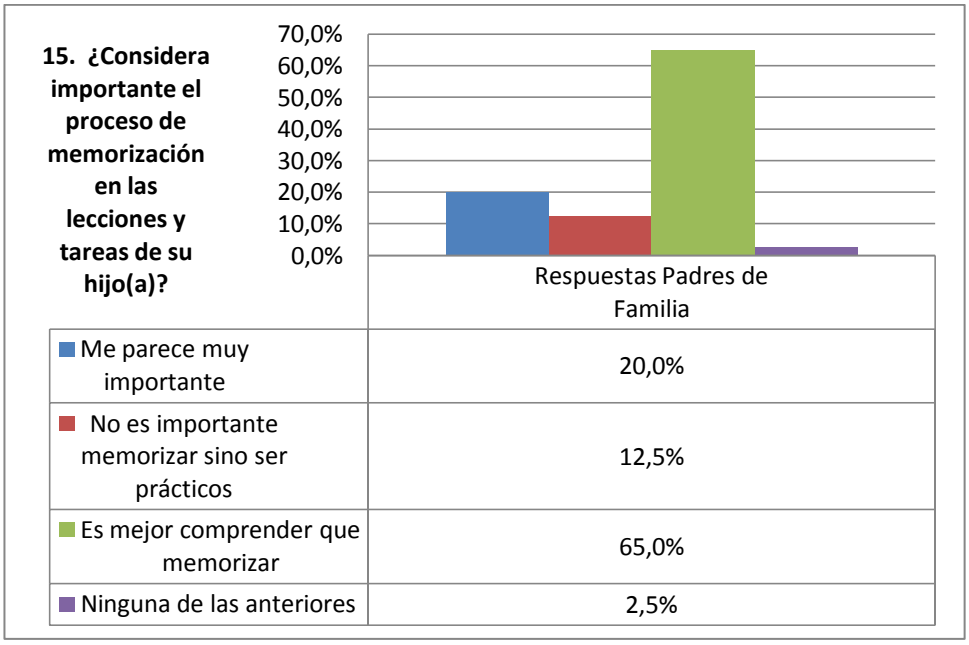


Gráfico 28

Los padres de familia en un 65,0% consideran que, en el proceso de aprendizaje, es mejor comprender que memorizar mostrando con esto estar en sintonía con los objetivos que pretende la EPC. Algunos (12,5%) consideran más importante ser prácticos que memorizar, asumiendo que el conocimiento debe derivar en la práctica de lo que se enseña en el colegio. Solo un reducido 2,5% no está de acuerdo con

ninguna de las opciones presentadas. En estos resultados se ve reflejado un cambio de paradigma educativo inequívoco, los tiempos han cambiado, los padres de familia actuales no son como los de hace cincuenta años. La dinámica del mundo se ha transformado y permeado lo educativo. Se necesita ser más prácticos y adaptables; para esto se necesita que los niños aprendan a utilizar lo que saben de forma práctica, lo memorístico queda atrás y da paso a la comprensión que permite resolver problemas.

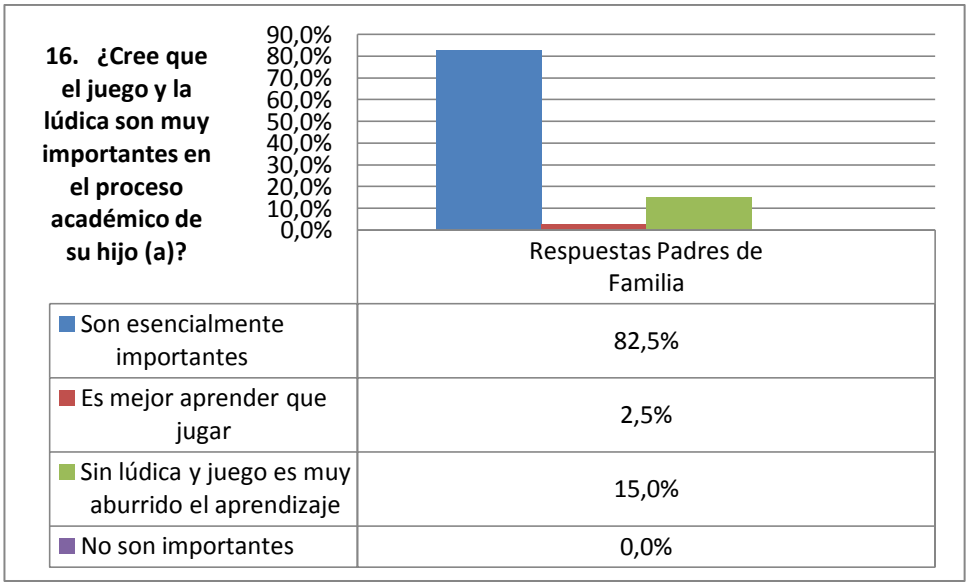


Gráfico 29

La lúdica y el juego hacen parte fundamental de la Enseñanza para la Comprensión en el preescolar. Sin lúdica los procesos se hacen más tediosos y no tienen tanta significación para el estudiante que, por estar en su edad inicial, tiene una máxima asimilación de conceptos mediante el juego. Para el 82,5% de los padres encuestados, el juego y la lúdica son muy importantes en el proceso académico de sus hijos. Lo cual supone un apoyo constante de los padres en las tareas y actividades extra clase planeadas por la docente. Sólo un reducido 2,5% no le ve importancia a la lúdica como estrategia para la enseñanza. Sin embargo, anteriormente, el colegio no tenía muy marcada la lúdica y el juego, sino cuando era

necesario, es decir, los tiempos del descanso en el parque y actividades extracurriculares manejadas en los proyectos transversales. Debido a la carga académica, el tema del juego es reducido y se trabajaba mucho más en los textos y en el cuaderno. Algo muy inapropiado para niños en educación inicial. Con la incursión del nuevo modelo, necesariamente se han tenido que hacer reformas vinculantes de juego y la lúdica para el desarrollo de temas y, en el caso de la EPC, unidades didácticas. Las inconformidades al respecto, por parte de las docentes, no se han hecho esperar, como por ejemplo: (dicho por algunas docentes del colegio) "Ahora debemos cumplir con la misma carga académica, y aparte nos piden que juguemos todo el tiempo". Los padres de familia, por supuesto, han percibido mayor lúdica porque es la nueva exigencia que el colegio hace a sus docentes. Pero, aquí surge una contradicción ¿Por qué recordarle a una docente de preescolar que su rol le exige ser lúdica? ¿En qué momento perdió esa esencia del preescolar?

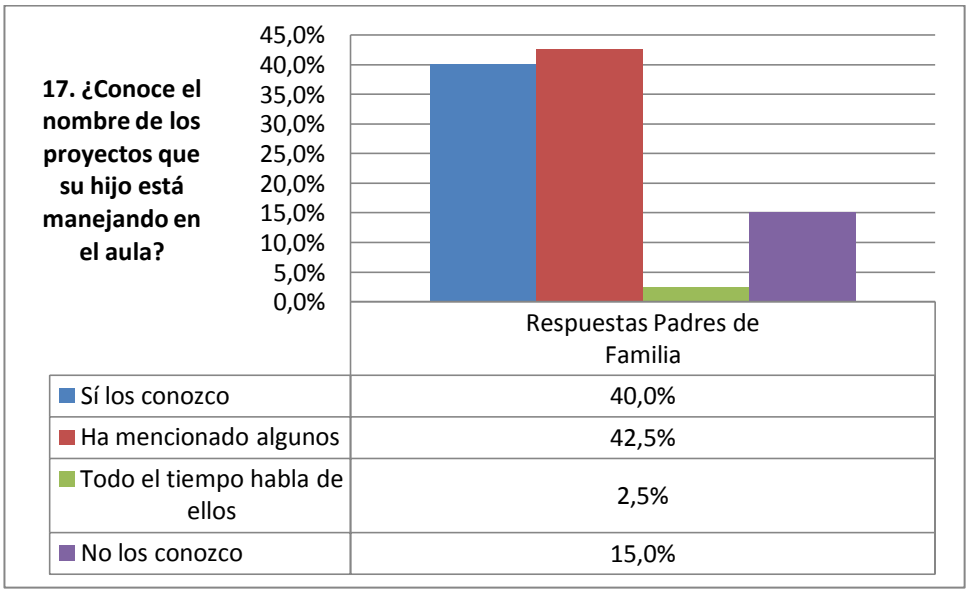


Gráfico 30

Los estudiantes, según este gráfico, están retroalimentando en casa el nombre de los proyectos de síntesis que se están manejando en el aula. Si se suman los tres primeros ítems que afirman conocer los proyectos, entonces se tiene un 85% de

padres encuestados que conocen el nombre de los proyectos. Un 15% no conoce los proyectos porque no ha habido un efectivo canal de comunicación para retroalimentar los proyectos entre padres y docentes.

