

Proyecto Educativo Institucional P.E.I

**Institución Educativa El
Diamante**

Rectoría
Marzo de 2022



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Tabla de contenido

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	8
1. Alcance	8
2. Justificación.....	8
CAPITULO I: GESTIÓN DIRECTIVO-ADMINISTRATIVA	10
1. Principios Y Fundamentos.....	10
1.1. Reseña Histórica.....	10
1.2. Identidad Institucional.....	12
1.3. Misión.....	12
1.4. Visión.....	12
1.5. Metas:.....	13
1.6. Filosofía	13
1.7. Principios Institucionales	15
1.8. Símbolos institucionales	17
1.8.1. Lema	17
1.8.2. Bandera	17
1.8.3. Escudo.....	18
1.8.4. Himno	19
1.9. Política De Calidad.....	20
1.10. Objetivos De Calidad.....	20
1.11. Perfil De Los Estudiantes.....	20
1.12. Perfil Del Egresado Técnico	21
1.13. Perfil De Docentes Y Directivos Docentes	21
1.14. Perfil Del Docente Técnico	22
1.15. Perfil Del Padre De Familia Y/O Acudiente.....	22
2. Análisis de la situación Institucional	23
2.1. Ubicación En El Territorio.....	23
2.2. Ámbito Territorial Actual En La Comuna 7	24



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2.2.1.	Características Socioculturales Del Entorno	26
2.2.2.	Características Socioeconómicas Y Culturales De Estudiantes Y Familias.....	28
2.3.	Objetivos.....	30
2.3.1.	Objetivo General	30
2.3.2.	Objetivos Específicos	30
3.	Organización Administrativa y Evaluación de Gestión	30
3.1.	Organigrama	32
3.2.	Sistema de Gestión de Calidad	33
3.2.1.	Objetivos.....	33
3.2.2.	Principios De Calidad Educativa.....	33
3.2.3.	Conformación Del Comité (Este comité se modifica de acuerdo a las necesidades de la dinámica institucional)	34
4.	Evaluación Institucional	34
4.1.	Autoevaluación Institucional y Plan de Mejoramiento:	35
4.2.	Plan Operativo:	35
5.	Gobierno Escolar	35
5.1.	Definición.....	35
5.2.	Conformación Del Gobierno Escolar	36
5.2.1.	Integración Del Consejo Directivo	36
5.2.1.1.	Criterios De Funcionamiento Del Consejo Directivo En La IED.....	37
5.2.1.2.	Funciones Del Consejo Directivo	38
5.2.2.	Integración Del Consejo Académico.....	40
5.2.3.	Funciones Del Consejo Académico	40
5.2.4.	Funciones Del Rector	41
6.	Manual de Convivencia.....	43
7.	Costos Educativos.....	44
8.	Evaluación de los Recursos:.....	46
8.1.	Conceptualización	46
8.2.	Disposiciones Para La Gestión Del Talento Humano	47
8.2.1.	Proceso de talento humano	48
8.2.1.1.	Perfiles.....	48



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

8.2.1.2.	Inducción	49
8.2.1.3.	Formación Y Capacitación	49
8.2.2.	Criterios para designar docentes y directivos docentes:	49
8.2.2.1.	<i>Decreto 3020, año 2002:</i>	49
8.2.2.2.	Ingreso al servicio educativo estatal, Carrera y Escalafón Docente y otras disposiciones administrativas (Decreto 1278 de 2002):	50
8.2.2.3.	Situaciones administrativas:	50
8.2.2.4.	<i>Asignación académica de docentes (art. 5).</i>	50
8.2.2.5.	<i>Jornada</i> laboral de los docentes (art. 9 – art. 11).	51
8.2.2.6.	<i>Actividades</i> de desarrollo institucional (Art. 8).	52
8.2.2.7.	<i>Evaluación Del Desempeño</i>	52
8.2.3.	<i>Jornada Escolar</i>	52
8.2.4.	Bienestar Del Talento Humano:.....	52
8.2.5.	Pertenencia Del Personal que pertenece a la I. E El Diamante	53
8.2.6.	Estrategias de apoyo para el bienestar de los estudiantes:.....	53
8.3.	Disposiciones para la gestión de los recursos físicos y tecnológicos	54
8.3.1.	Procedimiento para el mantenimiento preventivo y correctivo de los recursos físicos y tecnológicos en la IE.....	56
8.3.2.	Procedimiento para la custodia (seguridad y protección) de los recursos físicos y tecnológicos en la IE	57
8.3.3.	Procedimiento para la organización y destinación de los recursos físicos.....	57
8.4.	Disposiciones para la gestión de los recursos económicos	59
8.4.1.	Ingresos operacionales.	59
8.4.2.	Transferencias de recursos públicos.	60
CAPITULO II: GESTIÓN ACADÉMICO-PEDAGÓGICA		61
1.	Estrategia Pedagógica	61
1.1.	Modelo Pedagógico	61
1.2.	Enfoque Pedagógico	63
1.2.1.	La enseñanza:.....	63
1.2.2.	El aprendizaje:.....	64
1.2.3.	La inclusión:	64



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.2.4.	La flexibilización curricular:.....	65
1.2.5.	Diseño Universales De Aprendizaje (DUA):	67
1.2.6.	Niveles de desempeño:.....	68
1.2.7.	Ritmos de aprendizaje:	68
1.2.8.	Estilos de aprendizaje:	69
1.2.8.1.	Aprendizaje visual:	69
1.2.8.2.	Aprendizaje auditivo:.....	70
1.2.8.3.	Aprendizaje Quinestésico:	70
2.	Plan de Estudios y Criterios de Evaluación y Promoción	70
2.1.	El Documento Introdutorio.....	75
2.1.1.	Metodología.....	78
2.1.2.	Soporte Teórico Del Plan De Estudios De La IED (Preescolar Y Cada Una De Las Áreas) 80	
1.	El Plan De Estudios De La Educación Preescolar	80
2.	El Plan De Área De Ciencias Naturales Y Educación Ambiental	90
3.	El Plan De Área De Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política Y Democracia ..	101
4.	El Plan De Área De Educación Artística Y Cultural.	113
5.	El Plan De Área De Educación Ética Y En Valores Humanos.....	129
6.	El Plan De Área De Educación Física, Recreación Y Deportes	136
7.	El Plan De Área De Educación Religiosa Escolar	150
8.	El Plan De Área De Humanidades: Lengua Castellana e Inglés	158
9.	El Plan De Área De Matemáticas	174
10.	El Plan De Área De Tecnología E Informática	187
11.	El plan de área de Filosofía	194
12.	Plan de Área De Ciencias Económicas Y Políticas	205
13.	Área Media Técnica.....	213
2.2.	Las Mallas Curriculares De Preescolar (Por Dimensiones Del Desarrollo Humano) Y De Cada Una De Las Áreas De La Educación Básica Y Media:	219
2.3.	Proyectos Pedagógicos	220
3.	La evaluación:.....	220
3.1.	Evaluación por procesos:	220
3.2.	Evaluación por competencias:.....	221
3.3.	Sistema Institucional de Evaluación.....	222
CAPITULO III: GESTIÓN COMUNITARIA		224
Relación con otras organizaciones sociales		224
Articulación con expresiones Culturales locales y Regionales		224



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Programas para la educación y desarrollo humano	224
BIBLIOGRAFIA	225





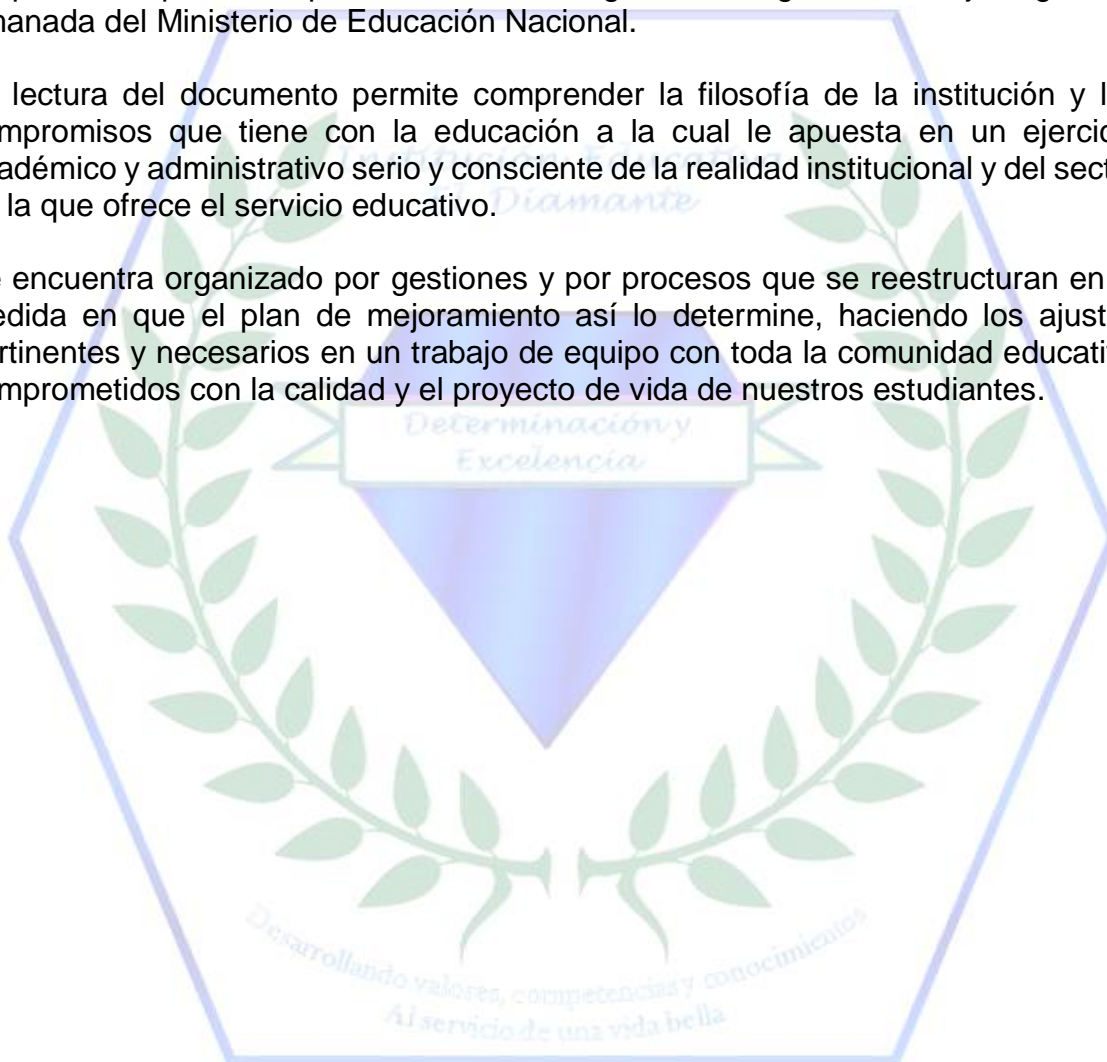
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

PRESENTACIÓN

El Proyecto Educativo Institucional de la IE El Diamante es un compendio de todas las acciones que se ejecutan al interior de cada una de las gestiones: Directiva, Administrativa, Académica y comunitaria. En ella se pueden visualizar cada uno de los procesos que hacen parte de las mismas gestiones organizadas bajo la guía 34 emanada del Ministerio de Educación Nacional.

La lectura del documento permite comprender la filosofía de la institución y los compromisos que tiene con la educación a la cual le apuesta en un ejercicio académico y administrativo serio y consciente de la realidad institucional y del sector en la que ofrece el servicio educativo.

Se encuentra organizado por gestiones y por procesos que se reestructuran en la medida en que el plan de mejoramiento así lo determine, haciendo los ajustes pertinentes y necesarios en un trabajo de equipo con toda la comunidad educativa comprometidos con la calidad y el proyecto de vida de nuestros estudiantes.





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

INTRODUCCIÓN

1. Alcance

La Institución Educativa El Diamante, se enfoca en el desarrollo institucional, en la satisfacción de las necesidades de la comunidad educativa y en el sector productivo regional, al igual que en el cumplimiento de los fines, objetivos y propósitos de la educación establecidos en el plan de desarrollo municipal y en el Plan Decenal de Educación, por lo anterior, desarrolló los estudios pertinentes con el objeto de ejecutar un Proyecto Educativo Institucional (PEI), pertinente y contextualizado.

El presente documento se visualiza la propuesta del proyecto, donde una primera parte está dedicada a esbozar los antecedentes históricos de la comunidad.

Una segunda parte está dedicada al diagnóstico de competencias institucionales, tanto del contexto externo como del contexto interno y la selección de necesidades por cada una de estas.

En la tercera parte, se hace la propuesta estratégica de la institución: Visión, misión, objetivos, metas, proyectos estratégicos, principios y estrategia institucional, enmarcada en el contexto comunitario, regional, nacional e internacional.

En la cuarta parte se aborda la filosofía institucional y se definen las diversas concepciones que orientan el PEI. En la quinta sección se establece el modelo pedagógico, en la sexta el modelo curricular, luego el modelo administrativo y de gestión y por último el modelo de evaluación.

El PEI es el fruto de las discusiones, apreciaciones y participación de los estamentos que conforman la comunidad educativa y está abierto a la revisión permanente por parte de la comunidad. Se tiene como política institucional hacer ajustes de manera permanente, de acuerdo a las transformaciones e innovaciones educativas y administrativas a que hubiere lugar.

2. Justificación

En la Institución Educativa El Diamante, la educación se entiende como un conjunto de prácticas sociales que giran en torno a la construcción y socialización de valores, competencias y conocimientos, orientados a proporcionar a los seres humanos elementos diversos y suficientes para acometer la tarea de darse forma a sí mismos y transformar los contextos sociales en los cuales participan, proponiendo y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

viviendo formas cada vez más sensatas, respetuosas, satisfactorias y estéticas de configurar las relaciones consigo mismo, con los otros y con el medio ambiente.

En la institución, se considera que la educación es un derecho y un deber del cual son responsables: el estudiante, su familia, la escuela, el Estado y la sociedad toda; quienes colaboran desde sus particulares condiciones de posibilidad en esta tarea colectiva. Por otra parte, se considera que la educación debe responder a los intereses, necesidades y problemáticas de población a la cual se le está ofreciendo el servicio. En ese orden de ideas, se ha identificado como factor de riesgo para los estudiantes de la institución, la condición socio-cultural (altamente conflictiva y violenta) del barrio, de la zona noroccidental y de la ciudad. Como forma de respuesta ante esta problemática, la institución decide hacer énfasis en la atención e intervención inmediata y permanente de los conflictos escolares cotidianos, como estrategia de “prevención” de la violencia y de “formación” para la resolución inteligente, pacífica, respetuosa, consensuada, constructiva y pedagógico-formativa de los conflictos en el marco de la justicia restaurativa.

Otro factor de riesgo para los estudiantes de la institución son las condiciones socio-económicas precarias. Frente a esta situación, la institución ha tomado la decisión de ofrecer no solamente educación media académica sino también técnica, buscando facilitar el ingreso más ágil de los estudiantes al mundo laboral.

Desarrollando valores, competencias y conocimientos
Al servicio de una vida bella



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

CAPITULO I: GESTIÓN DIRECTIVO-ADMINISTRATIVA

1. Principios Y Fundamentos

1.1. Reseña Histórica¹

La Institución Educativa El Diamante, se crea el 11 de octubre de 2013, mediante Resolución Municipal N° 10031. Algunas de las razones por las cuales se crea fueron el cumplimiento del requisito de tener población en los grados preescolar a 11, la distancia entre la sede escuela y la sede principal originaria (institución educativa San Vicente) dificultad en el desplazamiento manifestada por la mayoría de la comunidad y finalmente un aumento significativo de la población que circunda la que era escuela y que es hoy institución educativa.

La sede bachillerato es la menos antigua. Se terminó de construir en el año 2004 y fue entregada a la Institución Educativa San Vicente de Paúl (en adelante IESVP) para su administración. En el año 2005 comenzó a funcionar como la sede El Diamante Bachillerato de la IESVP, con un grupo de preescolar y unos cuantos grupos de sexto a octavo grado.

La sede primaria es la más antigua de las dos sedes de la Institución Educativa El Diamante. Comenzó a funcionar desde el año de 1965, cuando aún no había transporte para la zona. Se comenzaron clases con 130 alumnos en la acción comunal. Se disponía de dos salones en adobe, una plancha y un sanitario. En 1969 la acción comunal pidió los servicios públicos y los maestros. En ese mismo año, los señores Alfredo y Juan de Dios Cook donaron el terreno donde funciona actualmente la Escuela. En 1970 se habilita otra aula en el Granero Bonanza. En 1971 se autorizaron los planos para la construcción de la Escuela. En 1972 se trabaja en los sótanos de la Escuela Luis López de Mesa. En 1973 el Municipio de Medellín construye la primera etapa de la Escuela Urbana El Diamante.

En 1993 fue terminada la segunda etapa de la escuela, la cual no ha tenido modificaciones hasta el presente. Desde sus inicios, la escuela funcionó como institución independiente al servicio de la educación de los niños y jóvenes del barrio El Diamante. A partir de la Ley 715 de 2001, el estado colombiano abre la posibilidad de fusionar instituciones de primaria y secundaria. En ese contexto, mediante Resolución 16243 del 27 de noviembre de 2002, la escuela El Diamante es integrada a la Institución Educativa San Vicente de Paul y pasa a ser la sede El

¹ Tomado de la página web institucional, el 2 de septiembre de 2014: <http://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=14543&idmenutipo=2198&tag=col>



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Diamante Primaria de la IESVP hasta el año 2013, cuando es integrada a la naciente Institución Educativa el Diamante como sede primaria de la IED.

La institución educativa hoy día cuenta con dos plantas físicas: la sede bachillerato y la sede primaria. Ambas sedes se encuentran ubicadas en el barrio El Diamante, a corta distancia entre ellas. La sede principal cuenta con 5 aulas de clase, 1 sala de informática, 1 placa polideportiva, 3 oficinas, 1 patio salón - comedor, 1 tienda escolar, 1 sala de profesores, 4 baterías de baños y una amplia zona verde donde se proyecta la construcción de la segunda etapa para la institución. La sede de primaria, ubicada a pocos metros de la sede principal, 12 aulas de clase, 1 sala de sistemas, 1 sala de profesores, 1 oficina, 1 cocineta, 1 tienda escolar, 1 comodato, 1 patio cubierto, un restaurante escolar, 1 patio descubierto, 1 zona de jardín, 2 baterías de baño y 1 minibiblioteca. De otro lado la institución cuenta con 1 Asesor del PEI, 1 psicólogo para la Vida, 1 Maestra de Apoyo, 7 guardas de seguridad, 4 personas de Servicios Generales y 6 Manipuladoras de alimentos que en este momento atienden una población de 860 estudiantes distribuidos en 610 para restaurante y 250 para vaso de leche. Se puede establecer además que la demanda hacia la institución ha crecido pero el espacio sigue siendo pequeño para atenderla. Actualmente la institución educativa cuenta con 1138 estudiantes, 39 docentes, 2 coordinadores, un rector, 2 secretarías y 1 tesorero, cuenta con 2 modelos educativos uno referido a la educación formal y el otro a la Aceleración y Procesos Básicos. A continuación se presenta una tabla síntesis a manera de Línea del Tiempo, en el cual se muestran los hechos más significativos de la institución desde su creación.

Tabla 1. Eventos significativos en el tiempo I.E. El diamante

Año	Evento
Octubre de 2013	Resolución de Creación como Institución educativa del 11 de octubre de 2013
Enero de 2014	Inicio como Institución Educativa el 14 de enero de 2014
febrero de 2014	Adopción Participativa del Uniforme Institucional por parte de la comunidad educativa
Agosto de 2014	Presentación Primera Pruebas Saber 11.
Septiembre de 2014	Consolidación del Manual de Convivencia el 1 de Septiembre
Octubre de 2014	Celebración de la primera semana Diamantina como Institución educativa (del 14 al 17 de octubre)
Noviembre de 2014	Ceremonia de Grado en la Institución educativa el día 28
Enero de 2015	Nombramiento de la Rectora en Encargo Nancy Lucía Pérez González, el día 13 de Enero.
Febrero 7 de 2017	Se crea Media Técnica en Administración y Logística para los grados 10 y 11
Enero 3 del 2018	Cambio del DANE de la sede principal 105001800112
Julio 16 de 2018	Se autoriza la jornada única.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.2. Identidad Institucional

Tabla 2: Ficha Contexto Institucional

Información general de la Institución Educativa El Diamante			
Código DANE	105001800112		
Institución educativa	EI DIAMANTE		
Sede(s) anexa(s)	Sede Primaria DANE 105001008150		
Núcleo	922		
Número de estudiantes	1.138		
Rector/coordinador	1 Rector y 2 Coordinadores		
Número De Maestros	38		
Jornada	Mañana, Tarde y Única		
Grados que Ofrece	Preescolar a Once		
Niveles	Preescolar, Básica Primaria y Básica secundaria, Media Académica y Media Técnica, Modelo flexible Aceleración		
Comuna	7	Barrio o Vereda	El diamante
Tel: 4416188	Dirección: Carrera 87 No. 79-05		
Página web: http://www.ieeldiamante.edu.co/index.php	Correo electrónico: rectoria@ieeldiamante.edu.co		

1.3. Misión

La Institución Educativa El Diamante es una entidad de carácter oficial, dedicada a la formación de seres humanos integrales y con capacidad de transformación de su realidad social y de su propia existencia, buscando formas de vida más inteligentes, dignas, humanas, solidarias, satisfactorias y estéticas.

1.4. Visión

Para el año 2025, la Institución Educativa El Diamante será un referente humanístico, académico, técnico y cultural dentro del barrio y la ciudad, en tanto espacio creativo y de circulación de valores, competencias y conocimientos al servicio de la transformación individual y social, buscando estilos de existencia más sensatos, satisfactorios y dignos para todos.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.5. Metas:

- Para 2021 el 50% de los estudiantes obtendrán un puntaje ICFES superior o igual a 330.
- Para 2021 el nivel de contratos pedagógicos y suspensiones dentro de la institución habrá disminuido en un 60%.
- Para 2021 se habrán firmado convenios con mínimo una Institución Técnica o Tecnológica, para ofrecer a los estudiantes de educación media, por lo menos un programa de formación técnica.

1.6. Filosofía

Entre las corrientes filosóficas que se podrían catalogar como radicalmente humanistas, en el contexto de la contemporaneidad, se encuentran la teoría crítica y poscrítica, las cuales juegan un papel fundamental en la orientación de las prácticas pedagógicas y las relaciones sociales que se desarrollan la Institución Educativa el Diamante.

En el campo de la pedagogía, los autores inscritos en el paradigma socio-crítico o teoría crítica (basados en los estudios filosófico-sociales de la escuela de Frankfurt: Horkheimer, Adorno, Gramsci, Habermas, entre otros); consideran la institución escolar como una Comunidad Crítica (S. Kemmis), una Esfera Pública Democrática (H. Giroux), un Círculo de Cultura (P. Freire), donde debe alentarse una educación emancipadora, liberadora, humanizadora. Los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, son seres sociales, “productores y productos de la historia”, capaces de intervenir en su propia formación y de transformar su entorno. La finalidad de la educación en la perspectiva de este enfoque, es desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en los sujetos, para que la acción educativa, que se constituye en una acción política, redunde en beneficio de una organización social más democrática, justa y equitativa. Los autores de la pedagogía crítica están de acuerdo en que los discursos pedagógicos, los métodos de enseñanza, los ejercicios de poder, las prácticas cotidianas, los planes de estudio, el lenguaje, las relaciones intersubjetivas dentro de la escuela, si no son criticados y examinados, corren el riesgo de reforzar intereses contrarios a la intención educativa que se plantea desde este enfoque. La pedagogía crítica, fuertemente marcada por la teoría marxista, propone para las prácticas pedagógicas, una finalidad claramente ligada a unos ideales e intereses socio-económicos y políticos específicos.

Entre tanto, las miradas poscríticas de la educación (Tadeu Da Silva, 2001: 18-19), influenciadas por el pensamiento posmoderno y posestructuralista (Lacan, Derrida, Foucault, Barthes, Lipovetsky, Bernstein, Bourdieu, Deleuze, Baudrillard, Lyotard y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

otros), además de tener en cuenta los aspectos socio-económico y político, han incluido la cuestión simbólica y cultural y los procesos de subjetivación. De los conceptos de ideología, relaciones de producción, lucha de clases y emancipación, han avanzado hacia los problemas del discurso; las relaciones saber-poder; los procesos de subjetivación; los cuestionamientos de los metadiscursos, las teleologías, la noción de verdad. En este sentido, se ha concebido un currículo y una educación donde se hacen visibles no solo los conceptos y problemas sociales, económicos y políticos, sino también los conceptos y las problemáticas relacionadas con la identidad, la alteridad, la diferencia, la subjetividad, la multiplicidad de significaciones y perspectivas posibles en torno a los objetos de investigación, la condición situada de los conocimientos, la performatividad del sujeto y del lenguaje, la historicidad y lingüística de los procesos subjetivos y colectivos, la comprensión de la realidad y de lo que “es” como “creación” humana y no como esencia eterna e inmutable o ser “en sí”, las relaciones saber-poder en el contexto educativo, el multiculturalismo, el poscolonialismo, los problemas de género, de minorías de todo tipo, las diferencias culturales, la diversidad étnica, sexual, religiosa.

En suma es un enfoque subsidiario de la teoría crítica, caracterizado por ser integral, no normativo ni prescriptivo e incluyente, el cual permite el abordaje de lo colectivo y lo subjetivo; de lo praxeológico y lo simbólico; de lo político y lo público al lado de lo privado y lo íntimo. Se puede afirmar que para este enfoque, derivado de la teoría crítica, la acción educativa, se constituye en una intervención simbólica, socio-política y subjetiva que se espera redunde en beneficio de la constitución de subjetividades y colectividades capaces de autodeterminarse a partir de sus propias condiciones de posibilidad, buscando formas de vida cada vez más sensatas, dignas, solidarias, satisfactorias y estéticas, dentro del respeto por los derechos humanos, por la diversidad individual y sociocultural y desde la afirmación de la indeterminación propia de lo humano, que no se define como esencia o sustancia predeterminada, sino como performatividad, como forma en devenir, lo cual se encuentra en concordancia con los discursos pedagógicos centrados en las nociones de formación y formabilidad.

Los dos conceptos fundamentales que se retoman de estas teorías filosóficas crítica y poscrítica, para orientar el quehacer pedagógico institucional son:

Diálogo De Saberes: el cual supone respeto y apertura crítica y reflexiva ante lo diferente, es decir ante otros discursos y otros sujetos de saber. Este principio dialógico permite leer e intervenir la realidad y relacionarse con lo diferente desde perspectivas más amplias, sensatas y racionales; permite entablar diálogos



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

constructivos y críticos con otros paradigmas de pensamiento filosófico², con otras tradiciones pedagógicas³, con los distintos miembros de la comunidad educativa y con otros agentes educativos, sociales y comunitarios, enriqueciendo continuamente las prácticas y los procesos de reflexión al interior de la institución, la comunidad, la sociedad y de cada subjetividad.

Transformación: en el contexto de las teorías crítica y poscrítica este concepto da cuenta de una comprensión de los sujetos y las sociedades como objetos de reconfiguración, reinención y autocreación permanente. En el campo pedagógico, este concepto se constituye en meta y sentido para los procesos de formación, en tanto convoca a los sujetos a transformarse a sí mismos y transformar los espacios sociales que habitan, es decir a trabajar en la constitución estética de sí mismos y de los contextos sociales en los que participan, buscando diseñar formas de existencia y relaciones más sensatas, dignas y satisfactorias para sí mismos y para los demás.

1.7. Principios Institucionales

En la Institución Educativa El Diamante, los valores se reconocen como la creación simbólica más sublime que ha realizado el ser humano, el patrimonio inmaterial más excelso que ha diseñado la humanidad. De la herencia diversa y cuantiosa de valores que el pensamiento humano ha producido y enriquecido a partir de las distintas tradiciones de pensamiento, la institución ha priorizado los siguientes:

Tabla 3: Ideario Ético

² El paradigma explicativo o positivista o empírico-analítico (Bertrand Russell, el primer Wittgenstein, Karl Popper); 2) El paradigma interpretativo o histórico-hermenéutico (Heidegger, Husserl, Gadamer, Paul Ricoeur); 3) La teoría de sistemas (Ludwig von Bertalanffy, Humberto Maturana, Francisco Varela y la propuesta sistémico-constructivista de Niklas Luhmann); 4) La teoría del pensamiento complejo o de la complejidad (Edgar Morín), etc.

