

UNA MIRADA DESDE LA COMPLEJIDAD PARA RE-SIGNIFICAR EL ACTO  
DIDÁCTICO EN EL NIVEL DE BÁSICA PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
REPÚBLICA DE ARGENTINA.

Adriana Cutiva Cutiva

Andrea Restrepo Sandoval

Ana Milena Campo Balanta

Elizabeth Ruiz Sánchez

Mónica A. Marín Sánchez

Universidad Santo Tomás de Aquino

Maestría en Didáctica

Santiago de Cali

2017

UNA MIRADA DESDE LA COMPLEJIDAD PARA RE-SIGNIFICAR EL ACTO  
DIDÁCTICO EN EL NIVEL DE BÁSICA PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
REPÚBLICA DE ARGENTINA.

2

UNA MIRADA DESDE LA COMPLEJIDAD PARA RE-SIGNIFICAR EL ACTO  
DIDÁCTICO EN EL NIVEL DE BÁSICA PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
REPÚBLICA DE ARGENTINA.

Adriana Cutiva Cutiva

Andrea Restrepo Sandoval

Ana Milena Campo Balanta

Elizabeth Ruiz Sánchez

Mónica A. Marín Sánchez

Trabajo de Grado para Optar al título de Magíster en Didáctica

Directores de trabajo de grado:

Mg. Germán Orlando Vargas

Mg. Álvaro Andrés Hernández

Universidad Santo Tomás de Aquino

Maestría en Didáctica

Santiago de Cali

2017

### **Dedicatoria**

A Dios por darnos esta gran bendición profesional y sabiduría para llegar a la meta.

A nuestros esposos e hijos por su apoyo incondicional.

A nuestras familias que con sus palabras de aliento nos motivan a seguir adelante y alcanzar  
nuestros sueños.

A nuestros estudiantes porque son la razón de ser de nuestra misión de educar y nuestra

Inspiración para el trabajo investigativo.

Equipo investigador.

### **Agradecimientos.**

Al Gobierno Nacional y al Ministerio de Educación Nacional de Colombia por su Programa “Becas para la excelencia Docente” que promueve y contribuye al fortalecimiento de nuestra formación profesional para el mejoramiento de nuestra práctica pedagógica.

A la Universidad Santo Tomás por brindarnos la oportunidad de avanzar en nuestro proyecto de vida.

A nuestros maestros que compartieron con nosotras sus saberes, nos enseñaron con su ejemplo y nos apoyaron para ser mejores profesionales.

Al Magister Javier Herrera Cardozo por orientarnos con esmero e incondicionalmente en el camino de la didáctica de la lengua y la comunicación.

A nuestros tutores Mg. Germán Orlando Vargas y Mg. Álvaro Andrés Hernández por compartirnos su experiencia, su dedicación en este trasegar investigativo y acompañarnos al logro de nuestra meta.

A nuestros colegas docentes, directivos docentes y comunidad educativa en general por su disposición y optimismo para afrontar estos escenarios de transformación y hacer posible el desafío investigativo.

## Contenido

Justificación	15
Introducción	17
1. Sistema referencial	19
1.1 Problematización y Propósitos de la Investigación-Intervención	19
1.2 Otras Historias Didácticas	20
1.3 Perspectiva Epistemológica	32
1.4. Principios Orientadores	38
1.4.1. Principio de Auto-referencia	39
1.4.2. Principio de Causalidad Circular	41
1.4.3. Principio Dialógico	42
1.4.4. Principio auto-eco-organización	43
1.5. Comprensiones teóricas didácticas	46
2. Recorrido o trayectorias	57
2.1. Diseño	57
2.1.1. Principios Operacionales	60
2.1.1.1 Lectura y análisis de documentos	60
2.1.1.2 Observación participante	61
2.1.1.3 La entrevista	62
2.1.1.4 Equipos reflexivos	62
2.1.2 Neodiseños	63

2.2. Contexto	76
2.3. Participantes	80
2.4. Categorías de Reflexión: “Nuestra realidad didáctica”	86
2.5. Escenarios y Momentos de la Investigación	90
2.5.1.1 Conocimiento y análisis del Contexto.	91
2.5.1.2. Diálogo con el Rector	92
2.5.1.3. Análisis de documentos (Nuestros Acuerdos)	94
2.5.1.4. Observaciones (Aula Viva)	97
2.5.1.5. Entrevistas (Diálogo entre pares)	106
2.5.2. Escenario No. 2: Dialógico y Reflexivo	112
2.5.2.1. Equipo Reflexivo con pares expertos	112
2.5.2.2. Diálogo con Rector y Coordinadoras	115
2.5.2.3. Grupo Reflexivo evaluación Institucional Año Lectivo 2015 y Plan de Mejoramiento 2016	118
2.5.2.4. Foro de experiencias significativas	121
2.5.2.5. Presentación de avances de la propuesta	124
2.5.2.6. Banquete Literario	126
3. Descripción de la Investigación	128
3.1 Emergencias y constreñimientos	128
3.1.1. Emergencias	128
3.1.2. Constreñimientos	132
3.2 Reflexiones a propósito de las preguntas orientadoras	133

4. Reflexiones y prospectivas para el horizonte didáctico	140
4.1 Diálogo entre las reflexiones, principios y comprensiones didácticas	140
4.2 Reflexiones teóricas con respecto al planteamiento del problema	142
4.3. Metodologías sobre las estrategias de abordaje del problema	144
4.4. Aportes y transformaciones a la institución	153
5. Propuesta didáctica	156
5.1. Título	160
5.2. Participantes	160
5.3. Propósitos	160
5.4. Escenarios de Intervención, escenas y guiones	160
5.4.1. Escenario #1: Sensibilización	160
5.4.2. Escenario #2: Institucionalización de la Propuesta Didáctica	161
5.4.3. Escenario #3: Co-construcción	165
5.5. Cronograma 2016	169
5.6. Cronograma 2017	170
5.7. Cronograma 2018	172
5.8 Clausura operadora	173
Bibliografía	176
Anexos	

## Índice de figuras

### Descripción

#### Capítulo 2. Recorridos y trayectorias

Figura 1: Neodiseño. Conocimiento y análisis del contexto	64
Figura 2: Neodiseño. Diálogo con el Rector	65
Figura 3: Neodiseño. Nuestros acuerdos	66
Figura 4: Neodiseño. Diálogo entre pares	67
Figura 5: Neodiseño. Aula viva	68
Figura 6: Neodiseño. Dialógico y reflexivo	69
Figura 7: Neodiseño. Grupo reflexivo con pares expertos	70
Figura 8: Neodiseño. Diálogo con el Rector y Coordinadoras	71
Figura 9: Neodiseño. Grupo reflexivo de Evaluación Institucional y Plan de Mejoramiento 2016	72
Figura 10. Neodiseño. Foro de experiencias significativas	73
Figura 11. Neodiseño. Presentación de avances de la propuesta de Investigación Intervención	74
Figura 12. Neodiseño. Banquete Literario	75
Figura 13. Mapa ubicación Institución Educativa República de Argentina	76
Figura 14. Neodiseño. Análisis de documentos. Nuestros acuerdos	94
Figura 15. Neodiseño. Aula Viva	97
Figura 16. Neodiseño. Diálogo entre pares	106
Figura 17. Neodiseño. Modelo de entrevista realizada a los docentes	107

Figura 18. Grupo reflexivo con pares expertos	113
Figura 19. Neodiseño. Diálogo con el Rector y coordinadoras	115
Figura 20. Neodiseño. Grupo reflexivo de Evaluación Institucional 2015 y Plan de Mejoramiento 2016	118
Figura 21. Neodiseño. Foro de experiencias significativas con los docentes	121
Figura 22. Neodiseño. Presentación de avances de la propuesta de Investigación Intervención	124
Figura 23. Neodiseño. Banquete literario	126
<b>Capítulo4. Reflexiones y prospectivas para el horizonte didáctico</b>	
Figura 24. Metodología utilizada en la Investigación Intervención	145
Figura 25. Contradicción dialéctica Escuela-contexto	146
Figura 26. Contradicción dialéctica Modelo pedagógico-didáctica	148
Figura 27. Contradicción dialéctica Co-construcción-individualismo	150
Figura 28. Contradicción dialéctica Transformación-resistencia al cambio	152
Figura 29. Institucionalización de la propuesta didáctica	161
Figura 30. Primer escenario de la propuesta denominado Co-construcción	165

### **Índice de fotos**

Foto 1. Patio interno de la sede principal	78
Foto 2. Sede Sebastián de Belalcázar	79
Foto 3. Sede José María Córdoba	79
Foto 4. Sede Policarpa Salavarrieta	80
Foto 5. Equipo reflexivo. Integrantes del grupo de pares expertos	81
Foto 6. Integrantes del grupo de investigadoras	84

### **Resumen**

Comprender la Institución Educativa República de Argentina, como una organización que se compone de variados sistemas que se entretajan a través de múltiples dinámicas que interaccionan y se interrelacionan para alcanzar propósitos comunes que son mediados por seres humanos con infinidad de diferencias, sentires y posturas; direccionó nuestro proceso de investigación-intervención desde la perspectiva epistemológica de la complejidad para entender las realidades que de allí emergen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la necesidad de interpretar las situaciones y llevarlas a la reflexión desde una mirada del todo y las partes para entender las estrategias que se vienen implementado y que están en momento de ser re-significadas para generar transformación en la enseñanza.

Los instrumentos utilizados durante los trayectos de la metodología nos permitieron generar escenarios que posibilitaron vínculos con todos los actores protagonistas del sistema que influenciados por el entorno, las experiencias, su cultura y postura crearon bucles de comunicación que nutrieron el proceso investigativo haciendo que emergieran otras situaciones que protagonizaban la reflexión en la creación de nuevas escenas para abordarlas porque se convertían en factores determinantes para la intervención.

Posteriormente todas las realidades encontradas durante el recorrido investigativo fueron llevadas a la reflexión para iniciar la teorización de las situaciones reales vividas y las posibles transformaciones que se podrían generar, teniendo en cuenta que la IERA fue vista como un sistema que se abre por sus intercambios de información, de energía, de personas, de sentires que están en un flujo constante; pero que se cierra porque tiene unas características propias con unos

rasgos y una identidad que orienten los nuevos planteamientos y propósitos que se visualizan en el horizonte de sentido que necesita el acto didáctico.

Finalmente se implementa propuesta didáctica orientada desde el enfoque socioformativo de Sergio Tobón que sustenta la educación desde la complejidad por la multiplicidad de factores que la rodean y a través del trabajo por competencias integrar la dinámicas sociales, contextuales y personales entretejiéndolas a través del lenguaje y la comunicación. Para consolidar dicho enfoque se propone la integración curricular que se articula a través del plan lector llamado “El tesoro del Saber IERA” como sustrato para integrar todas las áreas, teniendo en cuenta los referentes de calidad del Ministerio: lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, DBA y demás documentos del plan de integración de componentes curriculares.

Con este propósito, se enmarca una ruta de trabajado organizado por escenarios en donde el trabajo colaborativo permita la co-construcción, por parte del colectivo de docentes una nueva planeación curricular que impacte el componente cognitivo, actitudinal y social a través de la metodología por proyectos estableciendo ejes dinamizadores por nodos problemáticos que organicen un conjunto articulado de competencias, saberes y estrategias relacionadas con los intereses y necesidades de los estudiantes que fortalezca los procesos de enseñanza aprendizaje para alcanzar la calidad educativa institucional.

Palabras Claves: Didáctica, Complejidad, equipos reflexivos, co-construcción, competencias lectoras.

**A perspective from the complexity to resignify the didactic act in the Educational  
Institution Argentina Republic**

**Abstract**

Understand the Educational Institution Republic of Argentina, as an organization that is composed of varied systems that are interwoven through multiple dynamics that interact and interrelate to achieve common purposes that are mediated by human beings with countless differences, feelings and postures; Led as direct our research-intervention process from the epistemological perspective of complexity to understand the realities that emerge in the teaching-learning process with the need to interpret situations and bring them to reflection from a look of the whole and the parties to Understand the strategies that have been implemented and are in time to be re-signified to generate transformation.

The instruments used during the trajectories of the methodology allowed us to generate scenarios that generated links with all the protagonists of the system that influenced by the environment, the experiences, their culture and posture created loops of communication that nourished the investigative process causing other situations to emerge Who were protagonists in the reflection in the creation of new scenes to approach them because they became determining factors for the intervention.

Subsequently, all the realities encountered during the research journey were taken to the reflection to begin theorization of the real situations lived and the possible transformations that could be generated, taking into account that the IERA was seen as a system that is opened by its

exchanges of Information, energy, people, feelings that are in a constant flow; But which closes itself because it has its own characteristics with some features and an identity that leads the new approaches and purposes that are visualized in the horizon of meaning that the didactic act.

Finally, implements a didactic oriented from the socio-educational approach of Sergio Tobón that supports the education from the complexity by the multiplicity of factors that surround it and through the work by competences to integrate the social, contextual and personal dynamics interweaving them through the language and the communication. In order to consolidate this approach, is proposed the curricular integration which is articulate through the ready plan "El Tesoro del Saber IERA" as a substrate for integrating all areas, taking into account the quality references of the Ministry: curriculum guidelines, standards Basic competencies, DBA and other documents of the plan of integration of curricular components.

With this propose, it is framed a work route organized by scenarios where the collaborative work allows the co-construction, by the collective of teachers, a new curricular planning that impacts the cognitive component attitudinal and social through the methodology by projects establishing axes dynamizers by problematic nodes that organize an articulated set of competencies, knowledge and strategies related to the interests and needs of the students that strengthen the processes of teaching and learning to reach the educational quality institutional.

KeyWords: Didactics, Complexity, reflective equipment, co-construction, transversality, reading skills.

### **Justificación**

La Institución Educativa República de Argentina está ubicada en una zona marginal del centro de la ciudad en donde los vínculos del contexto se entretrejen entre variados problemas sociales como el consumo y tráfico de estupefacientes, variadas formas de delincuencia rodeada de mendicidad, pobreza y bajo nivel de escolaridad. Estas características del entorno se convierten en riesgos para nuestros estudiantes incidiendo en la forma de abordar los problemas, el horizonte de sus sueños y el espíritu de sus sentires y deseos. Las familias afrontan situaciones multiproblemáticas que se reflejan en el escaso acompañamiento escolar y el desinterés hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje, estos enmarcan la complejidad de la realidad de esta vida escolar.

Afrontar esta situación nos lleva a plantearnos nuevas miradas y transformar imaginarios frente al acto educativo, particularmente en los docentes y directivos por nuestro protagonismo en éste proceso de enseñanza. Para tal fin, la Institución Educativa República de Argentina ha venido aunando esfuerzos desde el año 2013 en la consolidación de un Proyecto Educativo Institucional pertinente que responda tanto a las necesidades y problemáticas del entorno como también a las políticas gubernamentales establecidas en aras de impartir una educación de calidad. Sin embargo, tales esfuerzos no han sido significativos para alcanzar la transformación requerida, de acuerdo con la auto evaluación de institucional anual, tanto en el aspecto del desempeño académico como en la incidencia en la resolución de situaciones que afrontan los estudiantes en su vida diaria.

Vemos entonces la necesidad de re-significar los procesos que venimos implementado en el aula desde el paradigma de la complejidad a través de la investigación-intervención que conlleva interpretar las realidades que se entretajan en el aula durante la mediación entre el docente, los estudiantes, los recursos utilizados, el contexto y los saberes construidos. Así pues, mediante la reflexión colectiva de los docentes sobre la enseñanza en la básica primaria de la institución educativa República de Argentina, pretendemos co-construir una propuesta didáctica que permita la intervención del trabajo en el aula vinculando las directrices de la política educativa colombiana, el proyecto educativo institucional y los intereses de los niños y niñas de la institución.

## **Introducción**

El grupo de investigación se propone desarrollar una propuesta para la re-significación didáctica en la Institución Educativa República de Argentina (IERA) de la ciudad de Cali. Esta elaborada en 5 capítulos que exponen el proceso de investigación intervención desarrollado desde el rol de observadoras y observadas pretendiendo impulsar acciones de reflexión, organización y transformación hacia nuevas formas de abordar el acto didáctico en la IERA. Inicialmente se presentan los propósitos los cuales se han ido alcanzando a medida que se desarrollan cada uno de los escenarios propuestos, porque la metodología de trabajo nos permitió movilizar procesos de investigación e intervención simultáneamente desde marzo de 2015.

Seguidamente encontramos los relatos de variadas propuestas significativas que se han realizado a través de la didáctica a nivel local, departamental, nacional e internacional que nos sirvieron para nutrir el horizonte didáctico de nuestra propuesta. De igual manera presentamos la perspectiva epistemológica, donde se reflejan los fundamentos conceptuales de la investigación desde el paradigma de la complejidad y los principios orientadores de auto-referencia, causalidad circular, dialógico y auto-eco-organización, que nos llevaron a repensarnos los procesos educativos desde nuevas miradas en pro de la innovación y la creatividad en el aula.

En el capítulo tres plasmamos los recorridos o trayectos de la investigación que permiten explicar toda la metodología empleada, los instrumentos utilizados, los escenarios creados con sus respectivas escenas, guiones, constreñimientos y las emergencias, así como las características del contexto, la descripción de los actores participantes, las categorías de reflexión

que emergieron durante el proceso de investigación-intervención y la organización de las realidades encontradas con su respectiva interpretación. Posteriormente se organizó la descripción de las emergencias y los constreñimientos encontrados durante el proceso investigativo y las reflexiones de las preguntas orientadoras que enmarcaron los escenarios desarrollados.

Una vez organizada la información desarrollamos el capítulo cuatro donde realizamos reflexiones y prospectivas del horizonte didáctico teorizando frente al planteamiento del problema, la metodología, los aportes y las transformaciones generadas en la primera etapa denominada sensibilización iniciada en octubre de 2015.

Finalmente en el capítulo 5 se presenta la propuesta didáctica como resultado del constructo colectivo, con unos propósitos definidos, participantes, actores protagonistas, escenarios a desarrollar con sus respectivos guiones y escenas y el cronograma con cada una de las actividades propuestas para los años 2017 y 2018.

Esperamos que este trabajo sea el precedente de futuras investigaciones siempre encaminadas a favorecer la formación de nuestros estudiantes y avivar el interés de los docentes por prácticas innovadoras, corresponsales de la realidad económica, política, científica y ambiental que debe enfrentar la educación en Colombia y en especial la intervención que necesita nuestro contexto complejo por las dificultades que lo rodea, avanzando en procesos educativos integrales y de auto realización que se reflejen en el mejoramiento institucional.

## **1. Sistema referencial**

### **1.1. Problematicación y Propósitos de la Investigación-Intervención**

Siendo la Educación la estructura que propicia la transformación de las sociedades y en la cual se entretajan las esperanzas para contrarrestar los problemas mundiales de la época, entidades como la UNESCO lideran y establecen directrices que promueven la formulación de políticas, de creación de redes, el seguimiento a las prácticas y la promoción de la educación en el mundo por la gran necesidad de “mejorar el contexto y la calidad de los aprendizajes a lo largo de toda la vida en el mundo entero” (UNESCO, 2011, p.14). Por consiguiente, nuestro país orienta el mejoramiento continuo de los procesos educativos que se están llevando a cabo.

En la actualidad la política educativa propone una Colombia más educada, por lo que se desarrollan programas que propenden por el mejoramiento de la calidad de la educación que se imparte en las instituciones; calidad que se mide con los resultados en las pruebas de estado, denominadas pruebas Saber a cargo del Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES) y el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE). En dichas pruebas la institución educativa República de Argentina (IERA) ha obtenido año tras año resultados que la ubican en nivel bajo, de acuerdo con los informes del programa todos a aprender (PTA).

Frente a este panorama y en busca de su mejoramiento, la Institución Educativa República de Argentina se propone en octubre de 2013 re significar su proyecto educativo institucional (PEI), se realiza un análisis situacional que buscaba caracterizar el contexto y las prácticas de aula de los docentes para adoptar un modelo pedagógico que respondiera a las realidades encontradas. Pasados dos años no se evidencia el modelo constructivista social relevante para superar las problemáticas que vive la institución. En vista de esta realidad como grupo investigador nos

cuestionamos ¿De qué manera fortalecemos los procesos de enseñanza en la IERA desde la co-construcción de saberes que permitan vincular los requerimientos del MEN, el Proyecto Educativo Institucional y las realidades de los estudiantes?

En la investigación intervención nos proponemos comprender nuestra realidad partiendo del principio de auto-referencia fundamentado en la complejidad que nos permite reflexionar sobre nuestra institución desde sus realidades siendo así necesario observar detenidamente las problemáticas del contexto, las prácticas de aula de los maestros de todas las áreas en básica primaria, reconociendo las experiencias significativas acordes a la re significación del PEI realizada por la comunidad educativa en el año 2014, así como las relaciones entre el enfoque pedagógico constructivista social y las prácticas de aula.

Seguidamente, desde el principio de causalidad circular a través de la implementación de equipos reflexivos con docentes y directivos docentes promovemos escenarios para compartir saberes, sentires, creencias y experiencias que aporten a la co-construcción de una propuesta didáctica que vincule los saberes de las áreas y confluya en la re significación del PEI hacia la transformación del acto didáctico en la básica primaria en la Institución Educativa República de Argentina. Finalmente partiendo del principio de auto-eco- organización vincular a toda la comunidad educativa en la implementación e institucionalización de la propuesta de transformación.

## **1.2 Otras Historias Didácticas**

Para esta investigación hemos seleccionado experiencias significativas en el campo de la didáctica que aportan ideas de cómo se pueden lograr transformaciones en los sistemas

educativos y los contextos en los que estos actúan. Las experiencias se clasificaron teniendo en cuenta el lugar de origen, la temática desarrollada y las áreas de aplicación.

Inicialmente abordamos la experiencia “Docentes Innovadores” (Docentes innovadores, 2015) que es una plataforma virtual; creada para que cada maestro pueda compartir sus experiencias didácticas, los materiales creados, que conozcan los proyectos o trabajos producidos por otros y puedan interactuar virtualmente con sus colegas haciendo una retroalimentación de saberes. Este portal permite que el maestro pueda dejar evidencias de su trabajo elaborado con tanta creatividad e ingenio y logre registrarlo en la plataforma virtual.

Docentes innovadores es un proyecto que se realizó pensando en el uso de la tecnología con actividades pertinentes para cada edad y nivel de la educación, aquellas prácticas que surgen del quehacer pedagógico. Este proyecto nace con el objetivo de que los maestros puedan postear sus comentarios, prácticas y experiencias pedagógicas. Generar espacios para contar sus experiencias, para que sean revisadas y valoradas por otros es una tarea difícil y son pocos los que se arriesgan a dar este primer paso.

Docentes Innovadores logra vencer esos temores a través del portal para que puedan vivir en una comunidad virtual de colaboración desde el momento en que ingresan, tienen la posibilidad de subir y valorar experiencias, pueden chatear entre ellos o hablar por videoconferencias. También pensaron que era pertinente otorgarle protagonismo a los maestros y no a los especialistas; en todas las páginas se destacan los nombres, rostros, comentarios y las prácticas de los educadores creando un ambiente de confianza entre pares, que elimina el temor al juicio.

Esta experiencia innovadora se hace pertinente a nuestro proyecto de investigación porque nos da la idea de poder crear un blog institucional que permite a los docentes plasmar sus

experiencias significativas, dar a conocer sus avances, propuestas y proyectos que puedan retroalimentar la labor educativa de la institución.

Otro estudio que se analiza al respecto es el expuesto por Rivas (2014), quien desarrolló un proyecto innovador que se inició en las aulas rurales de Chile llamado Puentes Educativos, está fundamentado en el uso de los celulares conectados a proyectores en el aula de clase, videos cortos producidos para las áreas de aprendizaje básicas y el libro didáctico que se le entrega a cada docente para descargar todos los contenidos, los inscribe en el programa curricular y los guía hasta la práctica. Estos 3 componentes permiten que las actividades que estos maestros realizan a sus estudiantes sean innovadoras y logren captar la atención y motivación de ellos diariamente. En el año 2013 se realizó una evaluación al proyecto arrojando como resultados una incidencia positiva en las clases de ciencias naturales, inglés y matemáticas por parte de los alumnos que participaron en el proyecto.

Los docentes también evaluaron el proyecto Puentes Educativos y llegaron a la conclusión que éste ha potenciado la motivación de sus estudiantes, al entusiasmarlos y favorecer la creación de entornos colaborativos y de interacción en las aulas; y también transformarse en mediadores del aprendizaje con espacios para el diálogo y la participación. El proyecto comenzó una nueva etapa en el año 2014 en su desarrollo tecnológico reemplazando los celulares por tabletas y con el apoyo del Ministerio de Educación de Chile se extendió a 300 nuevas escuelas. Todo esto es posible gracias al sólido modelo de innovación y a su bajo costo.

Esta metodología es importante para la investigación, porque que presenta características innovadoras que deja de lado las clases magistrales y toma como alternativa la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje abriendo espacios al diálogo y el

acercamiento con sus maestros. Dichas estrategias logran motivar y fortalecer sus deseos de participar y crear entornos de colaboración e interacción con sus otros compañeros. El uso intencionado de los aparatos electrónicos pueden fortalecer los procesos en el aula y en nuestra institución contamos con un buen número de tabletas que se deben disponer para generar otras estrategias didácticas en el aula.

Posteriormente presentamos esta experiencia significativa en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la institución educativa técnico agropecuaria Los Nísperos de Achí, Bolívar. Donde se trabajan las metodologías flexibles: Escuela Nueva. La tutora encargada de esta experiencia es la Dra. Carmen Cecilia Pinillos Olier, la institución fue focalizada por el Programa Todos Aprender (PTA) por sus bajos resultados en las pruebas saber y un punto crítico lo constituye la poca comprensión lectora de los estudiantes.

Por tal razón se realizó un ejercicio diagnóstico de comprensión lectora, para establecer las estrategias más pertinentes y así lograr el propósito de la experiencia el cual es mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria. Los estudiantes deben realizar una lectura corta y responder varias preguntas. Las cuales iban aumentando en su nivel de comprensión literal, inferencial, y crítico intertextual. Los resultados permitieron conocer aciertos, desaciertos y preguntas no contestadas de cada nivel.

También se desarrollaron talleres de lectura donde se utilizaron los libros de la colección Semilla; se tomó la idea de trabajo en grupo para promover el aprendizaje, la situación de colaboración, la retroalimentación y la motivación involucrando al estudiante en la lectura interactiva y de esta manera confrontar los resultados. Fue así como se utilizaron textos con propósitos específicos donde los estudiantes a partir de la lectura deben encontrar la situación de

enunciación que ha sido construida en el texto, talleres de construcción donde se presentan textos escritos incompletos para que el estudiante sea consciente de los elementos de estructura de un texto y pueda obtener un aprendizaje significativo.

Los logros que se pueden resaltar de esta experiencia es el enriquecimiento de los procesos de lectura, los estudiantes participaron de manera espontánea, también se ha fortalecido la formación de los docentes frente a los niveles de lectura y la forma como deben ser redactadas las preguntas de cada nivel. Algunos de los desafíos asociados a la experiencia es involucrar a los padres de familia en los procesos de mejoramiento de la comprensión lectora de sus hijos, institucionalizar esta experiencia para que sea replicada y fortalecida cada año, en busca de mejores resultados.

También nos aportó a nuestro estudio la experiencia educativa “El cuentito viajero” desarrollada por Catillo Miranda (2014), en un colegio de la región de Piura en Lima Perú, seleccionada como una de las mejores prácticas docentes del País. Dicha experiencia demostró que gracias a la lectura de cuentos se motiva a los estudiantes a comprender lo que leen, a leer por turnos y amar la lectura. El Cuentito viaja cada día visitando un hogar. El estudiante debe leer el cuento durante el día que el cuento lo visita, puede leerlo solo, con sus padres o con algún familiar. Con la ejecución de este proyecto se promueve el hábito por la lectura, la disciplina y el respeto por los demás, ya que el estudiante debe leerlo oportunamente, pensando que otros estudiantes deben también leer, respetando el orden y cuidando el libro.

Al día siguiente el estudiante debe entregar una ficha de resumen para compartir con el grupo sobre el tema del cuento, el mensaje que nos quiere transmitir, las características o lo que más les

atrajo del cuento, estas fichas se colocan en un cartel en un lugar visible del aula para que todos los niños y niñas puedan apreciarlas y comentarlas. Esta experiencia se convierte en una herramienta útil para nuestra propuesta de investigación intervención debido a que le apostamos a la implementación de estrategias docentes innovadoras que apunten al desarrollo de las competencias lectoras, crear hábitos de lectura y fortalecer estrategias didácticas pertinentes al enfoque constructivista.

Plan lector “una propuesta para potenciar la comprensión lectora en el distrito de Villa María del Triunfo” fue una iniciativa de la docente Elisa Matilde Díaz apoyada por el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico del Perú, el objetivo fue elevar el nivel de comprensión lectora de 200 docentes y 5670 estudiantes de ocho instituciones educativas del nivel de Educación Primaria, para lo cual se organizaron diversas acciones como: diagnóstico participativo, talleres de perfeccionamiento docente, monitoreo y visita en las aulas, lectura con padres de familia y concurso de lectura entre otras.

Este plan lector se conformó a partir de un conjunto de estrategias que pretenden contribuir a la mejora de la competencia lectora y al desarrollo del hábito lector de los estudiantes de Villa María del Triunfo, así como a descubrir y tomar conciencia del valor y del placer de la lectura. El plan quiere orientar, alentar y dinamizar el trabajo que desarrollan los docentes a partir de la creación; integración de ideas propias con las del texto, nuevos planteamientos, relación con la realidad y resolución de problemas. Valoración; Juicios de valor sobre el contenido y la realización del texto. Interpretación Nuevo enfoque del texto. Mensaje, conclusiones, predicciones, opinión, síntesis propia. Esta propuesta se constituye como un factor de apoyo para nuestra propuesta ya que permite ampliar los horizontes frente a las variadas estrategias

didácticas que podemos utilizar los docentes para potenciar las competencias lectoras en los estudiantes.

Otra experiencia significativa es el proyecto de aula abordado desde la literatura infantil con una de sus manifestaciones llamada el libro álbum con el cuento “En el Bosque” implementado con estudiantes de los grados primeros del colegio Gimnasio La Colina y el colegio Alemán en la ciudad de Cali. Fue liderado por las Licenciadas en Literatura de la Universidad del Valle Alice Castaño y Claudia Montoya durante el segundo trimestre del año lectivo 2006 -2007 y 2007-2008. La planeación, ejecución y evaluación de este proyecto se hizo desde el enfoque metodológico y teórico de la Práctica Textual.

Desde esta perspectiva, propuesta por la profesora Miralba Correa, se plantea la enseñanza o el perfeccionamiento de la lectura y la escritura en el marco de una escuela textualizada. Además, invita a la reflexión acerca del papel que tiene el maestro en cuanto a sus intervenciones pedagógicas en el proceso de construcción de esos procesos en los estudiantes. El objetivo es lograr que los educandos e incluso el maestro mismo se conviertan en lectores que van más allá de la mera decodificación y sean capaces de desentrañar los sentidos que hay en el texto a través de la discusión, la lectura y el análisis del mismo.

En resumen, que sean lectores críticos y productores de texto. La secuencia didáctica que se propone se centra en la mediación de la lectura de imágenes del libro álbum “En el bosque” con una intervención adecuada para que las imágenes no corran el riesgo de quedarse en el plano ilustrativo; pero con esta propuesta se evidencia la manera en que los estudiantes pueden completar y potenciar su comprensión de la historia con un trabajo mediado y consciente de la información otorgada por las mismas.