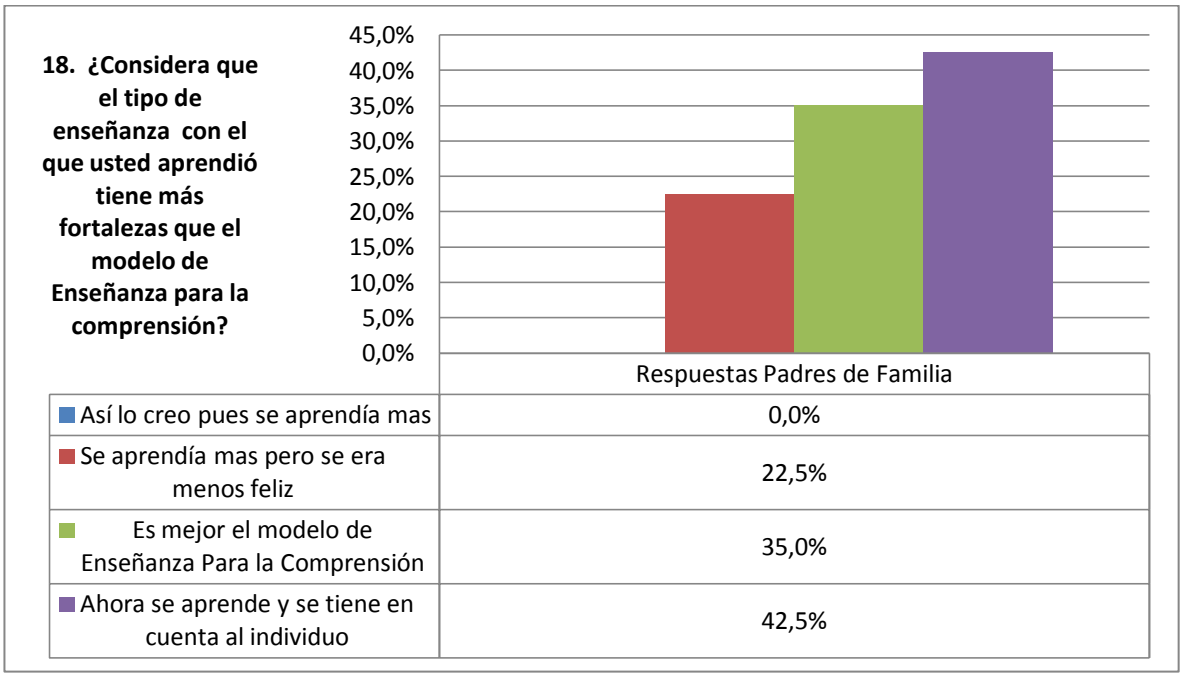


Gráfico 31

Frente a los nuevos modelos pedagógicos que han surgido en la actualidad, los padres de familia, sin tener conocimientos pedagógicos, perciben cambios en la forma de enseñar y de aprender. Este gráfico da cuenta de esto puesto que el 42,5% de los padres encuestados, aseguran que aparte de aprender, ahora en la forma de enseñar se tiene en cuenta al individuo. Respuesta afín con el sentir de la EPC. Además, un 33,0% de padres de familia, durante la etapa de implementación de la EPC (etapa en la cual se desarrolla esta encuesta), aseguran que es mejor este nuevo modelo, mostrando un grado de satisfacción frente a lo que propone esta nueva visión. Un 22,5% considera que el modelo tradicional tenía la ventaja de que se aprendía más pero que se era menos feliz. En términos generales, se evidencia un alto grado de satisfacción frente a los nuevos modelos pedagógicos, en este caso la Enseñanza para la Comprensión.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS DIRECTIVAS DE LA INSTITUCIÓN.

Para conocer la intencionalidad de las directivas al implementar el nuevo modelo pedagógico y recoger sus impresiones frente al proceso de implementación, se diseña una entrevista inicialmente dirigida tanto a la rectora como cabeza principal de la institución, y la coordinadora académica quien es la persona que lidera y direcciona el diseño y ejecución del nuevo modelo.

4.1 Entrevista dirigida a la Señora Rectora

2. ¿Por qué decidieron cambiar el modelo pedagógico que se venía trabajando en el colegio durante 15 años?

Nuestro Liceo Infantil Thomás de Iriarte, decidió cambiar el modelo pedagógico porque tenemos un colegio campestre en el cual se ejecuta ese proyecto que es Enseñanza para la Comprensión. A raíz de eso, como todos los niños que salen de aquí del preescolar pasan para el campestre, tiene que haber una secuencia generalizada desde acá para que cuando lleguen los niños allá tengan los procesos que se manejan.

9 ¿Por qué escogieron el modelo de Enseñanza para la Comprensión y no otro?

Actualmente y según las necesidades de los estudiantes, nos damos cuenta que ellos ya requieren otro tipo de procesos y generan otro tipo de intereses; entonces, a raíz de esto, se consideró importante que, desde que ellos son

pequeños y salen de acá de la institución generen ese tipo de procesos que sean de su propia motivación y que salgan desde los intereses propios de los niños y de las docentes que son las que generan este tipo de cambios.

10 ¿Qué fallas considera que tenía el anterior modelo?

Pues lógicamente es un modelo tradicional, ya los niños no aprenden de la misma forma, hay muchas, muchas cosas que podemos involucrar e innovar en las aulas de clases y este es uno de los motivos que impulsó a los directivos para generar este tipo de cambios desde acá desde el preescolar.

11 ¿Qué fortalezas considera que tenía el anterior modelo?

C*omo fortaleza del modelo anterior, sí, lógicamente hay resultados. El colegio se mantuvo durante muchos años con ese modelo que estaban manejando que era un modelo tradicional, pero la idea es que, las personas que llegan, cambien este tipo de procesos y generen nuevas actividades, nuevos sistemas de evaluación, como es el que se maneja acá en enseñanza para la Comprensión, que es una valoración continua y no solo regido a lo que antes evaluábamos: ¡sí ya se sabía leer, la evaluación, el quiz y la nota y ya!, sino que ahora es todo lo que hagan los niños y todas las competencias que los niños demuestren. Esto es lo que se está evaluando, se está mirando y se está valorando.*

12 ¿Por qué escogieron el modelo de Enseñanza para la comprensión y no otro?

Porque la rectora según su iniciativa, decidió averiguar cuáles eran los modelos que se acoplaban al proceso de su colegio y estuvo en una

capacitación con el Meranni ,que maneja este tipo de procesos y le llamó mucho la atención y decidió tomarlo como ejemplo y ejecutarlo dentro de sus dos instituciones.

13 ***¿Qué esperan lograr con la implementación del modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión?***

L*ógicamente no es un proceso fácil. Hay que capacitar a los docentes y explicar como todo el proceso. Lógicamente cuando hay cambios dentro de una institución educativa, hay tropiezos y al inicio se presentan muchas dudas y como aversión al cambio. ¿Por qué?, porque ya se venía manejando algo durante muchos años y las personas lo hacían y lo hacían años tras años y no veían la necesidad de cambiarlo. Lógicamente, por la necesidad que el colegio tiene de hacer la implementación de este modelo pedagógico, pues la idea fue involucrar de una a los docentes, dar una capacitación que brindara las herramientas necesarias para la comprensión y ejecución del mismo.*

14 ***¿En cuánto tiempo considera que se habrá implementado este nuevo modelo?***

N*osotros iniciamos este año y, lógicamente, con tropiezos, con muchas cosas, se han generado muchos cambios; se ha generado que las docentes innoven, que hagan otro tipo de clases; que las clases sean más vivenciales; que todo esté dirigido al entorno inmediato de los estudiantes que es lo más importante; y también teniendo en cuenta las necesidades que nosotros tenemos como maestros desde el plan de estudios, del currículo que nos rige a nosotros pues para poderlo ejecutar. La idea es que siempre estemos*

motivando y retroalimentando positivamente a los docentes frente a la labor que ellos desarrollan.

15 ***¿Qué cambios considera que han sido y son necesarios para la implementación de dicho modelo?***

L*ógicamente, primero que todos los medios tecnológicos que se necesitan para suplir todas las necesidades y poder llevar a cabo los diferentes proyectos que se realicen. También la capacitación de los docentes, venderles la idea a ellos de que es algo que funciona y que va a generar nuevos procesos y pues eso es asertivo frente al proceso de aprendizaje de los niños. Pero considero que es el más importante: los medios.*

4.1.1 Entrevista dirigida a la coordinadora académica.

1. ***¿Cuáles han sido las dificultades al momento de implementar el modelo pedagógico de Enseñanza para la Comprensión en el Liceo?***

Coordinadora: *dificultades no. Veo más como retos. ¿Cómo llegar a la gente? A los docentes específicamente que son los que van a ejecutar este tipo de proyecto y se van a involucrar dentro del proceso de Enseñanza para la Comprensión. Inicialmente, pues la capacitación y como la expectativa frente al cambio, segundo, generar que quedaran claros todos los procesos; que no se generen solo en una capacitación sino en varias porque es necesario retroalimentar cada uno de los procesos que es el que maneja Enseñanza para la Comprensión. Lo importante fue que se dio una capacitación inicial donde se dio un brochazo, un bagaje a los docentes sobre cómo se iba a implementar esto y ahí se generaron todos los cambios*

en los planes de estudio que tocaba evaluarlos y cambiarlos, reestructurarlos según el nuevo modelo pedagógico que se está trabajando en la institución.