³ Las tradiciones clásica (Comenio, Juan Bautista de La Salle, Ignacio de Loyola), activa (Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Montessori, Cousinet, Freinet, Claparede y Decroly), crítica (Australia: Kemis, Carr, Grundy. Norteamérica: Giroux, McLaren, Apple, Kincheloe, Pokewitz. Alemania: Schaller, Groothff. Latinoamérica: Freire, Dussel, Zemelman. España: Flecha, Martínez, Bonafe, Rodríguez Rojo.), cognitivista (Skinner, Ralph W. Tyler), constructivista (Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner, Novak), históricocultural (Vygotsky) y otras construcciones, corrientes y enfoques contemporáneos (pedagogía sistémica, pedagogía compleja, pedagogía conceptual, pedagogía comprensiva, pedagogía afectiva, pedagogía democrática, pedagogía del caos, pedagogía cultural, pedagogía de las diferencias -desarrollada por autores como Carlos Skliar, Alexander Yarza-, etc.), que surgen como respuesta a las problemáticas y demandas de las subjetividades y colectividades del presente, y que son el producto de un proceso de refinamiento, hibridación y actualización de: 1) las tradiciones pedagógicas anglosajona, francesa, alemana y latinoamericana; 2) los aportes hechos a la educación desde las diferentes ciencias sociales; y 3) las reflexiones filosóficas que emergen en la posmodernidad.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

EXCELENCIA	“Somos lo que hacemos repetidamente. La excelencia entonces, no es un acto, sino un hábito” (Aristóteles)
LABORIOSIDAD, DISCIPLINA Y PERSEVERANCIA	El genio se compone de un 2% de talento y un 98% de perseverancia, esmero, disciplina y voluntad de trabajo, a pesar de los repetidos fracasos.
SOLIDARIDAD, JUSTICIA Y PAZ	Necesitamos personas que amen la vida y la tierra y que las hagan producir paz y progreso (Orlando Fals Borda).
VALENTÍA, DETERMINACIÓN Y HONESTIDAD	Enorgullece al ser humano el valor de enfrentar con serenidad, honestidad y determinación la adversidad. La valentía, la determinación y la verdad, son evidencia la superioridad en un ser humano.
SENSATEZ Y SENCILLEZ	Es más estimada y poderosa la sabiduría del hombre sensato que la necedad del soberbio, la moderación del sencillo que la ostentación del presuntuoso.
PERTENECIA	“Nadie ama su patria porque sea grande, sino porque es suya” (Séneca). Amemos lo nuestro, no por grande, sino por nuestro.
CREATIVIDAD	(invención-creación de sí y del mundo) “Al igual que la materia del arquitecto es la madera y la del escultor el bronce, así la propia vida de cada uno es la materia del arte de la vida” (Epicteto- <i>Diser acciones</i>)
GRATITUD (reconocimiento del otro)	“Muchas veces, [...], me doy cuenta que mi propia vida y sus logros se han construido gracias al trabajo de las personas que me rodean. También comprendo, con cuanta seriedad debo esforzarme para darles, en correspondencia, tanto como he recibido.” (Albert Einstein)
ALEGRIA (Goce de sí)	Buscas la alegría en torno a ti y en el mundo. ¿No sabes que solo nace en el fondo del corazón? (Rabindranath Tagore)
AUTONOMIA (Soberanía, Gobierno de sí)	Toda educación es ante todo auto-educación, gobierno de sí
RESPONSABILIDAD	Uno no es responsable del universo, es responsable de uno mismo.
ESPIRITUALIDAD Y FE	Cuanto más avanza la evolución espiritual de la humanidad, más seguro me parece que el camino hacia la genuina religiosidad no reside en el miedo a la vida, y el miedo a la muerte, y la fe ciega, sino a través del esfuerzo del conocimiento racional. (Albert Einstein)
ASERTIVIDAD	Ser asertivo significa poder decir lo que se piensa de forma serena y firme, manteniendo las convicciones y haciéndoselo saber al otro sin dejarse cohibir por su posible reacción. La asertividad aumenta la seguridad en sí mismo y eleva la autoestima.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.8. Símbolos institucionales

1.8.1. Lema

***Desarrollando valores, competencias y conocimientos
al servicio de una vida bella***

Este lema pone en evidencia la voluntad institucional de ofrecer un servicio educativo caracterizado por la calidad humana y académica, y encaminado hacia la construcción de formas de vida más estéticas en los campos de lo íntimo, lo privado y público.

1.8.2. Bandera



La bandera de la Institución Educativa El Diamante está constituida por tres franjas de colores azul rey, blanco y verde, y tiene en el centro el escudo de la institución. Significado de los colores:

Azul Rey: simboliza la sabiduría que los estudiantes alcanzarán a partir de su proceso educativo.

Blanco: representa la inocencia de los alumnos de nuestra institución.

Verde: hace referencia a la naturaleza, implica armonía, crecimiento, exuberancia, fertilidad y frescura.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.8.3. Escudo



MARCO: Es el símbolo de la ciencia, puesto que es la imagen del compuesto químico BENCENO, el cual tiene como particularidad que los elementos que lo conforman, que son el CARBONO Y EL HIDROGENO, están en igual número de átomos, esto es, 6 carbonos y 6 hidrógenos. Lo que enmarcaría además el derecho a la igualdad y el sentido de equidad en nuestra institución.

CORONA DE LAUREL: Esta corona se ha mantenido hasta nuestros días y su uso heráldico siempre ha simbolizado la victoria. En escudos como el argentino y el colombiano, el símbolo de la laurea adquiere un plus de connotaciones, no se trata sólo la victoria bélica sino del triunfo de la libertad. En la contemporaneidad, el adjetivo laureada/o hace referencia a la persona que ha alcanzado la excelencia en el cumplimiento de las exigencias académicas al concluir el nivel de educación media o secundaria y especialmente en el nivel universitario.

En concordancia con lo anterior, la corona de laurel en el escudo institucional, representa la victoria obtenida por los habitantes del Barrio El Diamante, quienes después de una ardua lucha y un continuo trabajo en equipo, obtuvieron para su comunidad una institución educativa propia, en la cual la determinación y la búsqueda de la excelencia serán los principios rectores.

CINTA QUE RODEA EL DIAMANTE: Después de una carrera se llega a la línea de meta la cual se marca con una cinta que debe ser atravesada por el ganador. La comunidad de El Diamante, ha obtenido un triunfo merecido, como resultado de su perseverancia en la búsqueda de una institución educativa para su barrio, en la cual pudiesen plasmar sus aspiraciones con respecto a los procesos de formación de sus niños y jóvenes. En la cinta que rodea el diamante que aparece en el escudo institucional, están escritas las palabras EXCELENCIA Y DETERMINACIÓN, que representan los dos valores fundamentales que guiarán el camino de esta comunidad educativa.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

La cinta de colores verde y blanco se identifica con las banderas de Nuestro Municipio y Departamento, como una forma expresar sentido de pertenencia hacia nuestra ciudad y región.

DIAMANTE: este símbolo hace alusión al nombre del barrio, y se constituye en un homenaje, no solo a este, sino también a la antigua ESCUELA URBANA EL DIAMANTE, primer centro educativo del barrio y hoy Sede Primaria de la Institución Educativa El Diamante. El color azul del diamante en el escudo fue uno de los colores del uniforme que en su época tenía la escuela.

1.8.4. Himno

Letra: María Helena Builes Correa, Docente

Arreglos musicales: Jean Paul Zamora Osorio, Exalumno 2016

Coro

Entonemos Jubilosos
Nuestro Himno Diamantino
Y Empecemos Presurosos
A Forjar Nuestro Destino

I.

Desarrollando Valores
Promoviendo Competencias
Construyendo Conocimientos
Al Servicio De Una Vida Bella

II.

Trabajando Con Determinación
Procurando La Excelencia
Al Servicio De Una Vida Satisfactoria,
Sensata Y Plena.

III.

Por Esta Ruta Virtuosa
Lograremos Nuestra Meta
Una Forma Digna Y Bella
De Construir La Existencia



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1.9. Política De Calidad

Nuestra institución se compromete con la educación integral de jóvenes competentes en el ser, el saber y en el hacer, bajo los parámetros de rendimiento académico disciplina y formación humanista, técnica e inclusiva de calidad.

Además, generar una cultura orientada al mejoramiento continuo de los procesos educativos, en búsqueda del bien común, teniendo en cuenta las demandas y necesidades del sector comprometiendo a la comunidad educativa en la creación de sentido de pertenencia e identidad de la Institucional.

1.10. Objetivos De Calidad

- Mejorar continuamente los procesos institucionales mediante una política de calidad enmarcado dentro del programa Sistema de Gestión de Calidad que es orientado por LÍDERES SIGLO XXI.
- Dinamizar el liderazgo institucional dentro de la comunidad educativa para mejorar el proceso educativo.
- Favorecer el proyecto de vida de los miembros de la comunidad educativa desde la planeación estratégica de las diferentes gestiones institucionales.

1.11. Perfil De Los Estudiantes

Teniendo presente que en dialogo con las diferentes teorías del aprendizaje los estudiantes juegan un papel importante en el desarrollo de la enseñanza la cual debe estar basada desde un aprendizaje significativo, por descubrimiento, partiendo desde sus conceptos previos y desde la interacción del individuo con su entorno para poderse desempeñar en las diferentes áreas del conocimiento y en cualquier ámbito socio-cultural, sin dejar a un lado la propuesta del perfil del estudiante que aborda el manual de convivencia “siendo además individuos con un elevado nivel de competencia para asumir la diferencia y resolver el conflicto de manera inteligente, pacífica, respetuosa, consensuada, constructiva y pedagógico-formativa.”

Podemos decir entonces que su perfil dentro de la institución educativa el Diamante sería:

- Saber establecer una relación con aquello que sabe y desea aprender.
- Producir interacción entre los conocimientos más relevantes y las nuevas informaciones que recibe del medio de tal manera que estas adquieran un



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

significado en sus procesos cognitivos, relacionándolos con sus aprendizajes previos.

- Construir sus conocimientos a partir de la acción.
- Debe ser autónomo en resolución de los problemas que se le presenten en los diferentes ámbitos de su cotidianidad.
- Ser capaz de interactuar con los estímulos naturales y sociales en los cuales se emerge desde su condición humana.
- Desarrollar su pensamiento través de la práctica constante de investigaciones que tengan en cuenta sus intereses y necesidades y sus diferentes ritmos de aprendizaje, para posteriormente socializarlos en puestas en común que conlleven a ser seres críticos, analíticos y reflexivos.
- Intentar en todo momento la solución de problemas para lograr metas importantes y alcanzar sus propios objetivos.
- Ser seres pensantes de su propia realidad, con miras a su transformación.
- Trabajar de manera cooperativa y colaborativa; teniendo en cuenta las maneras de ser y actuar de los demás siendo tolerantes y respetuosas con estos.
- Personas que adquieran valores sociales y culturales que les posibiliten en buen trato con los demás.

1.12. Perfil Del Egresado Técnico

Desarrollo de competencias en los componentes declarativo, procedimental y actitudinal.

Desarrollo de un proyecto de vida ético y socialmente responsable en la salida ocupacional en los grados 10^o y 11^o

Solucionador de problemáticas del contexto en el que se inscribe su salida ocupacional.

Capaz de hacer el encadenamiento en la tecnología como continuidad en el proceso formativo.

Participar activamente en el desarrollo de proyectos formativos que incluyen las competencias propias de la salida ocupacional.

Interactuar con compromiso ético en el desarrollo de las competencias propias de la salida ocupacional.

1.13. Perfil De Docentes Y Directivos Docentes

En la institución educativa El Diamante deberán ser personas de un alto nivel de calidad humana, académica y administrativa, siendo modelos y referentes, a nivel ético, humano, profesional e intelectual para lo educandos que están en proceso de formación, además deberán tener en cuenta las actitudes que refieren los diferentes diálogos que se hacen en las teorías del aprendizaje propuestas en el modelo pedagógico; las cuales son:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- Condiciones de pensamiento abiertos hacia la ciencia y las construcciones espontaneas de sus estudiantes.
- Propiciar los instrumentos para que los estudiantes construyan su conocimiento a partir de sus saberes previos.
- Debe promover el desarrollo y la autonomía de los estudiantes.
- Enseñanza basada en situaciones esencialmente interactivas.
- Agente educativo que promueva el aprendizaje a partir de las necesidades y prácticas socio culturales.
- Debe concebir la enseñanza como una actividad critica que conlleve a que sus estudiantes analicen su entorno social.
- Un profesional autónomo que investigue y reflexione sobre su quehacer pedagógico.
- Un maestro que tenga en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
- Facilitar el aprendizaje por descubrimiento a partir de preguntas problematizadoras.

1.14. Perfil Del Docente Técnico

El Docente Técnico que sirve a la formación de media técnica tendrá competencias en:

Idoneidad en la competencia que desarrollará en la formación técnica de los estudiantes.

Capacitado para acompañar proyectos formativos con los estudiantes dando cuenta del saber, el hacer y el ser

Éticamente responsable en el manejo del tiempo y de las necesidades fundamentales de formación del estudiante

Altamente capaz de interactuar con la comunidad y manejo de relaciones con la entidad que articula el proceso.

1.15. Perfil Del Padre De Familia Y/O Acudiente

Al hacerse acreedor de este título el padre de familia y/o acudiente debe preocuparse por poseer:

- Sentido de pertenencia y lealtad hacia la institución.
- Acompañamiento permanente del proceso formativo, mediante el diálogo y la comunicación.
- Capacidad para estimular los logros y corregir los errores.
- Modelos de sensibilidad, honestidad, cultura y respeto por la vida.

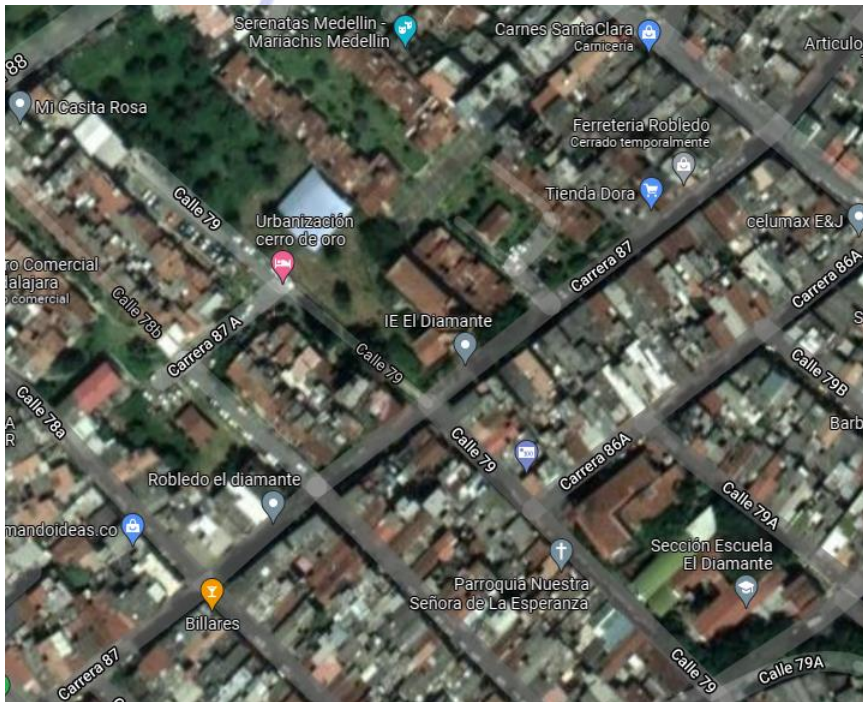


PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- Participantes activos en la construcción y desarrollo del PEI de la Institución.
- Facilitador de los medios requeridos en el proceso de formación del estudiante.

2. Análisis de la situación Institucional

2.1. Ubicación En El Territorio



Desde lo físico - espacial los siguientes aspectos: Hacia 1924, el tranvía eléctrico se convirtió en factor estructurante del desarrollo. Luego, fueron las camionetas a motor y los camiones escalera hacia 1940. Por los años de 1960, el bus. Hoy el proyecto de Metro Cable – es una forma moderna de transporte público masivo, al igual que la carretera al mar “Conexión Valle de Aburra – Río Cauca” convierten a la Comuna en un punto clave y estratégico para la conexión regional y nacional. También las quebradas del sector, el Cerro El Volador, los sectores de Pajarito y Monteclaro, y algunos otros sitios estratégicos de la comuna han sido ejes estructurantes e históricos sobre los que se han ejercido diversos procesos de estructuración y configuración espacial. La mayoría de la población ubicada en los estratos socioeconómicos 2 y 3.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2.2. Ámbito Territorial Actual En La Comuna 7

La Comuna 7 -Robledo- es una de las 16 comunas que junto con los corregimientos conforman la ciudad de Medellín. Se encuentra ubicada en la Zona Dos, Noroccidental de la ciudad y cuenta con un área total de unos 938.22 hectáreas, además, según la ECV 2005, la población total de la comuna 7, Robledo, era de 184.229 personas. Limita por el norte con el Corregimiento 60 San Cristóbal, Comuna 6 Doce de Octubre y Comuna 5 Castilla; por el oriente con la Comuna 5 Castilla y el Río Medellín; por el sur con la Comuna 11 Laureles-Estadio, Comuna 12 La América y Comuna 13 San Javier; y al occidente con el Corregimiento 60 San Cristóbal. En la actualidad está reconocida por 22 barrios (Departamento Administrativo de Planeación –DAP-, 2002):

Tabla 4. Barrios de la Comuna 7 – Robledo

Nodos	Barrios
1	Altamira
2	Aures N° 1
3	Aures N° 2
4	Bello Horizonte
5	Bosques de San Pablo
6	Córdoba
7	El Cucaracho
8	El Diamante
9	El Volador
10	Fuente Clara
11	Facultad de Minas
12	La Pilarica
13	López de Mesa
14	Monteclaro
15	Nueva Villa de la Iguaná
16	Olaya Herrera
17	Pajarito
18	Palenque
19	Robledo
20	Santa Margarita
21	San Germán
22	Villa Flora

Las principales vías de movilidad son la calle 80, la cual conecta directamente con el centro de Medellín, las carreras 88, carrera 80 y la diagonal 85 se instauran como vías principales alternas de gran servicio en movilidad para la comunidad. La gente de la comunidad en su gran mayoría se movilizan a través del transporte público:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

bus y colectivo, algunos tienen carro particular y motocicletas. Las rutas predominantes para el servicio de movilidad público son: rutas 260 Derecho, 260 Pablo Tobón que pertenece a las empresa Buses Robledo S:A: Se cuenta con los alimentadores del Metro en 2 rutas: 250 i, y 306 Castilla de la empresa Metro SIT y finalmente la Ruta de la Salud. Se puede concluir que hay buen transporte en la zona y excelente movilidad debido al buen estado de las vías.

La zona cuenta con escenarios deportivos y recreativos los cuales denotan un desarrollo de la recreación y la cultura en la comunidad. Las canchas deportivas con las que se cuenta son: El Polvorín ubicada entre la carrera 87 y la calle 88, Placa polideportiva del Barrio el diamante ubicada entre la calle 79 A y la carrea 86, y la cancha de Bello Horizonte ubicada entre la calle 77 DD y la carrera 86. Las Escuelas populares del Deporte tienen su accionar en la placa polideportiva el diamante y en la cancha del polvorín, en ella se desarrollan deportes como el baloncesto, el futbol, voleibol, microfutbol y Karate; la convocatoria se hace para los estudiantes de la Institución educativa el diamante en jornada contraria a sus estudios. El club deportivo Estrellas del Diamante cuenta con la cancha del polvorín para su desarrollo. Además el sector cuenta con la sede comunal en la cual funcional al Ludoteca del Inder, allí es usual llevar los estudiantes de preescolar y primero de la institución educativa el diamante. En el primer piso de la sede comunal se desarrollan actividades para la tercera edad, alcohólicos anónimos y otras actividades como gimnasia y danzas. En la cancha del polvorín suelen realizarse jornadas deportivas completas y juegos múltiples.

Algunas de las instituciones aledañas a la institución educativa el diamante, con su nombre, ubicación, carácter educativo y población que atiende, se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5: Instituciones Educativas aledañas a la I.E. El Diamante

Nombre I.E	Carácter Educativo	Población que atiende	Ubicación
El Colombo Sueco	Privado.	preescolar a 11	carrera 78 y la calle 80
Bárbara Micarelli	privado	Preescolar a 11	carrera 80 y la calle 79
Santa Bertilla Boscardí	privado	preescolar a 11	Calle 78B y la carrera 80
Guillermo Taborda	privado,	preescolar a 11	carrera 80 con calle 79
Preescolar Mi Chanchito	privado	Primera Infancia	calle 79 C con carrera 80
San Juan Eudes	Semi - privado	Preescolar a 11 y Cobertura	Carrea 80 con calle 78
Universidad Santo Tomás	Privado	Población Universitaria	Carrera 80 con 78A

En este contexto territorial se encuentra ubicada – como se señaló anteriormente- la Institución Educativa, instaurada en el núcleo educativo 922, la institución se



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

acogió al programa de acompañamiento para la construcción, actualización o implementación del P.E.I, desarrollado por la secretaria de educación en convenio con la facultad de educación de la Universidad de Antioquia. A continuación se presentan algunos datos importantes de la institución educativa:

2.2.1. Características Socioculturales Del Entorno

La siguiente reseña de la comuna 7 se basa en la descripción de algunos aspectos vitales para la comprensión de la evolución histórica de la comuna, a continuación se describe cada uno de ellos:

Desde lo social y cultural se pueden apreciar los siguientes aspectos: Los asentamientos poblacionales son explicados históricamente por procesos migratorios. La Comuna era el paso obligado para ir a la entonces capital del Departamento (Santa Fe de Antioquia), los constantes desbordamientos de la quebrada La Iguana, trajeron un nuevo poblamiento territorial. El asentamiento de las familias sin el debido control estatal, el conflicto político (hacia 1948) de conservadores y liberales, el fenómeno del desplazamiento forzado (rural - urbano), y la urbanización en el año de 1950 mediante las políticas públicas de vivienda, a través del Instituto de Crédito Territorial –ICT, hicieron que esta comuna creciera en número de personas. Aún sigue ese crecimiento vertiginoso. Hoy la Comuna 7 – Robledo es declarada zona de expansión, se proyectan más de 20 mil viviendas de interés social en Pajarito. En la parte organizacional e institucional, hacia la década de 1960 y 1970, se forja un nuevo foco de desarrollo, organización y participación comunitaria. La aparición de las Juntas de Acción Comunal. Las manifestaciones culturales y religiosas han tenido un papel importante en la estructuración del territorio. Las acciones de la iglesia y las comunidades étnicas como cooperantes en la estructuración de algunos barrios, dinamizadores de la unidad social y facilitadores de procesos de pacificación y convivencia, entre otros aspectos.

Desde lo económico - empresarial son relevantes los siguientes aspectos: Entre 1880 y 1910, junto con otras industrias, la construcción de una fábrica de chocolates y las primeras trilladoras de café en Medellín (la Trilladora Nacional y la Trilladora Los Gallones) se establecieron en la comuna. La quebrada La Iguaná, que a través de la historia ha sido un referente de explotación de materiales de construcción, con un carácter más informal. Por la disposición amplia de terrenos en la Comuna 7 – Robledo, aparecieron los sectores de la salud y educación, obedeciendo a requerimientos coyunturales. Hoy son potenciales estratégicos, incluso para la ciudad.

Algunas de las organizaciones sociales del sector tienen características relevantes y de impacto social como la Sede comunal, ubicada entre la carrera 86 y la calle 79A. La casa de la Justicia, ubicada entre la carrera 80 con la calle 80. La Junta



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de Acción comunal del barrio desarrolla actividades de organización y gestión comunitaria y las Mesas ambientales con desarrollo de actividades para el fortalecimiento de la cultura ambiental. Estas organizaciones realizan actividades de apoyo y servicio para toda la comunidad y dan luz para concebir a una comunidad organizada, con propósitos claros y con metas de gran importancia. Se cuenta con una institución de salud de carácter privado llamado Centro de Saludo Nueva Vida.

En cuanto a los lugares para prácticas religiosas en el sector, se cuenta con la parroquia Nuestra Señora de la Buena Esperanza, de carácter católico ubicada entre la calle 79 A y la carrera 86A. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia, de carácter cristiano. Iglesia Cristiana Comunidad de Fe y Esperanza, ubicada entre la carrera 83 con calle 78. La práctica religiosa predominante en la comunidad es la católica, igualmente cada iglesia cuenta con grupos de oración en los que participa parte de la comunidad.

Los sectores de comercio y las actividades económicas principales se enmarcan bajo el concepto de los Mini-mercados, los de más relevancia en el sector son: Surtimax, La Bonanza, Los Vanegas, La Victoria, Mercados Nando, Supermercados Nacional, Colanta Y Mercados Montoya. Se Establecen En El Sector Centros Farmacéuticos Como: Nuestra Vida, El Diamante Y Farmacia Pulgarín. Se Cuenta Con Negocios De Cómidas Rápidas, Pizzerías, Venta De Alitas Picantes, Pescado, Pollo Brosty, Ventas De Empanadas, Mango Viche, Carimañolas, Pasteles De Pollo, Panzerotti Y Hamburguesas. Los Almacenes de Variedades tienen una gran influencia económica en el sector al igual que las carpinterías, las cerrajerías; también funcionan en las casas maquiladoras de confecciones y algunas fábricas de arepas. Otra práctica económica que se visualiza en el sector, son los préstamos o paga diarios que establecen intereses muy altos y que muchas de las personas del sector acceden a ello. De igual manera se puede establecer que el comercio informal es la práctica económica de mayor relevancia en el sector.

La dinámica comunitaria en términos de los conflictos que allí se presentan, está demarcada por algunas bandas delincuenciales las cuales establecen en el sector las llamadas fronteras invisibles, las plazas de droga ubicadas en algunos puntos del sector, todo esto ha ocasionados momentos de balaceras y enfrentamientos por el dominio del territorio, aunque a la fecha estos hechos se han visto disminuido pero no han desaparecido del sector. Se ha tenido información de la práctica de vacunas a todos los supermercados del sector por parte de estos grupos de bandas. La comunidad en cuanto a la representación de la seguridad del estado, cuenta con un CAI ubicado entra la carrera 80 con la calle 80 junto al rompoy del sector.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2.2.2. Características Socioeconómicas Y Culturales De Estudiantes Y Familias

Parte de la población se considera Vulnerable, hay deserción y no existe un compromiso de cancelación de matrícula, los niños se van y no vuelven . Hay estudiantes que están bajo el programa de madres sustitutas del ICBF, hay en promedio de 3 niños por aula entre los grados de preescolar a 8. Estas madres sustitutas pertenecen a la misma comunidad.

De acuerdo a los informes sobre los niños con necesidades educativas especiales, se tiene el siguiente reporte: 55 niños diagnosticados distribuidos entre la primaria y el bachillerato. Se tiene igualmente el reporte de 15 estudiantes más que van para la evaluación diagnóstica. Las necesidades educativas más sobresalientes son de lenguaje, problemas de aprendizaje por déficit cognitivo alto y leve. Algunos niños con retardo mental, hiperactividad y problemas auditivos. De acuerdo a algunos diagnósticos hechos y reportados por los maestros se puede afirmar que algunos hogares son disfuncionales en los cuales hay usencia de la norma y de valores primordiales para la convivencia y la familia como por ejemplo el respeto. Se vive igualmente en el contexto de la institución una problemática de violencia la cual aún no ha tocado directamente a la institución. Se han evidenciado también algunas características de violencia intrafamiliar manifestadas por la actitud agresiva de los niños en el aula.

Las condiciones locativas son buenas, se cuenta con servicios de luz y de agua, se puede observar que la mayoría de los estudiantes cuentan con elementos electrónicos, como tabletas o celular, muchos de ellos cuentan con un Computador y conexión de internet en sus casas. Hay ausencia de un espacio propicio para las actividades físicas de los estudiantes como canchas deportivas o patios con buen espacio.

Actualmente la institución educativa está articulada a los siguientes proyectos estratégicos: Aulas de apoyo, psicólogos para la vida, modelos educativos flexibles, procesos básicos y aceleración del aprendizaje. Proyecto Pedagógico Ambiental Buenos pasos por la quebrada la malpaso y el proyecto de la huerta escolar.