La imagen en los textos escritos, especialmente para niños, ha adquirido un significado distinto, este cambio de sentido exige nuevas formas de interpretación y, por ende, de mediación en el aula. Esta propuesta es muy interesante por la relevancia que se le da al texto y la imagen para hacer las narraciones, interpretar lo no escrito, ampliar o trascender los mensajes y las ideas. Dicha estrategia significativa nos orienta en la investigación porque muestra creatividad e innovación para abordar el proceso de lectura y escritura en la institución.

La siguiente propuesta de la maestra Nancy Palacios Mena fue nominada al Premio Compartir al maestro por su propuesta “La indagación como estrategia pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales”, llevada a cabo en la institución educativa Santa Ana de los Caballeros, del municipio de Ansermanuevo, Valle del Cauca. A partir de diversos cuestionamientos, la maestra comenzó a incorporar la indagación como una estrategia didáctica de las ciencias sociales que permite el desarrollo de competencias propias de las ciencias como son la interpretación, la argumentación, la proposición y fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

La estrategia se desarrolla en el aula y fuera de ella, ya que a partir de los problemas del entorno inmediato de los jóvenes se trabaja una unidad didáctica alrededor de dos ejes. El primero contempla la resolución de una guía de aprendizaje que contiene tres tipos de actividades: de iniciación o exploración, donde se recogen las ideas previas de los estudiantes, y de construcción de conceptos, están encaminadas a copiar información significativa para la apropiación de los conceptos propios de las ciencias sociales y de contraste que son útiles para generar la reestructuración conceptual. El segundo eje contempla tres etapas: formulación en el

que se realiza una consulta bibliográfica, desarrollo en el que se realiza el trabajo de campo a través de entrevistas y toma de datos y presentación de resultados en el que en un escrito se sistematizan el proceso de investigación y se analizan los hallazgos y resultados de la investigación.

El aporte que esta experiencia ofrece para nuestra investigación-intervención es considerar que los aprendizajes no solamente se ocurren dentro de las aulas, sino que están relacionados con su vida cotidiana y es a partir de allí, donde se pueden apropiarse de las problemáticas y formular propuestas de cambio para su comunidad en pro del bienestar colectivo, ya que ellos son los protagonistas dentro del proceso de investigación y sistematización de las situaciones que día a día no les permite avanzar.

La siguiente experiencia fue realizada por el departamento de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Gabriel García Márquez implementada desde el 2010 y postulada en el 2016 al premio Compartir al maestro quedando entre las 45 mejores propuestas para optar por el premio de 1020 que se postularon. La propuesta se basó en la apropiación de las competencias básicas a través de proyectos de aula centrados en el interés de los estudiantes buscando su participación motivada hacia la investigación de la identidad cultural y étnica articulada con el desarrollo social, cívico, crítico, cultural, ético y artístico, toda la producción es llevada a exposición en un espacio generado por la institución llamado “Museo Intercultural Trenzando Identidades”.

Esta experiencia se concluye significativa porque promovió cambios en las prácticas didácticas desde lo cognitivo, lo actitudinal y lo social. El quehacer en la escuela dejó de ser una

mera tradición y se convirtió en un motivo de reflexión y de análisis donde las nuevas ideas permearon planes de estudio, planes de aula y currículo en general, pero lo más importante fue que las experiencias mantuvieron motivados a los estudiantes, acogieron todas las actividades y las desarrollaron de la mejor manera. Valoraron las nuevas metodologías de trabajo respondiendo adecuadamente en cada una de las actividades. Además en el proceso de evaluación los resultados arrojados fueron positivos especialmente en los estudiantes que presentaban dificultades en el desarrollo de algunas competencias.

Es muy importante resaltar en esta experiencia significativa la metodología del trabajo autónomo de los estudiantes y el cambio protagónico del maestro porque se convierte en un acompañante de los intereses o propuestas que hacen los educandos. Sin duda alguna en este enfoque didáctico de trabajo, se ve arraigado el estímulo a la investigación en los estudiantes, además del desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, dialógicas, de trabajo en equipo, sentido de pertenencia y otras como las aptitudes artísticas. La implementación de esta metodología se desarrolló en un contexto similar al nuestro y aborda esos cambios en las dinámicas de las prácticas didácticas de los docentes que son pertinentes para nuestra investigación.

Así mismo, la propuesta educativa realizada por García y Quiroz (2011) se basa en el diseño de un currículo con eje transversal desde la educación artística para los grados primero, segundo y tercero, que tienen como objetivo incluir curricularmente una propuesta contextualizada, que se ha basado en experiencias significativas en otros lugares pero que no son trasladadas como propias sino que a partir de las mismas se reconozca el sentimiento local y se construya una

nueva con propia identidad, este trabajo se justifica desde las variadas disciplinas que se pueden abordar desde el arte como la expresión oral, la dramatización, la música, la expresión corporal, que generan una búsqueda de confianza y fortalecimiento de habilidades y del ser que lo potencia, a insertarse en un mundo social que lo rodea.

Usando la técnica de la investigación cualitativa se organizó el estudio en una fase descriptiva, una fase interpretativa y una construcción teórica global; después de esta organización, se escoge el modelo curricular por procesos, el cual está basado en un marco flexible para la experimentación de diversas situaciones, con un enfoque colaborativo, derivado de la pedagogía social. Este trabajo hace una apuesta a un modelo de proceso en donde el conocimiento tiene una estructura que incluye procedimientos, conceptos y criterios permitiendo una selección para ejemplificar lo más importante de los elementos estructurales en el arte y el docente a través de sus prácticas pedagógicas.

Perfecciona el arte de enseñar, dando una mirada a sus prácticas y experiencias dentro del aula, en una constante reflexión del quehacer por parte del maestro, para ir adquiriendo el perfeccionamiento o las metodologías adecuadas y efectivas. Este método tiene sus bases desde la pedagogía social y se aborda desde un enfoque curricular por proyectos de acuerdo a los intereses y necesidades de los educandos. En la investigación se resalta la importancia que tiene el área de artística, como propuesta pedagógica que ha obtenido excelentes resultados en diferentes instituciones y de distintos países, ya que han fortalecido cada día el perfil de sus egresados haciendo una apuesta muy significativa que trasciende a lo largo de sus generaciones.

Uno de esos ejemplos es el de Incolballet, que desarrolla un PEI acorde a lo que quieren entregar a la sociedad y la apropiación real, que se vive en la cotidianidad del trabajo pedagógico

en esa institución, la cual se convierte en un referente importante para la propuesta de investigación; puesto que, conlleva a formular un interrogante ¿ Es pertinente el PEI con el egresado que se perfila la sociedad y son las prácticas pedagógicas coherentes al diseño de ese perfil desde su, llegada al preescolar, continuando en la básica primaria, secundaria y finalmente se cimentan esas acciones en la media técnica?.

Finalmente abordamos la experiencia educativa desarrollada por Duque (2015), en el colegio Ideas de la Ciudad de Cali nominado al premio compartir donde el autor propone la pedagogía esencial como respuesta a la necesidad de ofrecer una experiencia educativa que permita la conexión del estudiante con la naturaleza y con su comunidad. Expresión permanente de vida, armonía, investigación que a orillas del río Cañaveralejo, logra aprovechar el medio para construir aprendizajes vivenciales: el medio, el espacio, la institución educativa como laboratorio vivo para el aprendizaje, la cultura, el amor, la alegría, el altruismo, la valoración del otro, la empatía y el respeto. Implementa los ‘talleres de herramientas’ en los que el asombro, la exploración y la investigación son una experiencia vivencial y de crecimiento, son la clave de la estrategia con la que junto a maestros y estudiantes convierte el colegio en un nicho ecológico.

Para lograrlo, el Rector y su equipo de trabajo, diseñaron una propuesta de proceso sistémico organizado en áreas de conocimiento entendidas como los talleres de herramientas, que parten de una indagación preliminar que permite el asombro, la exploración, ser sensible a través del contacto directo con el objeto de conocimiento, abstraer y contrastar para finalmente construir conocimiento demostrándolo o compartiéndolo. Se complementa y nutre con talleres colectivos (propuestas de actividades electivas dirigidas a estudiantes de diferentes cursos pero con

intereses afines), así como los talleres de integración, un espacio para la celebración, el festejo de eventos significativos. A esto se suman los padres de familia a través de talleres de extensión donde comparten sus historias de vida y saberes particulares como una manera de articular los mismos al proceso de aprendizaje de sus hijos.

Como experiencia significativa, resulta importante para la investigación ya que muestra cómo desde otra perspectiva de currículo integrado basado en un enfoque sistémico de la realidad, se puede también alcanzar excelentes desempeños. En las pruebas saber el colegio está ubicado en el nivel muy superior por los puntajes que obtienen sus estudiantes. Se implementa la pedagogía esencial, un currículo divergente basado en la conexión con la madre tierra, las enseñanzas ancestrales de nuestros indígenas, la expresión a través de las artes plásticas y la música. Una didáctica basada en la cotidianidad, el juego y la creatividad.

### **1.3 Perspectiva Epistemológica**

“La realidad objetiva se ha evaporado y lo que nosotros observamos no es la naturaleza en sí sino la naturaleza expuesta a nuestro método de interrogación”

Heisenberg

Las comprensiones del estudio epistemológico que se aborda en esta investigación se fundamentan desde el paradigma de la complejidad y del pensamiento sistémico; para aproximarnos a una situación concreta como es la Institución Educativa República de Argentina es necesario entender la singularidad de nuestra institución desde los sujetos en todas sus dimensiones desde lo antropológico, sociológico, psicológico y pedagógico entendido esto como las dimensiones inmersas en el currículo; de igual modo, “(...) tengo por imposible conocer las

partes en tanto partes sin conocer al todo, pero tengo por no menos imposible la posibilidad de conocer al todo sin conocer singularmente a las partes” (Morín, 1990, p.144).

También se tiene que hacer una comprensión de la totalidad institucional como una apuesta integradora ya que la perspectiva de la complejidad considera que no es posible una comprensión de su totalidad sin reconocer sus partes y la compleja red de interacciones tejidas entre los sujetos y la relación entre estos y el entorno. Esta perspectiva epistemológica por lo tanto se fundamenta desde el pensamiento de Edgar Morín, Ludwig Von Bertalanffy y Humberto Maturana ya que son autores complementarios que entienden a la escuela como una organización social, como un sistema, donde confluyen y se entrelazan las realidades de diversos actores.

La escuela vista en toda su dimensión interactúa desde el micro, meso y macro contexto, puesto que involucra a la comunidad educativa: estudiantes, familias, docentes, directivos docentes, la comunidad en general, sus estamentos, su relación con el contexto frente a las realidades sociales y a las políticas de educación colombiana que está en consonancia con las políticas internacionales promovidas por las Naciones Unidas y la Unesco que se fundamentan de los 8 objetivos del milenio de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Visto pues, desde este paradigma del pensamiento "La complejidad no es un fundamento, es el principio regulador que no pierde nunca de vista la realidad del tejido fenoménico en la cual estamos y que constituye nuestro mundo (Morín 1990, p.146), pretendemos entonces describir y ahondar en la situación institucional reconociendo un entramado de relaciones y de interconexiones de diversos sistemas y subsistemas que convergen a pesar de sus singularidades complejizando así su propia realidad.

Para este ejercicio investigativo hemos unido esfuerzos 5 maestras donde nuestro rol como investigadoras es de observadoras-participantes aportando las vivencias previas como también las suscitadas durante la ejecución del trabajo investigativo desde los diferentes cursos y distintas sedes de la IERA donde laboramos, poniendo en práctica lo que plantea la cibernética de segundo orden, "(...) incluye al observador como agente constructor de la realidad que se está observando. Es una cibernética de sistemas observantes en contraposición con la de primer orden que es una cibernética de los sistemas observados". (López, 1990, p. 204). Es decir que implementamos un trabajo investigativo que nos ha permitido desde la auto-referencia promover transformaciones en diversos escenarios de intervención.

En un primer momento desarrollamos el escenario de lectura y comprensiones del contexto donde emergen varias escenas analizadas e interpretadas desde sus actores, en la primera encontramos que se continuaba planeando por contenidos y dictando clases magistrales, esto da cuenta de unas metodologías y didácticas tradicionalistas enmarcadas en otros enfoques o modelos pedagógicos distintos al nuestro Constructivista social. La Institución entendida como un sistema social conformado por varios subsistemas y órganos, donde se desarrollan diversos procesos como: gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria y sus interacciones con los sujetos: directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia.

Aprovechando las divergencias y las subjetividades de la comunidad académica entendida nuestra institución como un sistema, desde la teoría sistémica se pretende analizar dichos fenómenos sociales, suscitados por los vínculos construidos, las dicotomías, las divergencias permiten hacer una lectura hologramática de la IERA ya que nos entendemos como un

organismo viviente afectado por las relaciones con los otros, con el entorno y consecuentemente su afectación en el ámbito socio-educativo y para nuestro caso específico su afectación en el ámbito educativo

Continuando con el análisis e interpretación de las escenas a través de la observación participante, el análisis documental y entrevistas a maestros, nos acercamos a la realidad institucional y se hace necesario la comprensión desde el pensamiento de Morín cuando afirma que “las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno y su contexto, las relaciones recíprocas entre el todo y las partes para apreciar cómo una modificación local repercute sobre el todo y cómo una modificación del todo repercute sobre las partes”(Morín, 1999, p.27). Esta realidad institucional se identifica en los distintos escenarios y nos permite cuestionarnos sobre la manera como podrían ser intervenidas las prácticas de los docentes desde la didáctica.

Considerando que esta es una de las apuestas en la re-significación de nuestro PEI para mejorar la calidad en los procesos educativos y sus resultados y que de esta manera correspondan a nuestro modelo pedagógico constructivista, para propiciar mejores aprendizajes y nuevas formas de enseñar entre docentes y estudiantes desde la co-construcción de comprensiones en la divergencia que permitan mejores alternativas para vivir, sentir y relacionarse con el otro.

Lo anterior nos lleva a comprender cómo la escuela debe ser un sistema en su conjunto, no se puede fraccionar por lógicas administrativas, directrices políticas, disposiciones de visiones particulares ya que todo confluye y se complementa; la manera de enseñar en la historia de la educación desde lo tradicionalista como enfoque conductista, positivista, entre otros, han aislado las realidades subjetivas parcelando el conocimiento en palabras de Morín lo cual genera un

desequilibrio en el sistema, así lo entendemos desde Bertalanffy cuando afirma:

En la ciencia contemporánea aparecen actitudes que se ocupan de lo que un tanto vagamente se llama «totalidad», es decir, problemas de organización, fenómenos no descomponibles en acontecimientos locales, interacciones dinámicas manifiestas en la diferencia de conducta de partes aisladas o en una configuración superior, etc.; en una palabra, «sistemas» de varios órdenes, no comprensibles por investigación de sus respectivas partes aisladas. (...) Estas consideraciones conducen a proponer una nueva disciplina científica, que llamamos teoría general de los sistemas. Su tema es la formulación de principios válidos para «sistemas» en general, sea cual fuere la naturaleza de sus elementos componentes y las relaciones o «fuerzas» reinantes entre ellos. (Bertalanffy, 1980, p. 37).

Reafirmando lo anterior se puede decir que las relaciones que subyacen a la realidad institucional son la base de la investigación-intervención para generar procesos de transformación en el sistema; es decir, que el hecho de que en las prácticas de aula no se evidencie una didáctica constructivista es una realidad de origen sistémico, que conlleva a indagar acerca de las posibilidades de propiciar situaciones que inciden en su re significación a la luz del modelo pedagógico para la formación de mejores estudiantes y mejores ciudadanos, que disfruten de la escuela y que sus aprendizajes sean significativos, con base en las relaciones estudiante-maestro y por consiguiente en que las estrategias de enseñanza desarrolladas en la IERA promuevan la co-construcción de saberes, el desarrollo el pensamiento crítico siendo a su vez pertinentes con nuestro contexto social.

La investigación intervención nos ha permitido evidenciar que pese a haberse iniciado en el 2014 un proceso de mejora del PEI en la IERA no se han evidenciado cambios pues algunos docentes se resisten a abandonar sus prácticas tradicionales y al sentirse confrontados se generan resistencias; en nuestra Institución es necesario una transformación y este cambio requiere de la cooperación de toda la Institución, así lo ratifica Maturana cuando afirma: “todo cambio

conductual en los individuos implica un cambio social y, por ende, un cambio cultural que inicialmente será naturalmente resistida. (Maturana, 2002, pág. 34), pertenecer al sistema como maestras investigadoras nos ha permitido suscitar y generar momentos de reflexión desde diferentes escenarios para la consolidación de una nueva propuesta colectiva de la mano con toda la comunidad académica y educativa para orientar la didáctica institucional.

Contrarrestando la típica resistencia al cambio al apreciar las fortalezas existentes como la formación profesional del cuerpo de maestros, su experiencia en el campo educativo y los acercamientos hallados frente a la implementación del modelo pedagógico, reconociendo las oportunidades de mejora y valorando los aportes de todos los integrantes del sistema IERA. La reflexión como investigadoras nos lleva a entender que el determinismo estructural del sistema descrito por Maturana, y su tendencia hacia el equilibrio permitiéndonos empoderarnos como líderes de dichos procesos visibilizándonos para la comunidad educativa como un referente de transformación que involucra diferentes vínculos de orden laboral, afectivo, amistoso, social, entre otros.

Cabe precisar que un sistema vivo tiene la capacidad de autoregenerarse cuando en su interior existen partes activas que proporcionan medios de transformación, de cambios, desencadenando así acciones permanentes como lo vemos en nuestra Institución por parte de los colegas que se suscriben a esta nueva apuesta autoreguladora y transformadora

Para que exista un sistema social debe darse la recurrencia en las interacciones que resultan en la coordinación conductual de sus miembros...si hay una ocurrencia de interacciones cooperativas entre dos o más seres vivos...y pasa a ser mecanismo un mecanismo mediante el cual realizan su autopoiesis. (Maturana, 2002, p. 30)

Lo anterior ratifica que la IERA como una estructura sistémica dentro del sistema educativo colombiano, donde los diferentes actores tenemos la capacidad de reaccionar a los procesos de transformación que el macro sistema educativo propone desde sus directrices o políticas nacionales en pro de un mejoramiento de nuestra calidad educativa.

Con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje se requiere auto eco organización de la institución educativa, de los maestros y contar con el apoyo de los directivos para el logro de la apuesta de esta investigación intervención ya que se requiere de presupuesto, recursos, condiciones, tiempos que requieren de una gestión y voluntad política para su implementación. Como investigadoras dejamos abierta la posibilidad de una ejecución colectiva capaz de entrar en las lógicas de auto organizarse, planteado desde el concepto de autopoiesis según Maturana.

Puesto que toda la información que ingresa al sistema generará una respuesta, la IERA como sistema viviente se está auto eco organizando, está respondiendo a los estímulos y exigencias de su entorno y asumiendo un proceso de auto-regeneración, de renovación y mejora a partir de la potenciación de todas sus posibilidades y de la valoración del capital humano con el que cuenta: maestros con alta formación académica, amplia experiencia pedagógica y compromiso con la misión de educar. En conclusión, esta apuesta epistemológica es una manera de ver cómo el observador-observante (las investigadoras) hemos logrado interpretar la realidad de la IERA desde la re-significación del PEI y sus necesidades didácticas fruto de una co-construcción y reconstrucción social.

#### **1.4. Principios Orientadores**

Existen algunas características propias de la complejidad que buscan darle un orden y un

horizonte a ésta a partir de una metodología multidimensional e integradora. Corresponde a los principios orientadores, que no son un mecanismo único, rígido y estandarizado; sino la apertura a nuevos enfoques de ideologías emergentes. Encontramos el principio de auto-referencia, causalidad circular, autonomía/dependencia, auto-eco-organización y dialógico, que de manera independiente y complementaria nos permiten crear nuevas formas de pensar, sentir y actuar, llevándonos a un cambio ideológico y ético, valorando lo que tenemos, apreciando nuestras fortalezas y orientando el conocimiento de nuestras realidades. En el proceso de investigación intervención los principios orientadores se convierten en la brújula que orientan y soportan nuestra propuesta.

#### **1.4.1. Principio de Auto-referencia**

La IERA se encuentra ubicada en un sector altamente conflictivo, donde se imponen problemáticas sociales que diariamente deterioran los núcleos familiares y afectan el contexto social. Esto se evidencia en el comportamiento de los estudiantes, las relaciones que establecen entre ellos, las actitudes y comentarios de los padres de familia. Los altos índices de criminalidad en el sector, las problemáticas de vandalismo y drogadicción son otros factores que influyen en el sistema educativo. En este sentido el principio de auto-referencia juega un papel primordial en nuestra propuesta de intervención, pues se pretende que los estudiantes construyan una identidad propia, que logren abrir ventanas a otros mundos, que tengan actitudes y aspiraciones regidos por principios que les permitan descubrir nuevas formas de vivir.

Caracterizar las realidades de nuestro contexto haciendo lectura de las necesidades, realidades, afectaciones, como lo plantea Luhmann:

De aquí se pueden distinguir formas altamente pretenciosas de autorreferencial, sobre todo aquellas que se refieren a la auto-descripción del sistema. Así acontece la identificación del sistema como unidad y como descripción de sus peculiaridades –de su sentido, de su función... - pero todo esto en el sistema (Luhmann, 2005, p. 109).

La IERA, vista como un sistema auto-referencial busca interpretar la realidad desde sí misma, auto-referirse en cada una de sus actividades, reconocerse dentro de un entorno, auto-evaluarse y ser responsable de sus propios procesos. Ésta no es una tarea sencilla, pues requiere una transformación ideológica en todos los integrantes del sistema, implica romper paradigmas, una apropiación del modelo constructivista en donde se evidencie la construcción colectiva en pro de una causa. La realidad ya no será solamente aquella que nos presenta el contexto social, sino que será también todo aquello que como sujetos somos capaces de construir dentro de él.

Con miras a impulsar este principio y apoyadas en los planteamientos que hace Morín desde sus siete saberes los docentes de la Institución estamos llamados a fortalecer la enseñanza de la condición humana, que los estudiantes puedan reconocerse como seres físicos, biológicos, psíquicos, culturales, sociales e históricos. Ante esto la auto-referencia implica un conocimiento profundo de mi mismo, de la especie a la que pertenezco y del contexto en el que interactúo para regular mis acciones y mantener la estabilidad de dicho bucle (Morín, 1999). Para referenciarse en todas sus dimensiones y comprender también el bucle del que hacen parte esto es: individuo-sociedad – especie. Lo anterior permite la toma conciencia de nuestra identidad y el importante papel que jugamos como integrantes de la especie humana.

### 1.4.2. Principio de Causalidad Circular

*“Nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcelado, nunca pude aislar a un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir. Edgar Morín*

Todos los sistemas vivientes tiene la necesidad de permanecer en intercambio constante, de fortalecerse y enriquecerse mutuamente. La educación no está alejada de la realidad, se alimenta de los factores externos del contexto y se refleja en las actividades internas. Esta unión de elementos permite una reciprocidad de información que beneficia a ambas partes (educación y contexto) retro alimentándose a partir de sus vivencias, necesidades y deseos. Todos los actores del sistema contribuyen desde sus roles y aportan para que este flujo de información circule construyendo y reconstruyendo constantemente su entorno.

El concepto de causalidad circular implica también la construcción del principio de auto-eco-organización; en el cual los fenómenos no deben ser concebidos aislados de sus entornos, ni como productos de determinaciones externas, sino que debe tener en cuenta una dialógica compleja de doble implicación entre la lógica interna del sistema y la lógica externa de la situación o entorno” (Morín, 2008, p.104).

El contexto social, político, económico y cultural en el que se encuentra ubicada nuestra institución educativa juega un papel indispensable a la hora de pensarnos un proceso de investigación debido a que cualquier intervención que realizamos en ésta, genera una reacción en el entorno y esa reacción provoca una nueva intervención y así sucesivamente. Por tanto nuestras actuaciones en el aula y los productos de nuestros procesos deben emerger de la reflexión colectiva, del diálogo y el intercambio de experiencias generando transformaciones en los procesos de enseñanza aprendizaje que afecten positivamente al entorno.

Desde los postulados de Morín esta causalidad circular se encuentra entrelazada con el saber del conocimiento pertinente el cual establece que: el conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente; hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido, es decir contextualizar los saberes con una mirada global y local para fortalecer el todo al enriquecer cada una de las partes. A partir de esta mirada nuestra institución educativa está llamada a convertirse en un centro de desarrollo integrador y generador de transformación social y los docentes a ser gestores y garantes de políticas y acciones educativas pertinentes a nuestro sistema socio- educativo, aportando con sus saberes para el desarrollo individual y colectivo.

### **1.4.3. Principio Dialógico**

Históricamente nos hemos acostumbrado a la existencia de nociones contradictorias, algo es bueno o es malo, es seguro o es inseguro, no concebimos la idea de dualidad en una de estas nociones, es decir; algo no podría ser bueno y malo a la vez. Sobre esto Morín plantea

“Orden y desorden son dos enemigos: uno suprime al otro pero, al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y la complejidad. El principio dialógico nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas”. (Morín, 1990, p.106)

De allí la idea de este principio, pues permite comprender la inseparabilidad de elementos que en la cotidianidad nos parecen contradictorios, nos permite pensar dos lógicas que se complementan pero a la vez se excluyen. Desde una mirada dialógica la enseñanza y el aprendizaje se conciben como procesos complementarios, no podría existir enseñanza sin aprendizaje así como no podría concebirse el aprendizaje sin un mediador que oriente dicho saber, de allí la importancia que los docentes valoremos esta dualidad dentro de nuestros procesos didácticos equilibrando la importancia de éstos dos.

Aun así, es evidente que en la mayoría de los casos la enseñanza opaca el aprendizaje, se da más valor y relevancia al proceso de enseñar, olvidando que esta práctica no existiría sin un aprendiz a quien orientar y guiar para que construya sus saberes. Esto se fundamenta en las planeaciones curriculares en donde encontramos planteamientos tales como: ¿qué voy a enseñar? (contenidos), ¿cómo lo voy a enseñar? (metodología), ¿Cuánto tiempo voy a destinar para la enseñanza? (tiempo), entre otros, pero muy pocas veces nos preguntamos: ¿de qué forma aprenden los niños?, ¿cuáles son los tipos de inteligencias que se encuentran presentes en mi aula? ¿Cómo puedo potenciar dichas inteligencias? así, nos encontramos frente a dos términos que parecieran opuestos (enseñar y aprender), pero que en realidad son complementarios, por lo cual se requiere hacer un equilibrio de dichas situaciones para establecer las mejores estrategias en el aula.

#### **1.4.4. Principio auto-eco-organización**

*“El ecosistema complejo constituye la escuela de desarrollo de la vida por sus caracteres aleatorios/agresivos y sus caracteres nutritivos/protectores” (Morín, 2002, p.86)*

Este principio nos expresa la importancia de las interacciones y los vínculos que se dan en los procesos de la naturaleza, los cuales pasan por acciones permanentes de luchas, competencias, depredación, apoyos y destrucciones con el objetivo común de encontrar su propio equilibrio. Es decir que “el ecosistema está a la vez constituido y desgarrado por sus interacciones internas” (Morín, 2002, p.37). Este flujo de fortalezas y debilidades dentro de un ecosistema se ven reflejados constantemente en las dinámicas de todos los grupos sociales.

Desde esta mirada, podemos ver reflejada la vida del sistema educativo a través de los

múltiples vínculos e interacciones que en el diario actuar se entretajan, se fortalecen, se debilitan y algunas veces se convierten en oportunidades o amenazas para los procesos que se desarrollan predominando la diferencia; Luhmann (2005) nos dice que “donde no hay diferencia deja de ser sistema”. Comprender la institución como un sistema que mantiene un flujo invariable de situaciones que es influenciado por la dualidad de pensamientos, creencias, vivencias, actitudes y problemáticas nos permite valorar la riqueza que tenemos para poder encontrar el equilibrio en las dinámicas de la vida en la escuela.

Entender la simbiosis que conforma nuestro sistema educativo nos llevara a poder reconocernos de manera natural, logrando esclarecer las realidades que son oportunidad de intervención y que necesitan llevarse a la reflexión. La escuela muestra claramente la relación de relaciones no sólo entre los sujetos, sino también con las informaciones que se permean del entorno. Claramente podemos ver situaciones que podríamos definir las como interacciones de comensalismo, en el caso que se da en los grupos de trabajo escolar donde vemos como un estudiante se favorece sin aportar significativamente al grupo pero tampoco lo afectaba; mutualismo cuando existe una comunicación asertiva entre docentes y directivos y de parasitismo en el rol de algunos padres de familia que se les dificulta el acompañamiento pertinente en el proceso educativo pero se ven beneficiados con la escuela por el cuidado y la atención que sus hijos reciben. Todas estas relaciones afectan y benefician el diario convivir y se convierten en el universo de información para entender el funcionamiento del sistema.

Toda la dinámica escolar que fluye de la variedad de relaciones tiene un ordenamiento especial que se construye y se mantiene no sólo por “las asociaciones y cooperaciones sino también por las luchas y depredación, las cuales sin dejar de ser destructoras, son también

desde otro aspecto, co-generadoras de una gran complementariedad” (Morín, 2002, p.42). De esta manera la mirada hacia la intervención educativa está sostenida desde nuevos enfoques que permitirán fortalecer la intervención que sea adecuada a los impulsos que recibe la IERA desde sus necesidades internas y las tensiones con los escenarios externos que la influyen.

Es importante reconocer que toda organización tiene sus propias dinámicas, que actúan de manera autónoma, pero que también depende de múltiples elementos externos del sistema y esto le exige abrirse a la interacción con el entorno para así nutrirse y transformarse “Sólo afirmamos que el sistema produce las relaciones con dicho entorno a partir de sus propios impulsos, a partir de la efectuación de sus propias operaciones” (Luhmann, 2005, p.132). La institución educativa tiene la responsabilidad de conocer adecuadamente el contexto, de saber qué tipo de ciudadano se requiere, cuáles son las competencias, conocimientos y desempeños profesionales que dicha comunidad necesita.

La IERA viene haciendo grandes esfuerzos para realizar estudios exhaustivos de cartografía que permitan conocer la realidad social del contexto a partir de la caracterización de nuestros estudiantes, tipos de familias, sector de donde provienen, estrato socioeconómico, nivel educativo y ocupación de los padres, así mismo, se ha caracterizado los sectores aledaños a las diferentes sedes educativas, necesidades laborales, principales fuentes de empleo, problemáticas sociales entre otros. Todo esa información recogida del macro, meso y micro contexto nos servirá de insumo para las nuevas apuestas al proceso de enseñanza-aprendizaje que permita la adecuada organización que garantice el equilibrio de sistema escuela-contexto.

### **1.5. Comprensiones teóricas didácticas**

La didáctica es una de las ciencias más controvertidas en el campo de la educación, alrededor de ella se han tejido un sin número de definiciones y teorías que se han ido transformando simultáneamente con las tendencias pedagógicas a través del tiempo buscando orientar las mejores prácticas de enseñanza en la escuela. El sustento teórico y práctico ha estado enmarcado por las tendencias epistemológicas, antropológicas y éticas que se desarrollaron en diferentes momentos de la historia entretejidas en los ideales de la educación trascendiendo a la vida y las prácticas de los docentes en el aula.

Como investigadoras participantes, co-responsables de la transformación del sistema en que interactuamos, vemos la necesidad de conocer los aportes teóricos que con el devenir del tiempo han enriquecido la idea y las posturas construidas alrededor de la didáctica. A partir del texto “La idea de didáctica: antecedentes, génesis y mutaciones” que nos presenta la autora María Mercedes Civarolo como también las consideraciones de Alicia Camilloni planteamos reflexiones que nos permite co-construir nuevos conocimientos en pro de comprender los retos actuales en la escuela del siglo XXI, particularmente en la Institución educativa República de Argentina y promover acciones de transformación desde la didáctica.