2. ***¿Qué factores ha encontrado a favor y en contra?***

   Coordinadora: *he encontrado factores en contra. ¿Qué factores en contra? Pues que de pronto en el momento que se exigió eso no habían todos los medios que se necesitaban para ejecutar en su totalidad y con calidad todos los procesos. Lo otro, pues de pronto la mentalidad del cambio, la innovación de los docentes. Tratar de involucrarlos a ellos pues no fue nada sencillo pero, considero que a la fecha, cundo ya se está terminando el primer periodo académico, pues las docentes han demostrado ya, completa armonía con el modelo. Lógicamente, hay muchas cosas pendientes por aclarar pero pues, considero que en el camino todo se va adaptando y se va acoplando para que se genere un buen resultado.*

3. ***¿Considera que los y las docentes se han apropiado del nuevo modelo y lo ejecutan adecuadamente?***

   Coordinadora: *considero que se ha dado una buena recepción, que lo que se ha observado hasta este momento referente a su clase y a su proyecto de síntesis ha sido muy positivo y ha generado otro ambiente escolar, los niños han estado motivados, reconocen cuales son los proyectos de síntesis de cada área y los disfrutan. Se integran a los padres de familia, se integran los docentes y se hace una actividad lúdica práctica frente a cada uno de los proyectos que se generan en las unidades didácticas*

4. ***¿Qué percepción tiene de los padres de familia frente a la implementación del nuevo modelo?***

   Coordinadora: *la referencia general de los padres frente a este nuevo cambio, es que los niños están más motivados, identifican cada uno de los personajes que hacen parte de cada proyecto, cuentan que su profesora está más activa en el salón, que hace cosas nuevas, que se generan diferentes espacios de aprendizaje dentro de toda la institución educativa; les encanta participar, aprenderse la canción de cada proyecto; entonces, es como esa parte, es la forma cómo llegamos a los niños que es según los intereses que ellos tienen y los intereses principales de ellos son las cosas actuales que ellos normalmente viven. Entonces hay proyectos desde los personajes de Discovery Kids que enseñan muchas cosas; entonces la idea es que todos los proyectos y todos estos procesos se generen a partir de estas necesidades. Los padres de familia están muy contentos, han manifestado un cambio, están agradados y piensan que es algo positivo para el colegio.*

5. ***Desde que comenzó la implementación del nuevo modelo a la fecha, ¿qué cambios considera que deben hacerse para garantizar óptimos resultados en el cierre de la etapa de implementación?***

   Coordinadora: *Se ha notado un cambio en el ambiente escolar, también en la actitud de las docentes, se han generado nuevos procesos, motivado a los niños a participar en cada uno de los proyectos; además de esto se han retroalimentado frente a su labor, a su qué hacer como docente. Siempre para ellas hay una retroalimentación positiva y de pronto si llegase, también hay una retroalimentación o una recomendación frente a lo que se está*

realizando, no con el fin de criticar ni de generar de pronto malestar, sino con el fin de mejorar la calidad de lo que se está haciendo. No solo la persona que direcciona y explica el proceso o el enfoque es la que se las sabe todas, también de parte de ellas se han generado nuevas ideas pues para hacerlas vivenciales dentro de este proceso. La idea es que todos miremos hacia el mismo lado, que tengamos claro que es algo positivo para el colegio y que, lógicamente ahora como es el inicio, se generan traumatismos pero sabemos que al final, el resultado va a ser excelente y los niños van a ser felices porque a eso es a lo que vienen los niños al colegio. Partiendo de esto, se genera este tipo de procesos. Ellos vienen aquí a ser felices. Más que llenarse de mil y mil conocimientos, vienen a aprender, a socializar, a jugar, a disfrutar de cada uno de los conceptos y aprendizajes que ellos tienen que recibir. Gracias.

4.1.2 Cuestionario sobre conocimientos en los docentes acerca del marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión.

1. ¿Qué posibilidades, frente al trabajo de aula, le permite el modelo de la Enseñanza para la comprensión?

2 ¿Qué cuestionamientos considera centrales en el marco conceptual de la enseñanza para la comprensión?

3 ¿Qué aspectos considera, se deben tener en cuenta, a la hora de construir un tópico generativo?

4 ¿Qué elementos tiene en cuenta a la hora de formular una meta de comprensión?

5 ¿Qué elementos a su juicio se deben tener en cuenta para determinar la comprensión del estudiante?

6 ¿Cuáles son las utilidades que usted encuentra en el uso de la secuencia didáctica?

7 ¿Cuál es la importancia de la evaluación diagnóstica continua?

8 Cómo determina si el estudiante alcanzó la comprensión frente a un tópico generativo.

Luego de realizar el análisis del anterior cuestionario, se evidencia un desconocimiento frente a las cuatro preguntas que orientan cada elemento del marco conceptual, es decir, ¿qué tópicos vale la pena comprender?, ¿Qué aspectos de esos tópicos deben ser comprendidos?, ¿Cómo podemos promover la comprensión?, ¿Cómo podemos averiguar qué comprenden los alumnos?

Con relación a los tópicos generativos, coinciden en que deben ser del interés de los estudiantes y acordes con su edad. Sin embargo, se observa que en algunas respuestas no hubo análisis sino una transcripción de otra fuente. Referente a las metas de comprensión, en general, coinciden en que deben tener pertinencia con los tópicos generativos orientados a desarrollar los desempeños de cada estudiante.

Referente a los elementos que se deben tener en cuenta para determinar la comprensión de los estudiantes, la mayoría de las docentes consideran que al incentivar la capacidad de pensar y actuar flexiblemente los estudiantes pueden aplicar el conocimiento en diferentes contextos, asumiendo que comprender es interiorizar el conocimiento, traducirlo a una propia lengua y transformarlo, con su reflexión, a su cotidianidad.

Se evidencia confusión en el término de secuencia didáctica que va relacionado con la metodología de las clases. Sin embargo, algunas afirman que esta permite tener un

orden en el momento de realizar las clases y permite el cumplimiento de todos los objetivos propuestos por la unidad didáctica. Recordemos que la secuencia didáctica consta de: motivación, encuadre, enunciación, modelación, simulación, ejercitación, demostración.

En el tema de la evaluación diagnóstica continúa, todas las docentes coinciden en que esta permite realizar mejoras a futuro y ayuda a los docentes y estudiantes a fortalecer procesos de comprensión.

4.2 Análisis de la reestructuración del currículo y prácticas docentes en las etapas de implementación de la EPC en el Liceo Infantil Thomás de Iriarte.

En el presente apartado se hará una descripción de cómo se realizó el proceso de implementación en el Liceo mediante etapas.

4.2.1 Etapa uno: Capacitación docente.

Una semana antes de iniciar labores, es decir, la última semana de enero de 2015, se reúne al equipo de docentes del Liceo, se presenta la nueva coordinadora académica, Liliana Mayorga, quién a su vez explica el marco conceptual del modelo pedagógico EPC, haciendo énfasis en los cuatro elementos principales del marco conceptual de la EPC expuestas en este gráfico:



Ilustración 2 Esquema general del Marco Conceptual de Enseñanza para la Comprensión

4.2.2 Etapa dos: Realización de los planes de estudio.

Se conforman grupos liderados por una docente de transición, a quienes se les asigna un área: matemáticas, lenguaje, socio naturales, ética, estética, Educación física, expresión artística, música e inglés. Cada grupo debe hacer un plan de estudios anual, teniendo en cuenta un nuevo formato. Cada grupo debe realizar una actividad general por área principal, para vincular a todos los estudiantes del Liceo. Ejemplo, el área de matemáticas, planea unas Olimpiadas matemáticas en tres tiempos a lo largo del año, el área de lenguaje planea la Olimpiadas de lenguaje y concurso de deletreo, el área de ética planea una actividad llamada "el árbol mágico" para trabajar durante todo el año y concerniente a los valores y normas dentro del aula y el área de socio naturales, el día de la ciencia.



Ilustración 3 Olimpiadas Matemáticas en Acción 1ra Vuelta

4.2.2.1 Realización de la Malla Curricular

A continuación y de forma muy gráfica, se muestra cómo se realizó la malla curricular anual y planes de estudio, tomando como ejemplo el área de Lenguaje impartida a todos los niveles del Liceo, es decir, Pre jardín, Jardín y Transición.