A continuación se presenta un grupo de tablas estadísticas en las cuales se muestra las características socioeconómicas y culturales referidas específicamente a aspectos familiares y habitacionales de la población:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Tabla 6 Tipología Familiar

Características	Porcentaje
Familias Extensas	60%
Familias Nucleares	25%
Familias Monoparentales	15%
Familias Unipersonales	0 %

Tabla 6 Actividades Económicas - ocupación de los padres de Familia

Características	Porcentaje
Empleados	70%
Independientes	20%
Sin Actividad Económica	10%
Jubilados	0 %

Tabla 7 Actividades Económicas - Sector económico de desempeño laboral

Características	Porcentaje
Secundario: Industrias o procesamiento o transformación de materias primas, confecciones, construcciones.	65%
Terciario: Bienes y Servicios - incluye servicios domésticos, ventas ambulantes, educación, comunicaciones.	35%
Primario: actividades agrícolas, pecuarias, minería y pesca.	0%

Tabla 8 Tipología Vivienda

Características	Porcentaje
Casa	80%
Apartamento	17%
Rancho	3%

Tabla 9: Vivienda - Tenencia

Características	Porcentaje
Arrendada	70%
Propia	20%
Prestada	7%
Invasión	3%

Tabla 10 Servicios públicos

Características	Porcentaje	
	Cuenta con el Servicio	No cuenta con el Servicio
Energía	100%	0%
Acueducto	100%	0%
Alcantarillado	90%	10%
Telefonía Fija	85%	15%
Telefonía Móvil	90%	10%



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de búsqueda y construcción de formas de vida más inteligentes, dignas, humanas, solidarias, satisfactorias y estética, Formando seres humanos integrales, con un ideario ético consolidado y con capacidad de transformación de su realidad social y de su propia existencia.

2.3.2. Objetivos Específicos

- ✓ Construir en los estudiantes valores, competencias y conocimientos, al servicio de una vida bella.
- ✓ Potencializar en los estudiantes el respeto por sí mismo, por su cuerpo, por el medio ambiente, por los demás, con metas claras para su vida, con un alto nivel de autoestima, líder, proactivo, que solucione problemas, que transforme positivamente su entorno.
- ✓ Brindar un servicio educativo para la formación integral.
- ✓ Obtener desempeños académicos sobresalientes prosiguiendo hacia un alto nivel académico, y competitivo en otros frentes de la vida estudiantil, tales como: habilidades deportivas, culturales y en convivencia ciudadana.
- ✓ Ofertar programas de Media Técnica que faciliten a nuestros egresados la inserción en el mundo laboral y el ingreso a la educación Superior en mejores condiciones y oportunidades.
- ✓ Mejorar y optimizar los recursos existentes.
- ✓ Disponer de un ambiente alegre y de sana convivencia en valores
- ✓ Mejorar continuamente cada uno de los procesos institucionales.

3. Organización Administrativa y Evaluación de Gestión

La Institución Educativa El Diamante le apuesta a la consolidación de un sistema de mejora, concebido como un ciclo donde la Evaluación, la Reflexión, la Planificación y la Sistematización, son los procesos que soportan la estructura y la administración institucional desde las gestiones del Sistema escolar. Estas gestiones se dinamizan a través de acciones de formación, participación, contextualización y socialización con los diferentes miembros de la comunidad educativa.

La Institución Educativa basada en la normatividad de la Ley 115 de 1994, el decreto 1075 de 2015, 1860 del 1994, la Ley 715 de 2001 y la guía 34 del 2008 del Ministerio de Educación Nacional orienta cada una de las gestiones centrando sus acciones en la consecución de los siguientes objetivos:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Gestión Directiva

- ✓ Definir políticas claras para la administración del personal que labora en la Institución (docentes, administrativos y personal de servicios generales).
- ✓ Delegar a los miembros de la institución los diferentes proyectos y las actividades pedagógicas.
- ✓ Capacitar al personal para efectuar de manera efectiva los procesos institucionales.
- ✓ Fortalecer el bienestar, el grado de satisfacción de los miembros de la comunidad educativa y el clima organizacional.
- ✓ Propiciar mecanismos para la administración, recolección, análisis, uso y sistematización de la información.
- ✓ Administrar los procesos Institucionales: Diseño, análisis, aplicación, socialización, apropiación, seguimiento y mejora de todas las gestiones del sistema escolar.
- ✓ Administrar la infraestructura, equipos y materiales.

Gestión Administrativa

- ✓ Dirigir y dinamizar el componente de Gestión administrativa y financiera.
- ✓ Socializar y/o comunicar a la comunidad educativa las decisiones y propuestas del comité de calidad en la gestión administrativa y financiera.
- ✓ Desarrollar un plan de mejoramiento de acuerdo a la autoevaluación institucional anual.
- ✓ Diseñar el plan operativo anual que permita ejecutar el plan de mejoramiento.
- ✓ Diseñar un plan de seguimiento y evaluación que permita retroalimentar el plan operativo.

Gestión Académica

- ✓ Definir el enfoque pedagógico institucional: énfasis, metodología, didáctica y evaluación.
- ✓ Generar estrategias para garantizar la coherencia y unidad de criterios en el enfoque pedagógico y la evaluación.
- ✓ Definir la estructura curricular de la institución: plan de estudios, programas, proyectos y cátedras escolares, actividades, estrategias, tecnología, metodología, didáctica, procedimientos, para trabajar con los estudiantes.
- ✓ Definir los criterios de evaluación y promoción de los estudiantes, estrategias, metodología y procedimientos para la evaluación y su respectivo proceso de mejoramiento.
- ✓ Crear y ejecutar los mecanismos de atención a dificultades de los estudiantes.

Gestión de la Comunidad

- ✓ Identificar la problemática de la Institución en la gestión de la comunidad.

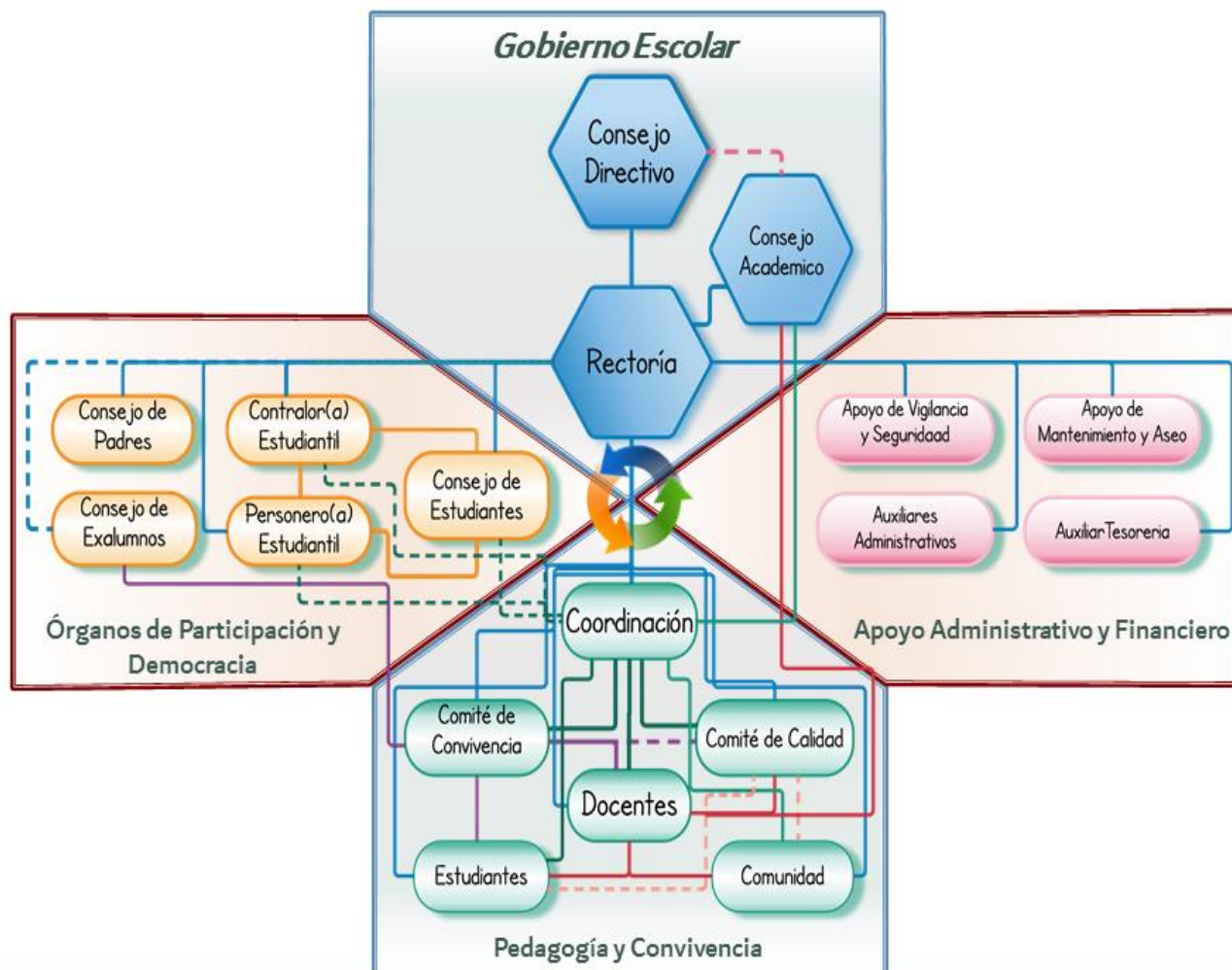


PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- ✓ Establecer mecanismos de comunicación con los distintos estamentos de la comunidad educativa y la población del entorno considerando sus aportes.
- ✓ Promover la participación de la comunidad educativa a través de las actividades institucionales.
- ✓ Dinamizar procesos de organización y participación de la comunidad.
- ✓ Propender por el mejoramiento de la calidad de vida y de formación de la comunidad educativa.

3.1. Organigrama

Organigrama I. E. El Diamante





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

3.2. Sistema de Gestión de Calidad

El Sistema de Gestión de Calidad de la institución se inspira en el Proyecto Educativo Institucional que busca formar mejores seres humanos íntegros bajo el lema “**Desarrollando Valores, Competencias Y Conocimientos Al Servicio De Una Vida Bella**”. Su movilización se da a través de un grupo representado por diferentes estamentos de la Comunidad Educativa y tiene la responsabilidad de direccionar los procesos que garanticen el continuo mejoramiento del Servicio que presta la Institución, para lograr un proceso de mejoramiento de la calidad en nuestro plantel. El comité es el estamento donde se inicia la ejecución del plan operativo anual.

3.2.1. Objetivos

- ✓ Mejorar continuamente los procesos institucionales mediante una política de calidad enmarcada dentro del programa Sistema de Gestión de Calidad que es orientado por LÍDERES SIGLO XXI.
- ✓ Dinamizar el liderazgo institucional dentro de la comunidad educativa para mejorar el proceso educativo.
- ✓ Favorecer el proyecto de vida de los miembros de la comunidad educativa desde la planeación estratégica de las diferentes gestiones institucionales.

3.2.2. Principios De Calidad Educativa

Para la implementación del Proyecto de calidad institucional, se tendrá en cuenta los siguientes principios:

Liderazgo Pedagógico: Todo proceso educativo que se emprenda en aras de mejorar con calidad, debe ser liderado desde el componente pedagógico, contribuyendo a crear y mantener un ambiente escolar interno y externo, en el cual todos los actores educativos puedan obtener el logro.

Participación De La Comunidad Educativa: La participación de la comunidad educativa en todos los niveles son la esencia de la organización escolar, y su compromiso posibilita que sus habilidades sean usadas de manera eficiente para el beneficio de la misma organización a través de procesos democráticos.

Mejoramiento Continuo: La Institución construye un plan de mejoramiento continuo desde el sistema de Gestión de Calidad lo que debe constituirse en un objetivo permanente de la Organización escolar en la Institución Educativa.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

3.2.3. Conformación Del Comité (Este comité se modifica de acuerdo a las necesidades de la dinámica institucional)

- ✓ El comité de Calidad estará integrado por:
- ✓ Rector (a)
- ✓ Coordinador (a) de calidad: Coordinador y/o Docente
- ✓ Grupo de Comunicaciones: Docente
- ✓ Grupo de Sistematización y Documentación: Docente
- ✓ Grupo de Evaluación, Medición y seguimiento: Docentes
- ✓ Grupo de Entrenamiento: Docentes
- ✓ Grupo de Bienestar y reconocimiento: Docentes

4. Evaluación Institucional

La Evaluación se convierte en la herramienta básica para garantizar el seguimiento y la sistematización de las acciones que se estipulan en el plan de mejoramiento y en el plan operativo, desde la mirada de la comunidad educativa. Contribuyendo al logro de los objetivos institucionales y en los que es necesario centrar la atención para seguir avanzando.

Para el desarrollo de la autoevaluación Institucional se toma como referencia la Guía Ministerial N° 34 y la Herramienta integrada de autoevaluación de la Secretaría de Educación Municipal en la cual se valoran las Gestiones: Directiva, Académica, Administrativa y financiera y comunitaria.

El proceso de Autoevaluación Institucional consta de las siguientes fases:

CAPACITACION: Es llevada a cabo por la Secretaría de Educación Municipal y en ella participan docentes y directivos de la Institución seleccionados por la Rectoría.

SOCIALIZACIÓN: Los docentes y directivos de la institución que reciben la capacitación socializan a los representantes de los diferentes estamentos institucionales las directrices para su realización.

CONFORMACIÓN DE COMITÉS: Se constituyen diferentes comités, que son integrados con la participación de miembros de los diferentes estamentos de la comunidad educativa (Directivos, Docentes, Padres de familia, Administrativos, Egresados, Estudiantes y otros participantes).

DILIGENCIAMIENTO DE FORMATO DIGITAL: Cada una de los comités se reúnen y diligencian el formato de autoevaluación institucional valorando cada aspecto de las Gestiones, consignando las evidencias para dicha valoración y proponiendo acciones de mejoramiento para los aspectos debilitados.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

SOCIALIZACIÓN: Los diferentes comités se reúnen en un espacio en común y socializan la autoevaluación realizada para priorizar los aspectos relacionados en las diferentes gestiones y acordar acciones para el plan de mejoramiento institucional del año siguiente.

CONSOLIDACIÓN: A partir de las autoevaluaciones y los acuerdos llegados durante la fase de socialización, los directivos diligencian un formato consolidado de autoevaluación y el plan de mejoramiento Institucional y plan operativo. Es decir, a partir de allí se organiza el Plan Operativo Anual de acuerdo a las necesidades y falencias encontradas en el proceso de autoevaluación, generando metas y fechas de seguimiento de las mismas.

El resultado de este proceso es divulgado a través de la página web institucional, la cual se ubica en los siguientes enlaces:

4.1. Autoevaluación Institucional y Plan de Mejoramiento:

La autoevaluación institucional se realiza entre octubre y noviembre, siguiendo las directrices a nivel municipal, y en la plataforma virtual establecida para tal fin.

Una vez realizada se publica en la página web institucional.

<https://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=44907&idmenutipo=4712&tag=>

4.2. Plan Operativo:

Una vez realizada la autoevaluación descrita en el punto anterior, se continúa con el proceso, también direccionado y en la plataforma virtual que establece la Secretaría de Educación, para emitir el plan operativo que permita el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos en la institución, y se publica en la página web institucional.

<http://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=44909&idmenutipo=4712&tag=>

5. Gobierno Escolar

5.1. Definición

El gobierno escolar es el conjunto de individuos y organismos encargados de la orientación, dirección y administración de las instituciones educativas. Estos órganos de gobierno se constituyen posibilitando la participación democrática de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

todos los estamentos de la comunidad educativa, según lo dispone el artículo 142 de la Ley 115 de 1994.

De acuerdo con la Ley General de Educación y el artículo 18 del Decreto 1860 de 1994, la comunidad educativa está constituida por las personas que tienen responsabilidades directas en la organización, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo que se ejecuta en una Institución Educativa. Dicha comunidad educativa se compone de : 1) Estudiantes, 2) Padres de familia y/o acudientes, 3) Docentes, 4) Directivos docentes y administradores escolares, 5) Egresados. Concluye el artículo señalando: "Todos ellos son competentes para participar en la dirección de las instituciones de educación y lo harán por medio de sus representantes en los órganos del gobierno escolar..."

5.2. Conformación Del Gobierno Escolar

Según lo establecido en el artículo 20 del Decreto 1860 de 1994, el gobierno escolar de la Institución Educativa El Diamante, estará conformado por:

El Consejo Directivo, como instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento.

El Consejo Académico, como instancia superior para participar en la orientación pedagógica del establecimiento.

El Rector, como representante legal del establecimiento ante las autoridades educativas y ejecutor de las decisiones del gobierno escolar.

Los representantes en los órganos colegiados serán elegidos para períodos anuales, pero continuarán ejerciendo sus funciones hasta cuando sean reemplazados. En caso de vacancia, se elegirá su reemplazo para el resto del período.

5.2.1. Integración Del Consejo Directivo

Según lo establecen los artículos 142 y 143 de la Ley 115, el art. 21 del Decreto 1860 de 1994 y el Decreto 1286 de 2005, el Consejo Directivo de la IED, estará integrado por ocho (8) miembros así:

El rector, quien lo presidirá y convocará ordinariamente y extraordinariamente.

Dos representantes del personal docente, elegidos por mayoría de los votantes en una asamblea de docentes.

Dos representantes de los padres de familia, que sean miembros del Consejo de Padres (como lo establece el art. 8 del Decreto 1286/2005). Si se da el caso que plantea el parágrafo 2 del artículo 9 del Decreto 1286 de 2005 ("Cuando el número



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de afiliados a la asociación de padres alcance la mitad más uno de los padres de familia de los estudiantes del establecimiento educativo, la asamblea de la asociación elegirá uno de los dos representantes de los padres ante el consejo directivo, caso en el cual el consejo de padres elegirá solamente a un padre de familia como miembro del consejo directivo"), los representantes de los padres ante el directivo serán uno de la Asociación de Padres y otro del Consejo de Padres.

Un representante de los estudiantes elegido por el Consejo de Estudiantes, entre los alumnos que se encuentren cursando el grado undécimo.

Un representante de los ex-alumnos, elegido por el Consejo Directivo, de ternas presentadas por las organizaciones que aglutinan a la mayoría de ellos o en su defecto, representará a los ex-alumnos quien haya ejercido en el año inmediatamente anterior, el cargo de representante de los estudiantes.

Un representante de los sectores productivos organizados en el ámbito local o de las entidades que auspicien y/o apoyen el funcionamiento del establecimiento. Este representante será elegido por el Consejo Directivo, de candidatos propuestos por las respectivas organizaciones.

5.2.1.1. Criterios De Funcionamiento Del Consejo Directivo En La IED.

- ✓ Cualquier miembro de la comunidad educativa de la IED, podrá invitar a diferentes organizaciones y establecimientos del sector a presentar candidatos a representantes de los sectores productivos organizados en el Consejo Directivo de la institución.
- ✓ Los representantes de los diferentes estamentos ante el Consejo Directivo, podrán ser reelegidos cuantas veces consideren conveniente los respectivos electores.
- ✓ Si un porcentaje superior al 50% de los electores del representantes de un estamento (lo cual se verifica mediante actas de escrutinio donde figuran los votos obtenidos para acceder al cargo), solicitan en forma escrita la destitución o revocatoria del mandato, señalando los argumentos que sostienen su petición y pruebas pertinentes que justifiquen la solicitud, este deberá ser removido del cargo, el cual será ocupado por quien obtuvo la segunda votación más alta.
- ✓ Los representantes de los diferentes estamentos ante el Consejo Directivo podrán enviar suplentes o delegados del mismo estamento en caso de inasistencia eventual a alguna reunión, para efectos de mantener siempre quórum al momento de tomar decisiones. En el caso de los docentes que asuman suplencias, deberán avisar previamente al grupo o gestionar lo que sea necesario para que los estudiantes sean acompañados.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- ✓ Para tomar decisiones dentro del Consejo Directivo, será necesaria la presencia de la mitad más uno de sus integrantes (los delegados se cuentan como integrantes).
- ✓ En los casos de ausencia prolongada o definitiva de un miembro del Consejo Directivo, deberá ser reemplazado por quien obtuvo la segunda votación y siguientes votaciones y si fueron candidatos únicos o no hay posibilidad de reemplazo por este mecanismo, se convocará al estamento para elección de nuevo representante.
- ✓ Los miembros del Consejo Directivo que falten sin justificación y no envíen delegados a tres reuniones, serán revocados del cargo por los demás miembros del Consejo Directivo.
- ✓ Quien desee ser escuchado por el Consejo Directivo, deberá solicitar por escrito audiencia, presentando los objetivos de su solicitud y el tiempo que requiere.
- ✓ Toda solicitud o misiva que se desee enviar al Consejo Directivo, deberá entregarse al representante del estamento correspondiente o a la Secretaria del Consejo (la secretaria académica de la institución) y deberá ser leída después de la lectura del Acta Anterior y retomada en proposiciones y varios. El Consejo deberá responder en forma escrita en todos los casos.
- ✓ Cuando la mayoría de los miembros del Consejo Directivo (cinco) soliciten por escrito a la rectoría de la institución una reunión extraordinaria de este organismo, la rectoría deberá convocarla para una fecha dentro de los cinco días hábiles siguientes a la fecha en que recibe la solicitud.

5.2.1.2. Funciones Del Consejo Directivo

De acuerdo con el artículo 144 de la Ley 115 de 1994 y el artículo 23 del Decreto 1860 de 1994, son las siguientes:

- a) Tomar las decisiones que afecten el funcionamiento de la institución, excepto las que sean competencia de otra autoridad.
- b) Servir de instancia para resolver los conflictos que se presenten entre los docentes y administrativos con los alumnos del establecimiento educativo y después de haber agotado los procedimientos previstos en el reglamento o manual de convivencia;
- c) Adoptar el manual de convivencia y el reglamento de la institución;
- d) Fijar los criterios para la asignación de cupos disponibles para la admisión de nuevos alumnos;
- e) Asumir la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa, cuando alguno de sus miembros se sienta lesionado;
- f) Aprobar el plan anual de actualización académica del personal docente presentado por el Rector;
- g) Participar en la planeación y evaluación del proyecto educativo institucional, del currículo y del plan de estudios y someterlos a la consideración de la Secretaría



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de Educación respectiva o del organismo que haga sus veces, para que verifiquen el cumplimiento de los requisitos establecidos en la ley y los reglamentos;

- h) Estimular y controlar el buen funcionamiento de la institución educativa;
- i) Establecer estímulos y sanciones para el buen desempeño académico y social del alumno, que han de incorporarse al reglamento o manual de convivencia. En ningún caso pueden ser contrarios a la dignidad del estudiante;
- j) Participar en la evaluación de los docentes, directivos docentes y personal administrativo de la institución;
- k) Recomendar criterios de participación de la institución en actividades comunitarias, culturales, deportivas y recreativas;
- l) Establecer el procedimiento para permitir el uso de las instalaciones en la realización de actividades educativas, culturales, recreativas y sociales de la respectiva comunidad educativa;
- m) Promover las relaciones de tipo académico, deportivo y cultural con otras instituciones educativas y la conformación de organizaciones juveniles;
- n) Fomentar la conformación de Asociaciones de Padres de Familia y de estudiantes;
- o) Reglamentar los procesos electorales previstos en el presente decreto;
- p) Aprobar el presupuesto de ingresos y gastos de los recursos propios y provenientes de pagos legalmente autorizados, efectuados por los padres y responsables de la educación de los alumnos, tales como derechos académicos, uso de libros de texto y similares, y complementarios.
- q) Darse su propio reglamento.

Además, de acuerdo con la Ley 715 de 2001 y su Decreto Reglamentario 992 de 2002, el Consejo Directivo tiene otras responsabilidades en relación con el Fondo de Servicios Educativos:

1. Analizar, introducir ajustes pertinentes y aprobar mediante acuerdo, el presupuesto de ingresos y gastos a partir del proyecto presentado por el rector o director.
2. Definir la administración y manejo del Fondo y hacer el control permanente del flujo de caja ejecutado.
3. Aprobar las adiciones al presupuesto vigente, así como también los traslados presupuestales que afecten el acuerdo anual de presupuesto.
4. Aprobar los estados financieros del Fondo de Servicios Educativos de la respectiva Institución, elaborados de acuerdo con las normas contables vigentes.
5. Reglamentar los procedimientos presupuestales, las compras, la contratación de servicios personales, el control interno, el manejo de inventarios y el calendario presupuestal, con sujeción a las normas vigentes.
6. Determinar los actos y contratos que requieran su autorización expresa, cuando no sobrepasen los veinte (20) salarios mínimos legales mensuales vigentes y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

reglamentar sus procedimientos, formalidades y garantías, cuando lo considere conveniente. Para los de cuantías superiores se aplicarán las reglas del estatuto de contratación vigente.

7. Establecer mecanismos de control para el funcionamiento del Fondo de Servicios Educativos.
8. Determinar la forma de realización de los pagos y de los recaudos del Fondo de Servicios Educativos de la institución.

5.2.2. Integración Del Consejo Académico

Siguiendo los lineamientos del artículo 145 de la Ley 115 y del art. 24 del Decreto 1860 de 1994, el Consejo Académico de la IED, estará conformado por el Rector, quien lo preside, los directivos docentes (coordinadores de las diferentes secciones) y un docente por cada área definida en el plan de estudios.

5.2.3. Funciones Del Consejo Académico

Según lo establecido en el artículo 24 del Decreto 1860 de 1994, el Consejo Académico de la IED, cumplirá las siguientes funciones:

- ✓ Servir de órgano consultor del Consejo Directivo en la revisión de la propuesta del proyecto educativo institucional;
- ✓ Estudiar el currículo y propiciar su continuo mejoramiento, introduciendo las modificaciones y ajustes, de acuerdo con el procedimiento previsto en el presente decreto [Consultar capítulo V del decreto 1860. El artículo 37 del mismo decreto deja claro que “el currículo o sus modificaciones serán formalmente adoptadas por el Consejo Directivo de cada establecimiento educativo, con la participación técnica del Consejo Académico en todo el proceso];
- ✓ Organizar el plan de estudios y orientar su ejecución;
- ✓ Participar en la evaluación institucional anual;
- ✓ Conformar las comisiones de evaluación y promoción para la evaluación periódica del rendimiento de los educandos y para la promoción, asignarles sus funciones y supervisar el proceso general de evaluación;
- ✓ Recibir y decidir los reclamos de los estudiantes sobre la evaluación educativa, y
- ✓ Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el proyecto educativo institucional.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

5.2.4. Funciones Del Rector

Cumplir eficientemente con las responsabilidades asignadas en el artículo 18 de la ley 1620 de 2013, dentro del Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar:

ARTICULO 18. Responsabilidades del director o rector del establecimiento educativo en el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Además de las que establece normatividad vigente y que le son propias, tendrá las siguientes responsabilidades:

1. Liderar la revisión y ajuste del proyecto educativo institucional, el manual de convivencia, y el sistema institucional de evaluación anualmente, en un proceso participativo que involucre a los estudiantes y en general a la comunidad educativa, en el marco del Plan de Mejoramiento Institucional.
2. Incorporar en los procesos de planeación institucional el desarrollo de los componentes de prevención y de promoción, y los protocolos o procedimientos establecidos para la implementación de la ruta de atención integral para la convivencia escolar.
3. Reportar aquellos casos de acoso y violencia escolar y vulneración de derechos sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes del establecimiento educativo, en su calidad de presidente del comité escolar de convivencia, acorde con la normatividad vigente y los protocolos definidos en la Ruta de Atención Integral y hacer seguimiento a dichos casos.
4. De acuerdo con lo establecido en el artículo 25 del Decreto 1860 de 1994, le corresponde al rector de la IED:
5. Orientar la ejecución del proyecto educativo institucional y aplicar las decisiones del gobierno escolar.
6. Velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para el efecto;
7. Promover el proceso continuo de mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento.
8. Mantener activas las relaciones con las autoridades educativas, con los patrocinadores o auspiciadores de la institución y con la comunidad local, para el continuo progreso académico de la institución y el mejoramiento de la vida comunitaria;
9. Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa;
10. Orientar el proceso educativo con la asistencia del Consejo Académico;
11. Ejercer las funciones disciplinarias que le atribuyen la ley, los reglamentos y el manual de convivencia;



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

12. Identificar las nuevas tendencias, aspiraciones e influencias para canalizarlas en favor del mejoramiento del proyecto educativo institucional;
13. Promover actividades de beneficio social que vinculen al establecimiento con la comunidad local.
14. Aplicar las disposiciones que se expidan por parte del Estado, atinentes a la prestación del servicio público educativo, y
15. Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el proyecto educativo institucional.