En la historia de la educación se han planteado diferentes propuestas que han aportado significativamente a la construcción de líneas teóricas y prácticas que giran alrededor de la didáctica. Nuestro contexto latinoamericano ha sido permeado por el pensamiento occidental inicialmente por intereses de los antiguos griegos entre ellos los sofistas que se preocuparon por

fortalecer el arte de la retórica y polemizar los conocimientos; desde el pensamiento socrático nos dejaron un primer legado que se podría denominar como una primera línea didáctica establecido desde el método de la mayéutica estructurado desde el diálogo y la lógica el cual trascendió posteriormente hasta el medioevo.

Consecuente a esto los pensadores clásicos como Aristóteles también dejan su legado fundado en las primeras escuelas de Atenas, la de Aristóteles denominada el Liceo donde se les llamó a sus discípulos Peripatéticos (peripathos) nombre recibido a sus discípulos ya que las enseñanzas eran recibidas en paseos alrededor del edificio del Liceo. Posteriormente en la edad media y específicamente en la escolástica Tomás de Aquino propone el método de estudio que conduce a la construcción de conocimiento a través del diálogo abarcando diversos momentos, el primero es la “lectio” que es la lectura, la “quaestio” que es la pregunta, cuando el estudiante entra en diálogo con el texto, la “disputatio” donde hay confrontaciones entre discípulo y maestro de manera crítica y argumentada y la “determinatio” o determinación que es el punto de encuentro y reflexión y sintetiza los aportes logrados entre las partes.

Durante el renacimiento, surgen los movimientos humanistas que orientan los procesos desde el desarrollo de la dialéctica, la métrica y la poética como elementos importantes de esta manera se devela la didáctica como una metodología que reconoce la humanidad y la cultura como factor principal en la instrucción. Así mismo, el documento La Ratio Studiorum de la compañía Jesús proponía una enseñanza basada en la virtud y las letras describiendo un método basado en la prelección, repetición y aplicación.

A mediados del siglo XVII Juan Amos Comenio en su obra la Didáctica Magna promulga una escuela para la vida donde el conocimiento debía ser útil. Propone procesos cognitivos del aprender “primero los sentidos, después la memoria y la imaginación, enseguida la razón y por último la verdad y el juicio” Comenio (citado por Civarolo, 2008, p. 72). Este pensamiento marca una nueva concepción de escuela, posicionando al estudiante como centro del proceso educativo, estableciendo pautas para la organización escolar, promoviendo la escuela para todos y principalmente aportándole rigurosidad científica al concepto de didáctica.

Posteriormente con Herbart se introduce la psicología como sustento teórico de la didáctica pensando la enseñanza desde el aprendizaje y Dewey en el florecimiento del positivismo se preocupa por establecer el carácter científico de la pedagogía y la tecnología didáctica concibiendo al maestro como un propiciador de ambientes y experiencias de aprendizaje apoyándose en la psicología y la sociología.

Ya en el siglo XX con el desarrollo de las ciencias de la educación a través de la psicología evolutiva, la biología y la sociología permiten entender que la enseñanza no puede basarse en una simple transmisión de conocimientos sino que se debe considerar la organización de métodos de apoyo, que estimulen a los educandos a construir su propio saber, construyendo la propia estructura cognitiva. Dichos planteamientos son sustentados desde teóricos como: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Novak y Bruner. Ampliando el concepto de aprendizaje, proponiendo postulados constructivistas no solamente desde lo cognitivo sino también desde lo afectivo, procedimental, la autonomía, el trabajo colaborativo, la relación estudiante y profesor entre otros aportes que se han convertido en la base de las propuestas didácticas actuales.

A partir de la teoría constructivista del conocimiento comprendemos el proceso de enseñanza-aprendizaje como “una cosmovisión del conocimiento humano como un proceso de construcción y reconstrucción cognitiva llevada a cabo por los individuos que tratan de entender los procesos, objetos y fenómenos del mundo que los rodea, sobre la base de lo que ellos conocen” (Chrobak, 1998, p.111). Es pues el paradigma constructivista la forma como se aborda una realidad que resulta de la construcción y reconstrucción social del conocimiento.

Referenciadas en el pensamiento de Vygotsky comprendemos que el proceso de enseñanza aprendizaje se fundamenta en la interacción y el reconocimiento de las actuaciones, co-construcción e interpretación de los significados entre docentes y estudiantes. Por lo anterior, siguiendo a Novak se parte del supuesto que el saber y los conocimientos no se logran de forma pasiva sino que se construyen de manera interestructurante, es decir que el sujeto cognoscente construye representaciones de la realidad a partir de la interacción con el objeto de conocimiento y que dichas representaciones están soportadas por las nociones adquiridas previamente; además este proceso de construcción y reconstrucción está mediado por la cultura es decir por las costumbres, creencias del grupo social al cual pertenece.

Las anteriores comprensiones didácticas nos hacen reflexionar sobre las realidades actuales de nuestro contexto escolar y el devenir histórico de la educación, ya que cada una aportó en su momento elementos que se re-significan continuamente. Así mismo, desde el enfoque pedagógico constructivista se define el aprendizaje como un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Según Ausubel, Novak y Hanesian “el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto

específico de la estructura cognitiva con la cual aquella está vinculada”. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978) citado por (Ballester, 2002, p.16). Así pues, la teoría constructivista posee un carácter dialéctico y hermenéutico que responde a la necesidad de abordar las realidades de manera divergente, reconociendo la interculturalidad y su influencia en el aula para la construcción de significado.

En la actualidad las comprensiones en el pensamiento latinoamericano de autores como Civarolo (2009) afirman que “la relación educativa está fundada en el encuentro de las mentes y la búsqueda compartida de conocimiento. El lenguaje como el principal instrumento para arribar al significado (p. 138) coincidiendo con el pensamiento de Vygotsky y Bruner quienes afirman que el lenguaje es el mediador del proceso de enseñanza aprendizaje y de apropiación de la cultura por parte de los sujetos permitiendo el desarrollo de redes de significados.

Respecto a la controversia sobre el significado de didáctica y su campo de estudio, asumiendo ésta como ciencia que abarca el arte, técnica, método o disciplina del proceso de enseñanza aprendizaje; autoras como Alicia Camilloni, nos ayuda a comprender desde sus diferentes perspectivas la amplia concepción que se puede tener “una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean”(Camilloni, 2007, p.22). De esta manera el docente se convierte en constructor de su propia didáctica y lo conduce a reflexionar las situaciones en el aula, el proceso de enseñanza; a través de esto construye una ruta para la búsqueda de estrategias que le permitan

la co-construcción de conocimientos, las diversas formas de intervención en el aula favoreciendo los procesos de aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

Sobre esta reflexión el estudio de la historia de la didáctica nos convoca a pensar en el hoy desde las nuevas concepciones emergentes de la didáctica, que suponen romper paradigmas, ampliar la mirada, concebirla como un pensamiento, un proceso reflexivo que orienta la toma de decisiones en el aula para así abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje; esto implica repensar nuestras prácticas que conlleven a la transformación de acciones que impulsen el sentido del ser, del hacer y del saber, es decir, ir más allá de los contenidos, diseñar estrategias pertinentes y motivadoras que conlleven a la co-construcción de nuevos saberes, a través de la reflexión y den cuenta del proceso formativo desde nuevas visiones didácticas.

Dentro de nuestra propuesta de investigación intervención asumimos la didáctica desde el paradigma complejo con un enfoque sistémico lo cual implica fijar la mirada a una nueva concepción de la escuela, en la que se reconoce el aula como un entorno vivo, a los estudiantes como sujetos sociales con experiencias, historias, vivencias y necesidades que repercuten en su forma de ver el mundo y de construir saberes, así mismo se redefine la concepción de educación como un sistema en el que se entretengan relaciones cíclicas entre los actores (contexto- escuela, escuela-contexto) que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación debe aportar a los individuos elementos para construir nuevas formas de sentir, pensar y actuar, alternativas a las dominantes, aportando a la ciudadanía elementos para la construcción de un mundo más justo y más sostenible. (Morin, Los 7 Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, 1999)

El quehacer educativo se soporta hoy en esta nueva mirada en las prácticas de enseñanza, como maestros investigadores en este campo estamos llamados a construir partiendo de la comprensión general de la realidad, motivando y promoviendo en nuestros estudiantes el mejoramiento de los procesos de pensamiento y competencias pertinentes a las características, situaciones y necesidades del contexto.

A la didáctica subyacen variados elementos que son objetos de reflexión y organización en el acto educativo, es decir que: “la didáctica, encierra el método, el aprendizaje, la actividad del alumno, el contenido curricular, los propósitos de la escuela y las interacciones en el salón de clase” (Camilloni, 2007, p.15). Estos son mediados por el maestro y llevan inmersos el dominio en el área, la experiencia adquirida, costumbres, intereses y deseos formando el constructo orientador en su quehacer educativo. En este nuevo despertar, es preciso articular y desarticular todos los pensamientos, interrelacionándolos con nuestros pares para que podamos interpretar mejor las situaciones y generar nuevos pensamientos que nos lleven a nuevas formas de actuar.

Abordar cada elemento y llevarlo a situaciones reflexivas es un gran reto que los docentes investigadores enfrentamos para re-significar ideas, consideraciones, pensamientos y percepciones que limitan la creatividad y la innovación en el aula; reconocernos la institución educativa como organismo vivo con interacción de múltiples factores que determinan las situaciones en el aula donde se interactúa con sujetos que tienen vida, necesidades, deseos, preocupaciones e intereses que el ejercicio de educar debe involucrar dentro de todo el proceso, orientando un camino de aprendizaje y profundización que humanice un sujeto desde la mente, el cuerpo y el espíritu es decir, educando a un hombre que piensa, siente y valora lo que lo rodea.

Los paradigmas que han venido alimentado la reflexión didáctica en la IERA, están llamados a ser reevaluados por todos los estamentos que conformamos el contexto educativo y permitimos que las nuevas lógicas con que se aborda la construcción del conocimiento hagan parte de la transformación y la innovación.

Sustituir el paradigma disyunción/reducción/unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. (Morin, 1999, p.34)

Estas nuevas maneras de pensar en el acto de educar nos lleva a re-significar la tradición didáctica, trayendo consigo la necesidad de un docente investigador que vea en su aula un escenario de oportunidades de aprendizaje y comprensión para reflexionar en las estrategias que venimos empleando, tomando nuevas posturas desde un diálogo sistémico y reflexivo que se mueve en una dinámica que abarque en conjunto todos los fenómenos que se viven en el aula y requieren ser abordados en el proceso educativo. Así mismo, en la básica primaria se deben armonizar la didáctica general y las didácticas específicas; estas últimas corresponden bien sea a la educación por niveles, por edades, por las disciplinas, al tipo de institución o a las características de los sujetos.

Como docentes investigadoras compartimos la idea que “el alumno es un ser indivisible, orgánico y no debe recibir un mosaico de programas de formación” (Camilloni, 2007, p. 36) y su pensamiento acerca de la armonización entre la general y las didácticas específicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje se sustenta en una visión integradora del currículo junto con los planes de estudio organizados interdisciplinariamente de tal manera que se puedan articular

actividades que intencionadamente involucren la lengua, las ciencias sociales, las ciencias naturales, el arte, la educación física, la ética, la tecnología, y la matemática.

Reconociendo la circularidad del proceso de enseñanza –aprendizaje, en cuanto a la relación entre la práctica docente y la teoría didáctica como también los hallazgos de las experiencias significativas en la institución sobre la construcción de significados a partir de la lectura y la escritura, proponemos generar situaciones de reflexión sobre el acto didáctico como un sistema y desde una perspectiva compleja con el propósito de ofrecer una buena enseñanza con aprendizajes pertinentes y significativos.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un medio esencial para dominar las demás materias y es uno de los mejores instrumentos para formular previsiones sobre los resultados del aprendizaje a largo plazo. La lectura debe suponer un área importante a la hora de centrar los esfuerzos en la mejora de la calidad de la educación básica. (UNESCO 2005, p.167)

Por lo cual, en aras de la investigación intervención co-construimos una propuesta en la cual se fortalezcan las estrategias en el aula de los docentes de básica primaria para lograr con los estudiantes el desarrollo de competencias comunicativas que permitan mejorar procesos en la construcción de saberes, desarrollo de capacidades, habilidades, actitudes y valores.

Identificándonos con el postulado de Humberto Maturana cuando afirma que lo peculiar humano no está en la manipulación sino en el lenguaje y su entrelazamiento en el emocionar (lenguajear), desde esta mirada queremos orientar los principios didácticos en la escuela para re significar las prácticas de manera armónica con estrategias adecuadas a los tres factores protagonistas que Camps (2012) los llama “el aprendiz, el enseñante y el contenido de enseñanza, que en su conjunto constituyen un sistema de actividad: El didáctico – podría decirse un sistema de sistemas -en el cual están implicados otros sistemas de actividad

interrelacionada”(p.24), presentando así la idea sistémica sobre el acto didáctico, el acto reflexivo acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De tal manera, que al relacionar las didácticas específicas a través de la comprensión lectora, la literatura infantil, los ambientes de aprendizaje generados a propósito la enseñanza de la lengua castellana mediante la planeación de estrategias interactivas para la co-construcción de redes de significados contextualizados, la vinculación de todas las áreas, re-significando la interacción entre el docente, el estudiante, las enseñanzas y el contexto; así se consolida nuestro desafío de intervención.

Este nuevo reto que nos trazamos en la re-significación del acto didáctico deberá responder a las transformaciones sociales que se verán reflejadas directamente con el lenguaje, por lo cual, debe estar en dirección a cambios e innovaciones que se tejerán en el proceso y que no debe descuidar lo que Vygotsky (1931) plantea desde las teorías del desarrollo cognitivo, en cuanto a la relación entre el niño y el medio a través del lenguaje. Que permita fortalecer las funciones del pensamiento para promover un cambio cognitivo en el educando que lo lleve a influenciar positivamente el contexto y superar las condiciones desfavorables que rodea la vida de la mayoría de nuestros estudiantes.

Teniendo en cuenta todos los factores que influyen en el proceso, se ha venido fortaleciendo la propuesta considerando las investigaciones en el campo específico. Las cuales no solo proponen unir la oralidad con la escritura, la comprensión y el multilingüismo sino también el sentir de los sujetos, sus formas de vida, junto a las necesidades del entorno y las tendencias del momento que se puedan aplicar. Camps (2012) dice que: “se deben unir, bajo la denominación de enfoque comunicativo para fundamentar la práctica” (p.35). Estas propuestas nos permiten ver

la necesidad de la integralidad en las prácticas, teniendo en cuenta las particularidades del contexto y el uso de elementos innovadores que faciliten y fortalezcan el proceso.

Todas las áreas y en especial el lenguaje, permiten la interacción de los saberes integrados al contexto facilitando la organización de planes de aula significativos. Un elemento que se debe aprovechar de la realidad actual en que vivimos es la constante comunicación que los diferentes medios tecnológicos nos proporcionan para intercomunicarnos de manera rápida. Como también la facilidad para el acceso a la información del mundo en todos los campos del conocimiento. Estos elementos los tomaremos como docentes de la IERA en la propuesta didáctica apoyándonos en una visión integradora de aprendizaje, apostándole a lo que Ballester (2002) le llama conexión de unos saberes con otros para formar red de conocimientos.

Esta mirada de la didáctica fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes a través todas las áreas del currículo dando prioridad al desarrollo del lenguaje por su funcionalidad social basada en la comunicación que facilita las relaciones interpersonales posibilitando la integración cultural, el acceso al conocimiento, el intercambio de pensamientos, ideas y valores en busca del crecimiento, social, cultural, económico, ambiental y tecnológico de su comunidad.

Por lo cual, el acto intencionado de la comunicación, no solo es responsabilidad de la del área de lengua, sino que se desarrolla a través de todas las que componen el currículo y en las distintas situaciones del ambiente escolar. Esto lleva a crear un clima de responsabilidad compartida en la escuela, lo que permite la creación estrategias que fortalezcan las habilidades comunicativas que se verán reflejadas en el mejor dominio de los saberes específicos que se orientan en cada disciplina.

En ese sentido la construcción de la integración de los saberes didácticos en la lengua,

constituye un verdadero programa teórico y de acción que implica muchos desafíos para las investigadoras y la participación activa de todos los actores de la comunidad educativa de la IERA como tejido fenomenológico y social, que no deberá perder el horizonte de ver al educando como el centro del proceso, al docente como un agente activo y mediador, investigador y reflexivo de los procesos que realiza y aprovechar las particularidades del entorno como el capital más valioso para la creación de prácticas pertinentes acordes a la realidad de los educandos, las tendencias sociales y tecnológicas del momento, venciendo el temor pedagógico de apostarle a nuevas formas de trabajo en el aula que redunde en el mejoramiento de la calidad educativa institucional. Es decir, en pro de una buena enseñanza pertinente y significativa.

## **2. Recorrido o trayectorias.**

### **2.1 Diseño**

Para el desarrollo de nuestro estudio hemos considerado pertinente abordarlo desde el enfoque metodológico cualitativo, que permite una descripción contextualizada del objeto de estudio a partir de la observación para encontrar las relaciones de los sujetos con las situaciones a estudiar y las interacciones con el contexto. Y a partir de allí se propone la presente investigación- intervención sustentada en el paradigma sistémico y complejo. Como se plantea a continuación:

“una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”  
(Sandín, 2003, p.123)

El enfoque cualitativo nos permite la interpretación de las acciones de los sujetos y problemáticas o situaciones a investigar, analizando el mundo de interacción social, las relaciones existentes y así interpretar los fenómenos sociales e implementar acciones transformadoras que respondan a las necesidades institucionales o comunitarias. De este modo, asumimos la investigación intervención, en aras de reconocer la realidad en la IERA a través de una revisión profunda frente a las prácticas de aula y las implicaciones de la re-significación del PEI en el año 2014.

Para ello, nuestro grupo investigador como sujetos participantes y observantes, interactuamos con otros maestros, con directivos docentes, estudiantes y familias para interpretar las singularidades de la institución educativa en torno a las prácticas pedagógicas y la didáctica particularmente vistas desde el enfoque pedagógico constructivista, dirigiendo la atención hacia las experiencias subjetivas y al significado que éstas tienen para los directivos y docentes, con el fin de proponer situaciones de intervención que redunden en la transformación de las prácticas de aula y de la didáctica.

Considerando la institución como un sistema social, donde se entretienen relaciones que dan origen a una realidad social susceptible de ser intervenida y de ser transformada a partir de la acción y el compromiso de los propios actores, asumimos esta investigación-intervención como una oportunidad “(...) que posibilita la construcción de escenarios en los cuales emergen conversaciones y relaciones para la generación de nuevas realidades; es decir, se construyen realidades con el otro” (Cañón, 2009, p. 237). Lo anterior permite hacer una mirada amplia a nuestra institución y a las exigencias del entorno en un diálogo reflexivo entre la comunidad

educativa de la IERA, la Secretaria de Educación de Cali y el Ministerio de Educación Nacional.

Partiendo de las realidades encontradas en la intervención del contexto y el hallazgo de experiencias significativas de algunos maestros en torno a la apropiación del enfoque pedagógico constructivista, nuestra mirada como investigadoras actoras desde este paradigma nos permite comprender la realidad de la institución a partir de las experiencias de nuestros compañeros y las propias “la comprensión del paradigma de la complejidad en los procesos de investigación/intervención posibilita la construcción de conocimiento y transformación de realidades en lenguajes propositivos y apreciativos” (Cañón, 2009, p.242). Estos lenguajes nos legitiman a los actores desde nuestras propias voces como protagonistas y hacedores del proceso de cambio, permitiendo el reconocimiento del otro, para comprender, interpretar y explicar el fenómeno.

Lo anterior nos permite como grupo investigador la posibilidad de acercarnos a las realidades institucionales, generando situaciones que promueven la reflexión; así mismo, procesos de transformación desde el interior de la Institución Educativa República de Argentina valorando y reconociendo los aportes de los diferentes actores de la comunidad educativa.

En este orden de ideas, hemos asumido el proceso investigador reconociendo la complejidad institucional como sistema social de relaciones y vínculos establecidos, así lo propone (Cañón 2009) la investigación intervención da cuenta de los múltiples escenarios reflexivos, de los pactos entre los diferentes actores, tomando parte activa del proceso de investigación-intervención, que permitirán la comprensión de los fenómenos; viendo la complejidad desde la cotidianidad de nuestro quehacer pedagógico y cómo las dinámicas instauradas dibujan la y la

formación holística e integral de los niños, niñas y adolescentes de la IERA.

### **2.1.1. Principios Operacionales**

La investigación intervención que se pretende abordar en la IERA hace necesario explorar de manera minuciosa diferentes fenómenos que están inmersos en el entorno escolar y fuera de él, con el fin de conocer las realidades complejas desde el acto didáctico y que necesitan ser intervenidas. Para tal fin aplicamos variadas técnicas que nos permitieron conocer cómo confluyen los episodios institucionales con los de nuestro contexto. Para ello conformamos equipos reflexivos con maestros, directivos y pares expertos en los cuales se tuvo en cuenta el punto de vista, el sentir, y los comentarios de los participantes, analizamos también algunos documentos institucionales tales como el Proyecto Educativo Institucional, planes de área, observadores del estudiante y auto evaluaciones institucionales; realizamos entrevistas semi-estructuradas a varios compañeros maestros, se realizaron observaciones de las clases y la caracterización del contexto.

#### **2.1.1.1 *Lectura y análisis de documentos.***

Para la lectura y análisis documental diseñamos como instrumento una matriz que nos permite revisar el PEI, los planes de área, los planes de aula, verificando en cada uno de ellos si cumplen con los criterios establecidos. Con la ayuda de los documentos seleccionados tuvimos acceso a conocer datos importantes de forma escrita que nos ayuda a sustentar la información recabada en las entrevistas y observaciones realizadas a los docentes al igual que nos permite ampliar la mirada de los temas a investigar, como lo plantea Valles, (citado por

Ruiz, 1989, p.69):

“A la Observación y la entrevista podríamos añadir una tercera técnica de recogida de datos, la lectura de textos, entendiendo por tales, todos los documentos que contienen significado (una carta, un periódico, una autobiografía, una estatua, un edificio, las pinturas de una cueva prehistórica, las tumbas faraónicas...) A todos estos “textos”, en realidad, se les puede “entrevistar” mediante preguntas implícitas y se les puede “observar” con la misma intensidad y emoción con la que se observa un rito nupcial, una pelea callejera, una manifestación popular. En este caso la lectura es una mezcla de entrevista/observación y puede desarrollarse como cualquiera de ellas”.

Lo anterior sustenta que al seleccionar los documentos que vamos a observar estos deben ser aquellos que tengan un significado valioso en la Institución como lo son el PEI, los planes de área, los planes de aula y que nos arroje información pertinente a nuestra investigación.

#### **2.1.1.2 Observación participante.**

Inicialmente realizamos el proceso de observación de clase; con el consentimiento previo de nuestros compañeros ingresamos a las aulas, participamos activamente de sus clases e interactuamos con los niños al tiempo que registrábamos las observaciones en los diarios de campo. Este proceso se conoce como observación participativa, en este las investigadoras no ejercemos como simples observadores, sino que por el contrario cumplimos una misión activa de interacción comunicativa con el sistema observado.

Al respecto (Martínez, 2009) afirma,

El investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilo y modalidades de vida. Para lograr esto, el investigador debe ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida en que sea percibido como "una buena persona", franca, honesta, inofensiva y digna de confianza.

Esta técnica nos brindó la oportunidad de acercarnos a nuestros compañeros en relación con sus prácticas de aula, describir las actividades que realizan diariamente en el contexto escolar,

conocer estrategias didácticas significativas que se llevan a cabo en la institución y descubrir aspectos relevantes dentro del sistema como los sentimientos, necesidades, inquietudes y expectativas del grupo observado. El registro de dichas observaciones las presentamos posteriormente a través de una narrativa denominada “nuestras realidades”; en la cual, relatamos las situaciones que se presentaron durante la fase de observación participativa.

### **2.1.1.3 *La entrevista***

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas que consiste en formular preguntas de manera coherente a una persona con el propósito de obtener una información específica, generalmente intervienen dos personas, el entrevistado y el entrevistador quienes a través de un diálogo obtienen información de acuerdo a las pautas establecidas, gracias a ella podemos conocer la realidad puesto que se fundamenta en la interrelación humana, en esta oportunidad utilizamos la entrevista semi-estructurada; ” La entrevista es una forma específica de interacción social cuyo objetivo es recolectar datos para una investigación” (Sabino, 1992, p.116). Dentro de proceso de investigación y al partir del resultado de las entrevistas realizamos un diálogo reflexivo, así indagamos y reflexionamos con nuestros compañeros sobre aspectos relacionados con teorías que soportan el modelo pedagógico constructivista, actividades desarrolladas dentro del quehacer pedagógico y las transformaciones logradas con el proceso de re significación del PEI.

### **2.1.1.4 *Equipos reflexivos.***

Finalmente, como técnica de aproximación a la realidad utilizamos los grupos reflexivos, los cuales se constituyen en un interesante canal de comunicación permitiéndonos interactuar

con nuestros compañeros, compartir saberes y ahondar acerca de las expectativas de la conformación en los grupos. Según Shotter (citado por Platone 2000) define los equipos reflexivos como “una forma de trabajo en equipo, o mejor, una forma de pensar, que integra la teoría constructivista del “conocimiento en acción” (p.262). A través de los equipos reflexivos identificamos experiencias significativas y exitosas que se han desarrollado al interior de las aulas y que por falta de comunicación no han tenido el eco o la relevancia necesaria.

Así mismo, se establecieron acuerdos frente a la didáctica correspondiente al PEI que permita intervenir los procesos de enseñanza y aprendizaje, es allí cuando aparece la necesidad de aprovechar el desarrollo de las competencias lectoras como medio de la transformación de la enseñanza en la IERA, emergiendo el plan lector que posibilita el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras, finalmente surge la idea de crear un comité pedagógico encargado de estudiar y evaluar las decisiones académicas al interior de la institución. Además, se lograron acuerdos con los directivos para apoyar en términos de tiempo y recursos la implementación de las propuestas que emergen de los equipos reflexivos.

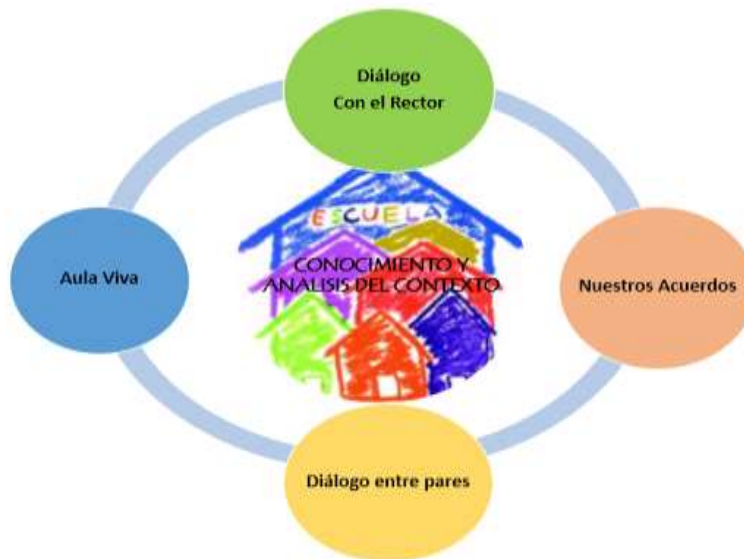
### **2.1.2 Neodiseños**

Siendo la complejidad nuestra perspectiva epistemológica y a la vez nuestro método de trabajo en el que se tiene en cuenta la vida, las relaciones y los vínculos entre las personas y su entorno. Utilizamos los neodiseños como instrumento metodológico que nos permitió organizar la información a través de escenarios que fueron objetos de reflexión. Un neodiseño es la representación gráfica circular que deja ver las interacciones y la causalidad circular entre las

diferentes escenas de un escenario permitiéndonos al mismo tiempo intervenir, aplicar e investigar.

### **Escenario 1: Conocimiento y análisis del contexto.**

En el presente escenario se interviene el contexto de la IERA, a través de 4 escenas las cuales fueron desarrolladas a partir del diálogo con el rector, la revisión documental, observaciones de clases y las entrevistas realizadas entre pares. El siguiente neodiseño nos ilustra los aspectos que analizamos:



*Figura # 1.*

Neodiseño 1. Conocimiento y análisis del contexto.

#### **Escena No. 1: Diálogo con el Rector.**

La escena de diálogo con el rector tiene como propósito presentación de los avances de la investigación intervención y los propósitos de la propuesta didáctica para iniciar su

implementación.



Figura # 2.

Neodiseño 2. Diálogo con el Rector.

### Escena No. 2: Nuestros Acuerdos

La escena nuestros acuerdos tiene como propósito evidenciar en los documentos institucionales la consolidación de los acuerdos generados a partir de la re significación del PEI. Los documentos observados fueron: PEI, proyectos transversales y planes de aula.

A continuación este neodiseño nos permite conocer cada uno de los documentos analizados teniendo en cuenta la pertinencia y la coherencia con el modelo pedagógico y la reglamentación

actual que rige a las Instituciones Educativas:



*Figura #3*

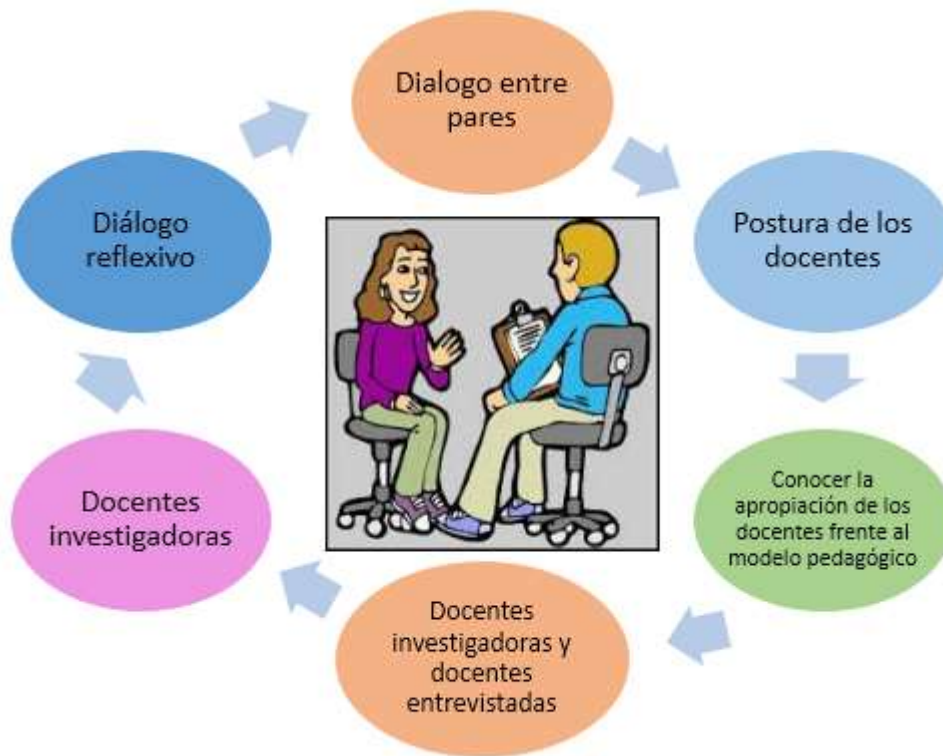
Neodiseño 3. Nuestros acuerdos.