DIMENSIÓN COMUNICATIVA

ASIGNATURAS: Lenguaje

I. IDENTIFICACIÒN

CURSO	*PRE- JARDIN*	*JARDÍN*	*TRANSISION*
ASIGNATURA *Transición*	*8 HORAS*	*8 HORAS*	*10 HORAS*

II. COMPONENTE CURRICULAR

NIVEL PREJARDÍN

MISIÓN DEL ÁREA	*VISIÓN DEL ÁREA*	*PERFIL DEL ESTUDIANTE*
Nuestra misión en el grado de Prejardín es lograr que los niños desarrollen adecuadamente sus habilidades comunicativas, para que así puedan relacionarse asertivamente con los demás miembros de su entorno, utilizando los diferentes lenguajes de expresión.	*A futuro deseamos que los niños y niñas de Pre jardín sean capaces de comunicarse utilizando correctamente los diferentes lenguajes y adoptando un pensamiento analítico, critico y propositivo frente a diferentes situaciones de su realidad*	*Los niños y niñas del curso de Pre jardín serán personas capaces de comunicar sus necesidades, intereses, inquietudes y fantasías a través de diferentes lenguajes como el oral, el verbal y el grafico.*

OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA	*PROPÓSITO ANUAL DE LA ASIGNATURA*
Desarrollar en los niños de Prejardín del Liceo Infantil Thomas De Iriarte sus habilidades comunicativas para que logren expresar sus emociones y vivencias a través de lenguajes gestuales, verbales, gráficos y plásticos. *Proponer actividades divertidas, dinámicas y lúdicas que generen en los niños gran interés para que así su inmersión en el lenguaje sea amena y sus procesos siguientes tengan bases solidas.*	*1. Fortalecer la expresión oral del niño aumentando su vocabulario y mejorando su pronunciación.* *2.Participar en espacios de narración de cuentos desarrollando su capacidad de atención y escucha* *3. Observar e interpretar imágenes creando secuencias narrativas.* *4. Incentivar la expresión de sus pensamientos a través de lenguajes gestuales y verbales.*

	5. Memoriza rimas y versos cortos que ayudan a una mejor expresión verbal. *6. Desarrollar su motricidad fina y coordinación viso- motora a través de diferentes técnicas como: ensartado, encajado, rasgado, entorchado, moldeado entre otras.* *7. Trabajar en el desarrollo correcto del agarre pinza.* *8. Iniciar el proceso de escritura de los niños mediante el garabateo, el coloreado y la realización de trazos sencillos.* *9. Guiar el proceso de reconocimiento y trazo de las vocales.*

NIVEL JARDÍN

MISION DEL AREA	*VISION DEL AREA*	*PERFIL DEL ESTUDIANTE*
Pretendemos que los niños y las niñas del Liceo Infantil Thomas de Iriarte sean capaces de enfrentar los retos de la sociedad a nivel comunicativo, teniendo como fortaleza el expresar y comprender los diferentes hechos en su diario vivir .	*Por medio del área de lenguaje pretendemos facilitar y orientar la apropiación de conocimientos basados en la realidad, donde toda la comunidad educativa se involucre y cree en ellos un sentido crítico y reflexivo donde pueda expresar sus sentimientos y acciones a través de su*	*Queremos crear en los niños y niñas del Liceo seres capaces de apropiarse de su entorno con sentido crítico y reflexivo donde construyan guiados de la mano de su docente un medio de expresión que le rinde la posibilidad de adaptarse a las diferentes formas de comunicación según su edad y*

	lenguaje y oralidad.	*pueda asumir un rol analítico y propositivo frente a diferentes situaciones.*

OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA	*PROPOSITO ANUAL DE LA ASIGNATURA*
Fomentar en los estudiantes del nivel de jardín el gusto por la lectura, escritura y oralidad como formas de aprendizaje y medio que facilita la comunicación entre personas; logrando en ellos diferentes competencias expresivas para un mejor desarrollo de sus capacidades comunicativas. *Guiar a los niños y niñas en los procesos de comunicación, para que hagan uso de un lenguaje que profese valores éticos, morales y espirituales que ayuden a construir una sociedad digna y justa; teniendo como referencia los sistemas de comunicación que se dan en su entorno.*	1. *Hacer uso de la expresión verbal y escrita como forma de comunicación.* 2. *Disfrutar el aprendizaje de canciones, poesías, trabalenguas y coplas.* 3. *Verbaliza espontáneamente acciones realizadas.* 4. *Realiza trazos dirigidos y libres en diferentes direcciones. Grafomotricidad.* 5. *Ejercita trazos adecuados y propios de la letra cursiva.* 6. *Identifica las vocales y señala en láminas, palabras y cuentos según la vocal inicial.* 7. *Realiza el trazo correcto de las vocales cursivas.* 8. *Identifica y traza correctamente las consonantes m, p, s, l, n, t, d.* 9. *Toma dictado de palabras y frases con las consonantes vistas.* 10. *Realiza lectura y comprensión de párrafos cortos.*

NIVEL TRANSICIÓN

MISION DEL AREA	*VISION DEL AREA*	*PERFIL DEL ESTUDIANTE*
Pretendemos que los niños y niñas del liceo infantil Thomas de Iriarte, sean capaces de enfrentar los retos de la sociedad a nivel comunicativo, teniendo como fortaleza el expresar y comprender los diferentes hechos en su diario vivir.	*Por medio del área de lenguaje pretendemos facilitar y orientar la apropiación de conocimientos basados en la realidad, dónde toda la comunidad educativa se involucre y cree en ellos un sentido crítico y reflexivo.* *Para de esta forma poder expresar sus sentimientos y acciones a través de su lenguaje y oralidad.*	*Queremos crear en los niños y niñas de transición, seres capaces de apropiarse de su entorno con sentido crítico y reflexivo, donde construyan guiados de la mano de su docente, un medio de expresión que le brinde la posibilidad de adaptarse a las diferentes formas de comunicación según su edad y pueda asumir un rol analítico, argumentativo y propositivo frente a diferentes situaciones.*

OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA	*PROPOSITO ANUAL DE LA ASIGNATURA*
Pretendemos propiciar en los niños y niñas del grado TRANSICIÓN varias posibilidades que les permita construir un conocimiento basado en conceptos, pre conceptos, experiencias e intereses previos, teniendo en cuenta que somos seres comunicativos que buscamos diferentes formas de expresión. *Basado en lo anterior queremos facilitar diferentes medios para que cada niño de forma*	*1. Permitir una comunicación basada en diferentes formas de lenguaje oral, corporal y gráfico.* *2. Emplear la oralidad y la escritura como medio básico de comunicación.* *3. Expresa y argumenta ideas utilizando un vocabulario que le permita interactuar con sus semejantes y diferentes espacios de interacción*

crítica ,analítica y argumentativa se exprese y sea capaz de enfrentarse a distintos ámbitos y de distintas maneras, expresando sentimientos, deseos, opiniones ,a través de un lenguaje oral, corporal y gráfico.	*social.* *4. Manejar formas básicas de escritura para expresar y comunicarse con su entorno.* *5. Contribuir a la expresión corporal y comunicativa mediante la lectura de cuentos y el aprendizaje de rimas, trabalenguas y canciones.* *6. Incentivar la creación de pequeños textos a partir de un lenguaje verbal, escrito y gráfico.* *7. Identifica cada una de las letras del abecedario reconociendo su trazo y su sonido.* *8. Logra enfrentarse a un texto y tiene la capacidad de apropiarse de él entendiendo y argumentando su contenido.* *9. Toma dictado con seguridad de párrafos utilizando vocales, consonantes y combinaciones, dando uso correcto a las mayúsculas y algunos signos de puntuación.* *10. Realiza lectura evitando el silabeo y haciendo uso de los signos de puntuación.*

Malla curricular anual por niveles

NIVELES DE PREESCOLAR *COMPONENTES TEMÁTICOS* *ESTANDARES*	*PRE-JARDIN*	*JARDÍN*	*TRANSICIÔN*
PRODUCCION TEXTUAL	*- Ejercicios para el desarrollo de la motricidad fina.* *- Garabateo.* *- Coloreado.* *-Trazos simples* *- trazo de las vocales*	*- Grafomotricidad* *-Dictado de las vocales y las consonantes: m, p, s, l, n, t, d.* *-Respeto del límite en el coloreado.*	**Grafía de vocales y consonantes mayúsculas y minúsculas.* **Construcción de textos cortos con sentido.* **Uso correcto de mayúsculas* **Uso de signos de puntuación al leer y escribir.*
COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN	*-Lectura de imágenes.* *-Construcción de secuencias narrativas.* *-Elaboración de pequeñas*	*Expresión verbal.* *-Asociación de vocales y consonantes con la letra inicial.* *-Lectura de*	**Lectura de cuentos basado en imágenes.* **Predice el final de un texto.* **Se enfrenta a diferentes*

	narraciones. *- dibujo imitativo y libre.*	*palabras y frases cortas con las letras vistas.* *-Comprensión de Lectura de frases cortas.*	*lecturas comprendiendo y contestando preguntas sobre lo leído.* **Manifiesta sus emociones y sentimientos.*
ETICA DE LA COMUNICACIÓN	*- Seguimiento de instrucciones.* *- Expresión de sus necesidades e intereses.* *- Respeto por la opinión del compañero.* *- autonomía en sus actividades.*	*Expresión verbal.* *-Asociación de vocales y consonantes con la letra inicial.* *-Lectura de palabras y frases cortas con las letras vistas.* *-Comprensión de Lectura de frases cortas.*	**Sigue instrucciones.* **Respeta las normas del aula.* **Utiliza normas de cortesía al expresarse.* **Respeta las ideas de sus compañeros.*
LITERATURA	*- Canciones.* *- Cuentos.* *- Fabulas.*	*Expresión verbal.* *-Asociación de vocales y*	**Plan lector.* **Aprendizaje de rimas, trabalenguas y*

	- Rimas	*consonantes con la letra inicial.* *-Lectura de palabras y frases cortas con las letras vistas.* *-Comprensión de Lectura de frases cortas.*	*canciones.* **Manejo de sopa de letras.* **Crucigramas.* **Pictogramas.*
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	*- expresión gestual de las emociones.* *- títeres.* *- interpretación y dramatización de rondas.* *- juegos de rol.*	*Juegos de roles.* *-Títeres* *-Sombras chinas* *-Obras de teatro*	**Representación de personajes de cuentos o programas infantiles.* **Descubro el personaje.* **Deletreo de palabras.*