De acuerdo con el artículo 10 de la Ley 715 de 2001, el rector además de las funciones señaladas en otras normas, tendrá las siguientes:

- a) Dirigir la preparación del Proyecto Educativo Institucional, con la participación de los distintos actores de la comunidad educativa.
- b) Presidir el Consejo Directivo y el Consejo Académico de la institución y coordinar los distintos órganos del gobierno escolar.
- c) Representar el establecimiento ante las autoridades educativas y la comunidad escolar.
- d) Formular planes anuales de acción y de mejoramiento de la calidad, y dirigir su ejecución.
- e) Dirigir el trabajo de los equipos docentes y establecer contactos interinstitucionales para el logro de las metas educativas.
- f) Realizar el control sobre el cumplimiento de las funciones correspondientes al personal docente y administrativo y reportar las novedades e irregularidades del personal a la Secretaría de Educación distrital, municipal, departamental o quien haga sus veces.
- g) Administrar el personal asignado a la institución en lo relacionado con las novedades y los permisos.
- h) Participar en la definición de perfiles para la selección del personal docente, y en su selección definitiva.
- i) Distribuir las asignaciones académicas y demás funciones de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo, de conformidad con las normas sobre la materia.
- j) Realizar la evaluación anual de desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo.
- k) Imponer las sanciones disciplinarias propias del sistema de control interno disciplinario de conformidad con las normas vigentes.
- l) Proponer a los docentes que serán apoyados para recibir capacitación.
- m) Suministrar información oportuna al departamento, distrito o municipio, de acuerdo con sus requerimientos.
- n) Responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución.
- o) Rendir un informe al Consejo Directivo de la institución educativa al menos cada seis meses.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- p) Administrar el Fondo de Servicios Educativos y los recursos que por incentivos se le asignen, en los términos de la presente ley.
- q) Publicar una vez al semestre en lugares públicos y comunicar por escrito a los padres de familia, los docentes a cargo de cada asignatura, los horarios y la carga docente de cada uno de ellos.
- r) Las demás que le asigne el gobernador o alcalde para la correcta prestación del servicio educativo.

Parágrafo 1º. El desempeño de los rectores y directores será evaluado anualmente por el departamento, distrito o municipio, atendiendo el reglamento que para tal fin expida el Gobierno Nacional.....

Finalmente, el artículo 11 del Decreto 992 de 2002, le asigna a los rectores, en relación con el Fondo de Servicios Educativos, las siguientes funciones:

- ✓ Elaborar el proyecto anual del presupuesto del Fondo de Servicios Educativos de la respectiva Institución, y presentarlo para aprobación al Consejo Directivo.
- ✓ Elaborar el Flujo de Caja del Fondo estimado mes a mes, hacerle los ajustes correspondientes y presentar los informes de ejecución por lo menos cada tres meses al Consejo Directivo.
- ✓ Elaborar los proyectos de adición presupuestal debidamente justificados y presentarlos, para aprobación, al Consejo Directivo, así como también los proyectos relacionados con los traslados presupuestales.
- ✓ Celebrar los contratos, suscribir los actos y ordenar los gastos, con cargo a los recursos del Fondo, de acuerdo con el Flujo de caja y el plan operativo de la respectiva vigencia fiscal, previa disponibilidad presupuestal y de tesorería.
- ✓ Firmar los estados contables y la información financiera requerida y entregarla en los formatos y fechas fijadas para tal fin.
- ✓ Efectuar la rendición de cuentas en los formatos y fechas establecidos por los entes de control.
- ✓ Publicar en un lugar de la institución, visible y de fácil acceso, el informe de ejecución de los recursos del Fondo de Servicios Educativos, con la periodicidad que indique el Consejo Directivo.
- ✓ Presentar un informe de ejecución presupuestal al final de cada vigencia fiscal a las autoridades educativas de la entidad territorial que tiene a su cargo el establecimiento educativo estatal, incluyendo el excedente de recursos no comprometidos si los hubiere.

6. Manual de Convivencia

Para responder las preguntas en torno al porqué y el para qué del Manual de Convivencia dentro de la Institución Educativa, se hace necesaria la referencia a la Ley de Convivencia Escolar (Ley 1620 de 2013) y a su Decreto Reglamentario



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1965 de 2013, donde se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar (SNCE) y se plantea la importancia del manual de convivencia como una parte fundamental del PEI, donde se definen “los derechos y obligaciones de todas las personas de la comunidad educativa en aras de convivir de manera pacífica y armónica” (Guía N° 49 MEN). El manual de convivencia se convierte en un elemento fundamental para garantizar el mejoramiento de la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos (DDHH).

El manual de convivencia puede entenderse como una herramienta en la que se consignan los acuerdos de la comunidad educativa para facilitar y garantizar la armonía en la vida diaria de la institución. En este sentido, se definen las expectativas sobre la manera como deben actuar las personas que conforman la comunidad educativa, los recursos y procedimientos para dirimir conflictos, así como las consecuencias de incumplir los acuerdos (Chaux, Vargas, Ibarra & Minski, 2013).

Finalmente, es un instrumento que permite establecer en forma clara los criterios de funcionamiento de los diferentes organismos, servicios, procedimientos, etc., propios de la vida escolar como: el gobierno escolar, los órganos de participación de la comunidad educativa en el gobierno escolar, los distintos comités institucionales, los servicios de restaurante escolar, sala de sistemas, aula de apoyo, bibliobanco, los procedimientos de admisión y matrícula, salidas pedagógicas, proclamación de bachilleres, evaluación escolar, etc.

El documento en su totalidad se visualiza a través de la página web institucional, cuyo enlace es:

<http://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=14544&idmenutipo=4709&tag=>

7. Costos Educativos

Los costos educativos de la institución educativa están reglamentados por las siguientes consideraciones legales:

- a. El artículo 2.3.1.3.1.6, Sección 1, Capítulo 3, Título 1, Parte 3, Libro 2 del Decreto 1075 de Mayo 26 de 2015: “Cobros a los estudiantes”, establece la prohibición de cobros por concepto de matrículas, pensiones, cuotas adicionales, servicios complementarios, cobros periódicos u otros conceptos.
- b. El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia establece el principio de gratuidad del servicio público educativo estatal, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos, así como la responsabilidad que en relación con la educación tiene el Estado, la sociedad y la familia.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- c. El artículo 183 de la Ley 115 de 1994 y el numeral 12 del artículo 5 de la Ley 715 de 2001, facultan al Gobierno Nacional para regular las condiciones de costos que puedan hacerse por concepto de derechos académicos en las instituciones educativas del Estado.
- d. La sentencia C-376 de 2010 de la Corte Constitucional declaró la exequibilidad condicionada del Artículo 183 de la Ley 115 de 1994, en el sentido que la competencia conferida al Gobierno Nacional para regular cobros académicos en los establecimientos educativos oficiales no se aplica en el nivel de básica primaria en cuanto es obligatorio y gratuito.
- e. El Decreto Nacional 0135 de enero 17 de 1996 regula los cobros por concepto de derechos académicos en los establecimientos educativos estatales, y en sus Artículos 4 y 10 faculta a las Secretarías de Educación de los Municipios Certificados para reglamentar los cobros de derechos académicos en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción.
- f. De conformidad con el artículo 5° del Decreto Nacional 0135 de 1996, se entiende por derechos académicos la suma regulada por la autoridad competente, con la cual las familias que pueden hacerlo, contribuyen de manera solidaria para atender costos de los servicios educativos distintos de los salarios y prestaciones sociales del personal, requeridos por los establecimientos estatales para la formación integral de sus hijos, durante el año académico.
- g. El artículo 34 del Decreto Nacional 3011 de 1997, faculta a las Secretarías de Educación Departamentales y Distritales para establecer los criterios que deberán atender las instituciones educativas estatales que ofrezcan programas de educación de adultos en cuanto al cobro de derechos académicos.
- h. El Artículo 12° del Decreto No. 1286 de abril de 2005, establece algunas prohibiciones para las Asociaciones de Padres de Familia.
- i. El Decreto Nacional 4791 de 2008, reglamentó parcialmente los artículos 11 al 14 de la Ley 715 de 2001, en relación con el Fondo de Servicios Educativos de las instituciones educativas estatales.
- j. En los Parágrafos 1 y 2, Artículo 2 del Decreto Nacional 4807 de 2011, estableció la gratuidad educativa en el sector oficial para los estudiantes de Educación Formal Regular en los grados, niveles y ciclos de preescolar, primaria, secundaria y media y su alcance.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- k. La Resolución Municipal que se emite anualmente y “Por la cual se regula el proceso de adopción de las tarifas educativas por concepto de derechos académicos y servicios complementarios en las Instituciones Educativas Oficiales y en las Instituciones con las que se realiza la contratación del servicio educativo en el Municipio de Medellín”.

Todo lo anterior, conlleva a la emisión de Acuerdo del Consejo Directivo y posterior publicación de Resolución Rectoral, por medio de la cual se adoptan tarifas y costos de los servicios educativos, la cual es publicada en la cartelera de la institución.

8. Evaluación de los Recursos:

Los recursos que se reciben para el funcionamiento de la institución, ya sea por parte del SGP, recursos propios o cualquier modalidad de ingreso de fondos, se ejecutan y evalúan atendiendo a la normatividad Nacional y Municipal, elaborando para este objetivo el presupuesto reglamentario en Consejo Directivo, se publica en la página web institucional la ejecución de cada mes, se evalúa la gestión en el Consejo Directivo y se realiza la Rendición de cuentas en los primeros meses de cada año lectivo.

8.1. Conceptualización

El componente evaluación de recursos, de acuerdo al Decreto 1860 de 1994, artículo 14 numeral 11, está definido: “La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro con el fin de realizar el proyecto”.

Sobre los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos:

Se entiende por **Recursos Humanos** al conjunto de conocimientos, capacidades y habilidades que ponen en acción las personas y que agregan valor a la institución. Es un concepto dinámico que tiene relación con el potencial de actuación de cada una de las personas que forman parte de la institución educativa y participan en la prestación del servicio (docente, directivo o persona de apoyo pedagógico, administrativo y logístico)

Se entiende por **Recursos Físicos** todos aquellos elementos materiales consumibles y no consumibles, muebles e inmuebles que tienen un valor positivo y por ello estimable económicamente y susceptible de ser adquirido, inventariado y grabados excluyendo el dinero. Los recursos físicos de la institución, ya sean propios, alquilados, o compartidos con otra entidad, constituyen el ambiente para



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes y directivos dan prioridad al uso óptimo de estos recursos, dando un manejo conveniente de ellos, conforme a la misión y metas de la institución. Los recursos físicos de una institución educativa incluyen terrenos, edificios y equipos.

- **Los Recursos Económicos O Financieros** de las instituciones educativas provienen de los Fondos de Servicios Educativos que son “Cuentas contable creadas por la ley como un mecanismo de gestión presupuestal y de ejecución de los recursos de los establecimientos educativos estatales, para la adecuada administración de sus ingresos y para atender sus gastos de funcionamiento e inversión distintos a los de personal”, como aparece en el decreto 4791 de 2008 art.2. Otras fuentes de ingreso están reguladas por el decreto nacional 0135 de enero 17 de 1996, que regula los cobros por concepto de derechos académicos en las instituciones educativas del estado.
- **Los Recursos Tecnológicos** en las instituciones educativas cuentan con los medios audiovisuales (aquí se incluyen los tecnológicos como retroproyector y los no tecnológicos, por ejemplo, las láminas y el tablero entre otros); los materiales impresos; la radio, la TV abierta como reproductor de videos, videograbaciones, películas; los computadores, tabletas, sitios de Internet, y programas de cómputo o aplicaciones.
Desde la normatividad vigente en las instituciones educativas oficiales se hace regulación de los recursos físicos, tecnológicos y financieros desde la Constitución Política de Colombia, Artículo 67, la Ley 115 de 1994 (Artículo 183) y Ley 715 de 2001 (Artículo 5, Numeral 12) que facultan al Gobierno Nacional para regular las condiciones de costos que puedan hacerse por concepto de derechos académicos en las instituciones educativas del Estado, la Ley 80 de 1993 (Ley de Contratación Pública), el Decreto 1150 de 2007, el Decreto Nacional 4791 de 2008 y la Directiva Ministerial No. 23 del 09 de noviembre de 2010 que establece el procedimiento a seguir para la implementación del giro directo de los recursos de gratuidad educativa a las Instituciones Educativas.

8.2. Disposiciones Para La Gestión Del Talento Humano

La gestión del Talento Humano desde el personal docente está regulada por el Decreto 3020 de 2002 (Reglamentario Ley 715 de 2001). Por medio del cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal, que prestan las entidades territoriales. El Decreto 1850 de 2002 (Reglamentario Ley 715). Por medio del cual se reglamenta la organización de la jornada escolar, jornada laboral de directivos docentes y de docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los municipios certificados, el Decreto 1278 de 2002



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

(Reglamentario de la Ley 715 de 2001). Por medio del cual se expide el estatuto de profesionalización docente y el Decreto 2277 de 1979. Por medio del cual se adoptaron las normas sobre el ejercicio de la profesión docente.

La institución educativa para garantizar un personal idóneo y comprometido que responda a las expectativas de la institución educativa y del entorno para asegurar la calidad en el servicio en la misma, considera pertinente brindar condiciones óptimas a su personal referente a:

- ✓ Espacios de trabajo con condiciones adecuadas para el buen desarrollo de las diferentes actividades asignadas.
- ✓ Disponibilidad de material actualizado y acorde para los diferentes procesos institucionales desde la gestión escolar.
- ✓ Espacios y tiempo para formación y capacitación en la profesionalización de los servidores que permita el desarrollo de su labor con idoneidad.
- ✓ Claridad en el manual de sus funciones.
- ✓ La asignación de trabajos y responsabilidades acordes con las capacidades, habilidades y competencias propias de cada individuo.
- ✓ La motivación constante y reconocida en cada una de las actividades y propuestas desarrolladas desde los diferentes proyectos transversales.
- ✓ El desarrollo de las diferentes actividades instaurando y promoviendo la filosofía del talento humano la cual apunta al sentido de pertenencia, respeto mutuo, trabajo cooperativo, solidaridad y liderazgo.
- ✓ Desarrollo de proyectos transversalizados desde las diferentes áreas.

8.2.1. Proceso de talento humano

Se encarga del bienestar de todos los funcionarios que prestan sus servicios en la institución y es prioritario para la I.E. El Diamante que haya un buen clima organizacional.

Para ello ha generado espacios de relaciones en los cuales se hagan reconocimientos y se estimula el fuerza, la dedicación y el compromiso con la institución.

8.2.1.1. Perfiles

Relacionados con la idoneidad para desarrollar las funciones académicas y administrativas en la institución. Cada estamento tiene definido los perfiles de acuerdo a la ocupación dentro de la institución; sin embargo, existen valores que son comunes a todos: la responsabilidad, el respeto, trabajo en equipo, liderazgo, toma de decisiones de acuerdo a su rol, sentido de pertenencia y capacidad de relacionarse y vivir en comunidad.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

8.2.1.2. Inducción

Se evidencia en un proyecto de inducción para funcionarios que ingresan nuevos a la institución y re-inducción cada año para los que vienen desarrollando funciones de año anterior.

Igualmente, el proceso de inducción y re-inducción se aplica en estudiantes que ingresan nuevos a la institución y en la primera semana de clases a los que vienen en el proceso en la institución.

8.2.1.3. Formación Y Capacitación

La I. E. El Diamante desarrolla estrategias y actividades de formación, capacitación y actualización a los docentes. Entre ellas:

Brinda la posibilidad de que los docentes por autonomía y decisión propia ingresen a estudiar en diferentes universidades que mejora su status, su escalafón y su formación.

Cada mes la institución organiza una jornada pedagógica en la cual se estudian temas de actualidad en educación.

La Institución está presta a socializar información sobre maestrías, diplomados o especializaciones que se ofrecen desde el municipio de Medellín.

Otorga permisos a los docentes que se encuentran en formación cuando se hace necesario y ellos lo solicitan por escrito.

8.2.2. Criterios para designar docentes y directivos docentes:

8.2.2.1. Decreto 3020, año 2002:

- ✓ Rector (art. 8), se designa un rector para cada institución educativa.
- ✓ Los Coordinadores (art. 10) se designan de acuerdo con el número de estudiantes matriculados en la IE así:
- ✓ Más de 500 estudiantes, se asigna un coordinador. Más de 900 estudiantes, se asignan dos coordinadores.
- ✓ Más de 1.400 estudiantes, se asignan tres coordinadores.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- ✓ Los docentes (art. 12), se designan de acuerdo con el número de estudiantes matriculados en los niveles y grupos así: Preescolar y básica primaria: un docente por grupo (mínimo 32 estudiantes en zona urbana). Educación básica secundaria y media académica: 1.36 docentes por grupo y para educación media técnica 1.7 docentes por grupo.

8.2.2.2. Ingreso al servicio educativo estatal, Carrera y Escalafón Docente y otras disposiciones administrativas (Decreto 1278 de 2002):

- Requisitos y procedimientos para ingresar al servicio educativo estatal y clases de nombramiento (art. 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15).
- Carrera y escalafón docente (art. 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26).
- Evaluación docente, (art. 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36).
- Derechos, deberes, prohibiciones, inhabilidades e incompatibilidades (art. 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44)
- Salarios, incentivos, estímulos y compensaciones (art. 46, 47, 48, 49).

8.2.2.3. Situaciones administrativas:

Servicio activo, traslados comisión de servicio, comisión de estudio, comisión para ocupar cargos de libre nombramiento, permisos, permisos sindicales, licencias, vacaciones, suspensión del servicio, retiro del servicio, exclusión del escalafón, (art. 50 al 64).

Los educadores inscritos en el escalafón docente con decreto/ley del 2277 de 1979 y vinculados a un cargo de docente o directivo docente estatal, podrán asimilarse al escalafón 1278, para lo que se requiere renunciar al cargo anterior.

8.2.2.4. Asignación académica de docentes (art. 5).

Es el tiempo que, distribuidos en periodos de clase, dedica el docente a la atención directa de sus estudiantes en actividades pedagógicas.

La asignación académica se realiza por parte del Rector y Coordinadores atendiendo a varios aspectos:

- a) Número de estudiantes
- b) Idoneidad del docente
- c) Intensidad horaria del área
- d) Número de docentes de cada área



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Algunas áreas son entregadas a diversos docentes, es el caso entre otras, de Ética y Valores, dado el número de estudiantes y docentes con los que cuenta la institución.

Área: Asignatura	Nivel	Básica Primaria					Básica Secundaria				Media Técnica	
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
	Grado											
Matemáticas		5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4
Hum: Leng.Castellana		4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4
Hum: Inglés		2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
Ciencias Naturales		3	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0
C. Nat: Biología		0	0	0	0	0	3	3	3	3	1	1
C. Nat: Química		0	0	0	0	0	1	1	1	1	2	2
C. Nat: Física		0	0	0	0	0	1	1	1	1	2	2
Ciencias Sociales		3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	2
Tecnología e informática		2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
Educación Física		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Educación Artística		2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
Educación Ética		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Educación Religiosa		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Filosofía		0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
C. Políticas y Económ.		0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
M. Técnica: Institución		0	0	0	0	0	0	0	0	0	7	7
M. Técnica: Operador		0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	4
Total Horas		25	25	25	25	25	30	30	30	30	41	41

8.2.2.5. Jornada laboral de los docentes (art. 9 – art. 11).

Ocho horas diarias, pero los docentes dedicarán, en el establecimiento educativo al cumplimiento de su asignación académica y a la ejecución de actividades complementarias en seis horas dentro de la institución, y dos horas dentro o fuera de la institución.

La jornada laboral de docentes y la asignación académica se otorga mediante resolución rectoral cada año.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

8.2.2.6. Actividades de desarrollo institucional (Art. 8).

Es el tiempo dedicado, a la formulación, desarrollo, evaluación, revisión y ajustes al PEI.

8.2.2.7. Evaluación Del Desempeño

La evaluación de desempeño es realizada por el rector de manera física en el mes de noviembre y entregada a Secretaria de Educación de Medellín. Existen formatos y evidencias que permite dar cuenta de la evaluación de desempeño de docentes, en especial los pertenecientes al régimen 1278.

8.2.3. Jornada Escolar

El horario de la jornada escolar permite a los estudiantes el cumplimiento de las intensidades horarias mínimas, semanales y anuales, que debe cumplir durante cuarenta (40) semanas lectivas establecidas por la ley 115 de 1994, y fijadas por el calendario académico de la entidad territorial certificada.

JORNADA	Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
Mañana	7:50 a.m	11:50 a.m	6:30 a.m.	11:30 a.m	6:15 a.m	12:15 p.m
Tarde	12:30 p.m	4:30 p.m	12:00 m	5:00 p.m	12:30 p.m	6:30 p.m

8.2.4. Bienestar Del Talento Humano:

Estímulos

Estudiantes:

Salidas pedagógicas

Reconocimientos en izadas de banderas y otros actos cívicos

Mención de honor al finalizar el año escolar

A los docentes:

Reconocimientos en eventos institucionales



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Entrega de menciones de honor físicas
Asistencia a eventos externos a la institución
Oportunidad de participación en los Premios de Medellín “La más educada”

8.2.5. Pertenencia Del Personal que pertenece a la I. E El Diamante

La IE El Diamante, pone en práctica actividades que viabilizan el sentido de pertenencia y entrega a cada estamento materiales y espacios por los cuales debe responder en todo momento.

El personal vinculado a la institución está clasificado en:

- ✓ **Docentes y Directivos Docentes:**
Tienen a cargo materiales, un aula, un computador. Velan porque los estudiantes y otro personal cuiden de los muebles y bienes de la institución.
La salida de elementos de la institución debe hacerse bajo la estricta autorización de rectoría y con justificación de utilización en bienestar de los estudiantes y/o servicios comunitarios.
- ✓ **Auxiliares Administrativos:**
Personal idóneo nombrado por Secretaría de Educación para el apoyo administrativo y logístico para la prestación del servicio educativo con calidad.
- ✓ **Vigilancia:**
Personal idóneo nombrado por Secretaria de Educación para el apoyo de seguridad de ingreso de personal y cuidado de infraestructura, garantizando la prestación del servicio educativo con calidad.
- ✓ **Oficios varios:** se encargan del cuidado del aseo y los espacios que tienen a su cargo. Velan de manera permanente por el cuidado de todos los elementos a su cargo.
- ✓ **Restaurante escolar:** tienen un espacio acorde a las necesidades de la institución y de esta manera se encargan de mantener en perfecto estado el lugar del restaurante.

8.2.6. Estrategias de apoyo para el bienestar de los estudiantes:

- ✓ **Servicios de orientación estudiantil (art. 6).**



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Todos los directivos y docentes deben brindar orientación a sus estudiantes, en forma grupal o individual, sin que la dirección de grupo implique disminución de su asignación académica.

- ✓ **Estrategia Entorno Protector:** es una estrategia de apoyo e intervención psicológica, con personal profesional en el área, contratado por la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín.
- ✓ **Estrategia de Inclusión:** Articulado al municipio de Medellín desde la estrategia UAI (Unidad de Atención Integral), la cual es atendida por personal idóneo para atender las capacidades diversas de nuestros estudiantes, y que es contratada por la Secretaría de Educación de Medellín.
- ✓ **Proyecto de Vida:** Articulado al PEI, orientado desde el área de ética y valores desde preescolar hasta el grado undécimo, incluyendo estudiantes de la tercera jornada
- ✓ **Terapia de familia:**
Estrategia en convenio con la universidad de Antioquia, con los estudiantes de maestría en terapia de familia, con el fin de atender las necesidades psicosociales del entorno familiar de los estudiantes.

8.3. Disposiciones para la gestión de los recursos físicos y tecnológicos

La institución educativa tiene bajo su responsabilidad para el uso, administración y custodia (seguridad y protección), los inventarios de recursos físicos (mobiliarios, plantas físicas) y recursos tecnológicos (equipos). Estos bienes son propiedad del municipio de Medellín y están bajo el cuidado y custodia de la IE, para ser utilizados por los docentes y demás personal, en el cumplimiento de la misión institucional; dichos recursos se administran desde la gestión directiva acorde a las necesidades de las diferentes dependencias, priorizándose para la ejecución presupuestal cada año.

Inventario de elementos devolutivos en servicio:

Se depura permanentemente el inventario y se actualiza según las nuevas adquisiciones y están unificados con la básica primaria.

Es el conjunto de bienes muebles en uso de las diferentes dependencias de la IE, que tienen el carácter de ser devolutivos y por lo tanto ameritan ser inventariados.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

La subsecretaría administrativa del municipio de Medellín, mediante el programa de bienes muebles e inmuebles y a través de los listados correspondientes, lleva el registro a título individual de los bienes devolutivos en servicio, para facilitar el control de los mismos y para determinar las responsabilidades a que haya lugar en caso de pérdida. En la rectoría de la sede secundaria y en la coordinación de la sede primaria se tienen los registros de los elementos devolutivos de cada una de las sedes de la institución, que determina como responsables de la administración y custodia al rector en la sede de secundaria y en la coordinación en la sede de primaria.

Periódicamente el municipio de Medellín realiza auditoria sobre el inventario de los elementos devolutivos, si detecta faltantes, concede un plazo para localizarlos y si al cabo del mismo no se han recuperado, el funcionario responsable de la cartera deberá pagarlos con recursos propios, sin que ello excluya el reporte a la oficina de control interno disciplinario del municipio, donde se adjuntan los datos del activo o elemento faltante.

Actualización del inventario:

Los nuevos elementos (recursos físicos y tecnológicos) que ingresan al inventario de la IE, por compra hecha en la institución, donación o asignación por parte del municipio de Medellín o de otras dependencias estatales, son registrados por la oficina de bienes del municipio.

Entrega y recibos de inventarios de recursos devolutivos:

Cuando el rector(a) o coordinador de la IE se retiran de la institución, deben hacer entrega de los inventarios al funcionario nombrado en su reemplazo, con el acompañamiento de un funcionario de bienes del municipio de Medellín.

El nuevo funcionario responsable recibe los elementos devolutivos en servicio mediante la confrontación física, con el listado de inventario que le entrega la oficina de bienes del municipio, perfeccionándose dicha actuación con la firma del documento en cuestión.

Procedimiento para la consecución de los recursos físicos y tecnológicos en la IE

Cuando se identifica la necesidad de un recurso físico o tecnológico, en alguna dependencia de la institución y existe el recurso financiero para adquirirlo (disponibilidad presupuestal), de acuerdo con las disposiciones en contratación pública, se tiene establecido el siguiente procedimiento previo reporte de necesidades soportadas desde cada dependencia con el visto bueno de las personas responsables para controlar la optimización en la utilización del recurso:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Estudios previos: identificación de las características técnicas (dimensiones, capacidades, funcionamiento), cantidades, valor unitario etc.

Publicación pliego a través de licitación o convocatoria directa de las necesidades, en la cartelera de la institución y/o página web, donde se establecen la denominación de los bienes a adquirir, las características técnicas que deben cumplir, la cantidad requerida y el plazo para la entrega de las propuestas por parte de los proveedores habilitados.

Recepción de las propuestas, con los requisitos habilitantes, cantidades y precios.

Análisis de las propuestas y verificación de los requisitos habilitantes (certificados vigentes de cámara de comercio, no tener asuntos pendientes en contraloría, procuraduría, entre otros)

Selección de la propuesta que mejores condiciones ofrezca, elaboración de la reserva presupuestal y elaboración de la orden de compra.

Recepción del bien, verificación de cumplimiento de especificaciones técnicas, elaboración y entrega del medio de pago (cheque).

Reporte del bien adquirido a la oficina de bienes muebles, adjuntando la factura correspondiente y solicitando el envío de un funcionario para colocar la placa que identifique el bien, con la cual se registra en el sistema de control de inventarios del municipio de Medellín.

8.3.1. Procedimiento para el mantenimiento preventivo y correctivo de los recursos físicos y tecnológicos en la IE

La Secretaría de Educación de Medellín, a través de la Mesa de Ayuda, realiza procesos de mantenimiento preventivo sobre los equipos de cómputo de manera periódica y correctivo cuando se requiere. Sobre los demás recursos el mantenimiento es fundamentalmente correctivo, teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

En el caso de los inmuebles, se revisa periódicamente el estado de la pintura y se hacen reparaciones localizadas y reparaciones generales, igual se hace con la iluminación en las aulas y zonas comunes (lámparas) y las unidades sanitarias.

En cuanto al mobiliario de las aulas (sillas y tableros) y demás equipos, se hace mantenimiento correctivo (reparaciones), cuando se requieren.

El procedimiento para el mantenimiento preventivo o correctivo es:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El docente o persona de apoyo (administrativo, pedagógico o logístico), reporta la novedad al rector o coordinador.

Se realiza un estudio previo (determinar lo magnitud e impacto en la prestación del servicio del recurso que requiere el mantenimiento y si es posible o no repararlo).

Se consulta si los contratos de mantenimiento vigentes cubren la reparación del recurso o si se requiere un proceso de contratación diferente o la reposición del elemento contemplando con previo disponibilidad presupuestal para así atender la demanda.

8.3.2. Procedimiento para la custodia (seguridad y protección) de los recursos físicos y tecnológicos en la IE

Contrato de monitoreo con empresa de seguridad asignada por la secretaria de educación, la que cubre a la institución los 365 días del año.