### **Escena No. 3: Diálogo entre pares**

La escena de diálogo entre pares corresponde a una reflexión dialógica a través de una entrevista con algunos docentes de las diferentes sedes, con el propósito de compartir saberes acerca de aspectos relacionados con la enseñanza en la Institución y las transformaciones

alcanzadas a partir de la re- significación del P.E.I en el año 2014.

A continuación en el siguiente neodiseño se presenta los componentes que participaron en el dialogo reflexivo:



*Figura # 4*

Neodiseño 4. Diálogo entre pares.

#### **Escena No. 4.: Aula Viva**

La escena de Aula Viva corresponde a los relatos de las prácticas de aula basados en nuestras observaciones de los diferentes momentos de clase. Nosotras como maestras- investigadoras decidimos intervenir en algunas aulas de cada sede, contando con antelación de la autorización por parte de los directivos y compañeros docentes para iniciar la actividad. Nuestros compañeros

fueron abiertos para recibirnos en sus clases, permitiendo que fueran observados, los estudiantes se mostraban expectantes por ver otro docente en el aula. A continuación, en el siguiente neodiseño se presentan los elementos que se tuvieron en cuenta al realizar las observaciones de las clases:



*Figura #5*

Neodiseño 5. Aula Viva.

### **Escenario No. 2 Dialógico y Reflexivo**

Nuestro escenario No.2 presenta las escenas construidas a propósito de la investigación-

intervención, nos presenta las diferentes reflexiones que obtuvimos en la socialización de los propósitos de la investigación intervención al dialogar con el rector, las coordinadoras, los pares expertos, el tutor del programa Todos a aprender (PTA), los cuales han realizado valiosos aportes a continuación las siguientes escenas:



Figura #6

Neodiseño 6. Dialógico y Reflexivo

**Escena No. 1: Diálogo con pares expertos**

La escena con pares expertos tiene como propósito conocer la intencionalidad de la investigación-intervención y escuchar los aportes y sugerencias del grupo de docentes a quienes denominamos pares expertos lo cual nos permite ampliar la percepción del contexto y las realidades que se co- construyen permanentemente. A continuación, el neodiseño muestra las preguntas desarrolladas a lo largo de la escena:

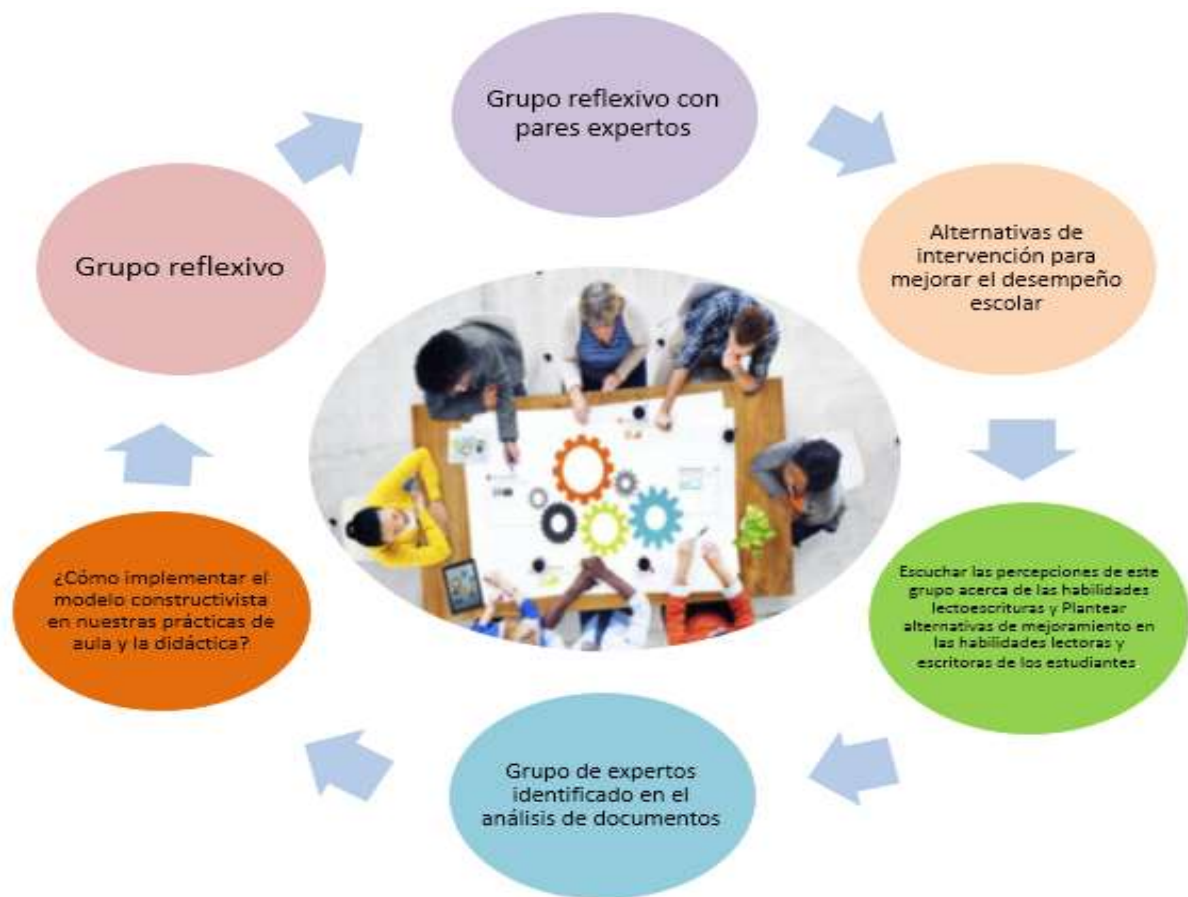


Figura #7

Neodiseño 7. Grupo reflexivo con pares expertos.

**Escena No. 2: Diálogo con el rector y coordinadoras**

La escena con el rector y las coordinadoras tiene como propósito dialogar con los directivos acerca de nuestra investigación-intervención, escuchar sus puntos de vista, sugerencias y presentar los avances de la investigación del grupo de maestrantes de la Universidad Santo Tomás, el siguiente neodiseño ilustra el propósito anterior:



*Figura #8*

Neodiseño 8. Diálogo con rector y coordinadoras.

### Escena No. 3: Grupo Reflexivo de Evaluación Institucional Año Lectivo 2015 y Plan de Mejoramiento 2016

La escena con el grupo reflexivo encargado de la evaluación institucional tiene como propósito generar un ambiente de diálogo para evaluar las acciones institucionales realizadas en el año, recopilar las diferentes percepciones de la comunidad asistente que nos sirva de ruta para la investigación intervención. El siguiente neodiseño ilustra los aspectos tratados en el grupo reflexivo:



Figura #9

Neodiseño 9. Grupo reflexivo de Evaluación Institucional y plan de mejoramiento

#### Escena No. 4: Foro de Experiencias significativas

La escena foro de experiencias significativas corresponde a la socialización de las experiencias pedagógicas de dos maestras que pertenecen al grupo de pares expertos creado por el equipo de investigadoras. El siguiente neodiseño nos ilustra los aspectos que permitieron que se desarrolle la escena:

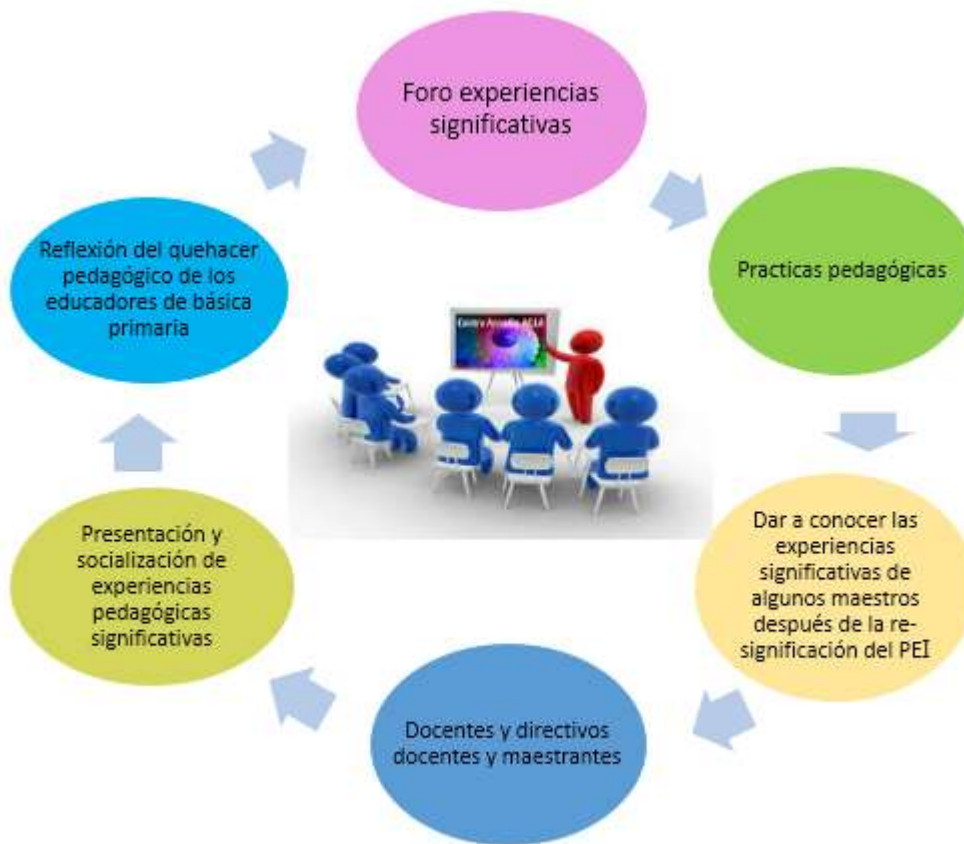


Figura #10

Neodiseño 10. Foro de experiencias significativas.

#### Escena No.5: Presentación de avances de la propuesta de investigación-intervención a los

**docentes.**

La escena del foro compartir de avances se desarrolla con todos los docentes y directivos de la institución educativa, en esta se socializan los resultados del proceso de investigación frente los documentos institucionales legales (P.E.I, Plan de aula y manual de convivencia). El siguiente neodiseño nos ilustra los aspectos relacionados a esta escena:



*Figura #11*

Neodiseño 11 Presentación de avances de la propuesta de Investigación-intervención

**Escena No. 6: Banquete Literario**

La escena llamada banquete literario gira en torno a la siguiente pregunta ¿Qué actividades

podemos desarrollar con nuestros estudiantes para incluir la colección semillas? Esta nos lleva a reflexionar acerca del uso que le estamos dando a los libros, también nos permite reconocer el uso adecuado para un mejor aprovechamiento de este recurso desde el aporte que hace el MEN para fomentar la lectura en nuestras aulas de clase. El siguiente neodiseño ilustra cada una de las acciones realizadas.



Figura #12

Neodiseño 12. Banquete Literario.

## 2.2 Contexto.

La Institución Educativa República de Argentina se encuentra ubicada en el centro de la ciudad de Santiago de Cali en la carrera 11No. 23-47 del barrio Obrero en la comuna 9 la cual cuenta con 4 sedes: Sede principal República de Argentina, José María Córdoba, Sebastián de Belalcázar y Policarpa Salavarrieta.



*Figura #13.* Mapa ubicación geográfica de la IERA

Esta Comuna está conformada por 10 barrios, distribuidos en 387 manzanas los cuales son: Alameda, Bretaña, Junín, Guayaquil, Aranjuez, Belalcázar, Manuel María Buenaventura, Santa Mónica de Belalcázar, Sucre y el barrio Obrero; tiene entre sus límites específicos al sur con la Carrera 15, al oriente con la Calle 26, al norte con el centro de la ciudad y al occidente con el Barrio El Calvario, ubicados en estratos 1 y 2. El PEI da cuenta de la historia del barrio Obrero

barrio fundado el 20 de Junio de 1919, la mayoría de los que allí vivían llegaron del litoral pacífico, de otras tierras cercanas y de barrios vecinos traídos por el tren que había arribado a Cali, construyeron casas sencillas de bahareque que se comunicaba con el centro de la ciudad a través de caminos destapados.

En la actualidad la población se dedica al comercio terciario, tiendas, restaurantes, panaderías, ventas ambulantes, graneros, residencias, hoteles; hay transformación de materia prima como establecimientos de acopio para el reciclaje, talleres de mecánica automotriz y comercialización de repuestos para automotores, ventas de madera y zapaterías. Otra fuente de economía son las fábricas de calzado, destacándose la industria del cuero y metalmecánica. Un factor importante es la diversidad de entidades y organizaciones que desarrollan sus labores aquí, entre ellas 5 centros educativos, una estación de policía, la parroquia de Jesús Obrero, la Cámara de Comercio de Cali, que conjuntamente vienen desarrollando actividades para el bien de la comunidad.

(Intitución Educativa República de Argentina, 2014)

De acuerdo a la publicación que hace el Departamento Administrativo de Gestión del Medio Ambiente (DAGMA<sup>11</sup>) el cual es la máxima autoridad ambiental de la ciudad de Cali; en su página web describe que con el aumento de la industria y el comercio, han surgido fenómenos donde la economía informal se instala alrededor de la formal, la cual ha llenado la comuna de bares, cantinas, almacenes, fábricas, talleres y aparecen otras formas de supervivencia como lo es la prostitución, vendedores ambulantes, vendedores de sustancias psicoactivas; refiere que en este contexto el hurto es algo que se ha convertido en una práctica predominante y cotidiana al

---

<sup>11</sup> Dagma: Departamento Administrativo de gestión del Medio Ambiente.

alrededor de cada una de las sedes de la Institución.

La IERA actualmente presta la atención a jóvenes, niños y niñas de transición, primaria, secundaria, media técnica, educación para adultos, jornada única, de igual manera atiende una población con necesidades especiales como: de brújula, aceleración del aprendizaje, programas de metodologías flexibles dirigidos a niños y jóvenes entre los 9 y 17 años que por diferentes situaciones no han podido culminar exitosamente los niveles de básica primaria; un buen número de estos estudiantes se encuentran bajo la custodia de Instituciones del Estado como Fundapre y Bosconia ya que debido a las diversas problemáticas de tipo social, económicas o familiares no es posible la convivencia en el núcleo familiar.

A continuación ilustramos con imágenes fotográficas cada una de las sedes.

### **Sede principal**



*Foto #1. Patio interno de la sede principal. Se observa grupo de estudiantes en hora de deportes.*

Archivo de las investigadoras IERA.

**Sede Sebastián de Belalcázar**



*Foto #2.* Sede Sebastián de Belalcázar. Se observa el interior de la sede. Archivo investigadoras IERA.

**Sede José María Córdoba**



*Foto #3.* Sede José María Córdoba. Se observa el interior de la sede. Archivo investigadoras IERA

### **Sede Policarpa Salavarrieta**



*Foto #4.* Sede Policarpa Salavarrieta. Vista externa desde el Parque Obrero. Archivo institucional.

### **2.3. Participantes**

En nuestro trabajo de investigación intervención han participado activamente: 32 docentes de básica primaria, de estos se conforma un grupo de docentes de todas las sedes de la institución al cual hemos denominado “Grupo de Expertos”; ellos son compañeros que cuentan con la suficiente experiencia en el área de la Lengua Castellana y han compartido sus experiencias didácticas significativas al grupo de docentes de la institución, también hemos invitado al tutor asignado del Programa Todos a Aprender, quien nos ha dado aportes muy valiosos para nuestra investigación, como es el caso de la realización de actividades que han permitido la motivación para que los docentes conozcan y utilicen la colección semillas en la implementación del Plan

Lector. Por último presentamos a los tres directivos docentes quienes han sido de gran apoyo para poner en marcha investigación-intervención, brindándonos los espacios requeridos para las reuniones de profesores y la asignación del presupuesto necesario para ejecutar las actividades programadas en el año 2016.

A continuación presentamos nuestro Grupo de Pares Expertos:



*Foto #5.* Equipo reflexivo. Se observan los integrantes del grupo de pares expertos.

Lic. Cristian Andrés Hernández Rodríguez

Licenciado en Literatura, Magíster en literatura colombiana y latinoamericana, Doctorado en Educación. Tutor del programa Todos a Aprender hace 3 años, es nombrado como docente desde

hace 14 años y en el Colegio Monseñor Ramón Arcila desde el año 2010, es profesor medio tiempo en la Universidad San Buenaventura. Actualmente es el tutor asignado a la Institución Educativa República de Argentina para llevar a cabo el Programa de Todos a Aprender.

Mg. Sara Cecilia Ospina Duque

Profesional Universitaria en Psicología Educativa de la Universidad Cooperativa de Colombia desde diciembre de 2006. Magíster en Educación de la Universidad Icesi de Cali en el año 2015. Nombrada en propiedad en la Institución Educativa República de Argentina como docente de Básica Primaria en febrero de 2012. Antigüedad 3 años. Actualmente docente del grado 3 en la Sede José María Córdoba.

Mg. Claudia Lorena Gálvez Sarria

Licenciada en Educación Preescolar de CENDA en el año 1999, Magíster en Educación de la Universidad Icesi de Cali del 21 de febrero de 2015. Tiene 11 años de experiencia en el sector privado como docente, fue nombrada en propiedad en marzo 4 de 2011 en la Institución Educativa República de Argentina como docente de Preescolar.

Lic. Esther Julia Franco

Licenciada en Administración Educativa de la Universidad San Buenaventura de Cali desde el año 1995. Fue nombrada en propiedad en el sector público desde el año 1993. Actualmente es la docente encargada del Programa de Aceleración del Aprendizaje desde hace 11 años en la Institución Educativa República de Argentina.

Lic. María Sarica Ordoñez Cobo

Licenciada en Literatura, ha realizado diferentes cursos, capacitaciones y diplomados clasificándose como docente de enseñanza del lenguaje en Educación Básica Primaria. Actualmente es docente de G y Q preparando estudiantes para pruebas saber de todos los niveles estipulados por el Icfes. Tiene 34 años de experiencia en el sector público, fue nombrada el 23 de marzo de 1981 en la Institución Educativa República de Argentina. Actualmente docente del grado 4 de la sede República de Argentina.

Coord. Cielo Granada Pedroza

Economista de la Universidad Autónoma de Occidente de Cali del año 1982. Especialista en Informática y telemática del año 2008. Nombrada como coordinadora en propiedad en el año 2008 en la Institución Educativa República de Argentina. Actualmente coordinadora de las Sedes Sebastián de Belalcázar y José María Córdoba.

Coord. Alma Elvira Páez

Abogada de la Universidad Santiago de Cali del año 1987. Especialista en Derecho Administrativo desde 1996. Ingresó al sector público hace 26 años, tiempo en el cual ha desempeñado varios cargos en la Secretaría de Educación y como docente en el Colegio Inem. Actualmente es coordinadora de la Sede República de Argentina en la jornada de la mañana con Básica Primaria y en la Jornada de la tarde de Básica Secundaria y Media Técnica desde el 28 de Agosto de 2015.

Coord. Lic. María Elida Cañas Rodríguez

Licenciada en Ciencias de la Educación. Especialista en Educación Sexual. Especialista en desarrollo intelectual y educación. Tiene 18 años de experiencia en el sector oficial iniciando como docente en 1981 y 15 años en el sector privado, cumpliendo así 33 años de experiencia. Actualmente es coordinadora en la sede Policarpa Salavarrieta de Educación Básica Primaria desde agosto de 2015.

Rector Lic. Wilson Ariel Meza Perdomo

Licenciado en Administración Educativa de la Universidad San Buenaventura. Especialista en Informática y multimedia. Inició como docente de Básica Primaria el 4 de Enero de 1972 y posteriormente desde el año 2002 es nombrado como Rector de la Institución Educativa República de Argentina.

Maestranter-Grupo investigador.



Foto #6. Se observan las integrantes del grupo investigador.

Esp. Elizabeth Ruiz Sánchez

Normalista, Administradora de Empresas y Especialista en Administración de la Informática Educativa. Nombrada como docente desde 1997 actualmente a cargo del grado primero en la sede José María Córdoba de la Institución Educativa República de Argentina.

Lic. Mónica Alejandra Marín Sánchez

Normalista Superior, Licenciada en Educación Infantil. Su experiencia laboral inicia a la edad de veinte años, laboró cinco años en el sector privado y lleva diez años en el sector oficial; trabaja en la Institución Educativa República de Argentina Sede Sebastián de Belalcázar, tiene a cargo el grado segundo de primaria.

Lic. Ana Milena Campo Balanta

Docente de profesión y de vocación, desde hace 10 años, comenzó su carrera profesional como normalista superior y en diciembre de 2013 obtuvo el título de licenciada en matemáticas de la Universidad Santiago de Cali. Actualmente es docente de básica primaria en la Institución Educativa República de Argentina atendiendo el programa de metodologías flexibles “brújula” al cual asisten estudiantes entre 9 - 16 años que por diversas circunstancias no han alcanzado los desempeños para cursar los grados de la enseñanza del aula regular.

Lic. Adriana Cutiva

Licenciada en Administración Educativa de la Universidad San Buenaventura, con 15 años de experiencia en la educación, de los cuales 10 años ha trabajado en el sector público como docente de la Institución Educativa República de Argentina ubicada en el barrio Obrero,

actualmente docente del grado tercero de la sede Sebastián de Belalcázar que se encuentra en el Barrio Sucre del centro de Cali.

Esp. Andrea Restrepo Sandoval

Durante toda su juventud se destacó por ser una de las mejores deportistas de la Institución, lo cual la motivó a escoger como carrera profesional las ciencias deportivas, ingresó a la Institución Universitaria Escuela Nacional del Deporte y luego se inscribió en el programa de Profesional en Deporte y Actividad Física, después de 10 semestres obtuvo su título en el año 2004. Posteriormente se especializa en dirección y gestión deportiva de la misma Institución. Se desempeña en la básica secundaria como docente de Educación Física en la Institución Educativa República de Argentina y Ciencias Naturales en el programa de jornada única en los grados octavo y noveno.

#### **2.4 Categorías de Reflexión: “Nuestra realidad didáctica”**

Analizar la realidad didáctica que subyace a las prácticas docentes en la IERA, implica estar frente a situaciones que se vuelven antagónicas y en nuestra investigación será abordadas desde la contradicción dialéctica “Las nociones antagónicas se unen sin perder su diferenciación y particularidad es decir principio dialógico, las cuales se excluyen y rechazan en el paradigma clásico” (Morín, 1992, p.25). En la institución vemos por un lado a docentes que continúan trabajando desde los principios tradicionales porque ven en ésta postura pedagógica la oportunidad para rescatar principios, valores, saberes, actitudes y costumbres que se han perdido en nuestro contexto social y ellos afirman que demasiada flexibilidad está generando los

actuales problemas sociales.

Por otro lado los docentes que hacen grandes esfuerzos apostándole a una didáctica constructivista, transformadora e innovadora, donde se aprovechan las situaciones cotidianas para que el estudiante participe en la construcción de su saber promoviendo la apertura al cambio. Lo anterior nos permite interpretar ambas posturas del trabajo enmarcado en el aula de acuerdo a los principios que adoptan los docente para hacer una lectura a través de toda la investigación-intervención reflexionando en su complejidad para organizar los aportes que se entretajan en un sistema didáctico integrador y transformador; por lo que se hace necesario el diálogo entre las dos posturas, ya que en las organizaciones o instituciones encontraremos situaciones antagónicas y a su vez complementarias convirtiéndose en generadoras de nuevas propuestas..

Como lo afirma Morín (1990) “las relaciones en el interior de una organización, de una sociedad, de una empresa, son complementarias y antagónicas al mismo tiempo. Esta complementariedad antagonista está fundamentada sobre una ambigüedad extraordinaria.” (Morín, 1990, p. 128). Desde esta mirada justificamos la contradicción evidente en la didáctica y el enfoque pedagógico de nuestra institución educativa, pues a pesar que existe la directriz pedagógica y debe generar rutas para de trabajo, predominan posturas, motivaciones e ideologías de orden personal, esto dificulta la apropiación y aplicación del enfoque pedagógico y didáctico constructivista, establecido en el PEI. Lo anterior refleja la compleja ambigüedad que se percibe desde las concepciones individualistas en los docentes frente a las corrientes didácticas ya que se resisten a poner en práctica el modelo Constructivista y no ven esta situación como una

oportunidad de convertirla en fortaleza transformadora.

En este sentido evocamos en primera instancia a aquellos que ven en las prácticas constructivistas un derroche de libertad incontrolable, con una autonomía tan desbordada que imposibilita interpretar el estado real de los procesos de aprendizaje, donde los deseos, sentires y caprichos de los estudiantes son aceptados, donde se minimizan esfuerzos amparados en las teorías de los ritmos de aprendizaje, donde reina el facilismo y se olvida que todos somos capaces de lograr lo que nos proponamos a través del esfuerzo, la persistencia y la constancia.

En segunda instancia los protagonistas son los docentes que apuestan por el cambio y la transformación educativa desde posturas innovadoras, donde hay una sincronía, una nueva forma de relación y comunicación docente-estudiante y se valoran sus pre saberes y experiencias, sus recorridos, trayectorias, aciertos y desaciertos en todos los aspectos para orientarlos y posibilitar mejores logros académicos, el desarrollo integral y la construcción de un proyecto de vida más favorable.

La educación tradicional se evidencia en nuestra institución en la didáctica conductista con un alto protagonismo de los docentes durante sus clases, el trabajo es estricto y se exige a los estudiantes el máximo rendimiento en los procesos de aprendizaje, las clases se rigen bajo la concepción de orden y la disciplina, “orden es todo aquello que es repetición, constancia, invariabilidad, todo aquello que puede ser puesto bajo la égida de una relación altamente probable, encuadrado bajo la dependencia de la ley (Morín, 1990, p.125). Dando especial importancia a lo memorístico, lo vertical, los estudiantes se convierten en receptores de información, y deben escuchar con atención durante determinados lapsos donde la participación

es limitada, caracterizándose esta situación por la puntualidad y la obediencia.

En contraste, los docentes con proyección constructivista promueven mayores espacios de participación, su rol es de mediadores, plantean desafíos que los estudiantes deben resolver haciendo uso de los recursos disponibles, hay espacio para el desorden ya que este promueve el pensamiento divergente, las múltiples y diversas formas de hacer las cosas entre éstas el proceso de enseñanza-aprendizaje, “desorden es todo aquello que es irregularidad, desviación con respecto a una estructura dada, elemento aleatorio, imprevisibilidad. (Morín, 1990, p. 126), esto refleja la capacidad que tiene el estudiante de ser un actor principal en la interacción y el trabajo cooperativo en su proceso de formación.

Si bien es cierto que la educación se fundamenta en el desarrollo y la construcción de conocimiento como también en la formación integral, se percibe que la enseñanza tradicional se fundamentan siempre en la base del saber- saber desde lo cognitivo conductista, el estudiante debe aprender todo aquello que se considere importante para su mejoramiento de acuerdo a la edad y el nivel de escolaridad; la repetición se consolida como un factor fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, en la concepción opuesta los aprendizajes parten de una necesidad, se tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje de cada estudiante, sus necesidades educativas, habilidades, tipos de inteligencias y formas de aprender.

Desde la primera dualidad las clases son silenciosas, gran parte del tiempo se trabaja de forma individual y el error es concebido como una gran dificultad que se sanciona con reportes y/o notas negativas, así mismo, las evaluaciones son punitivas, sirven para cuantificar los saberes y calificar los aprendizajes. Por su parte en las estrategias desde las didácticas constructivistas los errores se interpretan como una oportunidad para mejorar, se realizan evaluaciones que su

propósito es hacer seguimiento permanente del proceso evidenciando fortalezas y dificultades para luego desarrollar planes de mejoramiento concertados. Los estudiantes son escuchados y se tienen en cuenta sus puntos de vista, sugerencias, aportes e intereses para el desarrollo de las clases.

Desde la cibernética de segundo orden, este análisis nos permite reflexionar frente a nuestra realidad didáctica y a las situaciones que se presentan en ella permitiendo el diálogo de la diversidad de voces entre las dicotomías de pensamientos “la integración tiene lugar como la forma de la reconstrucción de la unidad de la diferencia” (Luhmann, 2005. p. 41). Desde nuestro trabajo de investigación e intervención pretendemos co-construir una propuesta que sin dejar de ser constructivista se complemente de algunos aspectos de las diversas teorías didácticas, donde el protagonismo en las clases sea compartido y se trabaje para la comprensión, se lleve a la práctica lo que se aprende, donde los estudiantes sean creativos e innovadores que desarrollen en ellos actitudes e intereses frente al conocimiento llevándolos a construir aprendizajes significativos empoderándolos para que se apropien de su realidad y comprendan las particularidades dentro de la diversidad del medio sociocultural donde se encuentre con el propósito de transformarlo.

## **2.5 Escenarios y Momentos de la Investigación**

Nuestra investigación-intervención se realiza a partir de escenarios, siendo estos momentos de reflexión y análisis que se llevan a cabo con la comunidad educativa y que son el fundamento de la propuesta de intervención. Desarrollamos dos escenarios en donde se consolidan las voces,

sentires e ideas de los participantes para lograr las transformaciones y mejoras en nuestro plantel educativo, el primero de ellos lo denominamos “Lectura y comprensiones del Contexto” y el segundo escenario “Dialógico y reflexivo”. A continuación, realizaremos una descripción y reflexión de cada uno de ellos:

### ***2.5.1.1. Escenario No. 1: Conocimiento y análisis del Contexto.***

El Propósito de este escenario fue reconocer, interpretar y explicar la realidad del contexto social e Institucional de la Institución Educativa República de Argentina (IERA)

Preguntas Orientadoras:

¿Cuáles son las características y necesidades de la población atendida en la IERA?

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas de los docentes de la IERA?

¿Cuál es el enfoque pedagógico que orienta el PEI para las prácticas pedagógicas de los docentes?

Principios Operacionales:

La lectura del contexto se realizó inicialmente a través de la observación y luego el análisis del PEI donde se encuentra de forma detallada una descripción del contexto de la Institución y se explica a través de gráficas como es la población que atendemos, sus familias, el entorno donde viven, a que se dedica la familia, como son sus relaciones interpersonales, cuál es la motivación que tienen frente a la formación académica y se describe la situación socioeconómica de la población objeto de intervención.

Escenas:

- Diálogo con el Rector
- Lectura y análisis del PEI (Nuestros acuerdos)
- Observaciones (Aula Viva)
- Entrevistas (Diálogo entre pares)

### ***2.5.1.2. Diálogo con el Rector***

Fecha: 11 de noviembre de 2015

Propósitos:

- Promover espacios dialógicos que favorezcan a la propuesta de investigación-intervención para transformación de las actuales realidades didácticas en la IERA.
- Sensibilizar a los directivos sobre a los compromisos institucionales adquiridos en la Maestría en Didáctica del Programa Becas para la Excelencia Docente 2015 del Ministerio de Educación Nacional.
- Presentar los avances y desafíos del trabajo de investigación intervención.
- Concertar el plan de acción de la investigación intervención y acordar fechas de reuniones.

Preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles son las expectativas frente a la maestría en didáctica del programa becas para la excelencia docente 2015 del Ministerio de Educación Nacional?
- ¿Cómo conformar un comité pedagógico para presentar una propuesta que permita mejorar los desempeños en las Pruebas Saber y el índice de calidad, parámetros de medición implementados por el MEN, teniendo en cuenta las particularidades de nuestra comunidad y su formación integral?
- ¿Cuáles son los aspectos a integrar a partir de la articulación con el PEI y las recomendaciones de la Secretaría de Educación de Cali con la presente propuesta de investigación intervención?