Planes de estudios por niveles

NIVEL PREJARDIN

PERIODO	*COMPONENTE TEMÁTICO ESTÁNDARES*	*CONTENIDOS*
I *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA.*	*Producción textual*	- *Ejercicios de desarrollo motriz y coordinación viso-motora para el afianzamiento del agarre pinza.* - *Garabateo utilizando crayolas, colores, tizas* - *Coloreado libre sobre superficies de diferentes tamaños.* - *Reconocimiento de la vocal i* - *Trazos horizontales y verticales*
	Comprensión e interpretación textual	- *Reconocimiento de personajes y sucesos en diferentes imágenes*
	Ética para la comunicación	*- Seguimiento de instrucciones*
	Literatura	*- interpretación y baile de canciones infantiles*
	Medios de comunicación y otros sistemas de comunicación	*- expresión gestual de las emociones.* *- mascaras*
	Producción textual	*- trazos semicirculares y entrecruzados* *- caminos* *- Reconoce y traza las vocales i, u*
	Comprensión e interpretación textual	*- Construcción de secuencias organizando imágenes de acuerdo con*

II *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*		*una narración.* *- asociación de las vocales i, u con imágenes que inician con estas vocales*
	Ética para la comunicación	*- expresión de sus necesidades e intereses*
	Literatura	*- escucha atenta y comprensiva de cuentos*
	Medios de comunicación y otros sistemas de comunicación	*- Elaboración de títeres de mano con materiales sencillos.*
III *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	*- coloreado respetando limites* *- Reconoce y traza las vocales e, o* *- trazos en espiral y combinados* *- dibujo imitativo.*
	Comprensión e interpretación textual	*- Elaboración verbal de pequeñas narraciones* *- Asociación de las vocales e, o con imágenes que inician con estas vocales*
	Ética para la comunicación	*- Respeto por la opinión de los compañeros*
	Literatura	*- comprensión de las moralejas de una fabulas*
	Medios de comunicación y otros	*- Interpretación y dramatización de rondas*

	sistemas de comunicación	
IV *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	*- reconoce y traza la vocal a* *- afianzamiento de las vocales.* *- Dibujo como medio para la expresión de sus experiencias*
	Comprensión e interpretación textual	*- Representaciones graficas de pequeñas narraciones* *- asociación de la vocal o con imágenes que inician con esta vocal.*
	Ética para la comunicación	*- Autonomía en sus actividades*
	Literatura	*- memorización y declamación de rimas*
	Medios de comunicación y otros sistemas de comunicación	*- interpretación de diferentes personajes en juegos de rol*

NIVEL JARDÍN

PERIODO	*COMPONENTE TEMÁTICO* *ESTANDARES*	*CONTENIDOS*
	Producción textual	*-Trazos en diferentes direcciones "grafomotricidad"*

I *DIMENSIÓN* *COGNITIVA*		*-Dictado de vocales* *-Respeto de límite en el coloreado.*
	Comprensión e interpretación textual	*-Expresión verbal* *-Asociación de vocales con imágenes*
	Etica de la comunicación	*-Acata órdenes*
	Literatura	*-Canciones*
	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	*-Juegos de roles*
II *DIMENSIÓN* *COGNITIVA*	*Producción textual*	*-Dictado de las consonantes m y p.* *-Construcción de palabras y frases con m y p.*
	Comprensión e interpretación textual	*-Asociación de las consonantes m y p con imágenes.* *-Lectura de palabras y frases con m y p.*
	Ética de la comunicación	*-Pedir y escuchar la palabra*
	Literatura	*-Coplas y poesías*

	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	*-Títeres*
III *DIMENSIÓN* *COGNITIVA*	*Producción textual*	*-Dictado de las consonantes s y l.* *-Construcción de palabras con s y l.*
	Comprensión e interpretación textual	*-Asociación de las consonantes s y l con imágenes.* *-Lectura de palabras y frases con s y l.* *-Comprensión de lectura* *-Reconocimiento visual del abecedario y sus mayúsculas.*
	Ética de la comunicación	*-Manejo de horarios establecidos para cada actividad.*
	Literatura	*-Rimas y trabalenguas.*
	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	*-Sombras chinas*
IV	*Producción textual*	*-Dictado de las consonantes n, t y d.* *-Construcción de palabras y frases con n, t y d.*
	Comprensión e interpretación	*-Asociación de las consonantes n, t y d*

DIMENSIÓN *COGNITIVA*	*textual*	*con imágenes.* *-Lectura de palabras y frases con n, t y d.* *-Comprensión de lectura.*
	Ética de la comunicación	*-Cada cosa en su lugar.*
	Literatura	*-Adivinanzas*
	Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	*-Obras de teatro*

NIVEL TRANSICIÓN

PERIODO	*COMPONENTE TEMÁTICO* *ESTANDARES*	*CONTENIDOS*
I *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	**Manejo de vocabulario adecuado para su edad.* **Trazo correcto de vocales mayúsculas y minúsculas.* **Identificación de las letras M,P,L,S.* **forma oraciones a partir de una palabra.* **Lectura y dictado de palabras.* **Sílabas inversas.*

	Comprensión e interpretación textual.	**lectura de imágenes* **Reconocimiento de algunas palabras en diferentes textos.*
	Ética de la comunicación	**Sigue instrucciones para fomentar la disciplina en el aula.*
	Literatura	**Plan lector.* **Escucha cuentos infantiles. "LA CASITA DE LOS CUENTOS"*
	Medios de comunicación	**Descubre el personaje oculto a través de pistas.*
II *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	**Maneja letra clara y legible.* **Usa correctamente las mayúsculas.* **Identifica las letras T,N,D,F,B,R,C,Q,G.* **lectura de párrafos cortos.* **Toma dictado con propiedad utilizando las letras vistas.* **El abecedario.*
	Comprensión e interpretación textual	**Representa una frase dada por medio de gráficos.*
	Ética de la comunicación	**Plan lector* **Pido la palabra para expresar mis ideas.*

	Literatura	**Escucho el cuento y hablo del personaje principal de la narración* **Canciones infantiles.*
	Medios de comunicación	**Soy responsable de mis útiles escolares.*
III *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	**Identifica las letras H,J,Z,LL,Ñ,CH,X,W,K* **Reconoce algunos signos de puntuación y su uso.* **Realiza lectura con agilidad.* **Lee textos cortos y responde preguntas sobre lo leído.* **Inicia sus primeras producciones de texto.*
	Comprensión e interpretación textual	**Representación de un texto corto a través del dibujo.*
	Ética de la comunicación	**Colabora con el orden y la pulcritud del salón*
	Literatura	**Aprende y recita coplas.* **Lee la historia y predice el final de un texto* **Reconoce el personaje antagónico de una historia*
		**Plan lector* **Sopa de letras y crucigramas*

	Medios de comunicación	
IV *DIMENSIÓN* *COMUNICATIVA*	*Producción textual*	**Reconoce cada una de las combinaciones* **Toma dictado separando correctamente las palabras* **Incrementa vocabulario en sus producciones de texto* **Se enfrenta a un texto y responde preguntas* **Realiza lectura de forma ágil evitando el silabeo*
	Comprensión e interpretación textual	**lee y contesta preguntas sobre lo leído*
	Ética de la comunicación	**Cumple con las responsabilidades que tiene dentro del aula según la edad.*
	Literatura	**Plan lector*
	Medios de la comunicación	**Crucigramas* **Laberintos* **Descubre personajes secundarios en una narración*

Actividades propias del área de lenguaje para todo el preescolar. (Pre jardín, Jardín y Transición)

Nombre de la actividad: "Luna y Júpiter en el día del idioma"

Fecha: 24 de abril

Celebración: Día del idioma

A través de estos personajes de la serie animada "EL MUNDO DE LUNA" realizaremos la izada de bandera de forma significativa para los niños, explicando brevemente lo alusivo al día del idioma, la idea es interactuar con los personajes e ir construyendo con la ayuda de estos un concepto sobre nuestro lenguaje. Posteriormente lo niños en sus respectivos salones trabajaran en la cartilla "aventuras literarias con Luna y Júpiter", estas cartillas serán pertinentes a cada grado, en el salón las docentes dinamizaran las actividades para que luego los niños se las lleven a sus casas como recordatorio de la actividad.

Olimpiadas de lenguaje: (agosto) Se realizaran actividades lúdicas en cada salón como: deletreo, picnic de lectura, concéntrese entre otras.

Comparsa de cuentos tradicionales: (junio) Este día cada curso se le asignara un cuento tradicional y deberán venir disfrazados de algún personaje, se realizara la lectura del cuento utilizando imágenes, videos y otros apoyos audiovisuales, luego realizaremos una comparsa con pancartas y bailes. Esta actividad se realizara en tres días, cada día un grado.

4.3 Realización de las Unidades Didácticas.

Teniendo en cuenta el plan de estudios anual y los temas para cada periodo, se realizan las unidades didácticas, que reúnen todos los componentes del marco conceptual de la EPC (hilos conductores, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua).

Ejemplo de unidad Didáctica para el nivel de Jardín, creada bajo parámetros de la EPC.

LICEO INFANTIL THOMAS DE IRIARTE
UNIDAD DIDACTICA AÑO 2015
JARDÍN

CA - ARP – F-009-01 Pág. 1/1

ASIGNATURA: MATEMATICAS	**DIMENSION:** COGNITIVA **BIMESTRE:** PRIMERO **FECHA:**_____2015
DOCENTE: **Judith Amparo Molina**	**TEMAS:** colores primarios: amarillo, azul y rojo, colores secundarios: naranja, verde y morado, números del 1 al 9, figuras geométricas: triángulo, círculo, cuadrado, rectángulo, óvalo, rombo, adelante-atrás, encima-debajo, largo-corto, clasificación de objetos por su uso, color, forma y tamaño.