Los recursos físicos y tecnológicos, se asignan asumiendo la responsabilidad de los mismos el coordinador de la jornada, y éstos a su vez los asignan al personal docente o de apoyo, de acuerdo con necesidad y la disponibilidad de los mismos (algunos recursos, como los Video Proyectors o Video Beam, son compartidos).

En caso de pérdida o daño, el docente o persona de apoyo responsable debe reportar por escrito la novedad, al responsable del inventario, quien activa los protocolos necesarios (reparación del daño) o reporte de la pérdida ante la oficina de Bienes del municipio, previa la denuncia ante la autoridad competente, en caso de pérdida por hurto.

8.3.3. Procedimiento para la organización y destinación de los recursos físicos.

- **Recursos físicos**

En aras del mejoramiento y cualificación de los recursos físicos su organización y destinación se regula de la siguiente manera:

SEDE	CANTIDAD	ESPACIO
Escuela		Aula
Escuela	1	Aula preescolar
Escuela	1	Aula sistemas
Escuela	1	Sala profesores



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Escuela	1	Coordinación
Escuela	1	Restaurante Escolar
Escuela	1	Placa polideportiva cubierta
Escuela	1	Biblioteca
Escuela	1	Almacén suministros
Bachillerato	5	Aula
Bachillerato	1	Aula sistemas
Bachillerato	1	Sala profesores
Bachillerato	1	Restaurante Escolar
Bachillerato	1	Placa polideportiva cubierta
Bachillerato	1	Coordinación
Bachillerato	1	Rectoría
Bachillerato	1	Secretaria
Bachillerato	1	Sala reuniones
Bachillerato	1	Espacio media técnica
Bachillerato	1	Portería
Bachillerato	1	Almacén educación física
Bachillerato	1	Almacén suministros
Bachillerato	4	Baterías sanitarias estudiantes

- **Recursos tecnológicos**

Con estos recursos se pretende garantizar unas herramientas apropiadas que respondan a las necesidades de la institución educativa frente a la demanda que hace el entorno y así asegurar la calidad del servicio.

Para el cumplimiento de lo anterior, la institución debe contar con los recursos apropiados y de alta calidad que garanticen la excelencia tanto en la enseñanza como en el aprendizaje y uso de las TIC.

La institución educativa y siguiendo atenta los principios y fundamentos establecidos en el PEI determina los siguientes parámetros a tener en cuenta cuando se habla de los recursos tecnológicos así:

CANT	MARCA	TIPO
5	COMPUMAX (NEGROS)	PORTATIL
1	HEWLETT PACKARD - COLANTA	ESCRITORIO
15	HEWLETT PACKARD - COLANTA	PORTATIL
22	TERMINALES (SALA NUBE)	ESCRITORIO
3	CLON COMPUTADOR	ESCRITORIO



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2	LENOVO (SECRETARIA)	TODO EN UNO
1	HEWLETT PACKARD (TESORERIA)	TODO EN UNO
1	HEWLETT PACKARD (RECTORIA)	TODO EN UNO
2	IMPRESORAS	RICOH LASER
1	IMPRESORA	EPSON TINTA
7	TELEVISORES	
4	MALETAS TOMI	
3	SISTEMAS DE AUDIO	ESCRITORIO
3	SISTEMA DE AUDIO (AUTOPARLANTES)	INTEGRADO
1	PLANTA SONIDO	SALONES
2	ALTOPARLANTES	COORDINACIÓN
1	VIDEO BEAM BLANCO	COORDINACIÓN
1	MICROFONO	CABLE
2	MALETAS MICROFONO INALAMBRICO	2 MICROFONOS
1	GRABADORA	
5	VIDEOBEAM	MALETA

8.4. Disposiciones para la gestión de los recursos económicos

El artículo 8 del decreto 4791 de 2008 define el presupuesto de ingresos de las instituciones educativas. Contiene la totalidad de los ingresos que reciba el establecimiento educativo a través del Fondo de Servicios Educativos sujetos o no a destinación específica. Se clasificará en grupos con sus correspondientes ítems de ingresos de la siguiente manera:

8.4.1. Ingresos operacionales.

Son las rentas o recursos públicos o privados de que dispone o puede disponer regularmente el Fondo de Servicios Educativos del establecimiento, los cuales se obtienen por utilización de los recursos del establecimiento en la prestación del servicio educativo, o por la explotación de bienes y servicios. En aquellos casos en que los ingresos operacionales sean por la explotación de bienes de manera permanente, debe sustentarse con estudio previo que garantice la cobertura de costos y someterse a aprobación de la entidad territorial. Cuando la explotación del bien sea eventual debe contar con la autorización previa del consejo directivo y quien lo usa deberá restituirlo en las mismas condiciones que le fue entregado.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

8.4.2. Transferencias de recursos públicos.

Son los recursos financieros que las entidades públicas de cualquier orden y sin contraprestación alguna deciden girar directamente al establecimiento educativo a través del Fondo de Servicios Educativos.

8.4.3. Recursos de capital.

Son aquellas rentas que se obtienen eventualmente por concepto de recursos de balance, rendimientos financieros, entre otros.

El presupuesto de gastos o apropiaciones, contiene la totalidad de los gastos, las apropiaciones o erogaciones que requiere el establecimiento educativo estatal para su normal funcionamiento y para las inversiones que el Proyecto Educativo Institucional demande, diferentes de los gastos de personal. El presupuesto de gastos debe guardar estricto equilibrio con el presupuesto de ingresos y las partidas aprobadas deben entenderse como autorizaciones máximas de gasto.

El Presupuesto de gastos se divide en tres grupos que son: Gastos de personal, gastos generales y gastos de inversión.

8.4.3.1. Gastos de Personal:

Se refiere a los gastos de la Institución Educativa, como contraprestación de los servicios que recibe, como remuneración de servicios técnicos y honorarios por servicios profesionales.

8.4.3.2. Gastos Generales:

Son aquellos de carácter no personal, o generados por el uso de bienes muebles o inmuebles, que contribuyen al funcionamiento de la Institución Educativa. Incluyen también la compra de materiales y suministros, mantenimiento, servicios públicos, arrendamientos, impresos y publicaciones, comunicaciones y transporte, seguros, entre otros.

8.4.3.3. Gastos de Inversión:

Son aquellos que incrementan la capacidad de la institución para la prestación del servicio educativo.

La institución educativa evidencia sus recursos económicos desde el F.S.E (Fondo de servicios educativos); el cual asigna por cada estudiante matriculado un aporte



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

definido por el ministerio de educación. Otros ingresos llegan a la institución a través expedición de certificados y diplomas a los egresados de la misma.

Una vez el presupuesto es adjudicado a la institución educativa, la misma, en manos del ordenador de gastos cuya figura en este caso es la rector(a), avalada por el contador y el tesorero, se encarga de administrarlo en los siguientes rubros:

- ✓ Mantenimiento de la planta física
- ✓ Aseo
- ✓ Proyectos
- ✓ Papelería
- ✓ Herramientas tecnológicas
- ✓ Mobiliario
- ✓ Equipos y mantenimiento de equipos
- ✓ Impuestos y pago de servicios públicos (como telefonía y WI-FI)
- ✓ Gastos legales (como contador, DIAN, entre otros)

CAPITULO II: GESTIÓN ACADÉMICO-PEDAGÓGICA

1. Estrategia Pedagógica

1.1. Modelo Pedagógico

Retomando el concepto de modelo pedagógico : “es un sistema de principios teóricos que representan y guían la construcción e implementación del currículo y se materializa en las prácticas pedagógicas y en las interacciones maestro-docente-objeto de conocimiento” (Behar, Passerino, & Bernardi, 2007); I.E EL DIAMANTE, define su modelo pedagógico teniendo en cuenta las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional, los diferentes principios de las teorías del aprendizaje que a lo largo de la historia han dirigido la educación , además la filosofía de la institución , donde se ha enfocado en “las teorías críticas y poscrítica, las cuales juegan un papel fundamental en la orientación de las prácticas pedagógicas y las relaciones sociales que se desarrollan en la I. E El Diamante”.(pág. 16 del Manual de convivencia).

Los dos conceptos fundamentales que se retoman de estas teorías filosóficas crítica y poscrítica, para orientar el quehacer pedagógico institucional son:

Díálogo de saberes: el cual supone respeto y apertura crítica y reflexiva ante lo diferente, es decir ante otros discursos y otros sujetos de saber. Este principio dialógico permite leer e intervenir la realidad y relacionarse con lo diferente desde



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

perspectivas más amplias, sensatas y racionales; permite entablar diálogos constructivos y críticos con otros paradigmas de pensamiento filosófico, con otras tradiciones pedagógicas, con los distintos miembros de la comunidad educativa y con otros agentes educativos, sociales y comunitarios, enriqueciendo continuamente las prácticas y los procesos de reflexión al interior de la institución, la comunidad, la sociedad y de cada subjetividad.

Transformación: en el contexto de las teorías crítica y poscrítica este concepto da cuenta de una comprensión de los sujetos y las sociedades como objetos de reconfiguración, reinención y autocreación permanente. En el campo pedagógico, este concepto se constituye en meta y sentido para los procesos de formación, en tanto convoca a los sujetos a transformarse a sí mismos y transformar los espacios sociales que habitan, es decir a trabajar en la constitución estética de sí mismos y de los contextos sociales en los que participan, buscando diseñar formas de existencia y relaciones más sensatas, dignas y satisfactorias para sí mismos y para los demás. (pág. 17- Manual de convivencia)

El modelo pedagógico de la I.E EL Diamante supone la apertura y visión amplia a través del Diálogo de saberes, lo cual nos permite retomar diferentes principios de las teorías del aprendizaje para definir las prácticas pedagógicas que guiarán todo el proceso educativo de la institución. Al realizar un estudio crítico- reflexivo de las diferentes teorías, queremos enfocar nuestro modelo en tres especialmente: el experiencialismo, el constructivismo y la social-contextual, donde ha de ser muy importante un énfasis en tres conceptos fundamentales a saber, el ser humano, su aprendizaje y su contexto socio-cultural en el que se desenvuelve y al que aporta significativamente; ya que anhelamos en la I.E El Diamante “la formación de seres humanos integrales y con capacidad de transformación de su realidad social y de su propia existencia, buscando formas de vida más inteligentes, dignas, humanas, solidarias, satisfactorias y estéticas.”(pág. 18-Manual de convivencia).

En el marco de estas tres teorías confluyen los principios acordes al modelo definido:

El modelo del constructivismo que concibe la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica; esta teoría está fundamentada primordialmente por tres autores: Lev Vygotski, Jean Piaget y David P. Ausubel.

El individuo es producto de una construcción propia de su conocimiento y su persona.

El aprendizaje es una actividad de interacción social en forma cooperativa.

El estudiante trabaja con independencia a su propio ritmo, con colaboración y trabajo en equipo.

Favorece una búsqueda activa y continua del significado.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El modelo del aprendizaje experiencial es el recurso pedagógico y transformacional, que dentro de un marco conceptual y operativo conveniente, desarrolla la capacidad de un individuo para aprender de su propia experiencia. Se basan en los principios del aprendizaje experiencial que surgen fundamentalmente de los postulados filosóficos de John Dewey (1920's-1950's).

El modelo social -contextual propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno. Tal desarrollo está influido por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica para la formación científica de las nuevas generaciones.

El individuo no es la única variable en el aprendizaje. Su historia personal, su clase social, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje, sino que son parte integral de él.

1.2. Enfoque Pedagógico

Principios del modelo pedagógico de la I.E El Diamante.

1.2.1. La enseñanza:

El proceso de enseñanza se puede abordar desde varias miradas o teorías del aprendizaje, y las estrategias didácticas son variables de acuerdo a las competencias a desarrollar, contenidos y métodos utilizados por el docente y propios de las ciencias, el nivel de desarrollo y diferencias individuales de los estudiantes que habitan nuestra escuela, teniendo en cuenta la diversidad social y cultural que hacen parte de nuestro contexto.

De acuerdo a lo anterior y en consonancia con la filosofía institucional y nuestro modelo pedagógico se proponen los siguientes principios para orientar el proceso de enseñanza en nuestra institución:

El proceso de enseñanza parte de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes.

La enseñanza usa Metodologías de enseñar a pensar y aprender a aprender.

Técnicas y estrategias para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico.

La enseñanza debe partir de actividades reales que permitan su posterior transferencia, y al mismo tiempo integren situaciones del mundo real.

La enseñanza debe favorecer el diálogo y el descubrimiento del conocimiento por sí mismo.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Las actividades de enseñanza son inclusivas, flexibles y abiertas a los estilos de pensamiento y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

La enseñanza promueve la interacción y el diálogo entre los estudiantes y el conocimiento.

Promover el debate y la crítica argumentativa para permitir resultados cognitivos y éticos en pro de la solución de problemas reales.

1.2.2. El aprendizaje:

Relacionado a la enseñanza está el aprendizaje entendido como un proceso de adquisición y apropiación del conocimiento a partir del desarrollo cognoscitivo, las experiencias adquiridas en el entorno socio-cultural y el procesamiento de la información que permiten la transformación de las propias realidades.

Los principios que orientan el proceso de aprendizaje son:

- Se debe fomentar en el estudiante y en las técnicas de aprendizaje la vinculación con su medio, cultura y contexto.
- Se debe promover el aprendizaje significativo.
- Fomentar el auto-aprendizaje y la creatividad.
- Diseñar actividades de aprendizaje que promuevan el desarrollo de habilidades intelectuales y pensamiento crítico.
- El estudiante aprende a su propio ritmo, con colaboración y trabajo en equipo.
- Se tienen en cuenta estilos de aprendizaje y procesos de pensamiento de cada estudiante.
- Se tienen en cuenta variables subjetivas y contextuales en el aprendizaje.
- Se promueve la resolución de problemas.
- El alumno reconstruye los saberes.

1.2.3. La inclusión:

Hablar de inclusión en educación, es hablar de que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos. Una institución educativa inclusiva acoge a cada estudiante sin reparo de sus condiciones individuales o características personales, su acervo cultural, sus condiciones cognitivas o sociales. El enfoque inclusivo parte de la idea que todos tenemos la posibilidad de aprender y que es el entorno o el contexto educativo ofrece las condiciones y el acceso a todos para que lo puedan hacer. Es la escuela la que permitiendo el acceso a todos provee aprendizajes significativos y potencia la capacidad inmanente al ser humano de aprender y desarrollar habilidades en niveles distintos y en algunos casos limitados por condiciones biológicas o psicológicas, pero jamás, inexistentes en su totalidad.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

En declaración de la (Unesco, 2005), la inclusión “Es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades”

Para el Ministerio de Educación Nacional, la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, ve la inclusión como un asunto de derechos y de valores, por lo tanto propone implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes. Para caminar en la vía de la inclusión, las instituciones educativas deben ofrecer diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evaluar en diferentes niveles de competencia.

En la propuesta de estándares, logros e indicadores de desempeño es importante entonces, que el educador comprenda los diferentes niveles en los cuales se puede desarrollar una competencia y acepte que los alumnos, indistintamente obtendrán niveles diferentes de desarrollo de la misma.

1.2.4. La flexibilización curricular:

Es un concepto que destaca dentro de la teoría general sobre Inclusión; en la caracterización de la propuesta, la Flexibilización se aborda como uno de los tres componentes principales de la misma, ya que su implementación afecta directamente la estructura de dos de los elementos de la planeación de cada área que se imparte en la institución; los logros e indicadores de desempeño y conecta directamente con otro de los componentes que estructuran la propuesta evaluativa; Los Procesos de Pensamiento. De tal manera que, siendo la Inclusión más amplia y genérica, como se muestra en el esquema, es uno de sus componentes, La Flexibilización, la que permite una utilización práctica de la teoría, aplicada a la reestructuración de las mallas curriculares de la institución.

Podría decirse que la Flexibilización es la puesta en práctica y la aplicación de una Educación Inclusiva, por tanto si no hay flexibilización en el currículo no hay Inclusión. Es aplicable a las mallas curriculares preexistentes; es decir a los planes de planes de área, con sus contenidos, logros, indicadores de desempeño, pero con diferentes metodologías, con diseños flexibles de actividades y evaluación de las mismas que permitan a cualquier estudiante acceder al sistema educativo. De manera que el énfasis se hace en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje desde todas sus dimensiones, desde la planeación hasta la evaluación. Al aceptar que todos somos diferentes, de tal modo que tenemos habilidades, deseos, intereses,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

potencialidades igualmente diferentes; se entiende el modo en el que se presenta la flexibilización curricular. Es por esto que no son los niños o jóvenes los que tienen que caber o adaptarse a un diseño creado para la mayoría, o para los llamados “normales”; sino que es el sistema educativo y el currículo que ha pensado la institución los que deben incluir la diversidad de estudiantes y brindar sin discriminación aprendizaje significativo para estos.

“La flexibilización curricular constituye un reto para todas las instituciones educativas de educación básica, media y superior, le apuesta al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y la educación y busca acercar al estudiante a la propuesta curricular de su grado de una manera dinámica y respetuosa de sus ritmos y estilos de aprendizaje.

La flexibilización opera sobre el currículo, y dentro de este están las mallas curriculares, no se busca modificar contenidos ni objetivos, más bien si es el caso complementarlos para aquellos estudiantes que lo requieran. Los indicadores de desempeño o de logros juegan un papel muy importante, ya que estos deben ser tan diversos y multifacéticos como la diversidad de estudiantes que hay en el aula. Los indicadores de logros en sus niveles superior, alto, básico y bajo, deben estar diseñados para dar cuenta de los diferentes avances y aprendizajes de cada uno de los estudiantes según sus ritmos y características, en los diferentes objetivos y contenidos propuestos para cada grado. Estos mismos indicadores dan las pautas para planear posibles actividades de enseñanza – aprendizaje. De manera que no necesitamos indicadores especiales para estudiantes con Necesidades Educativas, necesitamos indicadores que cubran la multiplicidad de características, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Por tanto la flexibilización curricular debe empezar con la revisión y diseño de logros e indicadores de desempeño. Todos los estudiantes deben recibir la enseñanza de todo los contenidos o temas pero utilizando diferentes didácticas y en la hora de la evaluación, debemos tener en cuenta que no a todos los podemos evaluar de la misma forma, en este punto podemos evaluar los temas que sean pertinentes de acuerdo al proceso de aprendizaje del estudiante, y utilizando una evaluación apropiada y a veces personalizada. La flexibilización curricular presenta una serie de ventajas no solo para el estudiante, insertado en el proceso sino para todo el grupo y la institución. Algunas de estas son:

- ✓ Facilita el acceso al currículo establecido para un grupo.
- ✓ Pensar que en el espacio escolar todos podemos interactuar.
- ✓ Favorece el desarrollo integral de los estudiantes.
- ✓ Fortalece los procesos de autoestima.
- ✓ Permite un real trabajo por procesos.
- ✓ Logra aprendizajes significativos y las habilidades básicas en los estudiantes.
- ✓ Disminuye significativamente el fracaso escolar.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- ✓ Se aprende a vivir con la diferencia dentro de grupo social (la tolerancia).
- ✓ Algunos de nuestros principios orientadores en relación con la inclusión y en ella la flexibilización, son los siguientes

Una comunidad inclusiva establecer valores inclusivos tales como la cooperación y la colaboración

En la actividad significativa el tiempo es precioso y por eso lo ideal es trabajar con situaciones de la vida real.

Guiar con libertad. Toda acción de hablarse y guiarse, pero también debe darse libertad para hacer que nuestros alumnos progresen y que se prueben a sí mismos que querer es poder y que para ellos no existen barreras.

Cuando el niño conteste negativamente o de una respuesta equivocada ella debe mostrarse receptiva y optimista, el error implica que el niño necesita más ayuda, más tiempo y más experiencia

1.2.5. Diseño Universales De Aprendizaje (DUA):

Es una apuesta más determinante para considerar un «entorno discapacitante» en lugar de «persona discapacitada». Este modelo asume que los problemas generados por la falta de accesibilidad son problemas directamente relacionados con el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes y, por tanto, no son problemas que se puedan atajar mediante la mera supresión de barreras físicas cuando éstas se producen. De acuerdo con el Diseño Universal de Aprendizaje es necesario identificar por qué se producen esas barreras, qué se puede hacer para que no se vuelvan a originar y cómo desarrollar las medidas, programas y políticas necesarias para avanzar hacia la igualdad de oportunidades de los ciudadanos en el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes.

El Diseño Universal del Aprendizaje se fundamenta en tres principios:

1. Proporcionar múltiples medios de representación (el «qué» del aprendizaje). Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por tanto, hay que ofrecer distintas opciones para abordar contenidos a través de diferentes canales de percepción (auditiva, visual, motriz) y, por otro lado, proporcionar la información en un formato que permita lo más posible ser ajustado por el alumno.
2. Proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión (el «cómo» del aprendizaje). Los alumnos difieren en el modo en que pueden «navegar» en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (mediante materiales con los que todos los alumnos puedan interactuar), facilitar opciones expresivas y de fluidez (mediante



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

facilitadores para la utilización de programas y diferentes recursos materiales) y procurar opciones para las funciones ejecutivas (a través de la estimulación del esfuerzo, de la motivación hacia una meta).

3. Proporcionar múltiples medios de compromiso (el «porqué» del aprendizaje). Los alumnos difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Por tanto, habrá que ofrecer opciones Amplías que reflejen los intereses de los alumnos, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas, etc.

1.2.6. Niveles de desempeño:

En un aparte de la interpretación de los datos hago un acercamiento a la definición de nivel de desempeño como las descripciones con las que los docentes determinan el nivel en que los alumnos demuestran haber adquirido o haberse apropiado de unos conocimientos y unos contenidos que corresponden a una etapa o grado de su proceso de aprendizaje. Estos niveles de desempeño se han denominado como bajo, básico, alto y superior, para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, esta escala de valoración es nacional.

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

1.2.7. Ritmos de aprendizaje:

Se dice que no todas las personas aprendemos de la misma manera y al mismo ritmo, actualmente la atención a esto marca la diferencia en el aula y las maneras como los docentes perciben a sus alumnos y orientan sus prácticas pedagógicas. Para entender un poco más a qué se alude cuando se habla de ritmos de aprendizaje se referencia apartes encontrados en la página de plan de estudios de sabaneta.

“Los ritmos de aprendizajes se definen como la capacidad que tiene un individuo para aprender de forma rápida o lenta un contenido. Tienen especial vinculación con los siguientes factores: edad del individuo, madurez psicológica, condición neurológica, motivación, preparación previa, dominio cognitivo de estrategias, uso de inteligencias múltiples, estimulación hemisférica cerebral, nutrición. Todos tenemos diferente ritmo de aprendizaje, podemos tener un ritmo de aprendizaje



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

lento, rápido o “normal” o adecuado; en el primer caso el estudiante podría presentar problemas a nivel de memoria, con una baja capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, además dificultades para evocar y recuperar la información aprendida, pueden presentar un desarrollo dentro de los parámetros comprendidos para su edad, pero tienen inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocara lentitud para aprender.”

En la escuela se aboga actualmente por el respeto al ritmo de aprendizaje de cada niño, prestando especial atención en la manera como se desarrollan los procesos de aula, para no caer en exigencias que desbordan los límites lo que el estudiante puede dar en un momento y evitar el riesgo de bloqueo y frustración psicológica que provocaría mucho más retraso o atascamiento en su proceso, invitando al docente a provocar el verdadero desarrollo cognitivo de su alumno y ayudarlo a avanzar al siguiente nivel.

1.2.8. Estilos de aprendizaje:

La manera como aceptamos, procesamos e interpretamos la información que del medio recogemos, es particular a cada persona, la teoría sobre el tema plantea que cada persona emplea un método para tal fin, así hablamos de estilos de aprendizaje diversos. Lo anterior indicaría entonces que hay tantos estilos de aprendizaje como personas, situación difícil de conceptualizar e inaccesible para efectos prácticos de su entendimiento y utilización en la teoría educativa al servicio de la práctica en el aula; pero estos estilos han sido clasificados por sus características, por autores que se han dedicado a su estudio y facilitan su comprensión.

Los estilos de aprendizaje se definen entonces como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo el estudiante percibe interacciones y responde a su ambiente de aprendizaje; por lo que cada persona utiliza su propio método o estrategia a la hora de aprender y su propio estilo y estrategia particular de aprendizaje, velocidad, características y eficacia al aprender.” (MEA 2004, pág 30)

Existen varias teorías, de diferentes autores sobre los estilos de aprendizaje. Para la propuesta que se presenta en la institución educativa objeto de estudio, se elige trabajar desde el Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder, . (MEA 2004) también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK). Toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el quinesésico.

1.2.8.1. Aprendizaje visual:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera, ven las cosas como imágenes ya que representar las cosas como gráficos les ayuda a recordar y aprender. La facilidad de la persona visual para pasar de un tema a otro favorece el trabajo creativo en el grupo y en el entorno de aprendizaje social. Visualizar ayuda a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos; la capacidad de abstracción y de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar.

1.2.8.2. Aprendizaje auditivo:

Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y pueden hablar y explicar esa información a otra persona, necesita escuchar su grabación mental paso a paso, aprenden escuchando y se prestan atención al énfasis, a las pausas y al tono de la voz, aprovechan al máximo los debates en grupo y la interacción social durante su aprendizaje. El debate es una parte básica del aprendizaje para este tipo de alumno. Este sistema no permite relacionar conceptos o elaborar abstracciones con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido, pero es fundamental en el aprendizaje de los idiomas y la música.

1.2.8.3. Aprendizaje Quinestésico:

Lo utilizamos cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones, movimientos y cuerpo; aprender con este sistema es mucho más lento que con los otros dos, los alumnos que aprenden así necesitan naturalmente más tiempo que los demás, lo que no tiene que ver con falta de inteligencia. Las personas con sistemas de representación quinestésico perciben las cosas a través del cuerpo y de la experimentación. Son muy intuitivos y valoran especialmente el ambiente y la participación. Para pensar con claridad necesitan movimiento y actividad.

2. Plan de Estudios y Criterios de Evaluación y Promoción

El plan de estudios de la educación formal obligatoria es un componente estratégico dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual se encuentra articulado con el área de la gestión pedagógico/académica y se establece como un factor misional esencial en las instituciones educativas.

La ley 115 de 1994 define el plan de estudios en la siguiente forma:

ARTICULO 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.

La IED se ha vinculado al proyecto Expedición Currículo desarrollado por la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín entre los años 2009 y 2014.

Este proyecto diseñó una propuesta de Plan de Estudios para el Municipio de Medellín la cual fue publicada en el año 2014. La Institución Educativa El Diamante (en adelante IED) se ha acogido a esta propuesta de ciudad, haciendo las adaptaciones necesarias de acuerdo con las necesidades y condiciones de posibilidad propias del contexto social en el cual se encuentra inscrita la institución.

El plan de estudios de la IED incluye el grado preescolar, el cual se desarrolla a partir de las dimensiones del desarrollo humano (cuadro N°1); las áreas obligatorias y fundamentales de la educación básica y media definidas por la ley 115 en sus artículos 23 y 31 (Cuadro N°2); dos áreas específicas adicionales constituidas por las especialidades que ofrece la institución en la media técnica según lo establecido en el artículo 41 del Decreto 1860 de 1994. (Cuadro N°2); seis proyectos pedagógicos institucionales, dentro de los cuales se encuentran agrupados todos los campos de enseñanza, cátedras proyectos pedagógicos obligatorios que han sido establecidas por ley para la educación básica y media (Cuadro N°3); y las intensidades horarias para cada área de la enseñanza (cuadro N°4)



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Cuadro N° 1. Dimensiones del desarrollo humano - grado preescolar

DIMENSIONES DEL DESARROLLO HUMANO - GRADO PREESCOLAR
Dimensión afectiva Dimensión corporal Dimensión cognitiva Dimensión comunicativa Dimensión actitudinal y valorativa Dimensión ética Dimensión estética

Cuadro N°2. Áreas obligatorias y específicas en la IED.