Principios operacionales: Entrevistas.

Participantes:

Lic. Wilson Ariel Mesa rector

Docentes grupo investigador.

### 2.5.1.3. Análisis de documentos (Nuestros Acuerdos)



Figura #14.

Neodiseño 13. La figura nos ilustra los documentos institucionales analizados en la Investigación. Nuestros acuerdos.

La escena que hemos denominado “nuestros acuerdos” tiene como propósito evidenciar en los documentos institucionales la consolidación de los acuerdos generados a partir de la re-significación del PEI. Los documentos observados fueron: PEI de los documentos teniendo en cuenta la pertinencia y la coherencia con el modelo pedagógico y la reglamentación actual que rige a las Instituciones Educativas. Como grupo de investigadoras planteamos un equipo reflexivo para dialogar y socializar los aspectos relevantes de cada uno de los documentos

buscando la coherencia frente a los principios que evidencia el constructivismo.

### **Reflexiones de Nuestros Acuerdos**

Al revisar los diversos referentes que conforman el PEI de la Institución Educativa República de Argentina, observamos que existen unas estructuras conceptuales propuestas que apuntan al proceso de re-significación del PEI. Tenemos una visión y misión que son claras y pertinentes a la población que atendemos. En mayo de 2014 se adopta el modelo pedagógico constructivista social el cual transforma la concepción curricular y evaluativa implementando algunas estrategias de dicho modelo.

Hace falta socializar los alcances de la re-significación del PEI en lo concerniente al modelo y el currículo. Los planes de área ajustados han sido socializados, pero no están incluidos en el documento PEI 2014. Los ajustes deben ser evaluados y avalados por el consejo académico, pues se deben generar documentos, resoluciones, actas, que lo legitime. Es preciso evaluar la incidencia de los cambios efectuados, ampliar la revisión de los componentes del currículo a la luz del modelo pedagógico actual: pertinencia, operatividad, planeaciones, sistema de evaluación, estrategias metodológicas, didácticas, disponibilidad de recursos didácticos, espacios físicos y la capacitación del talento humano al respecto.

En los planes de aula se evidencia un proceso de planeación basado en los lineamientos y estándares curriculares, pero predominan estilos tradicionales, solo unas cuantas actividades aisladas se abordan desde el enfoque constructivista. Es necesario promover escenarios y momentos de evaluación que evidencien los ajustes realizados al PEI y los resultados generados

en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Observamos que en los niveles de preescolar y primero usan la metodología por proyectos; a medida que avanzan los niveles se va perdiendo este estilo de planeación y se retoman las posturas tradicionalistas. Desde los procesos de evaluación integral se percibe una debilidad en enseñar y evaluar por proyectos y la ausencia de apropiación didáctica coherente con el PEI.

De igual manera el documento alusivo al sistema de evaluación de la institución debe ser revisado y ajustado ya que este referente contempla las directrices teóricas de acuerdo a lo establecido por el MEN, en sus decretos 2247 y 1290, los cuales estipulan los propósitos de la evaluación y orienta las directrices para las instituciones. La IERA en el documento de sistema de evaluación establece un proceso integral que cumpla con los objetivos de la educación basada en competencias, se evalúan cualitativamente los desempeños de los estudiantes en una escala valorativa expresada en los siguientes niveles: bajo, básico, alto y superior. Sin embargo, en la observaciones realizadas y los diálogos con los compañeros docente, se evidencia solo planeación de hetero-evaluación basada en contenidos.

Como grupo de investigadoras encontramos en este ejercicio de reflexión que los documentos institucionales recogen todas las directrices legales, empero el contexto del quehacer pedagógico aún existen vacíos que impiden la apropiación adecuada e implementación del modelo constructivista en las prácticas pedagógicas. De aquí surge la importancia de generar escenarios de comunicación, capacitación y asesorías especializadas, para articular cada uno de los procesos y lograr una coherencia entre la teoría y la práctica.

#### 2.5.1.4. Observaciones (Aula Viva)

A continuación, ilustramos la escena aula viva.



Figura #15

Neodiseño 14. Aula Viva

La escena de Aula Viva corresponde a los relatos de las prácticas de aula basados en nuestra observación de los diferentes momentos de clase. Como docentes investigadoras decidimos intervenir en algunas aulas de cada sede, contando con antelación de autorización por partes de los directivos y compañeros docentes para iniciar la actividad. Nuestros compañeros nos

acogieron en sus aulas de clases, permitiendo el ejercicio de observación, los estudiantes se mostraron una actitud de asombro e incertidumbre al ver otro docente en el aula.

El ejercicio de observación se centró en la correspondencia entre el modelo pedagógico y las prácticas de aula. Para esto tuvimos en cuenta los siguientes aspectos: Proceso de enseñanza aprendizaje, participación de los estudiantes, actitud del docente, utilización de recursos, proceso de evaluación, relación maestro-estudiante y ambiente escolar. (Estructura, iluminación, ruido, interacción entre estudiantes).

RELATO #1:

Clase: Matemáticas

Docente observado: Martha Lucia Gordillo

Grado 5

Tema: líneas paralelas y perpendiculares

Recursos: Hojas de block, regla, cuadernos, lápices, libro de actividades.

La maestra ingresa al salón saluda a sus estudiantes, todos están expectantes a la clase, con disposición, luego realiza el llamado a lista para verificar la asistencia. El aula está organizada en 4 filas, un estudiante detrás del otro. El salón es amplio, cada uno tiene su pupitre, en buen estado, hay buena iluminación.

Para iniciar la clase la maestra dibuja en el tablero diferentes figuras utilizando líneas paralelas y perpendiculares, luego comienza a hacer preguntas para que los estudiantes identifiquen ellos mismos las clases de líneas, ellos participan activamente y con las repuestas ellos mismos organizan los conceptos, posteriormente la maestra los hace buscar en el salón objetos formados

por líneas paralelas y perpendiculares (ventanas, puerta, escritorio, biblioteca, etc.)

Posteriormente la maestra le entrega a cada estudiante una hoja de block en forma de cuadrado les pide que la doblen formando líneas paralelas y perpendiculares, ella se pasea por todo el salón observando sus trabajos, les pregunta a varios de sus estudiantes que le muestren donde se forman las líneas, posteriormente copian en el cuaderno los conceptos del tema visto, realizan los dibujos utilizando la regla. La maestra pasa por cada pupitre revisando lo que ellos realizan.

A manera de evaluación realizan las actividades del libro de matemáticas, las cuales son revisadas y luego calificadas por la maestra.

## RELATO # 2

Clase: Español y Lengua Castellana

Docente: Pablo Julio Cifuentes

Grado: 7-2

Tema: Normas ortográficas

Recursos: Libros, talleres, tablero, marcador.

Siendo las 2:25 PM del día martes 23 marzo de 2015 se escucha el sonido del timbre de la institución para dar inicio a la segunda hora de clase, los docentes empiezan a trasladarse de una aula hacia otra y los estudiantes salen apurados de sus salones unos con balones, otros hablando, y otros intentado lanzar objeto pequeños buscando el sabotaje y aumentando la risa entre

compañeros de grupo. El profe Pablo Julio se acerca a su salón de 7-2 ubicado en el primer piso del colegio. Algunos niños ya se encontraban dentro del salón, pero otros empiezan a ingresar con el docente.

Pablo Julio organiza sus libros en el puesto, se organiza su pantalón y camisa y empieza el enérgico saludo a sus estudiantes, mientras les dice que organicen las filas, recojan algunos papeles y guarden celulares, cuadernos y otros elementos que los distraen. Algunos estudiantes actúan inmediatamente mientras otros pareciera que no escucharan absolutamente nada. El docente tiene que hablar un poco más duro para ser atendido por algunos estudiantes que entre sus risas y juegos ni se daban cuenta de lo que estaba hablando el docente.

Inicia el llamado a lista se da cuenta que algunos estudiantes no han ingresado al salón, manda un niño a buscarlos e inicia la introducción de la clase. Les comenta que los problemas de ortografía en el salón están aumentando y no observa ninguna mejoría a pesar de todas las actividades realizadas. Empieza a dictar algunas reglas ortográficas y va explicando los ejemplos en el tablero. En el aula se ve el interés de algunos estudiantes copiando y haciendo preguntas, pero también se observa algunos otros que no copian están jugando con el celular o distraídos por las ventanas, y algunos aunque se quieren concentrar el calor, la incomodidad del puesto dañado y el ruido del exterior no permite que se concentren.

El docente continúa su dictado y explicación para posteriormente entregarles a cada uno una hoja con varios párrafos escritos en donde deberán encontrar los errores ortográficos explicados en clase. El docente tiene que salir un momento del salón porque los estudiantes que no ingresaron estaban molestando en otros salones y debía llevarlos a coordinación para realizar el

debido proceso. Mientras tanto algunos estudiantes empiezan a iniciar el trabajo que el docente había tratado de empezar, otros se paran del puesto, corren por el salón, hacen diferentes tipos de charlas y otros se salen para ver que está sucediendo con los compañeros ausentes.

El docente regresa con los estudiantes evadidos, hace una pequeña reflexión de la problemática sucedida con aquellos estudiantes y retoma el tema de la actividad. Los organiza de manera grupal para que se colaboren con el trabajo y esto genera problemáticas ya que algunos estudiantes no encuentran grupo para hacerse y deciden trabajar solos. Mientras los estudiantes inician la actividad la docente continua en charla con los niños evadidos organizando citación para los padres. Algunos estudiantes levantan la mano para solicitar apoyo en la actividad, pero el docente no puede atenderlos porque se encontraba solucionando el problema con los niños evadidos de la clase.

Los estudiantes continúan haciendo la tarea, aunque algunos grupos lo realizan de manera consciente, abre sus cuadernos, dialogan entre ellos, miran diccionarios y se ve la dinámica grupal. Pero en otros grupos solo se ve la charla de otras temáticas, las risas, juegos y no se ve producción grupal y en otro de los grupos, mientras algunos hablan y juegan se ve a un solo compañero tratando de terminar la actividad para entregarla al docente.

Faltando 10 minutos para terminar la clase el profesor les dice que les va a recoger los trabajos, algunos piden que los deje terminar en casa y entregan en la próxima clase, y solo un grupo entrega a tiempo. El docente les dice que ya habían tenido el tiempo suficiente y que la actividad era para el salón y no para la casa, que por lo cual recogerá las hojas y evaluará lo que ellos hayan logrado realizar. Después de muchos quejidos y ruegos de los estudiantes para que

no se llevará las hojas, el docente sede ante la insistencia de los niños y les dice que se lo entreguen en el próximo encuentro y da por terminada la clase.

### RELATO # 3

Clase: Lenguaje

Docente: Esther Julia Franco

Grado: Aceleración del aprendizaje

Tema: Proyecto de lectura

Recursos: Módulo de trabajo

Siendo la 7:15 am, luego de terminar la jornada de formación los estudiantes del grupo de aceleración se dirigen a su salón de clase, en medio de murmullos y risas los estudiantes arrastran sillas y se sientan en sus mesas circulares. La docente por su parte entra siguiendo a los estudiantes, se ubica frente a ellos, saluda e indica que inicialmente van a realizar las rutinas propias del programa, esto es: Llamado de asistencia, Ubicación de la fecha, Conteo de estudiantes presentes, y Regalo de la voz (lectura).

En el momento en el que la maestra anuncia, “Vamos a llamar a lista” es curioso ver cómo los estudiantes gritan en coro yo! yo! yo, la maestra sonrío y nombra a una de las niñas para el llamado a lista, ésta se pone de pie y empieza a registrar en una hoja gigantesca ubicada en la pared. Posteriormente se enumeran y registran en un pequeño cuadro en el tablero la fecha y el número de estudiantes tanto presentes como ausentes.

Terminado el conteo la maestra empieza a leer una historia, puede notarse la falta de interés de algunos frente a la lectura, algunos hablan, otros hojean sus cuadernos y sacan útiles de sus

maletas. La maestra suspende la lectura en varios momentos para pedir silencio. Posteriormente sacan sus módulos de trabajo, la maestra da la instrucción para que empiecen a desarrollar las actividades, algunos se preguntan entre ellos, otros se levantan a pedir accesorio, mientras unos cuantos ni siquiera abren sus libros de trabajo. El clima de aula fue muy cambiante, momentos de tranquilidad y estudio eran interrumpidos por eventos de irrespeto de insultos que la maestra terminaba con severidad y firmeza.

#### RELATO # 4

Clase: lengua Castellana

Docente: Lic. María Isabel Valencia

Grado: Primero

Tema: La letra F

Recursos: Tablero, fotocopias, colores lápices y cuaderno de lengua castellana

En una mañana del mes de septiembre me dirijo a observar las prácticas pedagógicas de la maestra del grado primero, observo que en su salón de clase asisten 16 niños y 8 niñas para un total de 24 estudiantes; los cuales se sientan en grupos de 4 niños en mesas circulares. La maestra inicia la clase con una breve canción, escribe la fecha en el tablero y ellos en sus cuadernos, les entrega unas copias donde está la primera actividad de la clase de lengua castellana. Luego los niños se quejan a la maestra porque se ha integrado a la clase un olor a marihuana así lo expresan los estudiantes, ella sale del salón y se dirige afuera de la sede educativa para hablar con las personas que están consumiendo esa sustancia psicoactiva; y les pide que por favor se retiren que están en una institución educativa esas personas se alejan y ella

continúa su clase.

Luego les pide el favor que con plastilina decoren la letra f, la maestra se dirige a cada mesa y les entrega la plastilina, los estudiantes proceden a decorar la letra f. Después les entrega una hoja donde está escrito un pequeño poema y deben encerrar todas las letras f que encuentren, la maestra pasa por cada mesa observando el trabajo de sus estudiantes les corrige, y nuevamente les da la instrucción al que lo necesita .recoge los trabajos realizados en esa mañana y finalmente pregunta cómo se llama la letra que vimos hoy ellos responden fuerte la f, de tarea para la casa deben traer etiquetas de algún producto que compren en sus casa que tenga la letra f. Finaliza la clase.

RELATO #5:

Clase: Matemáticas

Docente observado: Elizabeth Ruiz Sánchez

Grado: 5

Tema: descomposición en factores primos

Recursos: texto proyecto sé, cuadernos, lápices, tablero, marcadores.

La maestra saluda a los estudiantes, pregunta a algunos por qué faltaron a clases el día anterior, les indica que se deben poner al día. Este es un grupo pequeño de 12 estudiantes de los cuales, seis son niñas y seis niños, con edades entre 10 y 15 años, es la primera hora de clase y acaban de entrar de la formación en el patio de recreo. Luego de pocos minutos en los que la profesora conversa sobre la inasistencia y llama a lista; llega doña Maruja quien está a cargo del restaurante escolar y pide que pasen al comedor. Así pues, pasan a desayunar blanquillos, arroz

blanco y colada de bienstarina. Mientras, se ríen y conversan, pasados 10 minutos empiezan a retornar al salón y la docente llama a quienes están demorándose, los niños y niñas se apresuran consumir los alimentos.

Así pues, se reinicia con preguntas de la clase anterior sobre divisibilidad, revisando la tarea en los cuadernos y se procediendo a realizar las correcciones de los ejercicios del libro (texto oficial del programa Todos a aprender del MEN), cada estudiante pasa voluntariamente al tablero y desarrollan uno a uno los ejercicios de la tarea. Entre tanto, la profesora hace preguntas o correcciones a cada uno durante la puesta en común y todos analizan cada procedimiento mientras cada estudiante corrobora sus ejercicios y corrige en su cuaderno si es el caso. De nuevo, la maestra hace preguntas ahora sobre los números primos y compuestos. Y así, con ayuda de los estudiantes escriben un listado de números primos en el tablero.

A continuación, analizan la situación problémica que presenta el libro y cómo resolverla mediante la descomposición en factores primos. Entonces, la profesora desarrolla el ejercicio paso a paso en el tablero, los estudiantes toman apuntes. Posteriormente, les indica que desarrollen el taller del libro por grupos de trabajo para esto les da 15 minutos y se realiza la puesta en común. Nuevamente pasan uno a uno al tablero, salen todos porque son solo 12 estudiantes. Se hacen correcciones en cuanto al procedimiento en cada caso, haciendo preguntas al grupo y los estudiantes participan aportando alternativas de solución al compañero que está al frente, además van corrigiendo en sus respectivos cuadernos. Finalmente, propone como tarea los ejercicios del mismo texto; solicitándoles que guarden matemáticas y saquen el cuaderno de sociales.

### 2.5.1.5. Entrevistas (Diálogo entre pares)

A continuación nos permitimos ilustrar la escena diálogo entre pares:

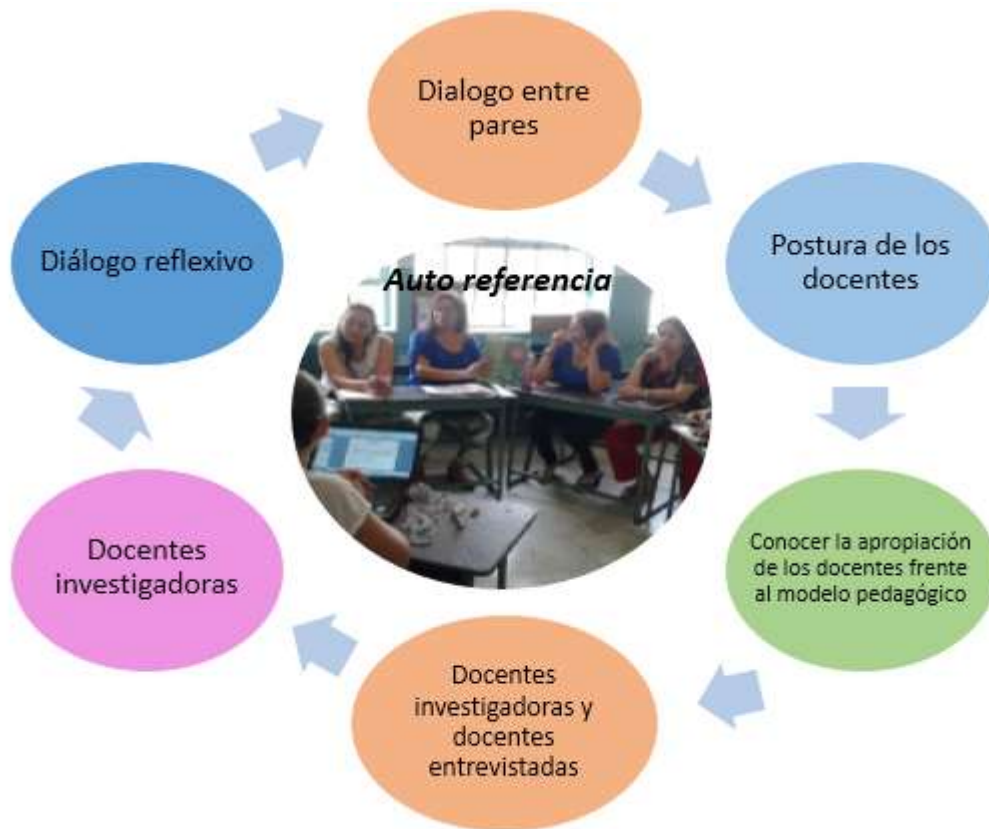


Figura #16

Neodiseño 15. Dialogo entre pares

La escena de diálogo entre pares corresponde a una reflexión dialógica a través de una entrevista con algunos docentes de las diferentes sedes, con el propósito de compartir saberes acerca de algunos aspectos alrededor del proceso educativo en la institución y las transformaciones alcanzadas a partir de la re significación del P.E.I en el año 2014. Vimos la

necesidad de profundizar sobre las posturas pedagógicas y fundamentos teóricos que manejan cada uno de nuestros compañeros frente al constructivismo y realizamos una guía de entrevista donde tuvimos en cuenta cada uno de los componentes de nuestra propuesta, como se ilustra a continuación:

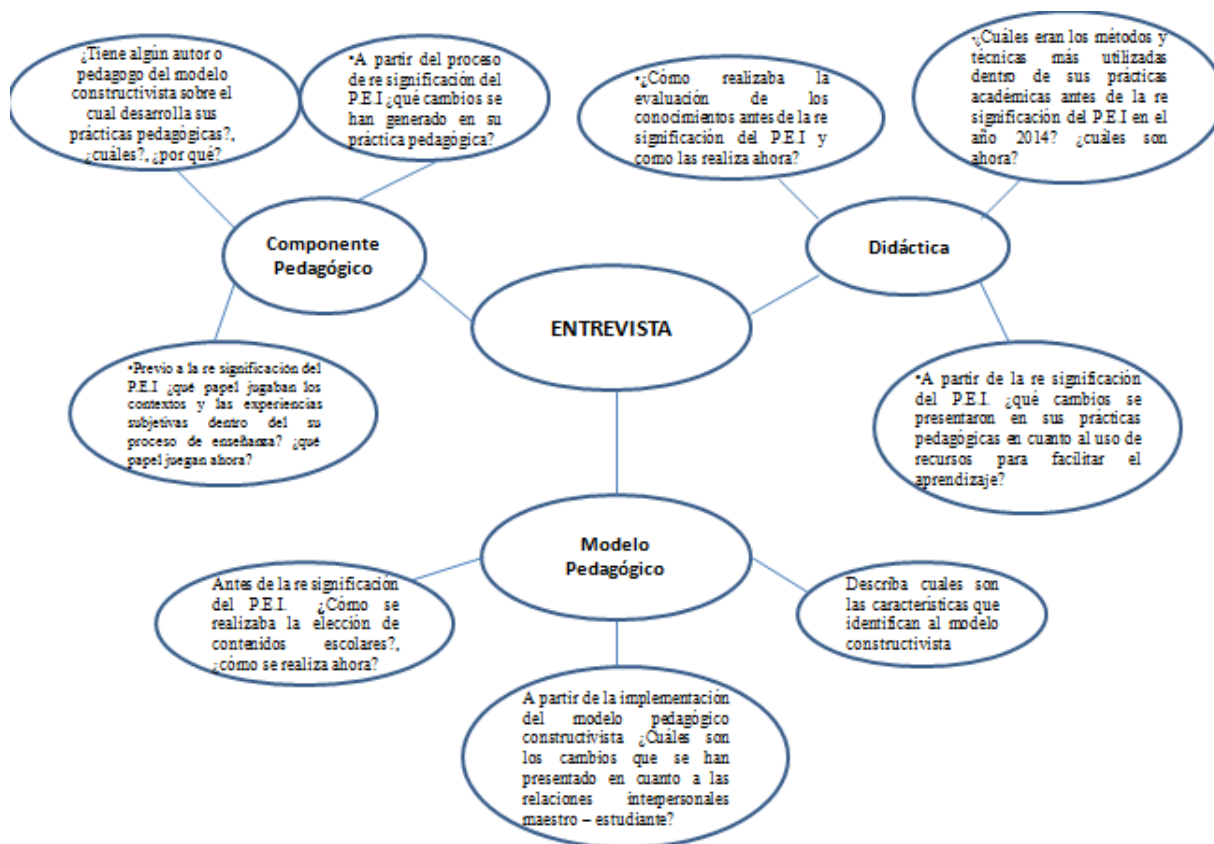


Figura #17. La figura nos ilustra el modelo de entrevista realizada a los docentes.

Análisis de entrevista #1:

Maestra: Lic. Fulvia marina moreno

Grado: 4

Sede: Policarpa Salavarrieta

Teniendo en cuenta las preguntas señaladas anteriormente, realizamos la entrevista a la compañera Fulvia Marina Moreno, docente del grado 4. Con respecto al componente pedagógico la docente se refiere a Vygotsky en la construcción del conocimiento y con respecto a los cambios que se han generado a partir de la re-significación del PEI en lo referente a su práctica pedagógica nos dice que ya sus clases no son magistrales completamente, ella ha tomado el rol de guía utilizando más recursos y ayudas, ha mejorado el trabajo en equipo. Tiene más en cuenta en el aprendizaje de sus estudiantes el contexto y las experiencias de ellos.

Con respecto al modelo pedagógico, nos dice que todavía en algunas ocasiones se ciñe completamente a los contenidos que aparecen en los libros que ella consulta. Ha experimentado cambios en las relaciones interpersonales maestro-estudiante, ya es más cercana a ellos, hay más interacción, más confianza, se siente un mejor ambiente en el desarrollo de sus clases y como consecuencia de eso sus estudiantes son más participativos. Si conoce la didáctica del modelo constructivista, distingue los roles del maestro y el estudiante.

En cuanto a la evaluación nos dice que todavía realiza algunas escritas y orales pero ya está teniendo en cuenta las actitudes, el compromiso, la participación, el trabajo en equipo; ya no hace únicamente evaluaciones sumativas sino que evalúa el proceso de aprendizaje. Con respecto

a su didáctica nos dice que casi siempre su metodología ha sido magistral con poca participación de los estudiantes, pero a partir de los cambios que se han estado trabajando ya está utilizando otras estrategias y da más participación a los estudiantes.

Se ha dado cuenta que es importante que el conocimiento llegue a sus estudiantes utilizando todos los sentidos, por lo cual utiliza con más frecuencia el video beam, láminas ilustrativas, cuentos, historias, música, los computadores, etc. Ahora tiene en cuenta los saberes previos de los estudiantes, socializan sus ideas. Utilizando todas las ayudas anteriormente mencionadas construyen los conocimientos juntos. Concluyendo podemos observar que, si ha habido cambios en sus planeaciones y sus prácticas didácticas, ella nos dice que hace parte de un proceso realizar estos cambios en su metodología, pero que poco a poco lo está logrando.

Análisis de entrevista #2

Maestra: Mg. Johana Andrea Mina

Grados: 6 y 7

Sede: República de Argentina

Diálogo realizado con la magister en Educación Johana Mina Mosquera docente de la asignatura de ética y valores en toda la básica secundaria y media de la institución y actualmente se encuentra realizando un diplomado en PEI para la actualización en la Institución. La docente realiza su proceso pedagógico ligado hacia el constructivismo y le gustan mucho los de la línea de sociales y humanistas. Uno de sus autores es Pablo Freire por su propuesta de mirar la educación como una idea liberadora, otro de ellos es Alan Torain quién habla acerca de la

importancia de vivir en armonía y Carlos Escliar quien plantea todos los elementos de las relaciones interpersonales.

De las características fundamentales que identifican un modelo constructivista, la profesora nos dice que es fundamental la capacidad de construir en equipo en donde no sea el profesor que llega con el discurso y que teniendo en cuenta el autor Ausubel, la educación se debe construir entre todos y el profesor tiene un saber; y la tarea es acompañarlos y guiarlos en ese proceso. Pero comenta que en nuestra escuela necesitamos favorecer el autodidactismo porque tenemos estudiantes que están muy acostumbrados a que se les diga todo, inclusive se les da un taller y ni siquiera leen las preguntas.

También resalta el enfoque social con el tema de enseñarles a convivir y participar en escenarios sociales porque estamos en un sector y una comuna muy violenta en donde combinen sus conocimientos y los utilice para vivir, para relacionarse, con los otros. Porque muchas veces el conocimiento no fluye por las relaciones interpersonales agresivas y por las mismas circunstancias de actuaciones abusivas que viven en su casa o en el mismo sector. También incluye estrategias que estén ligadas al trabajo en equipo, que sean más de compartir que de competir.

En cuanto a la dinámica institucional basada en el constructivismo la docente dice que la comunicación asertiva es la dificultad que tenemos como institución porque la línea de comunicación no está abierta, sino que se toman decisiones a partir de necesidades o de resolver algo inmediato o con urgencia. Pero comenta que no necesariamente resolver lo urgente significa trabajar los conflictos desde el fondo y esos conflictos del fondo se logran cuando se construye

en equipo y considera que no se tienen. Y en cuanto a prácticas específicas de los docentes en el aula dice que, si ve algunos docentes que hacen ciertas actividades que le permite al estudiante trabajar en equipo, escucharse, el dar su punto de vista, el poder corregir y dar aclaraciones cuando se requiere. Y que se hace más fuerte en los grados inferiores como el preescolar, pero a medida que se avanza se va perdiendo.

La docente expone que las necesidades del contexto son de vital importancia en el antes y durante de las planeaciones y que muchas veces se le genera tensiones entre los estándares que debe incluir, las necesidades que observa y lo que quiere enseñar. Dentro de sus estrategias didácticas tiene el juego como elemento principal porque le permite conocer de manera más efectiva a cada uno de sus estudiantes y puede reconocer al que hace trampa, el respetuoso, el estratégico, quienes se relacionan bien o mal, entre otros aspectos. También revela que el trabajo en equipo apoyándose en los niños avanzados es muy efectivo, ya que asegura que de acuerdo a Vygotsky y sus planteamientos de la zona proximal los niños con dificultades pueden avanzar más rápido trabajando entre pares.

Otra herramienta importante para ella, es el elemento de la fe para potenciar en los estudiantes diferentes valores que los lleven a quererse, ser resilientes y creer en ellos para salir adelante y fortalecer el autoestima. En cuanto a la evaluación, hace procesos escritos y reflexivos en donde ponen en práctica todo lo aprendido y demuestran dominio de las temáticas desarrolladas en clase. El juego y las actividades grupales hacen parte todo el tiempo de la evaluación del proceso que lleva a cumplir el objetivo o el estándar propuesto.

Análisis de Entrevista #3:

Maestra: Lic. Liliana Montero

Grado: Transición

Sede: Sebastián de Belálcazar

La siguiente entrevista se realiza a la maestra de transición la cual manifiesta que para planear sus clases se identifica con Piaget el cual apoya las habilidades cognitivas de los estudiantes; además cree que en este proceso de re significación y adaptación al modelo pedagógico constructivista se han generado muchos cambios en cuanto al aprendizaje significativo, porque anteriormente no tenía en cuenta al estudiante ni su contexto , pero ahora las clases son más amenas ya que hay una relación maestro-estudiante. En cuanto a la forma de evaluar solo era por conceptos hoy puede evaluar constantemente sin que el estudiante se dé cuenta que está siendo evaluado.

La maestra cree que fue muy pertinente el cambio de modelo pedagógico, que todavía hace falta mucho por mejorar en cuanto a la adquisición de recursos, planta física, compromiso de los padres de familia; pero que estamos en el proceso, además si se cuenta con el apoyo de los directivos y los demás compañeros se puede lograr un buen trabajo el cual beneficia a los educandos.

## **2.5.2. Escenario No. 2: Dialógico y Reflexivo**

### ***2.5.2.1. Equipo Reflexivo con pares expertos***

Presentamos el escenario en la siguiente ilustración



Figura #18.

Neodiseño 18 Grupo reflexivo con pares expertos

Propósito: Dar a conocer la intencionalidad del proyecto de investigación-intervención y escuchar sus aportes y sugerencias de los expertos para enriquecerla.

Participantes: El grupo reflexivo con pares expertos se desarrolla con 4 docentes de la institución

Educativa: Sárlica Ordoñez, Claudia Patricia Gálvez, Sara Ospina y Esther Julia Franco,

participa también el asesor del programa todos a aprender Cristian Hernández, ellos fueron seleccionados por su alto nivel de formación en el área de lengua castellana, así como sus experiencias y el desarrollo de proyectos exitosos.

Guion: Durante el desarrollo del diálogo en el equipo reflexivo manejamos los siguientes roles:

Tejedora: Elizabeth Ruiz.

Narrativa: Ana Milena Campo.

Observadores: Andrea Restrepo y Adriana Cutiva.

Reflexiones: Grupo de investigadoras

Pregunta Orientadora: Iniciamos el conversatorio con los pares expertos con la siguiente pregunta:

- ¿Es pertinente la institucionalización de un plan lector para la construcción de nuevos y significativos aprendizajes como también el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras, teniendo como referencia las experiencias de los grados cuartos y transición?