TOPICO GENERATIVO
Descripción:

ABELARDO CONSTRUYE SU MUNDO MATEMÁTICO

HILOS CONDUCTORES	METAS DE COMPRENSIÒN	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	PROYECTO DE SINTESIS DESCRIPCIÓN
1. ¿Cuáles son los colores en el mundo de Abelardo? **2.** ¿Cuáles son las formas que Abelardo puede descubrir en su mundo? **3.** ¿Cómo organizar el mundo de Abelardo en un cuadro de atributos? **4.** ¿Cómo aprende Abelardo a contar? **5.** ¿En dónde está Abelardo?	1. Reconocerá los colores primarios: amarillo, azul, rojo y los secundarios: naranja, verde, morado. 2. Reconocerá las figuras geométricas: triángulo, círculo, cuadrado, rectángulo, óvalo y rombo. 3. Clasificará objetos por su uso, color, forma y tamaño. 4. Identificará, nombrará y trazará números del 1 al 9. 5. Diferenciará las nociones: adelante-atrás, encima – debajo, largo-corto.	**FASE EXPLORATORIA** **4 SEMANAS** **1.** Mostrar en láminas y con objetos del salón, todos los colores primarios y secundarios que los conforman. **2.** Contar un cuento cuyos protagonistas son las figuras geométricas y hacer comparación con objetos del salón y con las partes de su cuerpo. **3.** Se utilizarán fichas con formas geométricas y colores explicando patrones de clasificación. **4.** Mostrar los números en láminas y realizar el trazo en el tablero. **5.** Jugar a relacionar su propio cuerpo con objetos del salón e incentivar al estudiante a que comente lo observado. **FASE GUIADA:** **4 SEMANAS** **1.** Realizarán dibujos y los colorearán,. Se harán mezclas de color con témperas de colores primarios para obtener colores secundarios. **2.** Realizando actividades de seriación en el cuaderno y con fichas. **3.** En el cuaderno se harán ejercicios de clasificación utilizando sellos didácticos, se comenzarán a trabajar las fichas que se trabajarán en el cuadro de atributos. **4.** Por medio de sellos de números animados y trabajo de grafía en el cuaderno. **5.** Se trabajará en el cuaderno mediante hojas impresas y actividades en el texto.	En el proyecto de síntesis, los niños y niñas ayudarán a construir el mundo de Abelardo elaborando un cuadro de atributos con medidas de 1x1 mts. Este se dividirá en una cuadrícula y cada cuadro llevará velcro para pegar las fichas elaboradas en cartón paja las cuales contienen figuras geométricas grandes, medianas y pequeñas con diferentes atributos como: colores y nociones de tiempo y espacio.

Ilustración 4 Unidad didáctica de matemáticas, nivel Jardín, primer Bimestre.

Una vez teniendo listos los planes de estudio anuales, se realizan las unidades didácticas bimestrales y al final del bimestre se hace la socialización del Proyecto de

síntesis a través del cual los estudiantes evidenciarán lo aprendido durante el bimestre. Esto mediante una presentación lúdica y creativa.

4.4 Evaluación de los proyectos de síntesis

Al final de cada bimestre, los estudiantes direccionados por su docente, deben presentar un proyecto de síntesis en el cual se hará manifiesto el conocimiento adquirido a lo largo del periodo junto con el proceso de comprensión esperado.

Desde coordinación académica, se hace la respectiva evaluación y retroalimentación de este proceso.

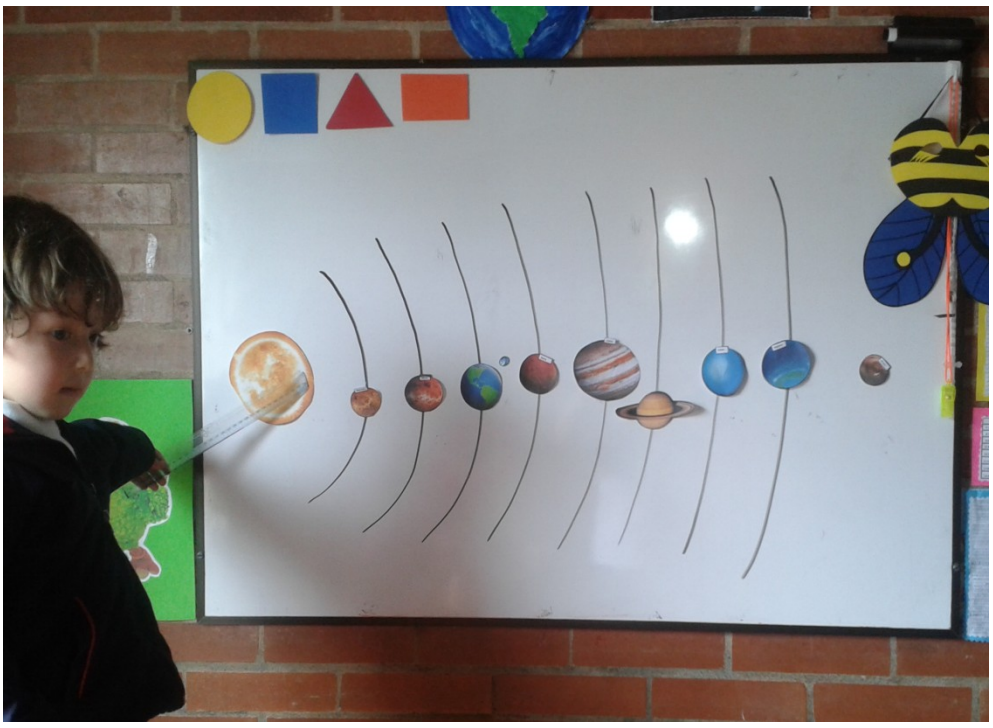
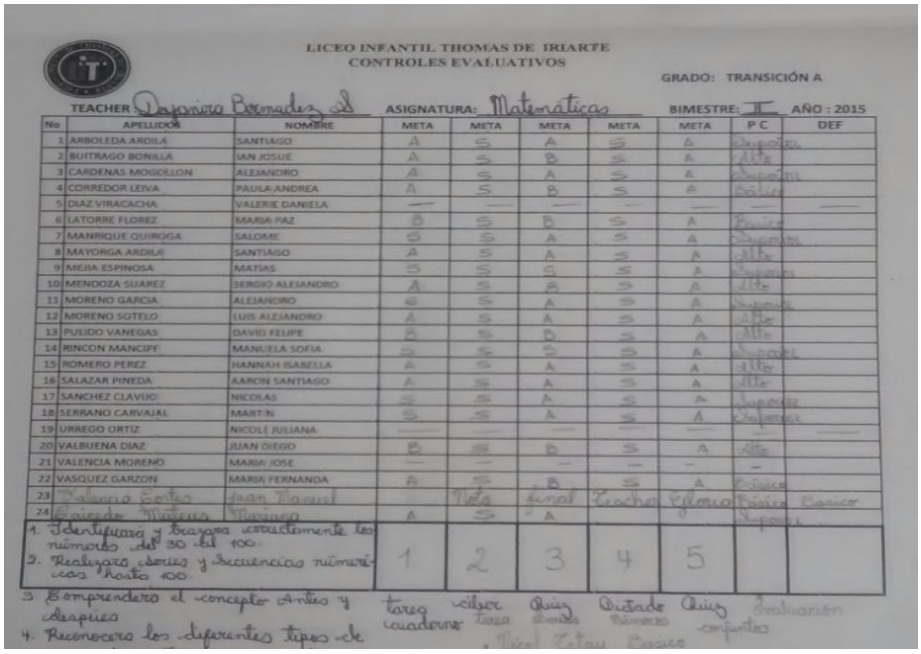


Ilustración 5 Estudiante del nivel Jardín E aprendiendo el sistema solar para exposición del Proyecto de Síntesis.