Áreas Obligatorias Y Fundamentales De La Educación Básica Y Media (establecidas por la ley 115 en sus artículos 23 y 31)	Áreas Específicas Adicionales (constituidas por las especialidades que ofrece la institución en la media técnica)
Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia. Educación Artística y Cultural. Educación Ética y Valores Humanos. Educación Física, Recreación y Deportes. Educación Religiosa. Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjeros. Matemáticas. Tecnología e Informática. Ciencias Económicas y Políticas Filosofía.	Auxiliar Administrativo Logística Empresarial



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Cuadro N°3. Campos de enseñanza, Cátedras y Proyectos Pedagógicos Obligatorios en la IED

	Campos De Enseñanza Complementarios Que Establece La Ley (Vía cátedras, asignaturas y/o proyectos obligatorios)	Área Que Lo Atenderá En La IED	Proyecto Pedagógico A Través Del Cual El Área Atenderá En La IED Cada Proyecto Establecido Por La Ley
1	Proyecto pedagógico sobre el estudio, la comprensión y la práctica de la constitución y la instrucción cívica.	Ciencias Sociales	1. Proyecto pedagógico diversidad, ciudadanía y democracia
2	Cátedra de estudios afrocolombianos	Ciencias Sociales	
3	Cátedra de la paz	Ciencias Sociales	
4	Proyecto pedagógico y/o cátedra sobre educación económica y financiera	Ciencias Sociales	
5	Proyecto pedagógico sobre la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales	Ciencias Naturales	2. Proyecto pedagógico educación ambiental
6	Proyecto pedagógico sobre la educación en tránsito y seguridad vial.	Ciencias Naturales	
7	Proyecto pedagógico sobre la prevención integral de la drogadicción.	Ciencias Naturales	
8	Proyecto de prevención y atención de emergencias y desastres	Ciencias Naturales	
9	Proyecto pedagógico sobre la educación sexual	Ciencias Naturales	3. Proyecto pedagógico educación sexual
10	Proyecto pedagógico sobre el aprovechamiento del tiempo libre, la recreación o el deporte, la práctica de la educación física, el fomento de diversas culturas.	Educación Física	4. Proyecto pedagógico tiempo libre, recreación, deporte y teatro.
11	Proyecto pedagógico y/o cátedra escolar de teatro y artes escénicas.	Educación Artística	
12	Cátedra de emprendimiento	Tecnología e informática	5. Proyecto Pedagógico Bienestar Estudiantil
13	Proyecto pedagógico sobre la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la fraternidad, el cooperativismo, la formación en VALORES HUMANOS.	Ética y Valores	6. Proyecto Pedagógico Educación en Valores



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Cuadro N°4: Intensidades Horarias por Nivel y Área

PLAN DE ESTUDIOS I.E EL DIAMANTE				
NIVEL	ÁREAS	Intensidades Horarias		Total Intensidad Semanal
		Area/sem	Asignatura/sem	
PREESCOLAR	DIMENSION ACTITUDINAL Y VALORATIVA	2		25
	DIMENSION SOCIO- AFECTIVA	4		
	DIMENSION CORPORAL - MOTRICIDAD	4		
	DIMENSION COGNITVA - INTELECT	6		
	DIMENSION COMUNICATIVA	6		
	DIMENSION ESTETICA- CREATIVIDA	2		
	DIMENSION ETICA	1		
P B R Á S M I A C R A I A	CIENCIAS NATURALES Y EDUC. AMBIENTAL	3		25
	CIENCIAS SOCIALES (HIST. GEO. CONST, DEMO, CAT.AFR	3		
	EDUCACION ARTISTICA Y CULTURAL	2		
	EDUCACION ETICA Y VALORES HUMANOS	1		
	EDUCACION FISICA RECREACION Y DEPORTES	2		
	EDUCACION RELIGIOSA	1		
	HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EXTRANJERO	6		
	LENGUA CASTELLANA		5	
	IDIOMA EXTRANJERO INGLES		1	
	MATEMATICAS	5		
TECNOLOGIA E INFORMATICA	2			
S E B C Á U S N I D C A A R I A	CIENCIAS NATURALES Y EDUC. AMBIENTAL	5		30
	QUIMICA		1	
	FISICA		1	
	BIOLOGIA		3	
	CIENCIAS SOCIALES (HIST. GEO. CONST, DEMO, CAT.AFR	4		
	EDUCACION ARTISTICA Y CULTURAL	2		
	EDUCACION ETICA Y VALORES HUMANOS	1		
	EDUCACION FISICA RECREACION Y DEPORTES	2		
	EDUCACION RELIGIOSA	1		
	HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EXTRANJERO	8		
	LENGUA CASTELLANA		5	
	IDIOMA EXTRANJERO INGLES		3	
	MATEMATICAS	4		
TECNOLOGIA E INFORMATICA	3			
M E D I A T É C N I C A	AUXILIAR ADMINISTRATIVO Y/O LOGISTICA	7		37
	CIENCIAS NATURALES Y EDUC. AMBIENTAL	5		
	QUIMICA		1	
	FISICA		1	
	BIOLOGIA		3	
	CIENCIAS SOCIALES (HIST. GEO. CONST, DEMO, CAT.AFR	2		
	EDUCACION ARTISTICA Y CULTURAL	1		
	EDUCACION ETICA Y VALORES HUMANOS	1		
	EDUCACION FISICA RECREACION Y DEPORTES	1		
	EDUCACION RELIGIOSA	1		
	HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA E IDIOMA EXTRANJERO	8		
	LENGUA CASTELLANA		5	
	IDIOMA EXTRANJERO INGLES		3	
	MATEMATICAS	4		
	TECNOLOGIA E INFORMATICA	3		
	FILOSOFIA	2		
CIENCIAS POLITICAS Y ECONOMICAS	2			



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El Plan de Estudios de la IED tiene tres componentes:

1. **El Documento Introductorio:** en el cual se encuentran los aspectos generales establecidos en el artículo 79 de la ley 115 de 1994 y el soporte teórico para el grado preescolar y para cada una de las áreas de la educación básica y media (referentes conceptuales y fundamentos pedagógicos, didácticos y disciplinares).
2. **Las Mallas Curriculares De Preescolar (Por Dimensiones Del Desarrollo Humano) Y De Cada Una De Las Áreas De La Educación Básica Y Media:** este conjunto de documentos se constituyen en un ejercicio de transposición didáctica de la propuesta de mallas curriculares planteada por el proyecto Expedición Currículo, atendiendo a las particularidades del contexto de la IED. En ellas se identifica la planeación de cada área en los diferentes grados y períodos.
3. **Los Proyectos Pedagógicos Obligatorios:** Este conjunto de documentos dan cuenta de la forma como la institución ha organizado en seis grandes proyectos todos los campos de enseñanza complementarios, cátedras y proyectos obligatorios que ha establecido la ley. Estos proyectos son liderados y ejecutados a partir de diferentes áreas como se evidencia en el cuadro N°3. (Confrontar las mallas curriculares de cada una de las áreas que tiene a cargo la ejecución de los diferentes proyectos).

2.1. El Documento Introductorio

La Ley 115 de 1994 establece los objetivos de la educación por niveles así:

ARTICULO 13. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad; d) Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable; e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional; f) Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional; g) Formar



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

ARTICULO 16. Objetivos específicos de la educación preescolar. Son objetivos específicos del nivel preescolar: a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía; b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas; c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje; d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia; f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social; h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

ARTICULO 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura; d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos; f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad; g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad; h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente; i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico; j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre; k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana; l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura; m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera; n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua; b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo; c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana; d) El avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental; e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente; f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas; g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil; h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social; i) El estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos; j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales; k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales; l) La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera; m) La valoración de la salud y de los hábitos relacionados con ella; n) La utilización con sentido crítico de los distintos contenidos y formas de información y la búsqueda de nuevos conocimientos con su propio esfuerzo, y ñ) La educación física y la práctica de la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre.

ARTICULO 30. Objetivos específicos de la educación media académica. Son objetivos específicos de la educación media académica: a) La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando; b) La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales; c) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social; d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses; e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno; f) El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social; g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad, y h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), ñ) del artículo 22 de la presente Ley.

ARTICULO 33. Objetivos específicos de la educación media técnica. Son objetivos específicos de la educación media técnica: a) La capacitación básica inicial para el trabajo; b) La preparación para vincularse al sector productivo y a las posibilidades de formación que éste ofrece, y c) La formación adecuada a los objetivos de educación media académica, que permita al educando el ingreso a la educación superior.

2.1.1. Metodología

Partiendo del reconocimiento de que todas las tradiciones, corrientes y enfoques pedagógicos desarrollados a lo largo de la historia han hecho aportes metodológicos significativos, los cuales se constituyen en referentes significativos para el quehacer institucional; si se tienen en cuenta los principios y fundamentos establecidos en el Modelo Pedagógico de la IED a partir de las teorías del aprendizaje priorizadas, se puede establecer que las metodologías más recomendables para desarrollar los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación en las diferentes áreas del plan de estudios serían:

La metodología problémica (Aprendizaje Basado en Problemas: ABP): se considera como altamente pertinente para un plan de estudios como el de la IED, inscrito dentro de un currículo centrado en el desarrollo de competencias. La situación problémica es aquella situación pedagógica, que emerge de las disciplinas objeto de enseñanza o de la vida real y que es necesario resolver. Las situaciones



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

problémicas ponen en movimiento conocimientos previos, exigen la búsqueda de nuevas informaciones, métodos y técnicas de indagación, despiertan el interés por la investigación y el espíritu científico, dan significado y utilidad práctica a los conocimientos que se construyen. Esta metodología privilegia el desarrollo de las estructuras intelectuales de los alumnos, bien sea por la vía de las preguntas problematizadoras o de las situaciones problemáticas, las cuales pueden ser reales o hipotéticas. Además permite monitorear el desarrollo de las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, ya que exige una adecuada comprensión de los conceptos y una aplicación de los mismos con miras a resolver preguntas o situaciones problemáticas dentro de un contexto específico.

El método de proyectos: En este caso, no se busca una respuesta teórica para una pregunta o una solución ante un problema real o hipotético, como en el método anterior, sino que se materializan y desarrollan proyectos concretos, que permiten transformar una dimensión de la realidad intrapersonal, interpersonal o social. Se trata entonces de planear, ejecutar y evaluar tareas específicas, orientadas a un fin, de tipo recreativo, ecológico, lúdico, deportivo, académico, económico, artístico u otro. Este método tiene como objetivo fundamental, que los estudiantes apliquen en contextos reales, las habilidades y conocimientos que han adquirido y al mismo tiempo se comprometan de manera concreta y eficaz en procesos de transformación personal y social. Al igual que el método problémico, el método por proyectos permite un “aprendizaje significativo”; ofrece la posibilidad de encontrar una utilidad práctica para los conocimientos construidos y permite verificar el nivel de desarrollo de las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, las cuales deben desplegarse continuamente a lo largo del proceso de desarrollo de los proyectos. Influenciado por Dewey y por A. Fischer, Kerschensteiner desarrolló un concepto “pedagógico” del trabajo y es esa concepción pedagógica del trabajo, la que fundamenta y potencia esta metodología.

La investigación como metodología (investigación formativa): dentro de las diferentes áreas del plan de estudios se aspira a que los estudiantes se aproximen al conocimiento como científicos. Un modo altamente eficaz, para aprender a investigar es hacer investigación. Esta metodología, permite a los estudiantes familiarizarse con los métodos de investigación cualitativa y cuantitativa, a partir de sus propios intereses. Posibilita además el acercamiento a los trabajos de otros investigadores en diferentes campos; la aplicación de diferentes técnicas de investigación y el desarrollo de competencias cognitivas, al servicio de la construcción de conocimientos nuevos y útiles, relacionados con su contexto familiar, barrial, escolar, local, global, en fin, con asuntos que respondan a sus intereses y elecciones.

El aprendizaje autónomo como metodología (Auto-aprendizaje): tiene como objetivo que el estudiante aprenda a aprender, a construir conocimientos por él



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

mismo, a fortalecer la autogestión y la autorregulación no solo de sus objetos de aprendizaje, sino también de sus propios procesos intelectuales. Implica ejercicios permanentes de planeación, ejecución y evaluación de sus propios aprendizajes, además del trabajo de metacognición (conocimiento del conocimiento, pensamiento sobre el pensamiento), que le permita monitorear las características, posibilidades, dificultades y fortalezas en sus propios procesos cognitivos.

El aprendizaje colaborativo como metodología (Aprendizaje cooperativo): Vygotsky plantea a lo largo de su obra que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. El desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje) que inicialmente no nos pertenecen, sino que pertenecen al grupo humano en el cual nacemos. Estos humanos nos transmiten estos productos culturales a través de la interacción social. El "Otro", pues, toma un papel preponderante en la teoría de Vygotsky. La expresión aprendizaje colaborativo se refiere a metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir, y ampliar la información y la comprensión que cada uno tiene sobre un tema. Esto se logra compartiendo informaciones y reflexiones mediante espacios de discusión reales o virtuales. Según Díaz Barriga (2002) el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia.

2.1.2. Soporte Teórico Del Plan De Estudios De La IED (Preescolar Y Cada Una De Las Áreas)

1. El Plan De Estudios De La Educación Preescolar

La ciudad de Medellín cuenta con una Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia (Alcaldía de Medellín, 2011), que busca garantizarles a los niños y las niñas un desarrollo integral, diverso e incluyente. Así mismo, el reconocimiento de sus derechos, responsabilidades y habilidades en coherencia con sus particularidades y contextos. Dicha política establece principios de atención desde la gestación hasta los seis años.

En correspondencia con lo anterior, la Secretaría de Educación de Medellín consolida acciones que aseguren los derechos y el desarrollo integral de los niños y las niñas. El Programa Expedición Currículo de Maestros para Maestros hace parte del Decálogo de Calidad de la Secretaría de Educación de Medellín, Línea 2, denominado Desarrollo de los Contenidos y Plan de Estudios. Su propósito es diseñar y construir los planes de estudio desde el nivel preescolar hasta el grado undécimo. Se configura, entonces, como una herramienta que fortalece el proceso



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de formación de los niños y las niñas de la ciudad y, a su vez, posibilita a los maestros y las maestras cualificar y reflexionar acerca de su práctica pedagógica, en el contexto de ciudad y en el horizonte de mundo.

La construcción del Plan de Estudios del nivel preescolar nos plantea retos frente a la formación integral de un sujeto de derechos, inmerso en la contemporaneidad, que se enfrenta a diferentes situaciones sociales, culturales y ambientales, en los ámbitos local, nacional y global. Esto hace que asistamos a una nueva realidad sobre la infancia, en el marco de la perspectiva de derechos, la cual considera a los niños y las niñas portadores de saberes y con capacidades para comprender y transformar el entorno.

Los maestros y maestras de Educación Preescolar de la ciudad de Medellín nos vemos hoy abocados a la reflexión frente a nuevas miradas de la infancia que orbitan en la concepción de niño-niña como sujeto social de derechos, que adquiere competencias para habitar una sociedad que demanda formación para el desarrollo del ser humano, el conocimiento, la información y, además, advierte un desafío ético, político y humano tendiente a promover una cultura para la ciudadanía. En este sentido, el Artículo 16 de la Ley 115 de 1994 establece los objetivos específicos del nivel preescolar, los cuales se convierten en una carta de navegación para los maestros y las maestras que atienden a los niños y las niñas que se encuentran en este nivel.

El Ministerio de Educación Nacional, a partir de los Lineamientos Curriculares de Preescolar (MEN, 1998), brinda orientaciones pedagógicas a los maestros y las maestras de las instituciones educativas, para la construcción de propuestas pertinentes y acordes con las diversas realidades y contextos, en el marco de una educación que considera a los niños y las niñas como sujetos plenos de derechos.

Delors (1996) sostiene que el ser humano invierte su ciclo vital a adquirir conocimiento; dicho proceso es de largo aliento e implica que las experiencias le posibiliten comprenderse a sí mismo, a los demás y al mundo que lo rodea. El mismo autor propone cuatro pilares de la educación: *Aprender a conocer*, alude a la capacidad de comunicarse con los demás y con el mundo, para descubrirlo, conocerlo y comprenderlo; *Aprender a hacer*, hace referencia a la observación y la experimentación, que se funden como motor de las interacciones con los otros y con lo otro; *Aprender a vivir juntos*, brinda la posibilidad de conocer y aceptar al otro, radica en el conocimiento y la aceptación de sí mismo y es la condición para emprender mancomunadamente proyectos cooperativos tejidos con subjetividades atravesadas por la diversidad; *Aprender a ser*, sin perder el horizonte de desarrollo integral, se articula con la relación espacio-tiempo que determina ciertas condiciones políticas, sociales y económicas, que permean dicho desarrollo y lo caracterizan.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Del planteamiento anterior, la posibilidad que emerge para que cada niño y niña pueda conocer, hacer y ser en la sociedad contemporánea, requiere de un maestro consecuente con sus saberes y conocimientos, con las dinámicas propias del contexto y con las necesidades e intereses de aquellos y de sus familias. En síntesis, un maestro a tono con las contingencias, demandas y tensiones políticas, culturales, educativas y sociales que los ámbitos local, nacional e internacional plantean. En el caso de Medellín, los proyectos relacionados con temáticas como ciudad, inclusión, inglés y las TIC se establecen como referentes que orientan al maestro para direccionar desde su quehacer las acciones de los niños y las niñas en su proceso educativo y dimensionar la integración de la familia en el proceso formativo de ellos. Ambas tareas estarán acompañadas de una reflexión permanente sustentada en la pedagogía activa, permitiendo potenciar procesos, saberes, conocimientos y contextos, y estar en coherencia con los principios y objetivos específicos de la Educación Preescolar que promueven el desarrollo integral de los niños y las niñas.

A propósito de la pedagogía activa, ésta concibe la educación como “el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad” (MEN, 1998, p. 13).

Las actividades derivadas de la pedagogía activa deben favorecer en los niños y las niñas el desarrollo de habilidades para plantear, formular y crear nuevas formas de responder a sus necesidades e intereses; lo anterior, mediado por la literatura, el juego, la experimentación y las diversas modalidades de la expresión artística.

Fundamentos lógico-disciplinares del nivel preescolar

¿Cómo construyen conocimiento el niño y la niña?

Los niños y las niñas del nivel preescolar conocen el mundo con la apropiación de los objetos de mayor cercanía, es decir, aquellos que hacen parte de su entorno familiar; entorno que más tarde la escuela enriquecerá con diversas actividades y experiencias. Tal apropiación es posible gracias a la percepción que logran de esos objetos y a la interacción con ellos en el medio que los rodea. En suma, lo que el niño y la niña crean es un sistema de significación a través del cual dotan de sentido aquello que conocen.

Los niños y las niñas conocen el mundo a través de lo que experimentan con sus sentidos; perciben características y cualidades de los objetos en general. La realidad para ellos es tangible, de ahí que la recomendación del trabajo pedagógico se lleve a cabo con material concreto, como principio de la pedagogía activa. Todo



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

aprendizaje inicia con la actividad y la experimentación, mediante ellas el sujeto construye conocimiento y esquemas que le permiten actuar de diversas formas para transformar la realidad.

Por lo anterior, todo entorno que rodea al niño y la niña es un generador de actividades que ayudan a la concepción que ellos tienen del mundo. Estas experiencias se deben estructurar de acuerdo con la etapa de desarrollo infantil en la que se encuentren, de manera que sean una respuesta a sus necesidades e intereses relacionados con los aspectos biológico, cognitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual. El maestro se convierte en un orientador y posibilitador de experiencias y actividades con sentido, que les permiten la construcción de aprendizajes significativos desde sus iniciativas y acciones.

Desde esta perspectiva, el artículo 11 del Decreto 2247 de 1997 contempla tres principios de la educación preescolar: integralidad, participación y lúdica; los cuales deben estar presentes en las actividades y experiencias que el maestro prepara y lleva a cabo en el aula de clase para garantizarles a los niños y a las niñas un desarrollo integral y nuevos aprendizajes.

Integralidad: comprende la práctica pedagógica en pro de las dimensiones del desarrollo del niño y la niña, necesarias para la exploración de contextos naturales y espontáneos, en los cuales soluciona problemas, adquiere nuevos aprendizajes y se apropia del mundo físico, afectivo, cognitivo, social y cultural.

Participación: atiende los saberes previos que poseen el niño y la niña, así como al intercambio de experiencias con otros, al trabajo en equipo y a la construcción de valores y normas sociales que les permiten reconocerse como sujetos activos de derechos y deberes y miembros de una familia y una comunidad educativa.

Lúdica: reconoce el juego como vehículo movilizador de sentimientos, pensamientos, emociones, creatividad e imaginación, a partir del cual el niño y la niña construyen conocimiento, recrean mundos posibles y les otorgan significado y afecto a las personas que los rodean; posibilitando nuevas formas de interacción y convivencia. De esta manera, el juego se convierte en una actividad participativa y de disfrute común.

De acuerdo con los principios anteriores, el maestro en su práctica pedagógica posibilitará nuevos aprendizajes mediante actividades y experiencias como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Mediante el juego, el niño y la niña representan el entorno sociocultural que habitan; de manera individual y grupal construyen libre y espontáneamente la realidad. En el arte de jugar confluyen las artes plásticas, el dibujo, la literatura, el teatro, la música,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

la danza y la expresión corporal, como otras posibilidades de investigar y explorar el mundo, ganar independencia y construir sentido al hacer parte de éste.

Fundamentos pedagógico - didácticos

¿Cómo enseñar el área, cómo evaluar? Aportes y relación con el modelo pedagógico

En el nivel preescolar acercar al niño y la niña a la construcción de saber implica una serie de acciones que permiten movilizar el pensamiento, tras articular las experiencias de vida con las dimensiones del desarrollo humano, lo que otorga sentido a dicho saber. El proyecto lúdico-pedagógico es la estrategia que posibilita a niños y niñas aprender mediante actividades rectoras como el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en el marco de las experiencias de vida.

Abordar la estrategia de proyectos lúdico - pedagógicos requiere el conocimiento por parte del maestro, la familia y la comunidad de aquello que involucra los procesos de desarrollo infantil, las particularidades y las potencialidades de los niños y las niñas en edad preescolar; por tal motivo, se precisa abordar las prácticas pedagógicas a partir de las necesidades, los intereses, las preguntas y las situaciones que se tornen problemáticas para los niños y las niñas.

En este sentido, se plantea el ámbito de investigación como un espacio de indagación y formación que orbita sobre las preguntas o cuestionamientos acerca de los fenómenos naturales, culturales y sociales que se suscitan en los niños y las niñas a propósito de las vivencias y experiencias familiares, escolares y con la comunidad.

Abordar los ámbitos de investigación favorece la habilidad para resolver problemas, cuestionarse sobre lo que sabe, lo que necesita saber y lo que puede hacer con lo que sabe. Mediante la experimentación, la reflexión y la interacción, el niño y la niña se enfrentan a ambientes de aprendizaje que ofrecen nuevos retos y desafíos. De esta manera, cobra sentido la construcción de aprendizajes y el desarrollo de habilidades para la vida.

Según los Lineamientos Curriculares de Preescolar (MEN, 1998) las dimensiones que intervienen en el desarrollo del niño y la niña son:

Dimensión afectiva: el mundo de los afectos, los sentimientos y las emociones se circunscribe a las relaciones que proporcionan bienestar y armonía para sí mismo y para los demás. El desarrollo de esta dimensión posibilita la consolidación de la autoestima, la autoimagen, el autoconcepto y la personalidad, necesarios para la construcción de la autonomía y la subjetividad.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Dimensión corporal: el movimiento, la expresión corporal y gestual se convierten en fuentes de creación y comunicación del niño y la niña. Su cuerpo le permite construir su identidad propia, relacionarse con el mundo físico y natural, establecer límites, ubicarse en un espacio e identificar riesgos en sus acciones.

Dimensión cognitiva: se refiere a los saberes y a la puesta en práctica de éstos en diversos contextos y con diferentes objetos. Las mediaciones que establecen con personas del entorno familiar, escolar y comunitario ponen en juego su criterio y el de los otros para llegar a acuerdos. Así, el lenguaje se convierte en un instrumento que posibilita la expresión de representaciones internas que configuran del mundo.

Dimensión comunicativa: se centra en la expresión de conocimientos e ideas sobre las cosas, los acontecimientos y los fenómenos de la realidad, y en el desarrollo de las habilidades comunicativas: hablar, leer, escribir y escuchar.

Dimensión estética: a partir de actividades y acciones, el niño y la niña expresan ideas y opiniones acerca de sí mismos, de las demás personas y del entorno próximo. La sensibilidad cobra importancia en su formación, en tanto posibilita el despliegue espontáneo de la creatividad, la imaginación y la capacidad de asombro; aspectos relacionados con el pensamiento mágico - simbólico y que se evidencian a través de los lenguajes artísticos.

Dimensión actitudinal y valorativa: la apropiación de valores, actitudes y aptitudes corresponde inicialmente a la familia. La escuela, por su parte, continúa la labor de guiar al niño y a la niña al encuentro con su espiritualidad y armonía interior. La libertad y la dignidad cultivadas desde temprana edad propenden por la formación de seres autónomos y solidarios. 4

Dimensión ética: la formación ética y moral propende por el desarrollo de la autonomía y del actuar en coherencia con criterios propios. A la familia y a la escuela corresponde direccionar y apoyar el proyecto de vida de los niños y las niñas, de tal manera que éstos encuentren consistencia entre pensar, sentir y actuar en una sociedad diversa, plural e incluyente.

Tal como lo presentan las dimensiones, existe una amplia gama de posibilidades para percibir, considerar y valorar el estado de desarrollo de los niños y de las niñas

4 Esta Dimensión en la Ley General de Educación y en los Lineamientos Curriculares de Preescolar es denominada Dimensión espiritual; no obstante, con el fin de guardar coherencia con el Decreto 2247 de Septiembre 11 de 1997, en el presente documento se nombrará Dimensión actitudinal y valorativa.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

en edad preescolar. Por tal motivo, es necesario incluirlos a todos y todas en el marco del derecho a una educación flexible e inclusiva. Se descarta entonces la tendencia a la homogeneización, a pensar, sentir y hacer exclusivamente bajo el criterio de la edad cronológica y de las habilidades y saberes propios de un período determinado. Por su parte, el reconocimiento de la individualidad y de los procesos únicos e innatos en cada uno de ellos conlleva a una acción de permanente observación, seguimiento y valoración por parte del maestro.

Dicha valoración integral de los niños y las niñas requiere de acciones específicas que cada maestro considerará de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución, el modelo pedagógico, los proyectos obligatorios, el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) y los objetivos del nivel preescolar. Algunas de las acciones que se sugieren son:

- ◆ Diagnóstico cualitativo en el cual se considera, entre otros, la ubicación del niño y la niña en su nivel de desarrollo, la madurez emocional, el lenguaje, la edad cronológica y el repertorio de habilidades y destrezas explicitadas en las dimensiones del desarrollo. Para ello se sugiere la aplicación del instrumento Diagnóstico de competencias básicas en transición.
- ◆ Coevaluación y autoevaluación con los estudiantes a partir de una reflexión colectiva en la que se reconocen y valoran los desarrollos particulares y grupales; igualmente, se toman decisiones para mejorarlos. La estrategia sugerida es un conversatorio a partir de las actividades y proyectos lúdico - pedagógicos llevados cabo durante el periodo académico.
- ◆ Vinculación de los padres de familia a los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de analizar logros y dificultades en los procesos de los niños y las niñas, y generar conjuntamente estrategias de acción encaminadas al acompañamiento, a la superación de dificultades o al diseño de actividades de profundización para aquellos estudiantes más avezados o con talentos excepcionales. La estrategia sugerida es la coordinación de reuniones periódicas.
- ◆ Reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica derivada de los principios: lúdica, participación e integralidad, en la cual considere los saberes previos de los niños y las niñas, la posibilidad de adquirir nuevos aprendizajes y sus maneras de actuar y participar en el contexto. La estrategia recomendada es la escritura sistemática.
- ◆ Llevar a cabo las acciones anteriores requiere a su vez de la creación de ambientes propicios para la participación, el diálogo de saberes, el establecimiento de normas y la consolidación de actitudes y valores, es decir, de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

ambientes flexibles e inclusivos en los cuales se reconozcan los ritmos y estilos de aprendizaje, las habilidades y destrezas diferentes de los niños y las niñas; lo que implicaría generar diversas vías de acceso para la construcción del conocimiento de manera colectiva. La estrategia sugerida requiere de un proceso de sistematización de la práctica pedagógica que permita la cualificación de esta a partir de la autoevaluación del maestro.

Referente técnico-legal

La Constitución Política de Colombia ordena que "el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica" (Capítulo 2, art. 67, inciso tercero).

Para dar cumplimiento a lo dispuesto anteriormente, la Ley General de Educación (Ley 115 del 8 de febrero de 1994, art. 11, literal a) que regula la educación preescolar establece que el preescolar comprenderá mínimo un grado obligatorio. El artículo 15 define que: "La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas" (Ley General de Educación, 1994). A su vez, en el artículo 16 se exponen los nueve objetivos específicos del nivel preescolar.

El Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997, artículo 2, establece tres grados para la prestación del servicio del nivel preescolar: prejardín (3 años de edad), jardín (4 años de edad) y transición (5 años de edad). Los niños y las niñas del grado transición asistirán a la institución educativa en una jornada correspondiente a cuatro horas diarias, veinte horas semanales y ochocientas anuales. El artículo 12 del citado decreto concibe el currículo del nivel preescolar como un proyecto pedagógico e investigativo que cumple dos funciones: integrarse con los objetivos específicos del nivel y articularse con los procesos de la educación básica. Por su parte, la Resolución 2343 del 5 de junio de 1996 establece los indicadores de logros curriculares como medio para valorar el proceso educativo en las instituciones.