Principios Orientadores: Dialógico, auto referencia y reflexividad

Reflexiones:

Los participantes del grupo de expertos se mostraron atentos y receptivos ante la propuesta, nos dieron valiosos aportes para tener en cuenta al momento de su implementación. Se reconoce el maravilloso talento humano que hay en la institución: docentes con excelente formación académica (Licenciados, especialistas y magíster), se dialoga acerca de la necesidad de reunir a los maestros de básica primaria para presentar los avances de la investigación-intervención. Así mismo, reconocemos prácticas exitosas que algunos compañeros realizan al interior de sus aulas, por lo que se establece el compromiso de desarrollar un foro de experiencias significativas para dar a conocer a toda la comunidad educativa estos trabajos

novedosos a partir la planeación por proyectos desde la lectura y la escritura.

Por otro lado, se sugiere la necesidad de un comité pedagógico para garantizar el acompañamiento y fortalecimiento a la propuesta durante todo el año lectivo consolidándose la implementación del plan lector “el tesoro del saber IERA” que propicie la planeación a partir de un texto de la literatura infantil. Se anexa acta del equipo reflexivo.

### 2.5.2.2. *Diálogo con Rector y Coordinadoras*

Presentamos la escena en la siguiente

ilustración:



*Figura #19*

Neodiseño 19. Diálogo con el Rector y Coordinadoras

En el escenario reflexivo con el señor rector Wilson Ariel Meza Perdomo asumimos los siguientes roles:

Tejedora: Elizabeth Ruiz

Observadores: Adriana Cutiva, Mónica Marín, Ana Milena Campo.

Narrativa: Andrea Restrepo.

Reflexiones: Grupo de investigadoras

Preguntas orientadoras: ¿Qué tipo de investigación estamos desarrollando desde el convenio  
MEN – Universidad Santo Tomás -IERA?

¿Qué tanto hemos avanzado en el proceso de investigación intervención?

¿Cuáles son los alcances del convenio MEN –Universidad Santo Tomás – institución educativa  
República de Argentina?

¿Qué se requiere para la implementación de la propuesta de intervención?

Principios operacionales: Dialógico, reflexivo y auto-referencial.

Propósitos:

- Presentar los avances de la investigación del grupo de maestrante de la  
Universidad Santo Tomás.

Reflexiones:

En el despacho del Licenciado Wilson Ariel Meza, nos reunimos para presentarle los avances realizados hasta la fecha por el grupo de investigadoras. Para lo cual, se estableció el diálogo haciendo una descripción detallada del trabajo realizado desde febrero de 2015 hasta la fecha,

noviembre de 2015. Explicando los pormenores de cada uno de los escenarios desarrollados y sus escenas, como también el proceso investigativo llevado hasta el momento, el cual responde a la metodología de investigación-intervención liderada por la universidad Santo Tomás de Aquino, que se orienta desde la perspectiva epistemológica de la complejidad y los sistemas para abordar las problemáticas de la institución.

Se dialoga el con rector que la investigación inició con el desarrollo de varios escenarios de intervención: el primero, fue la lectura del contexto que ayudó a establecer una intervención de conocimiento del contexto; posteriormente se desarrollaron observaciones de algunas clases para el reconocimiento de las prácticas pedagógicas que se estaban llevando en la IERA en relación con la re significación del PEI. Así, se reconocieron experiencias pedagógicas significativas que implementan didácticas constructivistas, por lo que consideramos conveniente convocar un grupo de compañeros que hemos denominado: pares expertos, conformado por: Sara Ospina, Claudia Gálvez, Sárlica Ordoñez y el tutor del programa todos a aprender (PTA) Cristian Hernández. Para conocer su opinión frente a los resultados de las pruebas saber, el nivel de desempeño de los estudiantes, el constructivismo en nuestra institución y sobre la institucionalización del plan lector.

El señor rector interviene haciendo énfasis en los resultados desfavorables de la reciente autoevaluación institucional. Y proponiendo que le demos alternativas para que los maestros rectifiquen la autoevaluación realizada porque considera que no refleja verazmente la gestión que él ha realizado. Ante esta preocupación del rector, la tejedora realiza un análisis retrospectivo reconociendo al Directivo su decisión acertada de realizar un proceso de ajustes al

PEI en el 2014, en el que se contrató una asesoría pedagógica que orientó y promovió capacitaciones en torno a los diferentes modelos pedagógicos para todo el equipo de docentes; esto aportó en el proceso de re significación del PEI.

Lo anterior permitió acuerdos con el Licenciado Wilson Ariel Meza como: disponer espacios en las reuniones de finalización de año escolar y en las semanas de desarrollo institucional de enero para presentar en asamblea de maestros los avances de la investigación intervención y la socialización de las experiencias significativas; por consiguiente en la implementación de la intervención educativa emerge el desarrollo de las competencias lectoras y escritoras la implementación de un plan lector que se diseñará con el concurso y los aportes de los docentes de básica primaria.

### ***2.5.2.3. Grupo Reflexivo de Evaluación Institucional Año Lectivo 2015 y Plan de Mejoramiento 2016***

Presentamos la escena en la siguiente ilustración:



*Figura #20*

Neodiseño 20. Grupo reflexivo de Evaluación Institucional 2015 y plan de mejoramiento 2016.

Propósitos:

- Generar un ambiente de diálogo para evaluar las acciones institucionales realizadas en el año.
- Escuchar las diferentes percepciones que se tiene frente a las fortalezas y debilidades de los procesos desarrollados.
- Recopilar las diferentes percepciones de la comunidad asistente, que nos sirva de ruta para la investigación intervención.
- Analizar el cuadro por componentes del plan de mejoramiento institucional
- Participar en la elaboración del programa de semanas institucionales de cierre de año lectivo para organizar actividades de intervención con los docentes de toda la Institución.

Guion de la escena: asumimos los siguientes roles:

Tejedora: Elizabeth Ruiz

Observador: Andrea Restrepo

Narrativa: Mónica Marín

Reflexiones: Grupo de investigadoras

Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo se vieron los procesos académicos, financieros, administrativos y de matrícula del año lectivo?
- ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades de cada uno de los procesos?
- ¿Las debilidades en el proceso, para ustedes a que se deben?
- ¿Qué propuestas se pueden implementar para mejorar cada uno de ellos el próximo año lectivo 2016?

Principios operacionales: Observación y diálogo

Participantes:

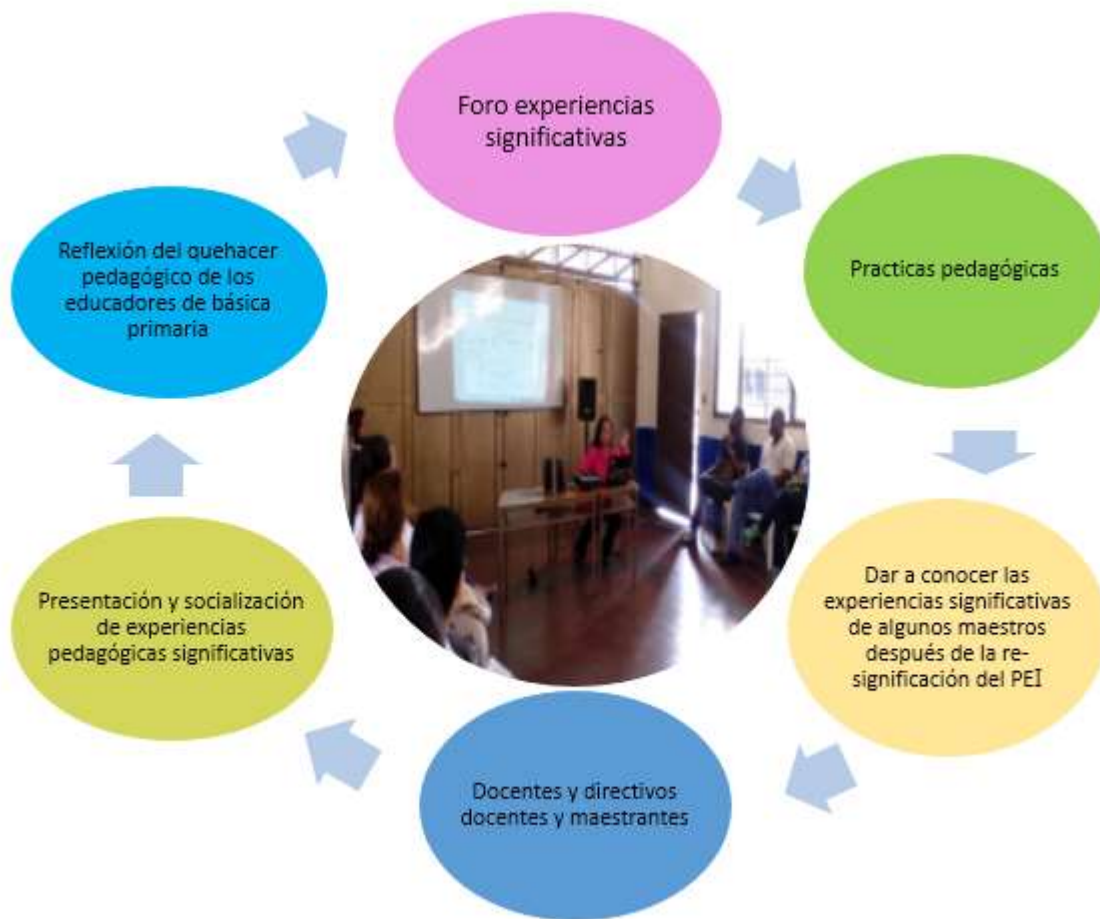
Lic. Wilson Ariel Mesa Perdomo (rector), Abg. Alma Elvira Paz (coordinadora secundaria), Mg. María Elida Castillo (coordinadora primaria), Mg. Claudia Lorena Gálvez Sarria (Docente de preescolar), Mg. Sara Cecilia Ospina Duque (Docente de primaria), Mg. Nancy Hurtado (docente de secundaria y media), Lic. Mónica Marín Sánchez (docente de primaria), Esp. Elizabeth Ruiz (docente de primaria), Esp. Andrea Restrepo Sandoval (docente secundaria y media).

La anterior es una emergencia dentro de la investigación intervención que venimos realizando en la institución, donde la parte administrativa nos convoca a que hagamos parte en la toma de decisiones fortaleciendo de esta manera el comité pedagógico y de calidad. Para nosotras como maestras es muy significativo que podamos hacer parte de estos comités porque permiten el fortalecimiento de nuestro proyecto de intervención; esto demuestra que la institución está

escuchando y tomando en cuenta nuestros aportes para la transformación y mejora de nuestros procesos académicos.

#### 2.5.2.4. *Foro de experiencias significativas*

Presentamos la escena en la siguiente ilustración:



*Figura #21*

Neodiseño 21. Foro de experiencias significativas con los docentes.

La escena foro experiencias significativas corresponde a la socialización de las experiencias pedagógicas de dos maestras que pertenecen al grupo de pares expertos creado por nosotras las maestrantes. Una de ellas es Sárlica Ordoñez docente del aula de cuarto grado y Claudia Gálvez docente del aula de transición. Durante la semana de desarrollo del mes de noviembre de 2015, las coordinadoras y el rector de la institución por petición de nosotras las investigadoras nos dan un espacio en la programación de esa semana para compartir algunas experiencias significativas que se puedan resaltar después de la re significación del PEI.

Para esta escena se asumen los siguientes roles:

Tejedora: Mónica Alejandra Marín

Observadores: Andrea Restrepo, Milena Campo, Adriana Cutiva

Narrativa: Elizabeth Ruiz

Principios operacionales: Entrevista y diálogo reflexivo

Reflexiones: Grupo de investigadoras

Guion: iniciamos con el siguiente interrogante: Tejedor: ¿usted considera que sus prácticas pedagógicas se han transformado, a partir del proceso de re-significación del PEI?

Sarica Ordoñez: claro que sí, mis prácticas pedagógicas se han transformado porque ya se tiene claro el modelo pedagógico de la institución que es el constructivista social y desde ahí inicia el cambio o transformación porque se pueden planear las clases teniendo en cuenta ese

punto de partida. ¿Cuál es la metodología que ustedes están utilizando para que sus clases se han constructivistas? Claudia Gálvez: Creo que lo mejor que podemos hacer para que nuestras clases sean constructivistas es trabajar a través de la lectura y escritura.

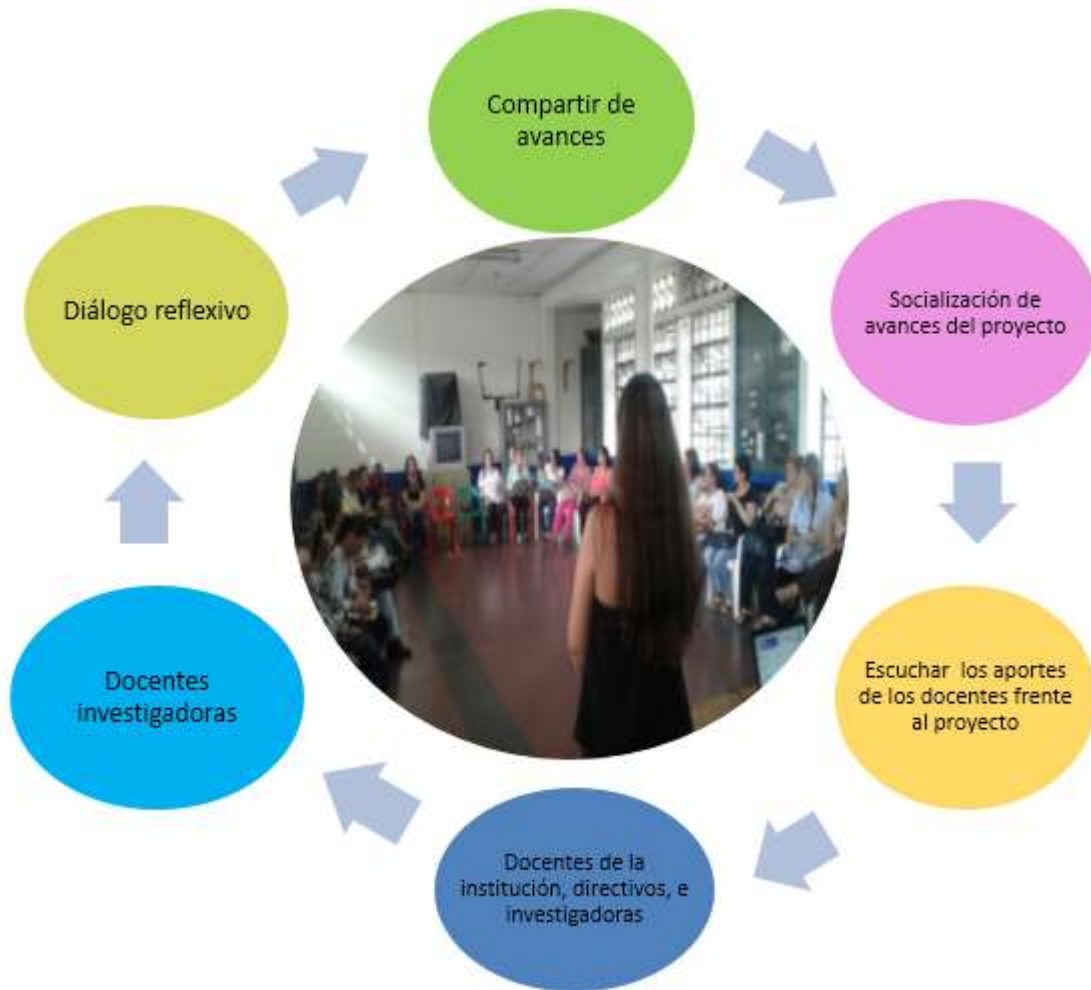
Tejedora: ¿Cuál es la estrategia que utilizaron para que sus compañeras de grupo trabajen de esta manera? Claudia: Nos reunimos todas las docentes del grado de transición e iniciamos a desarrollar el trabajo de investigar e indagar que libros se pueden utilizar y después desarrollar las actividades que cada una debe realizar para el refuerzo de la lectura y escritura. Sárca Ordóñez: creo que es una manera muy organizada de realizar nuestras prácticas pedagógicas. Además, cada vez que nos reunimos compartimos las experiencias y crecemos mutuamente.

Tejedora: la maestra del grupo de pares expertos continúa con la socialización de experiencias significativas, muestran fotografías, comparten algunas de las actividades realizadas con los estudiantes y dan a conocer los libros que utilizaron.

Reflexiones:

El compartir de las experiencias significativas de las compañeras Sárca Ordóñez y Claudia Gálvez es asumido como parte fundamental en el proyecto de investigación intervención que estamos implementando en la Institución ya que nos permite resaltar el trabajo didáctico que ellas han venido desarrollando y utilizarlo como insumo para realizar nuestra propuesta de intervención. Después de reflexionar acerca del trabajo didáctico que se viene realizando en las aulas y teniendo como apoyo estas experiencias significativas se toma la decisión grupal de implementar el Plan Lector en los grados de básica primaria.

**2.5.2.5. Presentación de avances de la propuesta de investigación intervención a los docentes**



*Figura #22*

Neodiseño 22. Presentación de avances de la Propuesta de Investigación Intervención

El foro compartir de avances se desarrolla con todos los docentes y directivos de la institución educativa, en esta se socializan los resultados del proceso de investigación frente los documentos

institucionales legales (P.E.I, Plan de aula y manual de convivencia). Durante el desarrollo del foro manejamos los siguientes roles:

Tejedora: Ana Milena campo

Narrativa: Andrea Restrepo Sandoval

Observadores: Mónica Alejandra Marín, Adriana Cutiva y Elizabeth Ruiz.

Principios operacionales: Diálogo reflexivo

Durante el transcurso del foro desarrollamos la siguiente agenda:

- Socialización de los resultados de la investigación por parte de los maestrantes a los docentes y directivos docentes de la institución.
- Presentación de las propuestas de intervención, especialmente el plan lector y el trabajo con unidades didácticas o proyectos.
- Se escuchan las opiniones y aportes de los directivos docentes y docentes frente a la propuesta.
- Lluvia de ideas sobre obras literarias o textos para tener en cuenta en el plan lector.

Reflexiones:

Los compañeros mostraron interés frente a la propuesta del plan lector, dieron sus aportes y sugirieron retomar la experiencia de la docente de básica secundaria Mariela Martínez, quien ha realizado varios proyectos exitosos de plan lector, ella propone su participación para

colaborar en el proceso. Por otro lado se establece el acuerdo que el plan lector iniciará con la básica primaria y se integraran solo algunos maestros de secundaria.

### 2.5.2.6. Banquete Literario

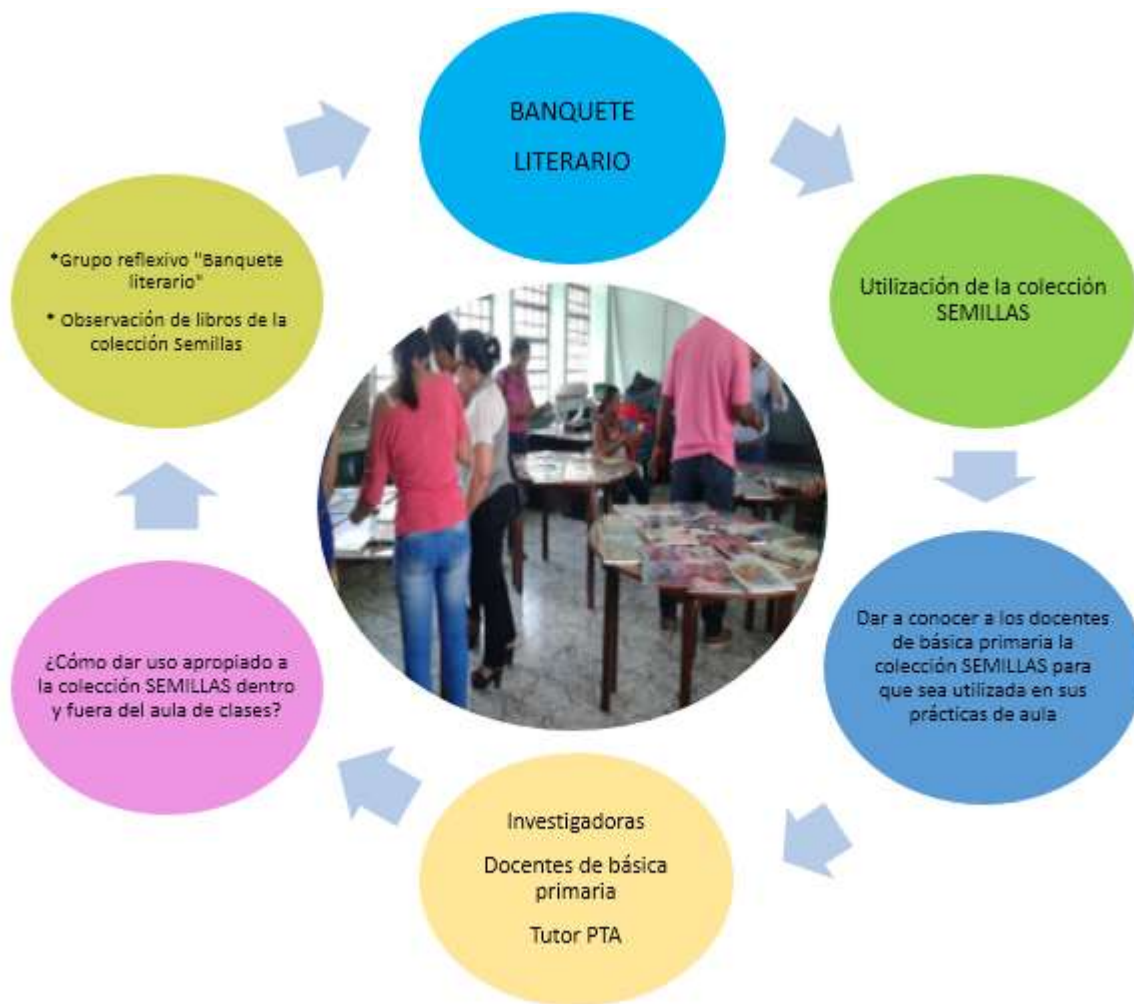


Figura #23

Neodiseño 23. Banquete literario.

En el escenario reflexivo del Banquete Literario asumimos los siguientes roles:

Tejedor: Cristian Hernández líder PTA

Observadores: Mónica Marín, Ana Milena Campo, Andrea Restrepo, Elizabeth Ruiz

Narrativa: Adriana Cutiva

Preguntas orientadoras: ¿Cómo podemos darle un buen uso a la colección semillas dentro y fuera de la clase?

¿Qué actividades podemos desarrollar con nuestros estudiantes para incluir la colección semillas?

Este grupo reflexivo fue dirigido por Cristian Hernández, tutor de PTA en la semana de desarrollo institucional en el mes de diciembre de 2015 quien nos sensibiliza acerca de la colección semillas, nos invita a conocerla y utilizarla en nuestras clases diariamente, luego nos organiza por grupos teniendo en cuenta los grados con los que vamos a trabajar en el año lectivo 2016. Posteriormente nos invita a pasar a conocer los diferentes tipos de textos, analizarlos y escoger un libro por grado para realizar la actividad, seguidamente nos organizamos por grados con el libro elegido para cada grado y nos da orientaciones para que a partir de ese texto preparemos una clase con una didáctica llamativa para los estudiantes, donde ellos puedan leerlo, analizarlo y aplicarlo a la vida real, finalmente un representante de cada grado socializa el trabajo realizado y Cristian nos invita a realizar esta actividad en nuestras clases.

Principios operacionales: Observación y diálogo

Reflexiones:

Se observó una participación activa de los docentes en la realización de la actividad propuesta y mucho interés en utilizar los libros de la colección semillas ya que hay textos con diferentes temáticas. Los docentes quedamos muy entusiasmados en el uso de este material de lectura que tenemos en cada sede. Se reflexiona acerca de que no hemos dado el uso adecuado a todos estos libros y que son un gran aporte que da el MEN para fomentar la lectura en nuestras aulas de clase.

### **3. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN INTERVENCIÓN**

En el siguiente acápite nos permitimos hacer una descripción detallada de las emergencias y constreñimientos que se evidenciaron en los dos escenarios desarrollados, de igual forma se presentan nuestras reflexiones a propósito de las preguntas orientadoras de cada una de las escenas que surgieron en cada uno de los momentos desarrollados.

#### **3.1 Emergencias y constreñimientos**

##### **3.1.1 Emergencias.**

Teniendo en cuenta que la IERA se entiende como un sistema, donde todos los integrantes interactuamos y nos retroalimentamos aportando unos a otros, y orientados en el principio de auto-eco-organización que nos invita a auto-producirnos y auto-organizarnos, las investigadoras propiciamos escenarios pedagógicos que permitieron a todos los miembros de la comunidad educativa reflexionar frente a los ambientes de aprendizaje, las planeaciones en el aula, y la didáctica pertinente al modelo pedagógico de la Institución. Los escenarios en cada una de sus

escenas generaron emergencias que promovieron propuestas, reflexiones y nuevos escenarios para consolidar acciones colectivas en pro de las transformaciones del acto didáctico.

En la primera escena “diálogo con el rector” se logró el apoyo a la investigación intervención por parte del Esp. Wilson Ariel Mesa, quien se mostró atento, presentó sugerencias, realizó preguntas y manifestó su aprobación y participación en las actividades propuestas. Así mismo, permitió los espacios necesarios para encuentros reflexivos entre maestros y avaló las transformaciones curriculares que en dichos espacios se generen.

La segunda escena “nuestros acuerdos” posibilitó una reflexión seria frente al acto didáctico en la institución pues el P.E.I. no se visibiliza un horizonte didáctico que desarrolle el modelo pedagógico constructivista social. Por otro lado, al momento de analizar los documentos de planeaciones de clase es evidente que no existen herramientas institucionalizadas para preparar las clases, los docentes utilizamos diversos formatos a criterio de los docentes.

En cuanto a la evaluación cabe destacar que la gran mayoría de los docentes apuntan a desarrollarla de forma continua, se tienen en cuenta las variadas capacidades de los estudiantes y sus esfuerzos en el aula. Sin embargo, no se han establecido parámetros institucionales que direccionen dicho proceso y no se tienen en cuenta componentes propios y necesarios de la evaluación dentro un enfoque constructivista como lo son co-evaluación y auto-evaluación.

La escena de “aula viva” Nos permite reconocer el maravilloso talento humano que existe en la institución, la creatividad y profesionalismo de los docentes a la hora de desarrollar sus clases, sin embargo, pone en evidencia la necesidad de consolidar una directriz institucional para orientar las prácticas de aula, pues en algunos casos no responden a los requerimientos del modelo pedagógico institucional, mientras que en otros casos tiene grandes acercamientos.

Desde el principio de causalidad circular se hace necesario que éste último grupo de maestros como sub-sistemas nos ayuden a tejer redes a todos los miembros del sistema para expandir y retroalimentarnos todos de estas apuestas didácticas más acercadas a lo que visionamos.

Finalmente, en este primer escenario encontramos la escena “diálogo entre pares” en la cual le preguntamos a nuestros compañeros y reflexionamos con ellos frente a algunas teorías del constructivismo social, esto nos permitió auto referenciarlos y reconocer la necesidad de promover capacitaciones y retroalimentaciones sobre dichos aspectos teóricos, pues la mayoría no tenía presente las características, autores y definiciones propias del constructivismo que como académicos es necesario conocer.

El segundo escenario inició con la escena de “pares expertos” donde se analizaron las emergencias del escenario anterior, las necesidades de transformación que requerimos y los retos frente a la didáctica que debemos afrontar. Contando con los aportes del grupo de expertos con quienes coincidimos en la importancia que tiene la literatura para movilizar en nuestros estudiantes procesos de comprensión, visualizamos la oportunidad de mejorar los procesos de planeación que respondan al desarrollo de competencias lectoras y escritoras, surgiendo la propuesta de implementar un plan lector institucional, en el cual las clases se orienten a partir la lectura y análisis de un libro para abordar las diferentes área de manera transversal.

En la escena “plan de mejoramiento” se reconoce la necesidad de realizar ajustes y seguimiento a los procesos académicos de la IERA. Por tanto, se propone la conformación de un comité de pedagógico, que observe de manera permanente los procesos académicos, promueva el mejoramiento continuo, movilice acciones y transformaciones para establecer un horizonte didáctico y la implementación del modelo pedagógico. Para este comité los directivos y el grupo

de maestros proponen la vinculación de las investigadoras.

Posteriormente se presenta la escena de “experiencias significativas” que surgió como emergencia del “grupo de expertos” donde los docentes con mayores acercamientos en la aplicación del modelo constructivista presentan sus estrategias didácticas y el tipo de planeación realizado. De este análisis nace la idea que es posible institucionalizar una propuesta de trabajo que facilite integrar áreas, permite el protagonismo de los niños en su proceso de aprendizaje, promueve el aprendizaje colaborativo y posibilita la evaluación cualitativa y permanente.

En la escena de “presentación de avances de la propuesta de investigación intervención” las investigadoras damos a conocer al grupo de docentes lo que se ha logrado a un año de haberse iniciado el proyecto. Por otra parte, de nuestros compañeros manifiestan su disposición para pensarnos de manera colectiva nuevas apuestas en el aula y promover de manera colectiva una didáctica pertinente donde se propenda por “una relación pedagógica en la que tanto maestros como alumnos aprenden y crecen como seres históricos a medida que se ponen en contacto con el saber, con su transmisión, reflexión, apropiación generación y utilización” (Valencia, 2002). De esta manera nuestros compañeros se comprometen a vincularse a proceso de transformación didáctico.

Por último, en la escena del “banquete literario” los docentes entramos en contacto con los libros de la colección Semillas, compartimos ideas frente a los textos apropiados para cada grado, seleccionando los textos para colocar en marcha el proyecto de plan lector y de la planeación a partir de un texto literario promueve en nuestros estudiantes el desarrollo de competencias lectoras y escritoras para favorecer las diversas comprensiones tanto de los saberes como del mundo.

### **3.1.2 Constreñimientos**

Al reflexionar sobre la escena de nuestros acuerdos, entran en diálogo dos elementos: por una parte las exigencias del Ministerio de Educación y por otra las necesidades sociales que rodean la institución educativa. La política educativa nacional orientada al cumplimiento de las exigencias internacionales, propone unos estándares básicos de competencias que permitan homogeneizar las enseñanzas para toda Colombia y finalmente aplicar pruebas estandarizadas que puedan evaluar los logros alcanzados por los estudiantes y referenciarlos comparativamente con otros países.

Aunque existe cierta flexibilidad y autonomía de los entes rectores hacia las instituciones en la elaboración y ejecución del proyecto educativo; continuamente los informes del MEN hacen alusión a que las acciones en el aula no están respondiendo a las metas trazadas a nivel nacional. Las expectativas gubernamentales y sociales sobre la calidad educativa desconocen o se muestran indiferentes frente a los factores asociados al rendimiento escolar como son las condiciones familiares, socioeconómicas, particularidades del desarrollo de los estudiantes, la cultura, las comunidades y los territorios. En fin, las singularidades de los contextos pretendiendo resultados estandarizados para todos los estudiantes lo que no resulta pragmático en la escuela. Menos si la consigna es “desarrollar competencias” lo que entendemos como saber hacer en contexto, conforme a las políticas educativas colombianas que responden como ya lo mencionamos a los planteamientos de una educación globalizada y a los intereses de los modelos económicos internacionales

De todas maneras, la educación que ofrecemos debe responder a las necesidades del contexto

local pero también del contexto global lo que supone un gran desafío para los maestros. Aquí encontramos otra situación acerca de ¿cómo los maestros estamos afrontando el desafío de ofrecer una enseñanza pertinente? Y debería entonces el PEI proponer un hilo conductor que direcciona el proceso, orientando la práctica docente y por consiguiente el acto didáctico. El optar por un modelo pedagógico requiere trazar rutas, establecer acuerdos y evaluar procesos generados en los distintos escenarios orientando el mejoramiento al interior del aula respecto del acto didáctico.