LICEO INFANTIL THOMAS DE IRIARTE
CONTROLES EVALUATIVOS

GRADO: TRANSICIÓN A

TEACHER: Daporiro Bermudez A. ASIGNATURA: Matemáticas BIMESTRE: II AÑO : 2015

No	APELLIDOS	NOMBRE	META	META	META	META	META	P C	DEF
1	ARBOLEDA ARDILA	SANTIAGO	A	S	A	S	A		
2	BUITRAGO BONILLA	IAN JOSUE	A	S	B	S	A		
3	CARDENAS MOSQUERA	ALEJANDRO	A	S	A	S	A		
4	CORREDOR LEIVA	PAULA ANDREA	A	S	B	S	A		
5	DIAZ VIRACACHA	VALERIE DANIELA	—	—	—	—	—	—	—
6	LATORRE FLOREZ	MARIA PAZ	B	S	B	S	A		
7	MANRIQUE QUIROGA	SALOME	S	S	A	S	A		
8	MAYORGA ARDILA	SANTIAGO	A	S	A	S	A		
9	MEJIA ESPINOSA	MATIAS	S	S	S	S	A		
10	MENDOZA SUAREZ	SERGIO ALEJANDRO	A	S	A	S	A		
11	MORENO GARCIA	ALEJANDRO	S	S	A	S	A		
12	MORENO SOTELO	LUIS ALEJANDRO	A	S	A	S	A		
13	PULIDO VANEGAS	DAVID FELIPE	B	S	B	S	A		
14	RINCON MANCIPE	MANUELA SOFIA	S	S	S	S	A		
15	ROMERO PEREZ	HANNAH ISABELLA	A	S	A	S	A		
16	SALAZAR PINEDA	AARON SANTIAGO	A	S	A	S	A		
17	SANCHEZ CLAVIJO	NICOLAS	S	S	A	S	A		
18	SERRANO CARVAJAL	MARTIN	S	S	A	S	A		
19	URREGO ORTIZ	NICOLE JULIANA	—	—	—	—	—	—	—
20	VALBUENA DIAZ	JUAN DIEGO	B	S	B	S	A		
21	VALENCIA MORENO	MARIA JOSE	—	—	—	—	—	—	—
22	VASQUEZ GARZON	MARIA FERNANDA	A	S	B	S	A		
23									
24			A	S	A				

1. Identificara y trazara correctamente los numeros del 30 al 100.
2. Realizara series y secuencias numéricas hasta 100.
3. Comprendera el concepto Antes y Despues
4. Reconocera los diferentes tipos de

1	2	3	4	5		
	tareq cuaderno	Quiz	Dictado Numeros	Quiz conjuntos		



Ilustración 6 Estudiante exponiendo proyecto de síntesis de matemáticas.

4.5 Proceso de evaluación diagnóstica continúa

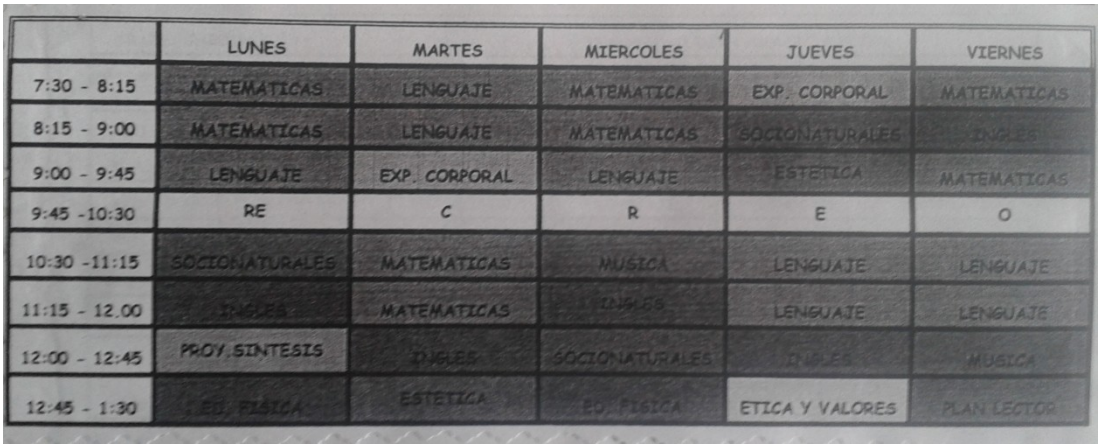
Según lo establecido en el Marco Conceptual de la EPC, durante las clases y a lo largo del periodo, las docentes deben aplicar la evaluación diagnóstica continua para evaluar cómo va el proceso de sus estudiantes, mediante el siguiente formato que es retroalimentado por coordinación académica:

4.6 Ajustes en el horario de clases

Otro cambio estructural realizado en el colegio fue, la exigencia en el cumplimiento

Ilustración 7 Formato de controles evaluativos que permiten la evaluación diagnostica continua.

del horario académico. Antes existía un horario "fachada" el cual se le daba a conocer a los padres de familia y donde aparecían las diferentes asignaturas: lenguaje, matemáticas, socio naturales, estética, educación física, ética, plan lector, proyecto de aula, música, inglés y danzas. Sin embargo, la docente no cumplía con el horario establecido sino que le daba prioridad a las áreas de matemáticas y lenguaje. Las únicas materias que siempre cumplían con la intensidad horaria eran: inglés, danzas y música, ya que estás son impartidas por otros docentes expertos en su área dentro de un horario inamovible. Por tal motivo, quedaban en el papel áreas como educación física, tan importante para el desarrollo motor y cognitivo de los niños, ética, estética. La intensidad horaria de estas materias era mínima en el colegio.



	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
7:30 - 8:15	MATEMATICAS	LENGUAJE	MATEMATICAS	EXP. CORPORAL	MATEMATICAS
8:15 - 9:00	MATEMATICAS	LENGUAJE	MATEMATICAS	SOCIONATURALES	INGLES
9:00 - 9:45	LENGUAJE	EXP. CORPORAL	LENGUAJE	ESTETICA	MATEMATICAS
9:45 -10:30	RE	C	R	E	O
10:30 -11:15	SOCIONATURALES	MATEMATICAS	MUSICA	LENGUAJE	LENGUAJE
11:15 - 12.00	INGLES	MATEMATICAS	INGLES	LENGUAJE	LENGUAJE
12:00 - 12:45	PROY. SINTESIS	INGLES	SOCIONATURALES	INGLES	MUSICA
12:45 - 1:30	ED. FISICA	ESTETICA	ED. FISICA	ETICA Y VALORES	PLAN LECTOR

Ilustración 8 Horario de clases del Nivel Jardín E

En la actualidad, se cuenta con el mismo horario. El único cambio que se le hizo fue la introducción del proyecto de síntesis. La exigencia que prima en este momento es dar cumplimiento al horario de clases para lograr, a largo plazo, desarrollar los proyectos de síntesis que se presentan a final del periodo en cada asignatura. Si no se

cumple con la intensidad en cada área entonces ¿Cómo podría desarrollarse un proyecto de síntesis o realizar una evaluación continua?

4.7 Sistema de Calidad desde el Modelo EFQM

Por otro lado, con la introducción del modelo pedagógico EPC y la puesta en marcha del Modelo de calidad y excelencia EFQM, se está exigiendo el cumplimiento de protocolos que conllevan al diligenciamiento de nuevos formatos que antes no se trabajaban en la institución. Por consiguiente Debe generarse un empalme y coherencia entre modelo pedagógico y sistema de calidad.

Mediante el trabajo de observación realizado en la institución, se ha evidenciado cierto nivel de inconformidad por parte de docentes porque asumen que los cambios que se han generado durante el presente año tienen que ver, principalmente con la incursión de la EPC y con el nombramiento de una nueva coordinadora académica, y no con procesos que se están ajustando a la par con la ejecución del sistema de calidad EFQM. Esta situación está generando un clima laboral inestable.

Se están generando cambios al interior de la institución debido a su expansión y crecimiento. Ha pasado de ser un colegio de ambiente familiar a convertirse en una empresa estandarizada, la cual debe cumplir con todos los aspectos legales. Existen docentes que llevan hasta 15 años laborando en la institución y perciben los cambios como aspectos negativos que en lugar de beneficiar al colegio y su excelente imagen, lo pueden llevar a la mediocridad. Estas apreciaciones se han tomado de los análisis de caso hechos a cada docente en su labor diaria.

5. DESCRIPCIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN Y RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA EPC.

Las directivas del Liceo infantil Thomás de Iriarte decidieron hacer cambios estructurales en su currículo introduciendo un nuevo modelo pedagógico a la institución, para lo cual se consideró necesario contratar una coordinadora académica que direccionara en proceso. A mediados de enero de 2015 se cita al cuerpo docente de la institución, que consta de quince docentes pertenecientes al área de preescolar, para presentar la capacitación presidida por la nueva coordinadora quien está capacitada en el tema de tema de Enseñanza para la Comprensión. Se dictó una capacitación de hora y media aproximadamente donde la coordinadora explicó (sin ahondar en referentes históricos), la conceptualización de la Enseñanza para la Comprensión y la importancia y aplicación de los componentes del marco conceptual, es decir: hilos conductores, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión, evaluación diagnóstica y la elaboración de los proyectos de síntesis.

Se observa poca participación por parte de las docentes, salvo uno o dos que hacen algunos aportes y cuestionan la similitud de este modelo con el marco conceptual del modelo tradicional antes manejado en la institución.

Al siguiente día, se comenzó la reestructuración del currículo. Para esto, la coordinadora nombra equipos de trabajo según cada área: matemáticas, lenguaje, Socio naturales, inglés, educación física, ética, estética; y se comienzan a crear las mallas curriculares anuales y los planes de estudio. Posteriormente como resultado de esto, se crean las unidades didácticas para cada asignatura donde se condensa todo

el marco conceptual de la EPC. Estas Unidades didácticas se trabajarán de forma bimestral y como resultado final deben arrojar un Proyecto de Síntesis a través del cual el estudiante crea con lo que aprendió.

Pero resulta que para poder construir un proyecto de síntesis, es necesario cumplir con la intensidad horaria establecida por ley, es decir, cumplir con el horario de clases. Aquí surge el primer inconveniente que genera resistencia por parte de las docentes. Resulta que el Liceo se ha caracterizado por sus excelentes resultados en el área de lectoescritura y matemáticas. Las docentes afirman que "este nivel se ha obtenido gracias a que dedican gran parte de la jornada (7:30 am a 1:30 pm) a enseñar procesos matemáticos y a enseñar a leer y escribir". Esto hace que se obvien asignaturas como ética, educación física, artística, entre otras. Por lo tanto, no se venía cumpliendo el horario de clases.