Teniendo en cuenta el Decreto 1860 del 3 de agosto 3 de 1994, la construcción del currículo por su carácter flexible permitirá a las instituciones educativas adaptaciones consecuentes con las características y dinámicas propias del contexto sociocultural y político.

El despliegue de los procesos curriculares se lleva a cabo a partir de proyectos lúdico - pedagógicos y de diversas actividades que propendan por la integración de las dimensiones del desarrollo humano, las cuales contemplan los ritmos de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

aprendizaje y las necesidades e intereses de los niños y las niñas. En suma, le apuestan a una educación inclusiva y diversa.

Los proyectos lúdico - pedagógicos y las actividades atienden a once directrices para su desarrollo, las cuales están determinadas en el artículo 13 del Decreto 2247 de 1997. Las directrices propuestas son:

- La construcción de aprendizajes y valores, a partir de experiencias e interacciones con sus entornos.
- La experimentación que posibilita la exploración del mundo y las relaciones con la ciencia y la tecnología.
- El trabajo en equipo, la cooperación, la construcción y la reafirmación de valores.
- Ambientes que posibiliten la creatividad, la fantasía y la capacidad de asombro.
- Formulación de interrogantes, resolución de problemas y establecimiento de conjeturas a partir de las relaciones con las personas, la naturaleza y los objetos.
- Medios y lenguajes comunicativos que adviertan la participación de los distintos grupos poblacionales.
- Ambientes para la comunicación, la libre expresión de sus pensamientos y el goce.
- Espacios físicos acordes con las necesidades de los estudiantes.
- Uso de espacios comunitarios como ambientes de aprendizaje.
- Acceso a las TIC, al juego y a la exploración del medio para su apropiación y transformación.
- Análisis cualitativo de las experiencias, los ambientes, la metodología y los materiales.

En aras de conocer el estado del desarrollo integral de los niños y las niñas y de afianzar sus actitudes y valores, se hace necesario evaluar sus desempeños atendiendo a las dimensiones del desarrollo humano. Dado que no se reprobaban grados ni actividades, se valoran los desempeños de los niños y las niñas en aquellas situaciones a las que se enfrentan cotidianamente y en las cuales hacen uso de lo que saben, de lo que saben hacer y de lo que logran hacer.

La evaluación en el nivel preescolar “es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo (...)” (Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997, art. 14, p 4).

Entre los propósitos de la evaluación se encuentran:

Dimensionar el proceso integral en términos de avances, habilidades y destrezas del niño y la niña. La estrategia se enmarca en los informes descriptivos y cualitativos que el maestro registra periódicamente.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Estimular la consolidación de valores y hábitos para la formación de la ciudadanía y la participación. La estrategia de los conversatorios y el trabajo en equipo posibilita a los niños y las niñas la concientización de sus derechos y deberes, así como el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva. Se apuesta por sujetos autónomos comprometidos con la transformación de las realidades.

Posibilitar espacios de reflexión entre padres de familia y maestros con el fin de velar por un acompañamiento de calidad que garantice el desarrollo integral de los estudiantes. El diálogo permanente con la familia es la estrategia que le permite al docente establecer una relación entre la escuela y la familia en el marco de una convivencia armoniosa.





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2. El Plan De Área De Ciencias Naturales Y Educación Ambiental

Fundamentos lógico - disciplinares del área

La ciencia se concibe como un sistema inacabado en permanente construcción y deconstrucción. Con las nuevas teorías nacen conceptos y surgen nuevas realidades donde las ideas iniciales entran a hacer parte del mundo de las “antiguas creencias”. El conocimiento en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental se construye en una comunidad académica, y esto es similar a la forma como un estudiante construye su propio conocimiento, a partir de la confrontación de saberes adquiridos previamente con experiencias de aula que le llevan al reordenamiento de su sistema de conocimientos, estableciendo relaciones, para el caso propio de las ciencias y el desarrollo tecnológico, entre los procesos biológicos, químicos y físicos (MEN, 1998).

En el proceso infinito de multiplicación de las preguntas que Karl Popper, 1967 (citado por MEN, 2006) llama “búsqueda sin término”, y que parece ser inherente a la naturaleza de la mente humana, las preguntas emergentes proyectan hacia nuevos conocimientos, permitiendo el surgimiento de posibles explicaciones que van elaborando y reestructurando aquellas concepciones que se tienen sobre el mundo y sus fenómenos. Estas explicaciones no pueden ser concebidas únicamente como la culminación de un camino hacia la verdad sino, más bien, como un nodo de una red en continuo crecimiento, donde el estudiante construye hipótesis que pueden aportar a la consolidación de un cuerpo de saberes o que, por el contrario, ameritan el surgimiento de nuevos interrogantes.

En esta reestructuración de los saberes es importante destacar el error como un proceso natural en el marco de la actividad científica. Históricamente, los errores en ciencias han sido puntos importantes en la búsqueda del conocimiento, por lo que se convive con él permanentemente y no debe ser asumido como una acción negativa.

Y precisamente en este proceso de construcción y deconstrucción de conocimientos, el desarrollo de una perspectiva histórica y epistemológica en las clases de ciencia puede contribuir a ampliar las concepciones de realidad y de verdad que manejan los estudiantes (concepciones en algunos casos absolutistas y totalitarias), para de esta manera atender a las visiones descontextualizadas de la actividad científica, propuestas por Bachelard (Citado por Villamil, 2008), las cuales impiden una adecuada construcción del conocimiento científico.

Con la integración de una dimensión histórica y epistemológica, articulada a la enseñanza de las ciencias, se contribuye a modelar una nueva visión sobre el trabajo científico, entendiéndolo así como un producto humano y cultural en el cual



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

todos pueden participar. De esta forma, el estudiante comprende la estructura del conocimiento en ciencias y la forma como éste se construye, relacionando los conceptos propios del área con otras fuentes de saber, trascendiendo de la memorización de acontecimientos que han marcado la historia de la disciplina.

Fundamentos pedagógico-didácticos

¿Cómo enseñar Ciencias Naturales y Educación Ambiental?

La enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental debe privilegiar el desarrollo del pensamiento crítico (Moreira, 2005), explicitando las relaciones de la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en la sociedad, provocando la formulación de preguntas que lleven a problematizar la enseñanza en el área. Bajo esta directriz, la formación en Ciencias Naturales y Educación Ambiental debe ser un acto comunicativo en el que las explicaciones del estudiante se reestructuran a medida que se forma en valores en pro de la construcción de una mejor sociedad en términos de calidad de vida. Para este proceso, el maestro actúa como facilitador y mediador entre el conocimiento común del estudiante y el conocimiento científico, orientando la reflexión acerca de su quehacer educativo, constituyéndose como un investigador de su propia práctica. (MEN, 1998).

Investigar sobre las situaciones de aula, implica también cuestionarse sobre la apropiación del estudiante de lo científico, cómo transitar de lo natural, proveniente de la experiencia cotidiana, hacia un manejo apropiado de los términos y conceptos inherentes a las ciencias naturales, que son de uso regular en el lenguaje cotidiano. Esto requiere un proceso, un trabajo paulatino que posibilite y amerite el uso de conceptos más precisos y tecnicados. (MEN, 1998)

De igual manera, investigar con los estudiantes implica asumir una postura crítica del trabajo en el aula y, lo que es aún más importante, del trabajo en el laboratorio. Formar en ciencias no se reduce a demostrar principios y leyes que han sido asumidas con un estatus de verdad, sino más bien un espacio para interrogar, reflexionar y discutir en la colectividad, para el establecimiento de relaciones entre los aprendizajes conceptuales y la observación de fenómenos físicos, químicos y biológicos y las implicaciones que estos tienen en el desarrollo social y tecnológico (MEN, 1998).

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

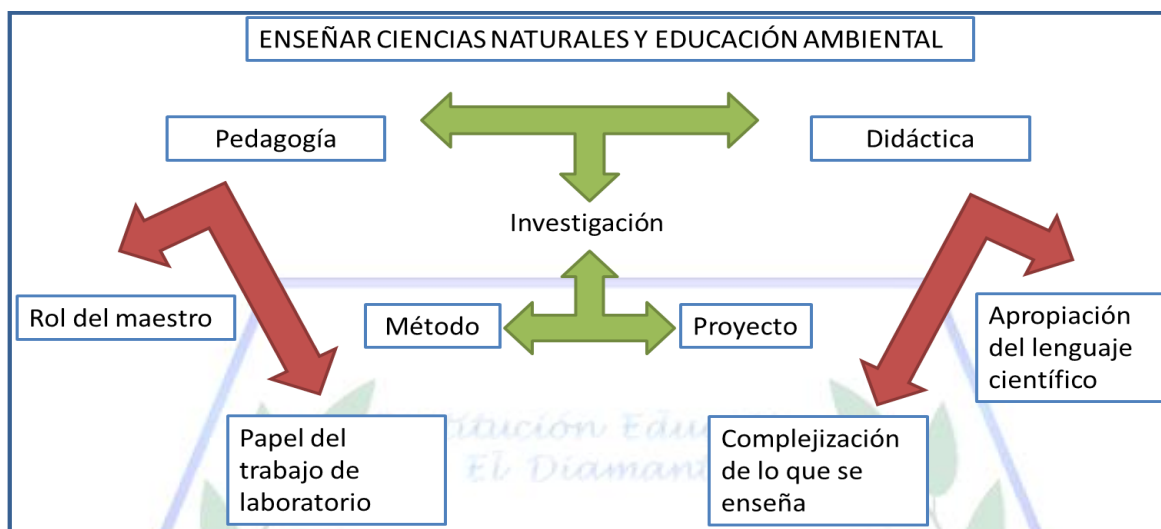


Figura 1. Relación pedagógico-didáctica en la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental.

¿Cómo evaluar los aprendizajes en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental?

En consecuencia a los planteamientos del apartado anterior, la evaluación es concebida como una acción permanente (transversal a todo el proceso de enseñanza aprendizaje) orientada a identificar las fortalezas que permitan superar las debilidades.

Según lo expuesto por el MEN (2006, p. 112):

La formación en ciencias debe ir de la mano de una evaluación, que contemple no solamente el dominio de conceptos alcanzados por los estudiantes, sino el establecimiento de relaciones y dependencias entre los diversos conceptos de varias disciplinas, así como las formas de proceder científicamente y los compromisos personales y sociales que se asumen.

El objetivo de la evaluación según el MEN (1998) es mejorar los procesos, lo cual implica una serie de acciones que evidencien el carácter positivo de la misma. Para ello, debe asumirse como una ayuda y debe impulsar al estudiante a dar lo mejor de sí. Del mismo modo, la evaluación debe ser integral, reivindicando el protagonismo de las actitudes, la comprensión, la argumentación, los métodos de estudio, la elaboración de conceptos, al igual que la persistencia, la imaginación y la crítica. Por lo tanto, el docente debe tener presente para su construcción el ambiente de aprendizaje en el aula, el contexto socio – cultural de los estudiantes y las interacciones entre los actores educativos, entre otros.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Para atender al propósito de la evaluación y “mejorar los procesos”, desde el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental se sugieren diferentes momentos evaluativos. Para el primer momento, se hace uso de *evaluaciones diagnósticas* que ayudan al docente a identificar las ideas previas, preconcepciones o ideas alternativas que tienen los estudiantes antes de abordar un tema, una unidad, una investigación, etc., que dé pie a una conexión más estable entre las ideas iniciales y lo que el maestro pretende enseñar. Para el segundo momento, la *evaluación debe ser formativa*, debe estar encaminada a juzgar los aciertos, las dificultades, los logros alcanzados, tanto por los docentes como por los estudiantes y para a partir de allí reorientar las actividades de aprendizaje. Para un tercer momento, una *evaluación de carácter sumativo* que permita conocer el nivel de conocimientos alcanzado por los estudiantes y la posibilidad de retroalimentarlos.

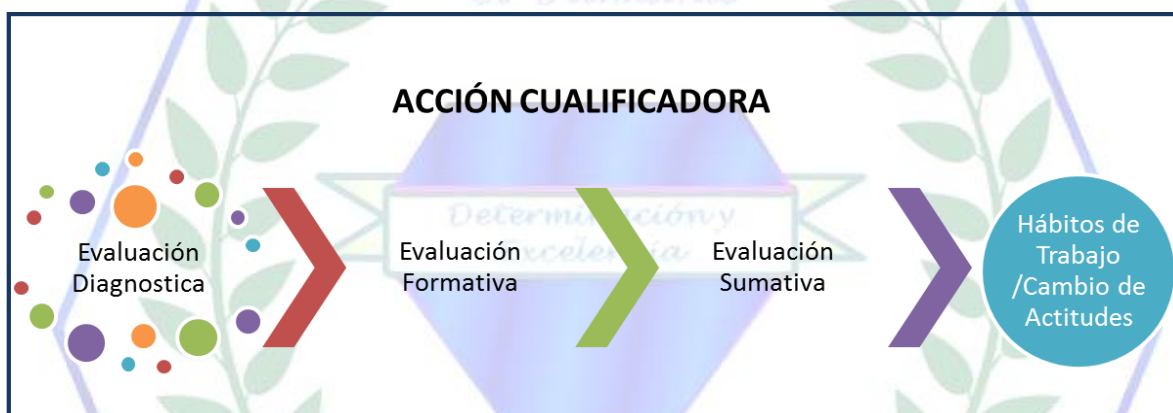


Figura 2. Momentos de la evaluación en Ciencias Naturales y Educación Ambiental

Bajo una perspectiva de una evaluación como acción valorativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la autoevaluación por parte del estudiante es de vital importancia, ya que garantiza un espacio para la autorreflexión y autovaloración de los procesos vivenciados, de los resultados obtenidos, las dificultades, los desempeños personales y de grupo, etc., con el fin de introducir acciones que permitan mejorar el proceso educativo. Según Driver (1987), “las autoevaluaciones deben incluir la formación de hábitos de trabajo, el cambio de actitudes hacia los temas estudiados y sus sentimientos hacia el medio educativo” (MEN, 1998 p. 58).

Cualificar los procesos de enseñanza implica renovar los métodos de evaluación (MEN, 1998). Así, estrategias como la coevaluación y la heteroevaluación complementan la acción evaluativa, facilitando la interacción entre pares -al evaluarse unos a otros-, y posibilitando al maestro valorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, fundamentado en criterios claros y públicos. Pruebas externas como medidor de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Todo proceso de formación, independiente del área de conocimiento debe tener la cualidad de poder ser medido y verificado a través de mecanismos que pongan en acción los saberes apropiados por los estudiantes. Los procesos evaluativos realizados en el aula de clase deben permitir el reconocimiento de habilidades del individuo para resolver problemas de carácter cotidiano.

Los estándares básicos de competencias para el área (MEN, 2006) estipulan los saberes básicos relacionados con lo que el estudiante debe saber y saber hacer sin importar su lugar de formación. Este planteamiento obedece a una necesidad de evaluar a nivel nacional los aprendizajes en el área de Ciencias Naturales de forma estandarizada y poder traducir dichos resultados en acciones que permitan mejorar la calidad de la educación. Los estándares agrupan las acciones de pensamiento y de producción que posibilitan alcanzar los saberes básicos requeridos por conjunto de grados. Estas acciones permiten el desarrollo de habilidades científicas (saberes procedimentales), el manejo de conocimientos propios del área (saberes conceptuales) y el desarrollo de compromisos personales y sociales (saberes actitudinales).

Los conocimientos que en este documento se referencian, no solo describen los saberes de tipo conceptual que deben desarrollarse en las aulas, sino que además incluye saberes de tipo procedimental y actitudinal (Ver figura 3).



Figura 3. Articulación de las acciones de pensamiento y producción en Ciencias Naturales con los procesos evaluativos

Y precisamente bajo el objetivo de cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área, el ICFES (2007) diseña y aplica criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte: el desempeño profesional



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados.

En el proceso evaluativo se considera que no basta con el manejo de saberes básicos relacionados con el área, sino que los estudiantes se apropien del conocimiento y desarrollen competencias específicas que los prepare para asumir retos nuevos y afrontar problemas futuros.

De acuerdo con el ICFES (2007 p. 8), se define como competencia “la capacidad de actuar, interactuar e interpretar el contexto”, a la luz de los conocimientos propios del área. En el cuadro 1 se definen las competencias específicas del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Es de clarificar que todas las anteriores competencias apuntan a alcanzar el objetivo de la educación en ciencias, preparar jóvenes con capacidad crítica y propositiva que puedan hacer uso del conocimiento científico en procura de mejorar la calidad de vida de los sujetos de forma responsable. Así, el proceso formativo se cualifica y enriquece, trascendiendo de un aprendizaje para el momento a un aprendizaje para la vida, que se materializa en una evaluación en términos de procesos y de habilidades, más que en la memorización de teorías y datos.

En el cuadro 1 se enuncian siete competencias específicas que deben ser fomentadas en el aula a través de la educación en ciencias. De estas competencias, las tres primeras son evaluadas en pruebas externas, las demás corresponden a actitudes referentes al trabajo en clase.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Competencias específicas en Ciencias Naturales

“**Identificar.** Capacidad para reconocer y diferenciar fenómenos, representaciones y preguntas pertinentes sobre estos fenómenos.”

“**Indagar.** Capacidad para plantear preguntas y procedimientos adecuados y para buscar, seleccionar, organizar e interpretar información relevante para dar respuesta a esas preguntas.”

“**Explicar.** Capacidad para construir y comprender argumentos, representaciones o modelos que den razón de fenómenos.”

“**Comunicar.** Capacidad para escuchar, plantear puntos de vista y compartir conocimiento.”

“**Trabajar en equipo.** Capacidad para interactuar productivamente asumiendo compromisos.”

“Disposición para aceptar la naturaleza abierta, parcial y cambiante del conocimiento.”

“Disposición para reconocer la dimensión social del conocimiento y para asumirla responsablemente.”

Cuadro 1. Competencias específicas para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental

Fundamentos legales y normativos.

En referencia a la normativa nacional el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental se sustenta:

- ✓ Constitución Política de Colombia de 1991 en sus artículos 67, 70 y 79,
- ✓ Decreto 1075 de 2015
- ✓ Ley 115 de 1994 en su artículo 23 donde se estipulan las áreas de enseñanza obligatoria.
- ✓ Decreto 1860 de 1994.
- ✓ Lineamientos curriculares para el área (1998).
- ✓ Estándares de competencias para las ciencias (2006).
- ✓ Fundamentos conceptuales de Ciencias Naturales (2007).

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

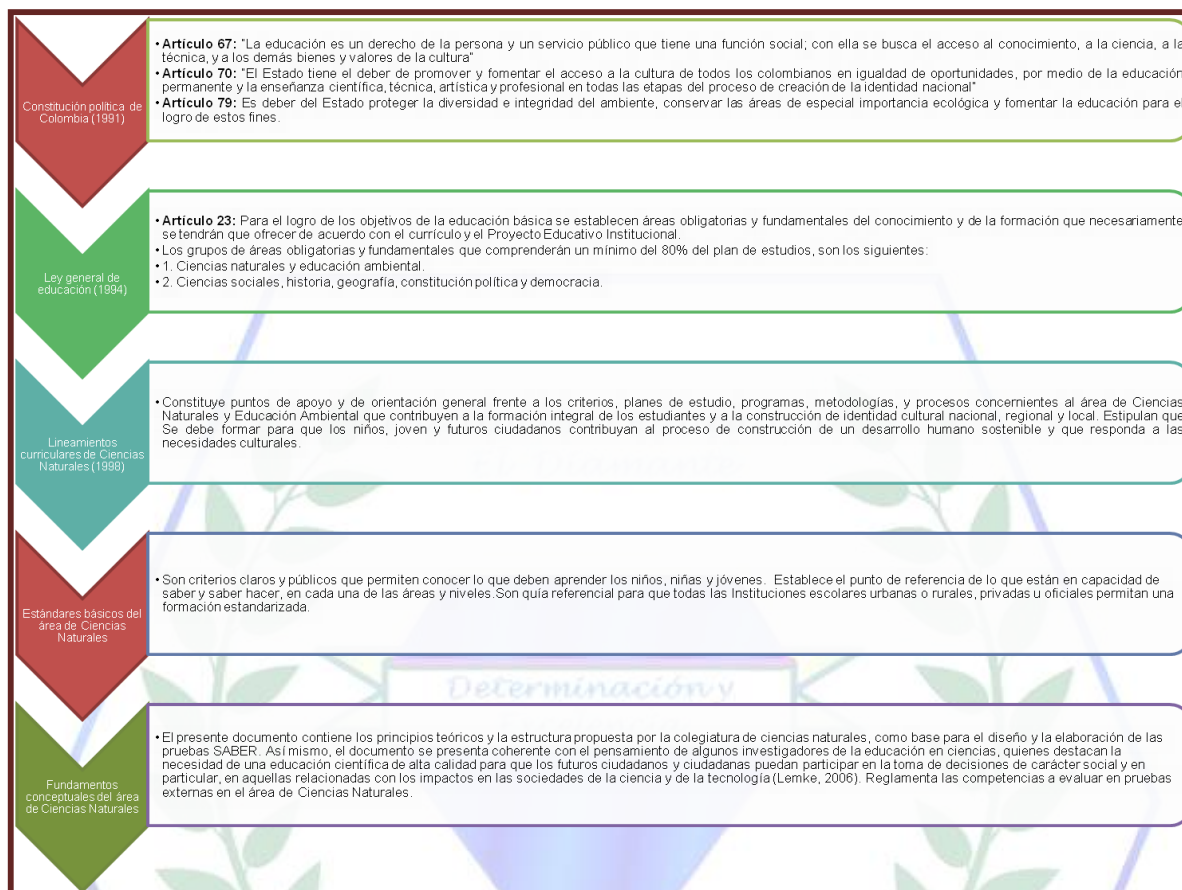


Figura 4. Marco técnico-legal del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental

Tal como se contempla en los artículos 67, 70 y 79 de la Constitución Política Nacional, la educación es un derecho fundamental y servicio público. A partir de allí, se reglamenta en la Ley 115 de 1994 el derecho de la ciudadanía de ser educada en las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental, tal como lo estipula el artículo 23 numeral 1, el cual es complementado con el decreto reglamentario 1860 de 1994, que presenta su aplicación al currículo. Posterior a esta reglamentación, se encuentran los lineamientos curriculares (MEN, 1998), los estándares básicos de competencia en ciencias naturales (MEN, 2006), en los cuales se definen los procesos adquisición de saberes científicos donde se presentan las tendencias epistemológicas, pedagógicas y disciplinares del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, presentando como objetivo del área el mejoramiento del desarrollo personal, social, cultural y ambiental que serán censados a través de los fundamentos conceptuales del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes), en el cual se sustenta la evaluación externa en el ámbito nacional en el área de ciencias naturales.

Criterios de secuenciación de los estándares para el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Desde la estructura básica del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental (Ver figura 5), se definen tres ejes articuladores de los procesos de enseñanza y aprendizaje: me aproximo al conocimiento como científico natural, orientado hacia las “acciones concretas de pensamiento y de producción referidas a las formas como proceden quienes las estudian, utilizan y contribuyen con ellas a construir un mundo mejor” (MEN, 2007; p. 114); manejo conocimientos propios de las ciencias naturales (desde los entornos: biológico, químico, físico y ciencia, tecnología y sociedad- CTS) referido a los conocimientos y saberes concretos de las ciencias naturales; y desarrollo compromisos personales y sociales, relacionado con “las responsabilidades que como personas y como miembros de una sociedad se asumen cuando se conocen y se valoran críticamente los descubrimientos y los avances de las ciencias” (MEN, 2007; p. 115)

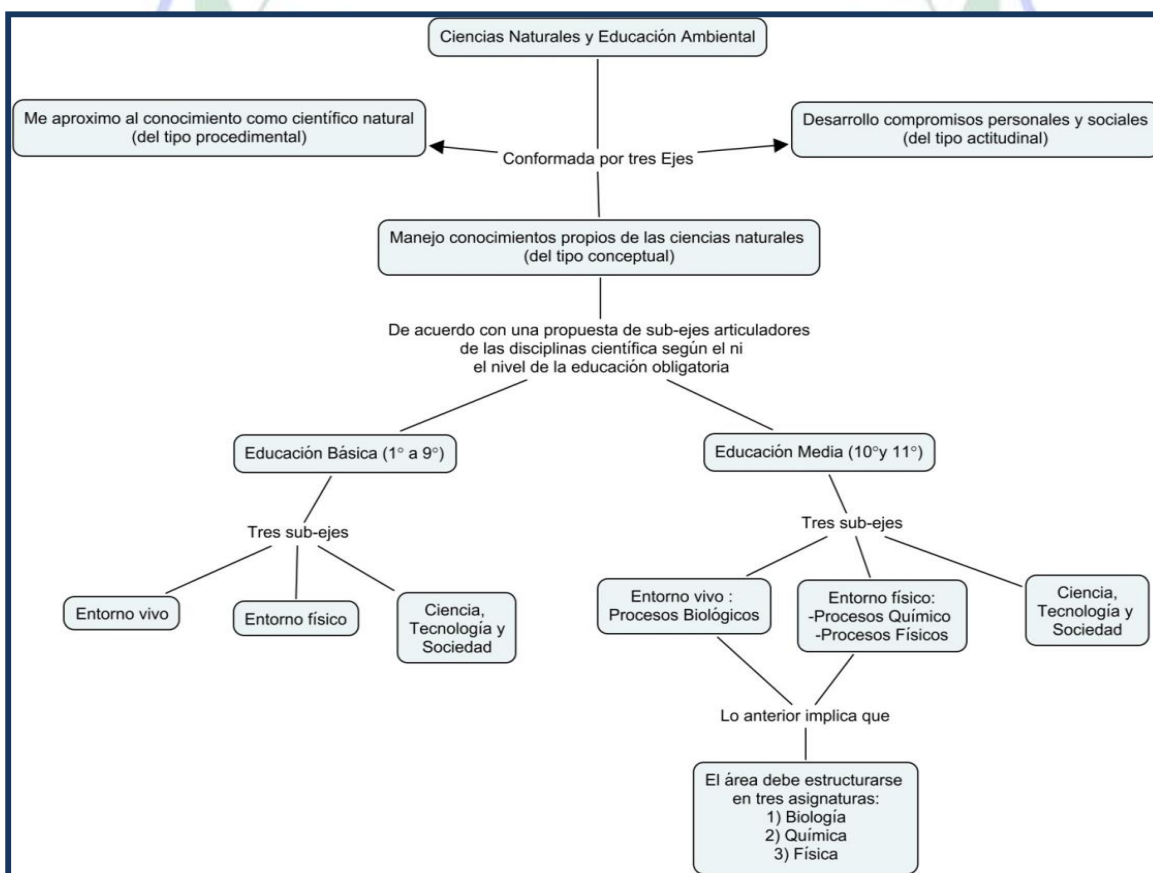


Figura 5. Estructura general del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental de acuerdo con la propuesta de estándares básicos de competencias (MEN, 2006)

Para secuenciar y organizar de manera coherente y precisa las acciones de pensamiento y de producción correspondientes a cada ciclo de enseñanza en la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

construcción de las mallas curriculares referentes al área, se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

A nivel estructural:

Cada uno de los ejes desarrolladores de la propuesta (me aproximo al conocimiento como científico natural, manejo conocimientos propios de las ciencias naturales y desarrollo compromisos personales y sociales) debe ser enseñado en cada uno de los períodos lectivos del calendario escolar.

Para la educación básica y media, las acciones de pensamiento y de producción, también llamados saberes de tipo conceptual (correspondientes a los ejes “manejo conocimientos propios de las ciencias naturales”), de cada ciclo, no se repiten en periodos ni grados, con el ánimo de establecer una diferenciación progresiva en los contenidos a enseñar.

Para la educación básica primaria las acciones de pensamiento y de producción, referidas a los saberes de tipo procedimental y actitudinal no se repiten por periodos, pero sí por grados. Cada grado (perteneciente al mismo ciclo) desarrolla todas las acciones de los ejes “me aproximo al conocimiento como científico natural” y “desarrollo compromisos personales y sociales” de cada ciclo de enseñanza, a lo largo de todo el proceso. Para la educación básica secundaria y media se distribuyen los saberes procedimentales y actitudinales en los grados que conforman el ciclo, de tal manera que no se repiten entre grados ni periodos. Esta distribución responde a la necesidad de aumentar la profundidad en el manejo de conocimientos y procedimientos propios del área.