Lo anterior exige que el PEI trace el horizonte del quehacer pedagógico en el orden didáctico que guie la práctica desarrollando procesos de co-construcción de acciones transformadoras fruto del trabajo interdisciplinar y con la concurrencia de todos los niveles que conforman este sistema social llamado IERA como también del diseño de planes de aula producto de la reflexión permanente sobre el acto didáctico en aula, promoviendo procesos de auto-formación docente y la vinculación efectiva de los padres de familia en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

### **3.2 Reflexiones a propósito de las preguntas orientadoras**

En un primer momento iniciamos con el escenario “Conocimiento y análisis del contexto” del cual se desprende la primera escena llamada “Aula Viva” que corresponde a los relatos de las prácticas de aula basados en nuestras observaciones de los diferentes momentos de clase. Durante dichas comprensiones de las realidades observadas nos preguntamos: ¿Cómo se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Cómo se evidencia la participación de los estudiantes?, ¿Cuál es el papel del docente?, ¿Qué tipo de recursos son utilizados y como se desarrolla su implementación al interior del aula? ¿Cuáles son los procesos evaluativos?, ¿Cómo

se puede definir la relación entre maestro-estudiante y ambiente escolar? ¿Cuáles son las condiciones de infraestructura física que permiten un ambiente escolar adecuado?

Encontramos situaciones relevantes durante la observación, en cuanto a los procesos vemos muy arraigado en la mayoría de las clases las posturas metodológicas tradicionales en donde hay mayor participación del maestro que del estudiante, actividades como el dictado, la transcripción del tablero y la clase magistral por parte del docente ocupan el mayor tiempo en el aula. Por tal motivo la participación del estudiante es mínima, observándose poco interés en la clase. Se evidencia que los docentes se esmeran en desarrollar una buena clase. Sin embargo, prima mantener el orden constantemente y el control disciplinario, respetando a cada estudiante, olvidando las particularidades del grupo.

Con respecto a la evaluación en la mayoría de los casos es al final de la temática o algunos docentes manifiestan que en las próximas sesiones serán evaluados, no es un proceso permanente. La relación maestro estudiante es vertical. Las condiciones de infraestructura, iluminación, ventilación son deficientes ya que la institución desde hace más de 50 años no ha sido remodelada.

La escena de diálogo entre pares corresponde a una reflexión dialógica a través de una entrevista con algunos docentes de las diferentes sedes, con el propósito de compartir saberes acerca de algunos aspectos entorno al proceso educativo en la Institución y las transformaciones alcanzadas a partir de la re-significación del P.E.I en el año 2014. Surge la necesidad de conocer durante este dialogo con los maestros qué tanto conocen del enfoque constructivista social y realizamos una guía de entrevista semi-estructurada para dar cuenta de esto.

Las preguntas se realizaron desde las temáticas de modelo pedagógico, estilo didáctico y la transformación percibida posterior a la re-significación del PEI. La mayoría de los docentes no se orientan por un modelo pedagógico único, discuten la posibilidad en sus clases de tomar de diferentes propuestas. Alrededor de la didáctica responden algunos que es un método, que son las estrategias, otros que es la postura del docente para asumir la enseñanza. Mencionan que después del proceso de re-significación no han notado ningún cambio relevante porque no se ha realizado el seguimiento a los procesos y así mismo no ha habido ninguna retroalimentación.

En la escena nuestros acuerdos que corresponde al análisis de documentos institucionales, la pregunta orientadora es ¿Cuál es el enfoque pedagógico que orienta el PEI para las prácticas pedagógicas de los docentes? se pudo evidenciar en los documentos institucionales la consolidación de los acuerdos generados a partir de la re-significación del PEI. Al revisar los diversos referentes que conforman el PEI de la Institución observamos que existen unas estructuras conceptuales propuestas que apuntan con todo el sustento teórico a reconocernos como una institución con un modelo constructivista sugiriendo: el aprendizaje significativo, el colaborativo, planeación por proyectos, entre otros; con atención en los saberes previos de los estudiantes.

La visión y la misión son claras y pertinentes a la población que atendemos y aparecen los documentos del modelo pedagógico constructivista social después de todo un proceso investigativo llevado a cabo por todos los actores de la IERA y se inicia una transformación curricular y evaluativa implementando algunas estrategias de dicho modelo. Es preciso evaluar la incidencia de los ajustes efectuados, ampliar la revisión de los componentes del currículo a la luz

del modelo pedagógico actual: pertinencia, didáctica, viabilidad, planeaciones de clases, sistema de evaluación, estrategias metodológicas, disponibilidad de recursos didácticos, espacios físicos y la capacitación del talento humano al respecto.

La escena de nuestras realidades relata brevemente la historia de la comuna 9, sus transformaciones y la incidencia que ésta ha tenido en la escuela y la pregunta orientadora está basada en reconocer ¿Cuáles son las características y necesidades de la población atendida en la IERA? Interpretando esta realidad encontramos que la mayoría de los estudiantes son de escasos recursos, con familias en situaciones de riesgos diversos, en condiciones de necesidades básicas insatisfechas, falta de acompañamiento en el proceso académico por parte de un adulto responsable que pueda aportarle a su proyecto de vida y educativo.

Por tal razón la IERA no es sólo el lugar de aprendizaje de áreas fundamentales, sino que se convierte en el hogar donde reciben afecto, cuidado, alimentación; los estudiantes reconocen en sus docentes el apoyo para suplir alguna necesidad y ven en la escuela el ambiente de protección, normal, sana convivencia, respeto y el buen trato. Esto ha llevado a pensar en una educación donde prevalezca el afecto y la relación estudiante profesor humanizada basada en la empatía, la alteridad, forjando los sueños de niños y niñas por un proyecto de vida posible.

En el escenario dialógico reflexivo surge la escena llamada diálogo con directivos en la cual las preguntas orientadoras se enfocaron en escuchar ¿Cuáles son las expectativas de ellos frente a la maestría en didáctica del programa becas para la excelencia docente 2015 del Ministerio de Educación Nacional? ¿Cómo conformar un comité pedagógico para presentar una propuesta que permita mejorar los desempeños en las Pruebas Saber y el índice sintético de calidad, teniendo en cuenta el contexto y la formación integral?

Reflexionando acerca de estos interrogantes el rector y las coordinadoras demostraron su apoyo a la implementación de la investigación-intervención en primer lugar permitiéndonos los espacios de reflexión con los compañeros docentes, involucrándonos en la programación de las semanas de desarrollo institucional; igualmente el rector nos brinda su apoyo autorizando la compra de los libros seleccionados para el plan lector, dos libros para cada docente. También apoyaron la propuesta de conformar el comité pedagógico donde nosotras como maestras seamos partícipes en las decisiones concernientes a los ajustes al PEI, a la gestión pedagógica como también al seguimiento y fortalecimiento de la propuesta didáctica.

La escena con pares expertos tiene como propósito conocer la intencionalidad del proyecto de investigación-intervención escuchando los aportes y sugerencias del grupo de docentes a quien hemos denominado pares expertos. Las preguntas orientadoras se basaron en: ¿Cuál es la apreciación que cada uno tiene frente al proceso de lectura y escritura que se está desarrollando en la Institución? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso? ¿Cuáles son las causas de las debilidades identificadas en el proceso, para ustedes a que se deben? ¿Qué actividades significativas realizan en las aulas que puedan ser socializadas? ¿Qué propuestas se pueden implementar para mejorar las competencias lectoras y escritoras? ¿Creen pertinente la implementación de un plan lector partiendo desde la básica primaria?

Los participantes del grupo de expertos se mostraron muy atentos y receptivos ante la propuesta, nos dieron valiosos aportes para tener en cuenta al momento de su implementación. Como parte del ejercicio reflexivo se reconoce el maravilloso talento humano que hay en la institución educativa y las experiencias didácticas exitosas que algunos compañeros realizan al

interior de sus aulas. Por tanto, se establece el compromiso de desarrollar un foro de experiencias significativas para dar a conocer a toda la comunidad educativa estos trabajos innovadores y a partir de proyectos de aula frente a la lectura y la escritura. Socializando así los avances de transformación.

En la escena emergente del equipo reflexivo de autoevaluación institucional, las preguntas desarrolladas fueron: ¿Cómo se desarrollaron los procesos académicos, financieros, administrativos y de matrícula del año lectivo? ¿Cuáles han sido las fortalezas y debilidades de cada uno de los procesos? ¿cuáles consideran que son las causas las debilidades en cada proceso ¿Qué propuestas se pueden implementar para mejorar cada uno de estos procesos el próximo año lectivo 2016?

Esta es una escena que emerge del trabajo de intervención que venimos realizando en la institución, donde la parte administrativa nos convoca a que hagamos parte en la toma de decisiones fortaleciendo de esta manera el comité pedagógico y el de calidad. Para nosotras como investigadoras es muy significativo que podamos hacer parte de estos comités porque permiten el fortalecimiento de nuestra investigación-intervención y refleja la importancia de nuestra propuesta para la institución educativa.

En la escena foro de experiencias significativas trabajamos las siguientes preguntas: ¿usted considera que sus prácticas pedagógicas se han transformado, a partir del proceso de re-significación del PEI? ¿Cuál es la metodología que ustedes utilizan para que se evidencie la implementación del modelo constructivista? ¿Cuál es la estrategia que utilizaron para motivar a sus colegas para implementar el modelo? Reflexionando acerca de estos interrogantes en el foro

de experiencias significativas las compañeras se auto referencian acerca de sus prácticas de aula teniendo en cuenta la re-significación del PEI y como estrategia deciden comenzar a reunirse por niveles con el fin de llegar a acuerdos que les permitan iniciar el trabajo por proyectos de aula.

La escena foro compartir de avances, se desarrolla con todos los docentes y directivos de la institución educativa, en esta los compañeros mostraron interés frente a la propuesta del plan lector, dieron sus aportes y sugirieron retomar la experiencia de la docente de básica secundaria Mariela Martínez, quien ha realizado varios proyectos exitosos de plan lector, ella propone su participación para colaborar en el proceso. Por otro lado, se establece el acuerdo que el plan lector inicie con la básica primaria; sin embargo, algunos docentes de secundaria mostraron interés en escoger un libro por grado para trabajar con los estudiantes.

La escena banquete literario gira en torno a las siguientes preguntas ¿Qué actividades podemos desarrollar con nuestros estudiantes para incluir la colección semillas? ¿Cómo podemos darle un buen uso a la colección semilla dentro y fuera de la clase? A partir de la reflexión se evidencia la participación activa de los docentes en la realización de la actividad propuesta y el interés en utilizar los libros de la colección semilla ya que hay textos con diferentes temáticas.

Los docentes quedamos muy entusiasmados con el uso de este material de lectura que tenemos en cada sede. Se reconoce la subutilización de estos libros que son un gran aporte que da el MEN para fomentar la lectura en nuestras aulas de clase, sugerimos que una manera de darle el uso a estas bibliotecas es implementando el cuento viajero como una estrategia que además de contribuir al desarrollo de la competencia lectora involucre a la familia en los procesos de lectura de sus hijos.

#### **4. Reflexiones y prospectivas para el horizonte didáctico**

##### **4.1 Diálogo entre las reflexiones, principios orientadores y comprensiones didácticas**

Las reflexiones abordadas a lo largo de la investigación-intervención nos llevaron a entender la institución educativa como una organización con múltiples dinámicas en donde las interacciones, interrelaciones e interretroacciones generaron información valiosa que fueron enmarcando el camino a recorrer, valorando la multiplicidad de situaciones que ambientaron los debates generados con ideas que apuntan a la transformación de las realidades circundantes del proceso de enseñanza-aprendizaje que están llamados a re significación para el mejoramiento institucional.

Viendo en la didáctica la oportunidad de transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes de la IERA emprendimos un camino que tuvo en cuenta las experiencias, la formación profesional de los docentes, los principios de cada uno de los actores, auto referenciándonos frente a nuestras realidades, aprendiendo de las experiencias significativas de los compañeros, adentrándonos a visualizar nuestras debilidades y fortalezas que permitieran la concertación para consolidar ideas que enmarquen nuestro horizonte didáctico.

Desde los diferentes escenarios generados para entretejer las voces de todos surge la necesidad de apropiarnos del principio dialógico para encontrar el equilibrio entre el orden y el desorden que genera la multiplicidad de métodos, enfoques, principios, filosofías y posturas de cada docente en el abordaje de las estrategias didácticas. La incertidumbre que reflejó esta pluralidad de aportes los retomamos como el sustrato fundamental para nuestra investigación porque nos retó a interpretar y comprender todas las situaciones que vive nuestro sistema escolar

y propender por una intervención que de forma natural permita la circularidad y la auto-eco-organización de las estrategias que debemos implementar con la autenticidad de cada docente, las políticas que rodean el acto educativo, las realidades del entorno y los intereses de nuestros estudiantes. “La educación es un sistema y como tal plantea el requerimiento de realizar una reflexión sobre el funcionamiento real de sus componentes en interacción con el contexto y su evolución a largo plazo” (Tobón, 2005, p.11). Uno de los desafíos de nuestra institución es promover las transformaciones que permitan alcanzar la formación de seres autónomos, conscientes, responsables, capaces de discernir para generar alternativas que contribuyan a la transformación y búsqueda de un bienestar común.

En el trasegar de las propuestas teóricas y las experiencias significativas abordadas durante la investigación valoramos el gran bucle de aportaciones que se han construido a través de la historia dejándonos diversas concepciones, teorías y apuestas metodológicas que nos ha permitido la flexibilidad para comprender y orientar nuestro horizonte didáctico que se entretendrá asumiéndola como ciencia, método, disciplina o arte para co-construir nuestra propia teoría desde nuestras necesidades e intereses para iluminar la práctica a través de estrategias sin perder de vista las confluencias del sistema-entorno, del contexto-escuela y la co-construcción-transformación generando un ambiente escolar de responsabilidad compartida en donde el trabajo colaborativo nos convierte a toda la comunidad educativa en líderes y protagonistas del nuevo horizonte didáctico.

#### **4.2 Reflexiones teóricas con respecto al planteamiento del problema**

Consideramos la didáctica como la ciencia que estudia las teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez como el acto reflexivo que conduce la práctica de la enseñanza con respecto al qué enseñar, cuándo enseñar, cómo, dónde, a quién. Por lo que la didáctica posee una dimensión teórica y otra práctica, y desde el punto de vista institucional del PEI como derrotero de la enseñanza que se ofrece en la institución, la didáctica debería estar explícita permitiendo guiar las prácticas docentes. Para la situación en particular de la IERA y de la presente investigación- intervención, el PEI únicamente se refiere al modelo pedagógico y al plan de estudios sin definir el horizonte didáctico que oriente las prácticas de aula.

Pensada desde la complejidad y reconociendo que la educación no puede ser reducida a políticas económicas globalizadas, nuestra investigación-intervención nos conduce hacia la búsqueda de estrategias que permitan transformar la didáctica promoviendo la cualificación, la innovación y la investigación docente, lo que nos permite explorar nuevas miradas de intervención en el aula.

Desde las realidades institucionales y el pensamiento complejo nos identificamos con la propuesta de Sergio Tobón (2013), sobre el enfoque socio-formativo que propone;

Un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral. (p.25)

Desde este enfoque buscamos la consolidación de un currículo integrador basado en la articulación de saberes, flexible, que involucre no sólo a los estudiantes sino también, padres de familia, directivos y administrativos, apostándole a nuevas dinámicas que desarrollen el ser en todas sus dimensiones y activo en la generación de oportunidades de cambio en su comunidad.

Para alcanzar este ideal de un currículum integrador se requiere de una propuesta que nos permita consolidar un horizonte didáctico institucional que incida a su vez en la transformación del currículum; desde la manera de abordar las clases, los procesos de planeación, la relación docente-estudiante-saber, el desarrollo de competencias, la participación de la familia y la influencia del contexto en el aula. Esto evidencia la causalidad circular de la relación didáctica- currículum, donde se afectan y se complementan a la vez.

Lo anterior nos lleva a pensar la escuela como generadora de escenarios de aprendizaje que permiten poner en juego y desarrollar las habilidades para la vida a partir de la comprensión del contexto, del otro y del saber. Como lo plantea Morín (2001) “Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación” (p. 52). Describe así dos tipos de comprensiones: la humana y la intelectual, la humana es la intersubjetiva que te permite la relación con los otros y la intelectual la que se refiere a la relación con el saber.

Por lo que la escuela para responder a las necesidades de la sociedad de hoy y de nuestra comunidad educativa deberá trabajar por la comprensión desde diversos enfoques, pero en principio desde el desarrollo de la comprensión lectora y la comprensión para la convivencia. Considerando al maestro como mediador entre el saber y el estudiante, y la lectura como medio y fin para llegar a mejores comprensiones de nuestras realidades, coincidimos con el siguiente planteamiento

“La condición básica y fundamental para una buena enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela es la de restituir su sentido de práctica social y cultural de tal manera, que los alumnos entiendan su aprendizaje como un medio para ampliar sus posibilidades de comunicación, de placer y de aprendizaje y se impliquen en el interés de comprender el mensaje escrito”. (Colomer & Camps, 1996, p.104).

En el que se valora el papel preponderante de la comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento, el desarrollo del ser humano integralmente, la comprensión de la realidad a través de la lectura del contexto transformándolo por el bien común y una vida plena.

Desde nuestra apuesta didáctica movilizaremos acciones encaminadas a la comprensión teniendo como hilo conductor un texto de la literatura infantil desde el cual se tejerá una red de saberes, visionamos una estrategia que responda a la perspectiva compleja y al enfoque socio formativo.

Un modelo educativo basado en el enfoque socio formativo de las competencias concibe al ser humano en su integralidad y evolución, en interacción ecológica con el ambiente y la sociedad. Esto implica el reto de reorientar la formación hacia el trabajo con proyectos, los cuales son el medio ideal para abordar la formación humana integral, y no solo el aprendizaje, como ha sido la preocupación tradicional de la educación (Tobón, 2013, p.25)

En el desarrollo de la investigación-intervención logramos generar escenarios de trabajo colaborativo entre pares académicos para la co-construcción de una propuesta didáctica integradora que permita los vínculos entre saberes con intenciones contextualizadas a nuestras realidades, es así como emerge la estrategia: Plan lector El tesoro del saber IERA, en el que materializa pragmáticamente las intenciones teóricas del nuevo horizonte didáctico institucional.

#### **4.3. Metodologías sobre las estrategias de abordaje del problema**

El proceso metodológico para abordar el problema lo planteamos a partir dos escenarios en los cuales indagamos a profundidad sobre el problema en cuestión, nos retroalimentamos con los compañeros de la IERA, para escuchar otras voces y percepciones frente al proceso y construimos colaborativamente propuestas pertinentes a la investigación-intervención. El primer escenario denominado “conocimiento y análisis del contexto” tuvo como propósito, el conocimiento e interpretación de nuestra realidad, a través de observaciones, entrevistas,

diálogos con el rector y el análisis de los documentos institucionales. Gracias a estos principios operacionales logramos conocer un poco más el trabajo didáctico de nuestros compañeros, sus aciertos y logros al interior del aula, y sus prácticas novedosas también fue posible dialogar con ellos frente a las oportunidades de transformación colectiva para la Institución Educativa.

Convencidas del gran potencial humano y profesional con el que contamos en la IERA desarrollamos un segundo escenario denominado “Dialogico y Reflexivo” el cual tuvo como propósito compartir saberes con el grupo de docentes, exponer sus puntos de vista, experiencias significativas y sus percepciones frente al quehacer didáctico para concertar acuerdos que beneficien a la comunidad educativa en general. Lo anterior nos sirvió como insumo para construir la propuesta que diera respuesta a las necesidades que se encontraron en el análisis del contexto y a la pregunta problema ¿Cuál es la didáctica pertinente al PEI de IERA que permita mejores comprensiones para una educación integradora?

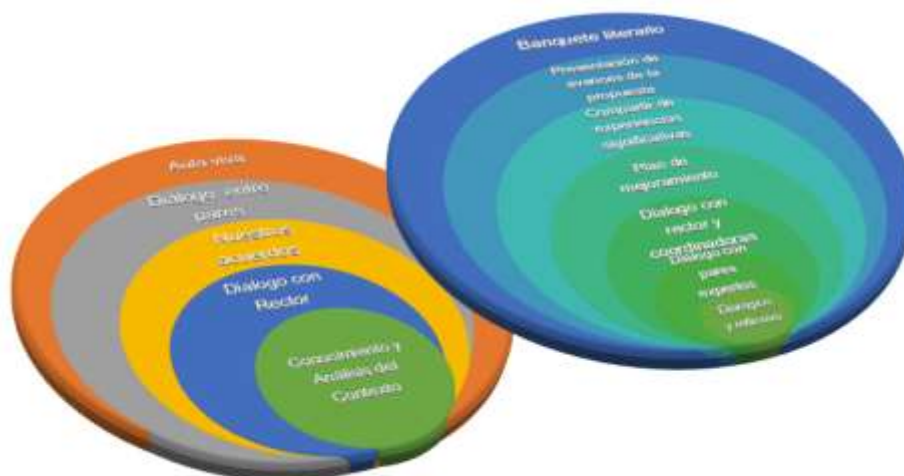


Figura # 24. Nos ilustra la metodología utilizada en la Investigación Intervención. Muestra la confluencia de los escenarios y sus escenas

El trabajo desarrollado a partir de escenarios y escenas se constituyó como una metodología de mucho significado en nuestra propuesta de investigación intervención, pues de cada encuentro con compañeros y directivos emergen reflexiones, constructos y concertaciones enriquecedoras para el trabajo en el aula y el mejoramiento institucional. Dicha metodología permite que todos los miembros del equipo nos sintamos importantes al ser escuchados y tenidos en cuenta a la hora de tomar decisiones, empoderarnos de nuestro rol transformador, incentivo el sentido de pertenencia y fomento la auto-eco-organización. A continuación, se presentan algunas reflexiones que emergieron a lo largo del desarrollo de cada uno de los escenarios con sus respectivas escenas:

### **Escuela - Contexto**



*Figura #25.*

Contradicción dialéctica Escuela-contexto

Nuestra escena Dialogo entre pares (entrevista) permitió a los maestros expresar opiniones frente a sus conocimientos sobre el modelo pedagógico de la IERA constructivista social y de los autores que sustentan estas teorías. También, permitió reflexionar frente al vínculo que tienen los procesos de enseñanza-aprendizaje con el contexto social y cultural de los estudiantes. Las fichas de caracterización de los estudiantes hacen evidente que muchos de los padres de familia u acudientes tienen un nivel de escolaridad mínimo y otros tantos no saben leer ni escribir. Esto nos lleva a pensarnos unas estrategias didácticas en el que las familias sean incluidas sin importar sus carencias académicas.

Otro aspecto afecta los procesos académicos de nuestros estudiantes es la deserción escolar porque sus familias no se establecen en un solo sitio, sino que van de un barrio a otro generando atrasos en los niveles educativos y desescolarización en sus hijos. Igualmente, muchas familias no brindan a sus hijos la protección que ellos necesitan, vulnerando sus derechos, razón por la cual deben ser acogidos por Instituciones como ICBF, donde se encargan de su cuidado y acompañamiento. De allí que en nuestra institución educativa contemos con significativo número de estudiantes bajo la custodia de fundaciones del estado como FUNDAPRE y BOSCONIA. Dichos niños deben ser tenidos en cuenta con sus particularidades a la hora de promover transformaciones educativas.

Por otro lado, esta escena nos permitió cuestionarnos frente a los espacios circundantes de la Institución en la cual los estudiantes observan constantemente grupos de delincuencia común, consumo de sustancias psico-activas, pandillas, trabajadoras sexuales, proxenetismo; información encontrada en los seguimientos realizados en el observadores el estudiante, la activación de las rutas de atención y los datos arrojados en la cartografía social realizada en

años anteriores, esto como medio de supervivencia y de adquisición de dinero fácil. La perspectiva abordada desde la complejidad nos lleva adéntranos en todas estas situaciones para entender que el sistema necesita enlazarlas para equilibrar el todo y sus partes sensibilizándonos frente a las responsabilidades especiales en las que deberá trascender las apuestas en el aula.

Por lo anterior y desde los diversos escenarios realizados, coincidimos en la necesidad de tejer redes y crear puentes de apoyo entre la escuela, los padres de familia y miembros inmediatos a la comunidad para hacerlos partícipes de nuestra misión formadora y transformadora. Para ello se hace necesario promover el funcionamiento de las escuelas de padres, el comité de egresados y demás proyectos transversales que permitan fortalecer el vínculo escuela- contexto donde se afiance la responsabilidad compartida frente a la formación multidimensional.

### **Modelo pedagógico – Didáctica**



*Figura #26.* Contradicción dialéctica Modelo pedagógico- acto didáctico

Siendo el modelo pedagógico de la IERA Constructivista Social el orientador de las dinámicas institucionales, nos permitimos reflexionar frente a las realidades encontradas en las

observaciones de clase, diálogo entre pares y revisión documental observando que hace falta apropiación por parte de la comunidad educativa de los principios y fundamentos de ésta perspectiva; los docentes de acuerdo a sus intereses, su experiencia y cotidianidad desarrollan sus estrategias didácticas con acciones autónomas que no reflejan la filosofía institucional. “La didáctica exige la adopción de lógicas con principios comunes y actitudes de acercamiento con red de principios y conceptos sostenidos con estructura teórica compartida” (Camilloni, 1999, p.14). Por tanto, la metodología de grupos reflexivos nos permita ver que estamos llamados a sentir, reflejar, vivir y proyectar la filosofía del modelo en todos los procesos institucionales.

El escenario de aula viva nos muestra la urgencia de orientar nuestros procesos basados en un punto de referencia que nos lleve a unos mínimos de unidad y permitan la consolidación del modelo por parte de todos los miembros de la institución; para llegar a ellos se requiere aprovechar las singularidades y las particularidades que emergen del sistema articulando puntos de encuentro en busca de la auto-eco-organización, como lo dice Morín (2000) “es una relación de oposición/distinción y de implicación/integración, de alteridad y unidad” (p.89). A medida que se organizan los procesos educativos las posibilidades de incertidumbre y caos se reducen y podemos acercar a nuestros estudiantes a una educación cada vez más efectiva y multidimensional.

### Co-construcción-individualismo



Figura #27. Contradicción dialéctica co-construcción-individualismo

La co-construcción como herramienta que dinamiza y mejora los procesos de enseñanza aprendizaje permite no sólo la realización colectiva de la tarea, sino también el protagonismo de todos los participantes del proceso. Esta acción potencia los resultados en la medida en que todos participan y se exigen al máximo y se sienten involucrados, reconocidos y valorados por sus aportes. En este sentido y considerando la IERA como un sistema social con múltiples dinámicas de interacción y de interrelación, observamos en los diferentes escenarios algunas situaciones que impiden el avance para renovar los procesos. Una de ellas está impregnada en la cotidianidad de trabajo formativo, investigativo y práctico del docente, que se nutre de un accionar individualista a puerta cerrada en el cual priman sus orientaciones y se siente atacado si es permeado o nutrido por sus pares o cualquier actor de la comunidad.

Esta incertidumbre que se presenta en la institución está llamada ser intervenida a través de las nuevas miradas del conocimiento “la complejidad es efectivamente el tejido de eventos,

acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que constituyen nuestro mundo fenoménico” (Morín, 2000, p.27). Esto nos impulsa como grupo investigador a promover institucionalmente escenarios reflexivos, investigativos, críticos y de trabajo colaborativo que involucre a todo el colectivo en una sinergia de cambio y transformación que la comunidad educativa necesita. Uno de los escenarios promovidos para alcanzar éste propósito fue el denominado “compartir de experiencias significativas” donde se destacaron propuestas interesantes por parte de maestros que en sus estrategias didácticas mostraron mayores acercamientos al modelo pedagógico constructivista con experiencias significativas en procesos de lectura y escritura.

De la experiencia anterior emerge la oportunidad de transformar la planeaciones institucionales desde una mirada compleja y un currículo integrador, donde se vinculen los saberes y se tenga en cuenta las vivencias de nuestros estudiantes, es en este momento de la intervención donde se inicia la planeación por grados, con las orientaciones nuestras y el apoyo de los directivos; se inicia una nueva etapa para la Institución, la planeación a partir de literatura infantil seleccionada como hilo conductor. Se evidencia la alta participación de los compañeros y de esta manera se realiza la co-construcción de nuestras planeaciones de aula a partir de los aportes individuales.

### **Transformación-resistencia al cambio**



*Figura #28.* Contradicción dialéctica transformación-resistencia al cambio.

La palabra transformación, según la Real Academia de la lengua española nos designa hacer cambiar de forma a alguien o algo, de igual manera nos dice que puede ser transmutar algo en otra cosa o hacer mudar de porte o de costumbre a alguien. Desde las ciencias vemos que la naturaleza está en constante transformación y que de esa constante aparece la adaptabilidad, las mutaciones y la diversidad. Desde una mirada sociológica podríamos decir que las sociedades están en constante transformación respondiendo a las retroacciones del entorno. La metodología desarrollada para la investigación de escenarios y escenas nos permitió a los maestros y directivos de la IERA reconocer que los sistemas educativos no están exentos de hablar de

transformación y que por el contrario ésta se requiere para poder cumplir con las exigencias de nuestra sociedad y nuestro mundo cada vez más globalizado.

La metodología por escenarios nos permitió visualizar en los compañeros de la IERA la necesidad de contrarrestar la resistencia al cambio, se movilizaron acciones, se escucharon voces y se puso en la mesa el universo de posibilidades a las que como entidad del conocimiento estamos llamados. La gran mayoría de los compañeros expresan la voluntad y el deseo resignificar sus prácticas e innovar el acto didáctico. Se vivió un ambiente de aceptación y participación, se valoraron los aportes y experiencias de todos los compañeros, reconoció el trabajo que se realiza al interior del aula y que en ocasiones no es valorado se propusieron estrategias para el mejoramiento colectivo. Así mismo, los diversos grupos reflexivos como los principios operacionales motivaron la participación, la reflexión sobre la práctica, el diálogo, el compartir de saberes y el reconocimiento a la labor del otro. Ésta fue una de las más grandes fortalezas de la metodología por escenarios ya que permitió la co-construcción de la propuesta didáctica.

#### **4.4. Aportes y transformaciones a la institución.**

En la ruta de lograr la meta al 2025 de ser “Colombia la más educada” es un acierto que el MEN promueva escenarios de formación docente en busca del mejoramiento de la calidad al involucrar e incentivar a los docentes del país a ser investigadores en las propias instituciones para co-construir propuestas didácticas desde nuestras necesidades y realidades. Intervenir la institución educativa desde el paradigma de la complejidad y del pensamiento sistémico, como una alternativa de investigación educativa propuesta por la Universidad Santo Tomás transformó

la perspectiva de la realidad que vivimos a nivel institucional reconociendo las fortalezas de cada actor del sistema, sus esfuerzos y sus aportes. Y a nivel personal transformó nuestra manera de apreciar positivamente las situaciones que vivimos y a las personas con quienes convivimos, como también el fortalecimiento de estos vínculos.