En este orden de ideas, la nueva reestructuración curricular exige cumplimiento en los horarios de clase y en la intensidad horaria para cada asignatura pero las docentes generan resistencia a este proceso considerando que los proyectos de síntesis no son importantes y que, el modelo pedagógico en general, no cumple con las expectativas de los estudiantes del jardín, aún cuando en las encuestas mostrasen estar de acuerdo con el nuevo modelo y sus características.

Sin embargo, y gracias al registro en el diario de campo, se observa que las docentes dinamizan sus clases, incorporando nuevos elementos de la lúdica y favoreciendo nuevos ambientes de aprendizaje, pero surge un nuevo problema que genera de nuevo resistencia: se cumple con el horario de clases, con la intensidad horaria y se generan proyectos de síntesis pero "ya no es posible cumplir con el extenso plan de estudios del Liceo". Directivas y docentes entran en controversia. Las docentes

exigen que se flexibilicen los contenidos del plan de estudios y las directivas afirman que, por ningún motivo, se reducirán los contenidos académicos. Finalmente, las directivas deciden ceder en la exigencia de los horarios permitiendo que las docentes manejen su tiempo.

Posteriormente, se registra que el modelo EPC se comienza a desdibujar y que apenas se ve reflejado en unos formatos de diligenciamiento obligatorio, como por ejemplo, la evaluación diagnóstica continua, tan importante en la EPC; los cuales terminan rellenándose como una plana y no con el objetivo de evaluar el proceso de crecimiento del estudiante. Las docentes afirman que esta evaluación siempre se había realizado en el preescolar pero no se llevaba un registro tan minucioso.

Por otro lado, no se ha generado retroalimentación por parte de las directivas frente a los diferentes procesos de la EPC, de igual forma no se han realizado nuevas capacitaciones. Como resultado, las docentes evidenciaron poco dominio en la conceptualización del modelo EPC y sus objetivos.

Como síntesis de este análisis donde se tuvo en cuenta instrumentos aplicados, registro personal, y conceptualización teórica del modelo EPC, la implementación del modelo pedagógico en cuestión, no contó con la suficiente planeación, se ejecutó de forma muy rápida y no se realizó un diagnóstico previo; por lo tanto, no se alcanzó el suficiente impacto en la comunidad educativa y no se logró la interiorización y apropiación del modelo por parte de las docentes del Liceo. Por este motivo la EPC terminó quedando en el papel traducida a formatos y no se logró cambiar el paradigma del modelo tradicional institucionalizado por 18 años en la institución.

CAPITULO 3

3.1 PROPUESTA DE MEJORAMIENTO EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD

Como resultado de esta investigación surge una propuesta alternativa para la implementación de un Modelo pedagógico que se articule con las prácticas educativas existentes sin generar traumatismos, resistencias ni deserciones.

Se propone un trabajo de implementación por fases donde se involucre a toda la comunidad educativa en el proceso. A continuación se describirán:

3.1.1 Proceso de transición: generar un ambiente de transición del modelo tradicional al de la EPC. Este debe realizarse con un año de antelación y debe involucrar a toda la comunidad educativa. (Directivos, docentes, estudiantes y padres de familia). Durante este proceso se debe planear, ejecutar y evaluar los siguientes aspectos:

- Realización de un diagnóstico: debe determinar qué tanto conocen del nuevo modelo, cuales son las fortalezas y falencias del modelo anterior, cuáles son las características de la EPC y por qué transitar hacia este nuevo modelo.

- Planeación de las fases de implementación: en este momento se deben planear las fases que se ejecutarán para el siguiente año de implementación del modelo pedagógico.

3.1.2 Fase 1. Proceso de Sensibilización: durante esta fase se deben resolver los siguientes interrogantes: ¿Qué es EPC?, ¿Cuáles son sus ventajas, métodos, ambientes de aprendizaje y sistemas de evaluación propios? Se debe generar un ambiente que invite a la comunidad educativa a involucrarse mental y emocionalmente con la EPC. Es un proceso largo, sistemático y organizado constituido por charlas, conferencias, lecturas, trabajos por niveles y por equipo de lo diferentes niveles del Preescolar; esto con el fin de que los primeros agentes de transformación que son los docentes, estén organizados y bien informados sobre lo que implica este nuevo reto.

3.1.3 Fase 2. Trabajo por niveles (Pre jardín, Jardín, Transición)

En esta fase se busca determinar ¿Cuáles son los ambientes de aprendizaje, los métodos, los formatos y formas de planear según la EPC?

Cabe decir que el proceso de implementación del nuevo modelo debe estar direccionado por personal capacitado, que en este caso puede ser externo al colegio, y el cual brinde una asesoría permanente y eficaz de los procesos llevados a cabo para optimizar los resultados esperados.

CONCLUSIONES

Después de la puesta en marcha del nuevo modelo pedagógico, se generaron cambios en el currículo pero estos no lograron trascender e impactar de tal forma que se rompiera con el paradigma tradicional, en primera instancia porque no existió un adecuado direccionamiento, seguimiento y evaluación del proceso y en segunda instancia, los dueños y directivas del colegio impidieron la transformación siendo inflexibles frente a los procesos pedagógicos y exigencia académica. Por tanto, después del primer bimestre se continuó trabajando de la forma tradicional.

La puesta en marcha del nuevo modelo pedagógico sin la suficiente conceptualización teórica del mismo, tanto de parte de Coordinación académica y, por ende, de los docentes que evidenciaron poco dominio de los componentes de la EPC, sus características, objetivos e impacto.

Mínima retroalimentación en los procesos de seguimiento al desarrollo del modelo dentro del aula, conceptualización teórica por parte de los docentes, seguimiento de una adecuada evaluación continua y en la evaluación de los proyectos de síntesis.

Resistencia al cambio en los docentes evidenciando falta de apropiación al modelo al no contar con capacitaciones, y debilidad en el liderazgo para motivar hacia el cambio y las transformaciones.

Recomendaciones

Sobre la necesidad de introducir a los docentes al nuevo modelo.

Cambiar un paradigma no es cosa sencilla y mucho más cuando una institución educativa ha trabajado durante muchos años siguiendo un mismo modelo. Es claro que todo cambio produce crisis, sin embargo, para permitir que estos cambios generen resultados positivos, en necesario que los actores no se sientan amenazados ni cuestionados y evalúen la situación como una posibilidad de mejora y de crecimiento profesional. Antes de pensar en reemplazar todo el equipo docente, el reto mayor que tienen las directivas es hacer un aprovechamiento de la vasta experiencia con que cuenta un docente antiguo e introducirlo en un nuevo modelo que potencie su labor docente. En este sentido es necesario no solo una inducción sino capacitaciones contundentes que generen un nuevo ambiente, donde docentes y estudiantes se integren con el nuevo modelo, lo vivencien, lo interioricen y lo hagan parte de sí mismos.

Solo de esta manera se logrará traer un nuevo modelo, que promete mejores resultados en la formación integral de los estudiantes, garantizando que su implementación, apropiación y resultados sean óptimos en pro del mejoramiento de la calidad de la institución y el crecimiento personal y profesional de quienes la conforman.

BIBLIOGRAFÍA

ABC color. (29 de Septiembre de 2013). *Maestros deben plantearse si enseñan para el examen o la vida*. Obtenido de ABC color: http://www.abc.com.py

Dewey, J. (1969). *The Child and the Curriculum y The School and Society.* Chicago: University of Chicago Press.

Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Pilar, B. L. (1991). *Metodología de la Investigación.* México: MacGraw Hill.

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación, guía para la comprensión Holística de la ciencia.* Caracas: Quirón Ediciones.

MEN. (1994). *Colombiaaprende .com*. Obtenido de http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/leyedu/36a79.htm#cuatro

Perkins, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone, *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pág. 441). Buenos Aires: PAIDOS.

Proyect Zero. (2014). Obtenido de Proyect Zero: http://www.pz.harvard.edu/

Salgar, E. (10 de Junio de 2005). *Patricia León Agustí, exmonja voladora*. Obtenido de Escuela país: http://www.escuelapais.org

Stone, M. (1999). ¿Qué es la Enseñanza para la Comprensión? En M. Stone, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pág. 441). Buenos Aires: PAIDOS.

Uribe, A. (15 de agosto de 2002). *Mineducación.* Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103274_archivo_pdf.pdf

V, P., & Duarte, E. &.-C. (2006). *Mapas conceptuales en la Enseñanza para la Comprensión y el aprendizaje significativo.* Obtenido de Universidad EAFIT, Colombia: http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p26.pdf

Várnagy, T. (2000). El pensamiento político de John Locke y el surgimiento del liberalismo. En A. Boron, *La filosofía política moderna de Hobbes a Marx.* (pág. 448). Buenos Aires: CLACSO.

Wiske, M. S. (2006). *Sobre la negociación de la autoridad intelectual y el cambio de los roles en el aula.* Buenos Aires: PAIDOS.

ANEXOS

Diario de campo

Encuesta aplicada a padres de familia

Encuesta aplicada a docentes

Video de entrevista aplicada a Coordinadora académica

Cuestionario dirigido a docentes