Como docentes la investigación intervención suscitó en nosotras una visión multidimensional de la realidad institucional, la motivación a profundizar en esta y a convertirnos en líderes de la transformación y de la movilización del pensamiento en compañeros docentes y de sus voluntades para iniciar procesos colectivos de cambio a partir de la autoreferenciación, la reflexión de nuestra práctica y el acto didáctico; logramos incidir en la disposición de los compañeros maestros para que compartieran sus saberes, estrategias significativas y experiencias exitosas en el aula, reconociendo lo que no sabemos y lo que un par docente nos puede aportar.

Desde el punto de vista del desarrollo personal, profundizar en el paradigma de la complejidad y el enfoque sistémico favoreció nuestras relaciones interpersonales para afrontar los estreñimientos del clima escolar resultado de la resistencia al cambio de algunos compañeros, pues incidió en la comprensión del otro, el reconocimiento de sus posibilidades como también de su forma de ser para construir colectivamente.

Surge el plan lector: El tesoro del saber IERA como pretexto para implementar la propuesta didáctica desde un nuevo horizonte didáctico que busca promover la creatividad e innovación de las estrategias de los docentes desde un enfoque socioformativo (realidades sociales, contextuales y personales entrelazadas por la comunicación) (Tobón, 2005) promoviendo cambios en las estrategias didácticas desde lo cognitivo, lo actitudinal y lo social. Se evidencia

cambio en el ambiente escolar, se transformó en un escenario de participación y construcción colectiva en donde las nuevas propuestas permearon las dinámicas de la clase como también las estrategias generadas en la etapa de sensibilización fortalecieron los planes de aula, de área y el currículo en general.

La propuesta didáctica desde la integración curricular permitió el entretejido creativo de los lineamientos, las competencias, los estándares, los DBA, las mallas de aprendizaje, los Planes de Integración de componentes curriculares (PICC) y las matrices de referencia. El proceso de investigación intervención ha posibilitado movilizar acciones en cada uno de los escenarios desarrollados. A partir de la presentación de los avances de la investigación se promovió un ambiente de transformación, donde la asamblea de docentes reconoce la necesidad de articular: la política de calidad educativa denominada “Colombia la mejor educada en el 2025,” las estrategias de mejoramiento de la calidad educativa de la secretaría de educación municipal, el programa todos a aprender y las necesidades propias de la Institución Educativa.

Se evidencia una apertura al cambio por parte de los docentes a partir de su participación en los equipos colaborativos para la co-construcción de planes de aula teniendo como hilo conductor dos textos de literatura infantil para cada grado; posteriormente se mostraron los avances en el “Carnaval La alegría de Leer” realizado en dos etapas una en el mes de abril y la otra en octubre del año 2016, los cuales se han registrado en el blog: El tesoro del saber, plan lector IERA al que se puede acceder en la siguiente dirección electrónica:

[eltesorodelsaberiera.blogspot.com](http://eltesorodelsaberiera.blogspot.com); el cual ha sido diseñado y publicado por las investigadoras.

A través de la conjugación de los aportes individuales se logra la consolidación del Plan lector IERA que promueve la lectura en los docentes y los estudiantes mediante la selección y

puesta en marcha de actividades de comprensión a partir de un texto literario para el diseño de planes de aula que integren los saberes de las diferentes asignaturas así como el desarrollo de competencias lectoras y escritoras; vinculando también las familias con el cuento viajero, estrategia en la que el docente envía un texto de literatura infantil para ser compartido en casa.

De los escenarios desarrollados emerge la conformación de un Comité pedagógico que acompañe al consejo académico en la toma de decisiones referentes a la articulación de todas las propuestas que giran entorno de la calidad de la educación que ofrecemos. Así mismo, se destina en el presupuesto del año 2016 un rubro para el plan lector. Por lo que se inicia su implementación y durante el día de la Excelencia educativa (Día E) desarrollado en el mes de abril del año 2016 los docentes reconocen el plan lector como una herramienta estratégica para el mejoramiento del índice sintético de la calidad educativa y manifiestan su disposición para fortalecerlo. Actualmente se ha establecido la disponibilidad presupuestal para el año 2017 que hace viable la implementación de la propuesta didáctica que sustenta el plan lector.

## **5. PROPUESTA DIDÁCTICA**

Como respuesta a las necesidades evidenciadas durante el proceso de investigación intervención y como producto de la construcción colectiva con el grupo de docentes, las investigadoras consolidamos una propuesta didáctica que busca re-direccionar tanto las prácticas docentes como la re-significación del acto didáctico. La propuesta se fundamenta desde el pensamiento complejo que consiste en promover “una nueva racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano, donde se entretajan las partes y elementos para comprender los

procesos en su interrelación, recursividad, organización, diferencia, oposición y complementación, dentro de factores de orden e incertidumbre” (Tobón, 2005, p.3). En ese sentido, uno de los primeros momentos de intervención nos lleva a promover espacios de reflexión para interiorizar las nuevas concepciones que afectarán la perspectiva de los docentes y directivos alrededor del acto didáctico.

La perspectiva compleja que sustenta la propuesta para re-significar el acto didáctico, está entretejido por los direccionamientos legales que orientan la educación y se vincula con el abordaje de los saberes que propone la UNESCO, la formación en competencias que promueve el Ministerio de Educación Nacional, la apuesta del enfoque pedagógico institucional enmarcado en el constructivismo social, el plan de mejoramiento institucional y las realidades del entorno. Para organizar los lineamientos que faciliten la articulación de los diferentes elementos de la propuesta, se sustenta desde el enfoque socioformativo por su relación con el trabajo por competencias, la apropiación del pensamiento complejo en las dinámicas sociales, del contexto y personales.

Este enfoque no solo nos permite responder a las exigencias y políticas gubernamentales que enmarcan la educación sino también afianzar el trabajo por competencias que va más allá de las habilidades, a través de un amplio panorama donde trasciende intencionalmente en el ser, hacer, conocer y convivir. En palabras de Tobón una competencia que sea poesía y praxis.

Generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas íntegras, integrales y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibrio ecológico, la creación cultural-artística y la actuación profesional-empresarial a partir de la articulación con los procesos sociales, comunitarios, económicos,

políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades formativas con sentido.(Tobón, 2013, p.23)

Desde esta mirada se orienta el acto didáctico y se promueve la transformación para garantizar un proceso que culmine en la formación de ciudadanos responsables ante los problemas cotidianos, que sean competentes pero entrelazados en una dimensión antropológica que busque el desarrollo personal, la cooperación con la sociedad y la sostenibilidad del medio ambiente.

Este enfoque nos da la oportunidad de trabajar el desarrollo del ser en todas sus dimensiones, por lo cual la propuesta se enmarca en la consolidación de un proyecto de vida ético que nos permita mejores comprensiones del mundo, de nosotros mismos, de las demás personas, de nuestras acciones, de la solidaridad, la cooperación y nuestra realidad social.

El proyecto de vida ético consiste en la planeación consciente e intencional que realiza una persona con el fin de dirigir y proyectar su vida en los diversos campos del desarrollo humano, buscando satisfacer necesidades y deseos vitales que están en la estructura de su ser, con el fin de avanzar en la plena realización de sí misma asumiendo las implicaciones y consecuencias de sus actos (Tobón, 2005, p.10).

Reconociendo en nuestro contexto social la necesidad de contribuir a la promoción de la familia y el mejoramiento de las condiciones de vida, proyectamos la propuesta a movilizar acciones entre los miembros de la institución, los estudiantes y sus familias orientada a la construcción de un proyecto ético de vida, donde se encuentre sentido a la existencia, a la educación y a la búsqueda de mejores oportunidades acogiendo principios de honestidad, respeto, tolerancia responsabilidad, resiliencia y laboriosidad.

Para que el acto didáctico de la IERA pueda vincular todos los procesos necesarios para implementar la propuesta, se hace indispensable en palabras de Morín y Tobón trascender las

fronteras de la disciplinariedad “desde el pensamiento complejo se propende que las instituciones educativas implementen la transdisciplinariedad en sus planes de estudio buscando el entretrejo de saberes (...) cuando el propósito es formar personas competentes cooperativas” (Tobón, 2005, p.16). Esta nueva mirada se convierte en el eje central de la propuesta didáctica para promover la capacitación, la investigación, la reflexión, la creatividad y la innovación que permita cambios de postura en la forma de actuación de los docentes en su interacción en el aula y la necesidad de abarcar el proceso de enseñanza-aprendizaje multidimensionalmente.

La puesta en práctica de la propuesta de transformación se fundamenta en el proceso de resignificación del acto didáctico desde una comprensión sistémica de la enseñanza para el diseño de planes de aula co- construidos por equipos de docentes. Teniendo como eje transversal las competencias comunicativas que buscan entretrejer los saberes de todas las disciplinas a través del lenguaje y la comunicación; haciendo énfasis en la organización de nodos problematizadores enmarcados en las realidades de la comunidad que promuevan el interés de los estudiantes, posibilitando la intervención con el entorno por medio de los saberes construidos, estimulando el emprendimiento para transformar el entorno.

Esta nueva dinámica de integración es fundamental en el trabajo por competencias, la estimulación de todas las dimensiones, el desarrollo de la comprensión y en la creación de variadas estrategias que salgan del esquema rígido y tradicional en el que estaba enmarcado el acto didáctico de la IERA. Por lo cual se requiere de la promoción de escenarios de tipo reflexivo y talleres de perfeccionamiento docente para la implementación de un plan lector que consolide

la apuesta integradora de: saberes, el desarrollo de las competencias comunicativas, la comprensión humana e intelectual a partir de la lectura crítico textual.

**5.1. Título:** “El Tesoro del Saber IERA”

**5.2. Participantes:** 32 Docentes básica primaria de la IERA, 4 directivos docentes, 600 estudiantes, 250 grupos familiares aproximadamente, 5 docentes investigadoras.

**5.3. Propósitos**

- Generar escenarios de sensibilización, perfeccionamiento docente, compartir de saberes, co-construcción e implementación de la propuesta.
- Vincular a la comunidad educativa en la implementación e institucionalización de la propuesta de transformación de la enseñanza.
- Consolidar una propuesta didáctica integradora que confluya en la re significación del PEI y permita la transformación del acto didáctico en la básica primaria de la IERA. para promover la innovación en el aula y fortalecer la comprensión. (ver anexos “plan lector El tesoro del saber IERA)

**5.4. Escenarios de Intervención**

**5.4.1. Escenario #1: Sensibilización**

La sensibilización inicialmente se realizó a través del primer escenario denominado “Conocimiento y análisis del contexto” en la escena dialogo con el rector en el año 2015, posteriormente se realiza un segundo escenario denominado “Dialogico y Reflexivo” que fue desarrollado a través de las siguientes escenas:

- Equipo reflexivo con pares expertos

- Dialogo con el Rector y coordinadoras
- Compartir de experiencias significativas
- Presentación de avances de la propuesta

Los cuales fueron detallados en los capítulos 2 y 3, denominados “Escenarios y momentos de la investigación y Descripción de la investigación intervención respectivamente. Desde octubre de 2015 y durante el año 2016 se han desarrollado diálogos y grupos reflexivos con diversos actores de la comunidad educativa siguiendo los principios orientadores de la investigación-intervención, lo cual permitió en un primer momento reconocer las realidades del sistema y seguidamente conjugar los aportes de todos para visualizar un horizonte didáctico desde la complejidad.

#### **5.4.2. Escenario #2: Institucionalización de la Propuesta Didáctica.**

El siguiente gráfico muestra el escenario.



*Figura #29.* Nos ilustra el escenario de institucionalización de la propuesta didáctica.

A partir del año 2017 proyectamos la institucionalización y puesta en marcha de la propuesta didáctica a través de las siguientes escenas:

### **Escena #1**

Presentación de avances de la investigación-intervención ante los docentes para afianzar el compromiso de cada uno frente a la implementación de la propuesta didáctica.

#### **Guion.**

**Propósitos:** socializar experiencias sobre integración curricular y a la implementación del plan lector en el año lectivo 2016.

**Participantes:** docentes de primaria, secundaria, media técnica y docentes investigadoras.

**Metodología:** iniciando el año lectivo 2017 se desarrolla un equipo reflexivo en el cual, por sugerencia de la coordinadora de bachillerato, se convoca a todos los docentes en pleno. Los docentes de básica primaria compartieron sus experiencias según cada uno de los grados y los textos leídos en cada periodo. Así mismo, proponen alternativas de mejoramiento. Se evidencia la acogida del plan lector y la intención de extenderlo al bachillerato.

### **Escena #2**

Presentación de la propuesta consejo académico: Participar como miembros del consejo académico para presentar la propuesta, promover la implementación y su incidencia en la re-significación del PEI.

## **Guion**

**Propósitos:** Oficializar la propuesta didáctica institucional que obtenga el aval por el consejo académico de la IERA, para que se convierta en el horizonte que guie la teoría, la práctica, la reflexión y la investigación que transforme las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula.

**Participantes:** Miembros del consejo académico y docentes investigadoras.

**Metodología:** Presentación por escrita de la propuesta desarrollada, socialización de la propuesta a través de una presentación mediada por la TICS para facilitar la comprensión de los diferentes elementos que la sustentan, presentación del presupuesto generado para su óptima implementación y finalmente esperar las resoluciones de aprobación e implementación

## **Escena #3**

Presentación de la propuesta a consejo directivo: Participar como representante de los docentes para garantizar la aprobación de la propuesta, su introducción en el PEI y la apropiación de los recursos para la continuidad de compra de texto de literatura infantil, pasantías formativas como la visita a las bibliotecas, espacios de reflexión pedagógica y co-construcción para la mejora continua de la propuesta didáctica.

**Propósito:** Oficializar una propuesta didáctica institucional que obtenga el aval por el consejo directivo de la IERA, para que se convierta en el horizonte que guie la teoría, la práctica, la reflexión y la investigación que nutren las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula.

**Participantes:** Miembros del consejo directivo y docentes investigadoras.

**Metodología:** Presentación en documento escrito de la propuesta didáctica, socialización de la propuesta a través de una presentación mediada por la TICS para facilitar la comprensión de los diferentes elementos que la sustentan, presentación del presupuesto generado para su óptima

implementación y finalmente esperar las resoluciones de aprobación e implementación, a través del acta del consejo directivo.

#### **Escena #4**

Presentación a padres de familia: Se presentará a los padres de familia la propuesta didáctica en la primera reunión de inicio de año lectivo; donde se les dará a conocer los objetivos, la metodología, la participación de ellos en el proceso, la lista de los recursos a utilizar y la literatura infantil escogida.

**Propósito:** socializar la propuesta con el fin de generar el compromiso de co-responsabilidad de los padres para que apoyen los procesos a través de la adquisición de los textos literarios, el acompañamiento en casa a través del cuento viajero y demás actividades que lo exijan.

**Participantes:** Padres de familia, docentes de básica primaria y maestras investigadoras

**Metodología:** Organización de los elementos generales de la propuesta didáctica, a través de un plegable que será entregado en la primera reunión de inicio de año lectivo, las docentes directoras de grupo socializarán de manera general la información aclarando las dudas que surjan

#### **Escena # 5**

Presentación a los estudiantes: se realizarán actividades de divulgación por parte de cada docente, dando a conocer los objetivos de la propuesta, la metodología de trabajo, relevar la importancia de su participación dando a conocer los textos infantiles que se trabajarán durante el año lectivo, las estrategias de la propuesta y el cronograma de actividades especiales.

**Propósito:** socializar la propuesta al inicio del año lectivo de la nueva didáctica a implementar a través del plan lector con la mediación de la literatura infantil.

**Participantes:** Docentes y estudiantes

**Metodología:** de acuerdo a la dinámica escogida por las investigadoras, cada docente director de grupo socializará la propuesta a los estudiantes, posteriormente presentará el libro seleccionado para cada periodo, explicando la estrategia de trabajo con el libro que servirá de hilo conductor para integrar todas las áreas a través de preguntas orientadoras.

### 5.4.3. Escenario #3: Co-construcción

El siguiente gráfico representa el escenario de co-construcción con cada una de las escenas que serán abordadas para la apropiación de la propuesta didáctica.



Figura #30. Nos ilustra el primer escenario de la propuesta denominado co-construcción

Los talleres de co-construcción con los docentes de la IERA para dar continuidad al proceso de la investigación intervención, teniendo en cuenta el equipo de pares expertos y asesores externos para cualificarnos y fortalecer las estrategias de los docentes frente al acto didáctico. Implementando el plan lector el Tesoro del Saber como pretexto para promover la innovación en el aula y la comprensión, sustentado en la necesidad de integrar las dinámicas sociales, las dinámicas del contexto, las dinámicas personales, los lineamientos de todas las áreas, los estándares básicos de competencia, los proyectos transversales de ley, los direccionamientos del MEN a través del plan de integración de componentes curriculares (PICC) como las matrices de referencia y los derechos básicos de aprendizaje, entretejidos por las competencias comunicativas a través del desarrollo de las competencias lectoras y escritoras.

Buscando la cualificación de los docentes para una mejor enseñanza, se inicia la capacitación en el enfoque socioformativo que nos permite entender los lineamientos para basar los procesos en el aula a través de la comprensión humana e intelectual, el proyecto ético de vida por medio de la integración de las áreas a partir de un texto de literatura infantil que permita crear nodos problematizadores que se desarrollen desde el plan lector “el Tesoro del Saber IERA”.

**Escena # 1 Taller conociendo el enfoque socio formativo.**

**Propósito:** promover y propiciar escenarios para la apropiación del enfoque socioformativo como guía para implementar el pensamiento complejo y la propuesta didáctica.

**Participantes:** docentes de básica primaria, directivos y maestras investigadoras

**Metodología:** Las maestras investigadoras a través de videos y mapas conceptuales daremos a conocer a nuestros compañeros los aspectos fundamentales del enfoque socio formativo, sus principios y características. La evaluación socioformativa: elaboración de preguntas en los tres niveles de competencia literal, inferencial y crítico intertextual (Jurado, 1998) y elaboración de las rúbricas para evaluar los desempeños.

**Escena #2 taller estrategias para la comprensión:**

Estrategias para la comprensión a partir de Sergio Tobón y otros autores.

**Propósito:** socializar los diferentes procesos que intervienen en la organización de estrategias de aprendizaje para la comprensión y la introducción del ámbito de los saberes para las propuestas en el aula.

**Participantes:** docentes de básica primaria, directivos y maestras investigadoras

**Metodología:** Elaboración de un plegable que ilustre los diferentes procesos que intervienen en las estrategias para la comprensión y los componentes instrumentales de los saberes.

Procesos que intervienen en el proceso de comprensión (sensibilización, atención, adquisición, personalización de la información, recuperación, cooperación, transferencia, actuación, evaluación)

### **Escena # 3 Taller de integración de Áreas y Construcción de Nodos Problematicadores**

**Propósito:** intercambio de saberes, interpretaciones y comprensiones frente a la integración de áreas utilizando como hilo conductor un cuento de literatura infantil y la construcción adecuada de nodos problematicadores que permitan vincular todas las áreas, las realidades e intereses de los estudiantes y los componentes curriculares del MEN.

**Participantes:** docentes de básica primaria, directivos y maestras investigadoras

**Metodología:** con la asesoría de un experto en el área de lengua castellana se realizará un taller en el que los docentes de diferentes áreas vivimos la experiencia de planear nuestras clases a partir de un mini cuento.

En un segundo momento se compartirá con los docentes documentos sobre transversalización del currículo y se socializará en mesas de trabajo. Organizando equipos de docentes para crear intervenciones en el aula, teniendo en cuenta las estrategias de aprendizaje para la comprensión y la integración de áreas a partir de un texto de literatura infantil. Se proyectará un video de experiencias significativas y exitosas de la institución, sistematizadas durante la implementación de la propuesta.

### **Escena # 4 Equipo reflexivo Re-significación del proyecto lector “El Tesoro del Saber”**

**Propósitos:** Enriquecer el proceso de integración curricular que se viene ejecutando a través del plan lector, aprovechando los saberes en construcción con el proceso de apropiación de la propuesta llevado a cabo con los docentes en los anteriores escenarios.

**Participantes:** Participantes: docentes de básica primaria, directivos y maestras investigadoras

**Metodología:** Organización de los equipos de trabajo con docentes por niveles, determinar las necesidades e intereses del contexto, elección de la literatura infantil a trabajar durante el año,





UNA MIRADA DESDE LA COMPLEJIDAD PARA RE-SIGNIFICAR EL ACTO  
 DIDÁCTICO EN EL NIVEL DE BÁSICA PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
 REPÚBLICA DE ARGENTINA.

171

<b>Encuentro reflexivo con el grupo de investigadoras para evaluar la etapa de sensibilización</b>	X	X									
<b>Institucionalización de la propuesta presentación al consejo directivo</b>		X									
<b>Institucionalización de la propuesta: presentación al consejo académico</b>		X									
<b>Taller: enfoque socioformativo</b>			X								
<b>Taller de perfeccionamiento: Estrategias para la comprensión</b>			X								
<b>Taller: integración de áreas a partir de un texto</b>	X										
<b>Redes de co-construcción Docentes por niveles</b>			X		X		X		X		X
<b>Re-significación del proyecto lector</b>	X			X				X			
<b>Evaluación</b>				X			X				X
<b>Divulgación de la propuesta a padres de familia</b>	X										
<b>Divulgación de la propuesta a estudiantes</b>	X										
<b>Implementación de la propuesta</b>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Sistematización de experiencias</b>			X						X		



<b>Sistematización de experiencias</b>				X					X		
<b>Redes de aprendizaje (Docentes de la I.E y otras instituciones)</b>			X		X		X		X		X
<b>Re-significación del proyecto lector</b>	X			X				X			
<b>Evaluación</b>				X			X				X

### 5.8 Clausura Operadora.

Todo el recorrido de nuestra investigación intervención permitió la co construcción e institucionalización de la propuesta didáctica: “El tesoro del saber IERA” que se consolida en el plan lector como estrategia para la transformación del proceso de enseñanza en la básica primaria. Permitiendo así apropiar recursos financieros en el presupuesto anual hacia lo pedagógico, para su implementación. De igual manera los directivos proponen que las investigadoras lideremos el componente pedagógico del sistema de gestión de calidad; como también la participación en el consejo directivo y académico para dar continuidad a la propuesta didáctica en los años 2017 y 2018.

La investigación intervención nos dio la oportunidad de movilizar acciones en los directivos docentes por su apoyo, liderazgo y seguimiento en cada uno de los momentos de la propuesta. Logramos con nuestros compañeros promover el interés y la participación en integración de saberes para alimentar la propuesta didáctica a través de escenarios reflexivos donde el maestro reconoce las fortalezas de sus pares, se promueve la auto referencia, despierta la auto crítica y reflexión de la transformación del acto didáctico, evidenciado en una planeación integradora que se realiza trimestralmente utilizando textos de literatura infantil conforme a los cronogramas

institucionales; generando nodos problematizadores que permita vincular todas las áreas, los componentes de integración curricular del MEN y las realidades de los estudiantes. Promoviendo el desafío entre los docentes y directivos hacia una formación que abarque “lo conceptual, reflexivo y práctico” (Díaz & Hernández ,1998 p.5). Esta producción académica reposa en los planes de aula de la Institución, también se han recopilado registros fotográficos en el blog el tesoro del saber IERA como evidencia del trabajo realizado

Nuestros estudiantes tuvieron nuevos escenarios que motivaron el ánimo por la lectura y la escritura, se llevó al aula la realidad de su cotidianidad sin perder el hilo conductor de la propuesta didáctica, participaron de pasantías formativas visitando la biblioteca departamental y el museo interactivo abracadabra, en la ciudad de Cali. Cada una de las actividades generadas desde el plan lector permitió socializar las experiencias a la comunidad educativa. Los padres de familia se vincularon a la propuesta asistiendo a la socialización de la misma, apoyando en la compra de los textos de literatura infantil, participando en la lectura en familia desde la actividad del cuento viajero, asistiendo y colaborando activamente en la organización del “Carnaval La alegría de Leer”.

Nuestra propuesta didáctica se consolida como un subsistema que opera dentro del sistema organizacional IERA “la importancia que cada subsistema otorga su función, constituye la base para la clausura operacional del subsistema y el fundamento para su surgimiento como sistemas autopoiéticos” (Luhmann, 2005, p.47). De esta manera se continua la retroalimentación para que nuestro proceso trascienda a afianzar el interés en los docentes por la permanente actualización que permita generar estrategias que promuevan una enseñanza para la vida, buscando la auto realización de los estudiantes, a través del fortalecimiento del vínculo familia-escuela.

Consolidando de esta manera la clausura operadora del sistema IERA desde la auto-eco-organización de las realidades del contexto, las apuestas institucionales y los requerimientos del MEN. A propósito de la movilización los directivos docentes, del profesorado, de la transformación de la enseñanza, de la vinculación de los estudiantes y de sus grupos familiares; en la implementación de la propuesta didáctica resultado de la investigación intervención que hace una mirada desde la complejidad para resignificar el acto didáctico en nuestra institución.

## Bibliografía

- Ballester Vallori, A. (14 de octubre de 2002). *www.google.com*. Obtenido de *www.google.com*:  
[http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_la\\_practica.pdf](http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf)
- Bertalanffy, V. (1989). *Teoría General de los Sistemas*. México: Cultura Económica.
- Besse, J. (2004). *Decroly Una Pedagogía Racional*. México: Trillas.
- Camilloni, A. (2007). *El Saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Camps, A. (2012). La Investigación Didáctica de la Lengua en la Encrucijada de Muchos Caminos. *Iberoamericana de Educación*, 23-41.
- Cañon, S. (2009). Investigación/intervención: Una Mirada desde la Complejidad. *Tendencias y Retos*, 237-243.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Castaño Alice &, M. (14 de agosto de 2009). *Análisis de las Prácticas de Enseñanza del Lenguaje*. Obtenido de *Análisis de las Prácticas de Enseñanza del Lenguaje*:  
<http://lecturadeimagenesenelbosque.blogspot.com.co/>
- Chrobak, R. (1998). *Metodologías Para Lograr Aprendizaje Significativo*. Buenos Aires: Educo.
- Civarolo, M. ). (2008). *La Idea de Didáctica: Antecedentes, Génesis y Mutaciones*. . Buenos Aires.: Magisterio.
- Colas Bravo, M. (1986). Corrientes Metodológicas en la Investigación Educativa. *Revista de Ciencia de la Educación DIALNET*, 193-200.
- Colomer y Camps, T. (1996). *Enseñar a Leer y Comprender*. Barcelona: Celeste.
- Comenio, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Diaz Barriga Frida &, H. (1998). *Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Docentes innovadores. (20 de enero de 2015). *docentesinnovadores.net*. Obtenido de  
<http://docentesinnovadores.net/>
- Docentes, I. (12 de febrero de 2014). *Telaraña Educativa: Escandalo la nueva Educación Innoovadora Inspiradora masiva*. Obtenido de *Telaraña Educativa: Escandalo la nueva Educación Innoovadora*

Inspiradora masiva:

[www.transformemos.com/boletin/BIDinnovaciones%20Inspiradoras2014.pdf](http://www.transformemos.com/boletin/BIDinnovaciones%20Inspiradoras2014.pdf)

Duque, C. (7 de mayo de 2015). *Compartir la Palabra Maestra*. Obtenido de Compartir la Palabra Maestra: <http://compartirpalabramaestra.org/experiencias/la-pedagogia-esencial>

Edgar, M. (1992). *El Método IV. Las Ideas*. Madrid: Cátedra.

Institución Educativa República de Argentina. (mayo de 2014). PEI. Cali, Colombia: Institución Educativa República de Argentina.

Jurado, F. B. (1998). *JUGUEMOS A INTERPRETAR*. Colombia: Plaza y Janés.

Luhmann, N. (2005). *El Derecho de la Sociedad*. Herder.

Martínez, M. (2009). Investigación educativa y producción científica docente. En I. S. SALLE" (Ed.), (págs. 49-62). Urabamba. Recuperado el 15 de febrero de 2016, de <http://prof.usb.ve/miguelm/Investigacion%20educativa%20y%20produc%20cient%20doc.html>

Maturana, H. (2002). *Transformaciones en la Convivencia*. Caracas: Dolmen Ediciones.

Morin, E. (199). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la Reforma, Reformar el Pensamiento*. Argentina: Nueva Visión.

Morín, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa .

Morín, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.

Morín, E. (1992). *El Método IV. Las Ideas*. Madrid: Cátedra.

Morín, E. (1994). *El Método III. El Conocimiento del Conocimiento*. Madrid: Cátedra.

Morin, E. (1999). *Los 7 Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Bogota: Santillana.

Morín, E. (2002). *El Método II La Vida de la Vida*. Madrid: Catedra.

Not, L. (1997). *Las Pedagogías del Conocimiento. Segunda Impresión*. Bogota: Fondo de Cultura Económica.

Perez , G. (1994). *Corrientes Constructivistas*. Bogotá: Magisterio.

Pinillos, C. C. (15 de septiembre de 2013). *IN slide share*. Obtenido de <http://es.slideshare.net/ceciliapinillosolier/experiencia-significativa-niveles-de-lectura>

- Pinillos, O. (1 de mayo de 2014). *Todos Aprender en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria "Los Nisperos"*. Obtenido de Todos Aprender en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria "Los Nisperos": [ptalosisperos.blogspot.com.co/p/visita-2-de-2014.html](http://ptalosisperos.blogspot.com.co/p/visita-2-de-2014.html)
- Platone, M. (2000). Red Social y Equipo Reflexivo: aplicaciones a un modelo de cambio educativo y comunitario en Venezuela. *Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal*, 253-270.
- Pourtois Jean Pierre, D. (2006). *La Educación Posmoderna*. Madrid: Popular.
- Rivas, A. (14 de octubre de 2014). *Una Ventana al Mundo*. Obtenido de Una Ventana al Mundo: [www.transformemos.com/boletin/BIDinnovaciones%20inspiradoras](http://www.transformemos.com/boletin/BIDinnovaciones%20inspiradoras)
- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. España: Mc. Graw and Hill Interamericana.
- Sandoval, J. (19 de diciembre de 2010). *Museo Intercultural Trenzando Identidades*. Obtenido de Museo Intercultural Trenzando Identidades: <http://julietamuseotrenzandoidentidad.blogspot.com.co/search>
- Szekely, M. (5 de Junio de 2014). *Escalando la Nueva Educación. Innovaciones Inspiradoras*. Obtenido de Escalando la Nueva Educación. Innovaciones Inspiradoras: <https://publications.iadb.org/handle/11319/6659>
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogota: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Formación Basada en competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica Cuarta Edición*. Bogota: Ecoe Ediciones.
- Trilla, J. (2002). *La Aborrecida Escuela*. Barcelona: Laertes S.A.
- UNESCO. (30 de noviembre de 2011). *La Unesco y la Educación. "Toda Persona Tiene Derecho a la Educación"*. Obtenido de La UNESCO y La Educación. "Toda Persona Tiene Derecho a la Educación": [unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002127/212715s.pdf)
- Universidad, T. (2013). *Ayudas Hipermediales Dinámicas en los Proyectos de Aula*. Pereira: Publiprint SAS.
- Valencia, S. (2012). *El Pendulo, el Espiral y el Holograma*. Cali: Programa Editorial Univalle.
- Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Sintesis S.A.

UNA MIRADA DESDE LA COMPLEJIDAD PARA RE-SIGNIFICAR EL ACTO  
DIDÁCTICO EN EL NIVEL DE BÁSICA PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
REPÚBLICA DE ARGENTINA.

179

Vielma, E., &. (2000). Aporte de las Teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones con el desarrollo. *Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal*, 30-37.

Vigostky, L. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Sintesis S.A.

Zubiria, J. (1994). *Tratado de Pedagogía Conceptual*. Bogota: Aula Abierta Magisterio.