Cada malla curricular contiene los objetivos generales del grado que contribuyen a alcanzar los estándares básicos propuestos para el ciclo y definidos por el MEN (2006) y las competencias planteadas por el Icfes (2007) que se ajustan a los contenidos y metodologías seleccionadas para cada periodo. La distribución de las acciones por periodo inicia con una o varias preguntas orientadoras que se enuncian como ejemplos, que integran el manejo de conceptos, actitudes y procedimientos con el saber disciplinar, los intereses de los estudiantes y la planeación curricular de los docentes.

Los indicadores de desempeño pretenden integrar diferentes acciones de pensamiento y de producción para los grados de educación básica, que posibiliten al maestro adecuar lo que enseña a las necesidades educativas y del contexto. Para la educación media, los indicadores atienden al nivel de especificidad del área, es decir, se definen teniendo en cuenta los procesos biológicos, químicos y físicos. Los indicadores correspondientes a ciencia, tecnología y sociedad no se definen por



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

separado, sino de acuerdo a su relación con cada uno de los procesos referentes al área.

A nivel de coherencia interna

Las mallas curriculares del área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental presentan una coherencia vertical, fundamentada en la necesidad de partir de los procesos y las acciones próximos al individuo, para luego llegar a contextos más amplios.

Por tal motivo, la distribución depende de la cercanía del estudiante con la temática abordada, buscando que las acciones de pensamiento y de producción constituyan un enlace con la planeación del periodo siguiente, de tal manera que se establezca un hilo conductor que permita alcanzar los estándares establecidos para cada grado y ciclo.

Para el caso de la educación media, en cada período se han tenido en cuenta los procesos biológicos, químicos y físicos y se mantiene el criterio de secuenciación de las acciones de pensamiento y de producción partiendo del conocimiento de los fenómenos que se relacionan de manera directa con el sujeto para luego analizar fenómenos del entorno. Las acciones de ciencia, tecnología y sociedad se relacionan en cada periodo dentro de los procesos establecidos.

Así como la malla curricular presenta una coherencia vertical, a nivel horizontal también se puede apreciar una discriminación de las acciones de pensamiento y de producción de acuerdo a su naturaleza en: procedimentales, conceptuales y actitudinales. En esta estructura se evidencia una relación entre los conceptos a enseñar y los procedimientos que permiten desarrollar y afianzar el conocimiento sobre los mismos, así como los valores y las actitudes que se pretende que los estudiantes desarrollen y materialicen en acciones concretas que ayuden a mejorar su calidad de vida y la de los demás.

Teniendo en cuenta los anteriores criterios de secuenciación, se presenta una propuesta de mallas curriculares fundamentada en los estándares básicos de competencias en el área, que sirva de apoyo al trabajo de planeación de los docentes de Ciencias Naturales y Educación Ambiental; por lo tanto no se considera un trabajo terminado sino un punto de partida para futuras construcciones de equipos docentes.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

3. El Plan De Área De Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política Y Democracia

Fundamentos lógico-disciplinares del área

Los espacios epistemológicos donde habitan las ciencias sociales

“Pensar la vida como un problema inmenso, una ecuación o más bien una familia de ecuaciones parcialmente dependientes, parcialmente independientes unas de otras... entendiendo que esas ecuaciones son muy complejas y llenas de sorpresas y que a menudo somos incapaces de descubrir sus ‘raíces’” (Wallerstein, 2006, p.13).

Las ciencias sociales como reflexión que el hombre hace sobre sí mismo en relación a otros saberes no son nuevas, ya que contamos con un panorama heredado de reflexiones en este contexto desde la antigüedad hasta comienzos del siglo XVI, en donde no son ajenas a los debates de la legitimación científica, comenzando así a compararse con las ciencias naturales, las cuales explican el mundo mediante el método hipotético deductivo cuyo resultado es lo nomotético (ley universal) o la matematización. Este proyecto epistemológico de las ciencias sociales instaura una mutación de las disciplinas del saber social, causando así una desarticulación al interior de sus propias lógicas, en donde la economía, la política, la historia, la antropología, la geografía y la etnografía tienen una separación por sus objetos de estudio y el uso del método científico que explican el mundo.

Esta nueva desarticulación permitió a las disciplinas de las ciencias sociales poder consolidarse por medio del estudio del objeto de saber o relación con las cosas, de donde surge un enunciado como producto de esa relación y se establece al final una formación discursiva en cuanto disciplinas o tipos definidos de discursos. En este contexto “las disciplinas constituyen un sistema de control en la producción de discursos, fijando sus límites por medio de la acción de una identidad que adopta la forma de una permanente reactivación de las reglas” (Foucault, 1970, p. 224). En consecuencia, cuando irrumpe el positivismo se da una agrupación de las disciplinas de la física social, bajo la denominación de la sociología.

Las ciencias sociales como estudio de lo que pasa cuando los hombres se reúnen en sus múltiples relaciones, comienza un nuevo debate a finales del XIX en Alemania, dada la imposibilidad de este saber de seguir en el paradigma positivista que tiene como misión explicar el mundo y el universo por medio “de la observación directa de los hechos. Entendidos estos como fenómenos sujetos a leyes naturales invariables” (MEN, 2004, p.97), encontrando así una diferenciación, ya que este nuevo estatuto epistemológico tiene como misión central la comprensión en cada



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

contexto de estos fenómenos sociales, causando así una nueva articulación por medio de las nuevas lógicas internas al interior del saber de lo social.

Cada una de las disciplinas que conforman las ciencias sociales ha tenido un proceso particular de configuración teórica a lo largo de la historia; sin embargo, se identifica que a partir del siglo XVIII y no antes, éstas comienzan su estructuración, siempre en relación con las condiciones históricas del momento, y además, tomando cada vez más, distancia con las metodologías y perspectivas propias de las ciencias naturales, pasando así de la explicación a la búsqueda de la comprensión de los fenómenos sociales; por esto:

“La descripción arqueológica de los discursos se despliega en la dimensión de una historia general; trata de descubrir todo ese dominio (...) de las relaciones sociales sobre las cuales pueda articularse una formación discursiva; (...) lo que quiere sacar a la luz en ese nivel singular en el que la historia puede dar lugar a tipos definidos de discurso, que tiene a su vez su tipo propio de historicidad, y que están en relación con todo un conjunto de historicidades diversas” (Foucault, 1970, p. 271 - 277).

La arqueología mantiene una fuerte preocupación por la descripción de los archivos de una época, así pues, este esquema de reproducción de discursos en la historia de la ciencia se ha originado desde la perspectiva de cada disciplina, en la construcción paciente de su propio estatuto epistemológico, proporcionando los espacios como horizontes hermenéuticos que posibilitan el saber sobre un objeto, que en el caso de las ciencias sociales estudian al hombre en las siguientes ecuaciones:

Discursos	Discursos	Disciplina
Hombre en relación a	Modos de producción. Riqueza y el valor.	Economía
	Relación con otros hombres en un espacio.	Política
	Estructura biológica y cultural.	Antropología
	Cambio social, fundamentación del pasado y la expectativa del porvenir.	Historia
	El estudio del hombre en relación con el espacio	Geografía
	El estudio de los fenómenos de la población.	Demografía
	El estudio de los fenómenos colectivos producidos en la sociedad.	Sociología

Figura 1. Las disciplinas y sus discursos en el estudio del hombre.

Este sinnúmero de ecuaciones que establecen el saber a partir del hombre, se han de organizar en discursos que permitan la configuración de las disciplinas antes mencionadas, cubriendo así el estudio de todas las relaciones humanas desde la comprensión en todas sus diferentes ópticas, que podrían asumirse desde la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

metáfora del prisma de cristal, que al dejarse permear por la luz se divide en innumerables rayos, en lo cual debemos argumentar que es al inicio del siglo XX cuando se da esta articulación del prisma de cristal, conocido como ciencias sociales, y sus rayos las disciplinas que la estructuran, dejando atrás concepciones atomizadas para hacer prevalecer las concepciones holísticas.

Pero en el siglo XX, y a partir de la crisis de los paradigmas, las ciencias sociales enfrentan el reto de responder a las crisis que vive la sociedad en general, para que desde el campo educativo se asuman como tareas la integración disciplinar, la valoración de los diferentes saberes culturales, la superación de una mirada desde el Estado, una perspectiva intercultural, y la valoración e incorporación del sentido del futuro y de las utopías como objeto de estudio.

La implementación de la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia muestra que en sus inicios no tuvo una orientación científica hacia cada una de las disciplinas ni hacia la integración de las mismas; sería desde el Movimiento Pedagógico, surgido en Colombia a principios de la década de los 80's, en donde se harían reflexiones y propuestas para la transformación de la educación, hoy apuntando de manera especial hacia la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y la multidisciplinariedad que conllevan a las prácticas pedagógicas innovadoras, capaces de transformar positivamente los procesos al interior de las aulas. Con base en la Constitución Nacional, la Ley General de Educación y los Planes Decenales de Educación, está claro que los fines de las ciencias sociales en la educación básica y media, desde los lineamientos, apuntan a conocer y comprender la realidad nacional para realizar análisis críticos y acciones que permitan transformarla, a través de la formación de sujetos participativos, solidarios y respetuosos de la diversidad, que conozcan sus derechos y cumplan sus deberes.

Fundamentos pedagógico – didácticos

Caminos de saber, de hacer y de ser en sociedad

La educación en Colombia ha permeado todos los poros sociales. Se la ha considerado como la forjadora de conocimientos, valores individuales y colectivos, y de reflexividades ante la sociedad y los contextos. La educación ha desarrollado en los individuos un sentir que trasciende las proximidades de la congruencia epistemológica y de los saberes universales.

“La educación, como quehacer pedagógico, hace referencia a una tarea de integración de la persona, de la toma de conciencia sobre la realidad, de autoafirmación en su medio social, de capacidad de autocontrol, de posibilidad de decidir equilibradamente sobre la vida, de madurez emocional en la vida de relación” (Cajiao, 1997, p.22).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

La educación es en sí la precursora de los procesos cognitivos humanos que ha propendido por la evolución de su aprendizaje individual y de su quehacer social, al igual que por su madurez física y su autonomía emocional. En el presente escrito se quiere abordar la relevancia de la educación en la relación binomial de ciencias sociales - pedagogía y su incidencia en el contexto colombiano. Los párrafos escritos con anterioridad dan cuenta de los fundamentos epistemológicos de las ciencias sociales y de su amalgama con la pedagogía. Por tal motivo, propicia la construcción de unas bases teóricas que ayudarán en la constitución relacional de la pedagogía, las ciencias del hombre, la didáctica de las mismas y su evaluación en el aula de clase; así mismo, en la consecución de las propuestas del Ministerio de Educación Nacional frente a la didáctica de las ciencias sociales y su metodología en las instituciones escolares.

Entrando a la temática específica de la pedagogía colombiana, los hermanos Miguel y Julián de Zubiría Samper propusieron ciertas teorías con respecto a los modelos pedagógicos ya existentes desde Piaget, Vigotsky y el aprendizaje significativo de David Ausubel. Siendo Miguel de Zubiría quien propuso “la pedagogía conceptual asume como postulado científico que la inteligencia humana es un conjunto binario conformado por instrumentos de conocimiento y operaciones intelectuales” (Gutiérrez, 2011, p. 1), para el desarrollo del educando, lo cual responde a las necesidades que ha tenido la educación colombiana desde sus orígenes, entendiendo que las capacidades cognitivas humanas pueden trascender, no solo desde el saber y el hacer, sino también desde el ser considerando al hombre desde “desarrollo del pensamiento, la lectura comprensiva y la formación valorativa, lo que significa que es importante el componente cognoscitivo tanto como el formativo o en palabras cortas que se necesitan estudiantes con altos niveles de pensamiento y con altos niveles de humanismo” (Gutiérrez, 2011, p.1).

Lo anterior indica la importancia valorativa del sujeto con relación a su capacidad de relacionarse con la sociedad desde el conocimiento y el humanismo, el componente afectivo en su hacer, su satisfacción de la vida y su propia felicidad, optando por ejecutar las competencias propias del área y las operaciones mentales para su posterior aprendizaje.

La didáctica de las ciencias sociales como fin reflexivo y argumentativo del sujeto en la sociedad

Adentrándose en términos metodológicos y didácticos, la pedagogía de las ciencias sociales se ha dedicado a estudiar y a propagar los conocimientos específicos de sólo dos ciencias: la historia y la geografía, dejando de lado las demás disciplinas, un reduccionismo que no permitía ver más que la superficialidad de su accionar. Además, la geografía y la historia han sido relegadas al aprendizaje memorístico de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

fechas y lugares cartográficos, abordándose de manera conceptual o nocional y no desde las configuraciones de la interpretación y la comprensión:

“Cuando se habla de ‘enseñanza de las ciencias sociales’ es necesario dar un alcance al término. Dentro de la tradición escolar, el “área de sociales” comprende básicamente una instrucción rudimentaria en geografía y en historia, entendida más como acumulación de datos inconexos para tener “alguna cultura general”, que un proceso sistemático de comprensión de procesos sociales complejos que se dan forzosamente en el tiempo y en el espacio. Por lo general, esta enseñanza no incluye la aproximación sistemática a conceptos básicos de economía, ni de sociología, ni de filosofía, ni de ciencia política, ni de antropología” (Cajiao, 1997, p.18).

La enseñanza de las ciencias sociales se ha desarrollado de una forma aislada y atomista. El aprendizaje por conceptos o nociones solo conllevaba a una memorización de fechas y nombres de personajes sobresalientes de la historia, generando un olvido a corto plazo de lo aprendido por los alumnos. “Un aprendizaje <mecánico> nos deja en la superficie de la realidad, mientras que un aprendizaje <significativo> nos remonta a formular hipótesis y a hacer inferencias con lo cual estamos inmersos en el proceso de transformar la realidad” (Cajiao, 1997, p.44).

La sociedad colombiana no está exenta de la permuta de sus prácticas sociales y de la ejecución de la ciudadanía de su población civil en todos los rincones de la nación; así mismo, el sujeto debe advertir de su condición humana y de su participación en lo público. Por tanto, el abordaje de las demás ciencias permite discurrir la reflexividad de los y las estudiantes, incluso, un aprendizaje significativo le otorga a los educandos tomar posturas y realizar proposiciones que ayuden a generar posibles soluciones a las necesidades de su propio contexto. Este abordaje desde las ciencias sociales se confronta con la realidad social que vive el estudiante en donde se plantean nuevas problemáticas que sobresaltan las fronteras construidas entre las disciplinas, en donde la mejor forma de comprender esta situación es mediante la complejidad argumentada por Edgar Morin (1996), a través de interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y mutidisciplinariedad.

“La enseñanza de las ciencias sociales tiene como fin esencial brindar la información y las herramientas conceptuales y desarrollar las habilidades cognitivas y las actitudes que permitan a los alumnos que abordan el aprendizaje de estas ciencias” (Aisenberg, 1998, p.184).

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) afirma que el área de las Ciencias Sociales “no sólo debe considerar los procesos epistemológicos y los cambios conceptuales propios de las disciplinas, sino que debe analizar, la problemática sociocultural en situaciones históricas particulares. Por ello, la enseñanza del área en la actualidad debe incluir en sus ámbitos de investigación



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

los cambios locales, nacionales y globales, para que tengan funcionalidad, pertinencia y vigencia social” (MEN, 2002, p.74).

Marco de referencia de ciencias sociales de acuerdo con los estándares y competencias del MEN

Precisar los fundamentos pedagógico - didácticos para el área de Ciencias Sociales, requiere considerar los nuevos aportes epistemológicos que han contribuido a la configuración de esta área, y que han evidenciado la necesidad de buscar complementaciones teóricas y metodológicas para el abordaje de la misma en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta tarea, además de la explicación de la realidad propuesta por la perspectiva positivista, se requiere también detener la mirada en las interpretaciones que realizan desde su propia subjetividad diferentes actores sociales, sujetos históricos anónimos que dan curso al mundo social desde la cotidianidad de la vida; así mismo, es fundamental implementar una educación desde la perspectiva crítica, en tanto significa pensar, proponer y comprometerse con formas de transformación de la misma y la construcción de mundos mejores.

Consecuentemente con lo anterior, la didáctica de las ciencias sociales debe responder a las apuestas que desde los planteamientos teóricos se proponen para el área, propendiendo por la formación de sujetos críticos, reflexivos y propositivos para enfrentar las realidades de un mundo complejo, cambiante, diverso, interconectado y altamente desigual, de sujetos con postura política y actitud ética con las cuales actuar de manera consciente y responsable en su mundo.

En este sentido, la enseñanza de las ciencias sociales debe superar las lógicas transmisionistas y memorísticas propias de la pedagogía tradicional, en las que el estudiante es un sujeto pasivo, receptor, ahistórico y generalizado. En su lugar, se precisa de una pedagogía que reconozca, los saberes e intereses de niños, niñas y jóvenes, para desde ese interés potenciar su capacidad investigativa, creadora y transformadora y hacer de los estudiantes sujetos históricos y situados, enmarcados en realidades que los configuran, a partir de las cuales ellos y ellas leen el mundo y actúan en él; así como la singularidad de los sujetos en razón de sus edades, lugares de vida, deseos, sueños, habilidades particulares, etnia y cultura, entre otras.

Una de las formas como puede alcanzarse este propósito es mediante el enfoque problémico, descrito por Carlos Medina Gallego, que abre las puertas a la investigación en el aula. Por esta razón, la organización del plan de estudios, tal como lo proponen los lineamientos curriculares, debe partir de preguntas generadoras o problematizadoras que conduzcan a los estudiantes a lograr desarrollar las competencias de los estándares básicos.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Los estándares de ciencias sociales determinan un derrotero para cada grado de la básica primaria, secundaria y media técnica, generando así inquietudes sobre el contexto social en las que los y las estudiantes se cuestionan sobre el entorno local y global. Los estándares contribuyen no sólo a revitalizar el conocimiento conceptual sino que conllevan a los educandos a realizar un pragmatismo desde su institución educativa y a proponer posibles soluciones desde el aprendizaje conceptual a ciertos problemas de la cotidianidad en la propia comunidad educativa; por eso, las proposiciones de los estudiantes se hacen valorativas en su accionar ético y político desde las perspectivas individuales y colectivas. Además, “enfatisa en el aprendizaje de los estudiantes sobre su identidad como colombianos, sobre el pasado, el presente y el futuro del país y sobre la riqueza de la diversidad cultural y la pluralidad de ideas de la que hacen parte y en la que deben participar” (MEN, 2004, p.28).

Los estándares básicos de competencias en ciencias sociales se dividen en tres ejes, organizados en la siguiente estructura:

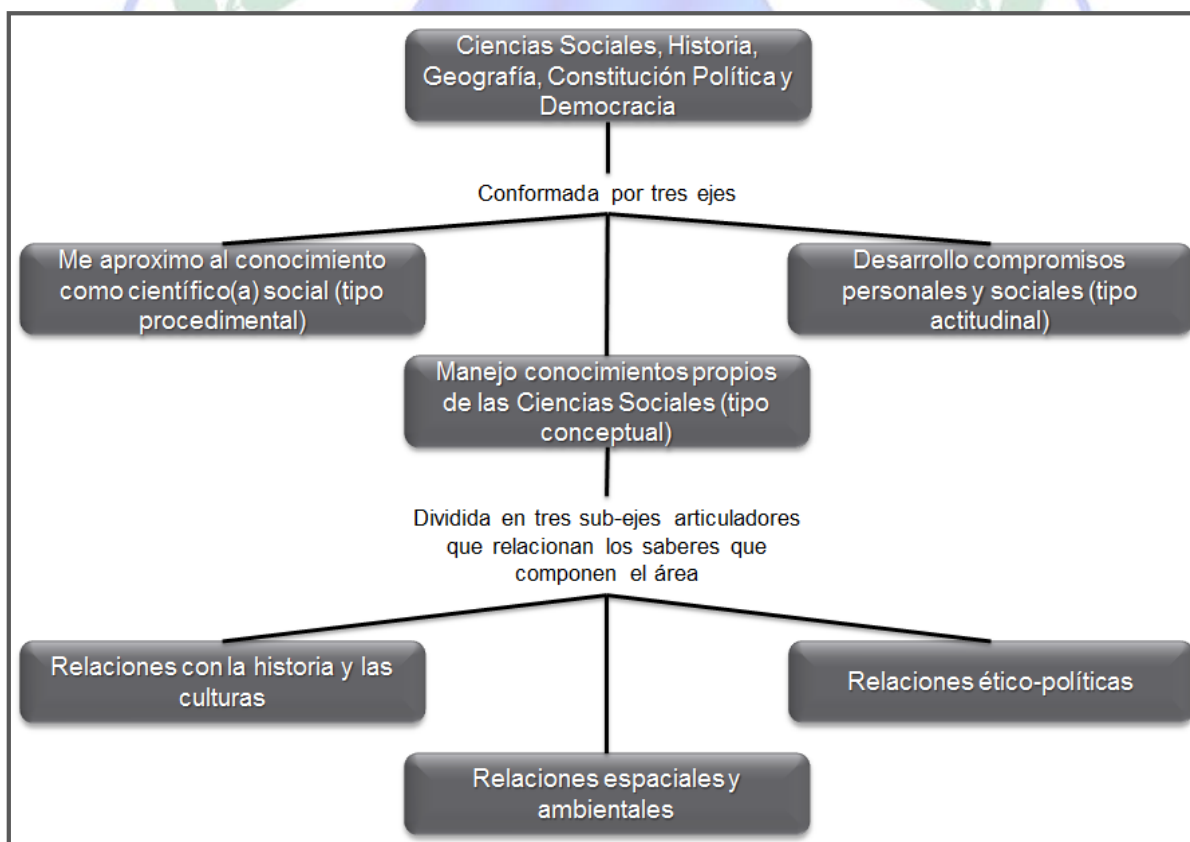


Figura 2. Estándares básicos de competencias en ciencias sociales (MEN, 2004, p.11).

✓ **Me aproximo al conocimiento como científico (a) social**



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El MEN, por medio de los estándares en ciencias sociales, establece como reto a las instituciones educativas, formar en ciencias como aproximación al conocimiento y las metodologías que establecen estos saberes con un fenómeno particular; es decir, brindar herramientas conceptuales y metodológicas que permitan el estudio de diferentes fenómenos sociales en todas sus dimensiones en donde los y las estudiantes se hagan preguntas acerca de fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales estudiados, utilizando diferentes tipos de fuentes para obtener la información que necesitan y que, de una manera autodidacta, propendan por su propio aprendizaje y por la búsqueda de nuevos conocimientos mediante fuentes dinámicas y didácticas, como las experiencias de vida de otras personas, los museos y el barrio, entre otros.

✓ Manejo conocimientos propios de las ciencias sociales

Los conocimientos de las ciencias sociales buscan llevar a los y las estudiantes a que se apropien del conocimiento que tienen a la mano para posteriormente aplicarlo en lo cotidiano o en el futuro. Desde las relaciones **con la historia y la cultura** el MEN propone que los y las estudiantes deben identificar y explicar fenómenos sociales y económicos del pasado, lo que les permite comprender los hechos del presente y las razones de su origen (2004, 11). Con respecto a las **relaciones espaciales y ambientales**, es de suma importancia que no solo se den referentes al educando de cómo identificar puntos cardinales y lugares a través de la ubicación espacial, también debe asumir el compromiso de cuidado del medio ambiente. Por otra parte, las **relaciones ético - políticas** de los educandos deben fundamentarse por el conocimiento de las instituciones estatales y sus propios funcionamientos administrativos, no solo en la actualidad sino también durante todo el proceso histórico de la Nación.

✓ Desarrollo compromisos personales y sociales

El compromiso personal de cada estudiante y su actitud frente a las problemáticas sociales es de suma relevancia en el contexto educativo. El interés de la educación es que los estudiantes tomen posturas, se confronten, debatan sobre ciertos temas de aprendizaje y de interés que les compete a ellos como integrantes de la sociedad.

La evaluación en las ciencias sociales

Si bien es cierto que la evaluación ha contribuido al proceso de aprendizaje en el aula, solo se ha admitido un modelo vasto, con contenidos extenuantes y con conocimientos memorísticos. Ahora bien, la evaluación debe ser un motivo de ir más allá, de apropiarse del conocimiento, de privilegiar el análisis y la crítica de los conocimientos y fenómenos sociales reconociendo e involucrando la complejidad social y cultural, para que el aprendizaje sea significativo y para la vida "la propuesta evaluativa para el área de ciencias sociales crítica el excesivo énfasis en temas, y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

el poco acercamiento de los programas a la vida cotidiana de la escuela, invita a privilegiar el análisis y la crítica de los conocimientos y fenómenos sociales reconociendo e involucrándola complejidad social y cultural” (Cajiao, 1997, p.75). La evaluación, como valoración del trabajo del estudiante debe estar fundamentada en las competencias del área que, de acuerdo con el Icfes escriben procesos y habilidades concretas de pensamiento desde el interpretar, argumentar y proponer”.

La competencia valorativa o propositiva debe ser primordial a la hora de evaluar en el aula de clase. El principio de la crítica y lo reflexivo frente a lo social debe hacer parte de los componentes intelectuales del educando, partiendo del saber y del hacer para llegar al ser de su máxima proposición y solución para el contexto.

La educación en ciencias sociales lleva a comprender la realidad de la colectividad y de los hechos sociales que ocurren a nivel global. La participación del estudiantado en la comunidad educativa no limita el aprendizaje, antes bien, ayuda a la construcción y formación de ciudadanos en lo público, fortaleciendo su condición humana y sus relaciones interpersonales. Salcedo plantea que “La educación debe abordar la pregunta por el conocer, explicitando las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades y enfatizar en las imperfecciones del mismo, en sus dificultades y en los expuestos que estamos constantemente al error y a la ilusión. (...) se trata de armar cada mente en el combate vital para la lucidez” (Salcedo, 2012, p.148-149). Por esto el Icfes, en su documento “Fundamentación conceptual área de Ciencias Sociales” de 2007, ha contextualizado las competencias en ciencias sociales de la siguiente forma:

Interpretativa: esta competencia apunta a las preguntas sobre el qué y el cómo. Además, “encierra el problema de la descripción y la definición, y supone el manejo de los conceptos para dar cuenta de los elementos básicos”. (Icfes, 2007, p. 33).

Argumentativa: se relaciona con la pregunta relativa al porqué de los fenómenos en un ámbito del saber, así como con las causas de los procesos y los hechos sociales e históricos (relaciones de causalidad). “En la medida en que se refiere a leyes o regularidades, implica la movilización del juicio: deducir de una ley un caso o inducir de un conjunto de observaciones una tendencia”. (Icfes, 2007, p. 34).

Propositiva: se refiere al “uso dinámico de la teoría en su función predictiva o heurística. Se relaciona con la capacidad de imaginar hechos futuros a partir de estados iniciales y tendencias dadas, así como con el hallazgo de fenómenos nuevos y su encuadre en tendencias conocidas.” (Icfes, 2007, p. 36).

Resumen de las normas técnico - legales



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Para el área de Ciencias Sociales es ineludible efectuar una mirada hermenéutica a todo el ordenamiento jurídico, para encontrar mayor sentido a su estructuración y anclar los horizontes pedagógicos del quehacer desde los preceptos de la Constitución Política de Colombia (CPC) establecidos en el preámbulo, fundamentado en los valores de la sociedad como: “la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz” (CPC, 1991), y la construcción de ciudadanía desde las diferentes áreas del currículo.

Los debates, reflexiones y construcciones conceptuales, que le competen al área de Ciencias Sociales, permiten realizar articulaciones pedagógicas con algunos artículos de la CPC, como el artículo 41 que preceptúa el estudio obligatorio de la Constitución y la instrucción cívica (CPC, 1991); y el artículo 67 sobre el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y la protección del ambiente (CPC, 1991). De este modo es posible entender el sentido teleológico del articulado de la Ley General de Educación, la cual establece la educación como un “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” (artículo 1, Ley 115, 1994). Así mismo, este accionar de auscultación de lógicas y contextos donadores de sentidos para el área de Ciencias Sociales, no puede sustraerse de la determinación ejercida por el artículo 5 de Ley General de Educación, y el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: (...) “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (artículo 5, numeral 2, Ley 115, 1994).

Igualmente, el área de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia debe enfrentar la reflexión del norte definido en la Ley 115 de 1994:

-Artículo 13. “Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;

Proporcionar una sólida formación ética y moral y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;

Fomentar en la institución educativa prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad (...).”



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

-Artículo 14. Enseñanza obligatoria: “El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política”;

-Artículo 20. Objetivos generales de la Educación Básica literal D: “Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua” (Ley 115, 1994).

En medio de este marco normativo y en cumplimiento del artículo 68 de la Ley 115 de 1994, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002) publica el texto de los Lineamientos curriculares para el área de Ciencias Sociales como puntos de apoyo y orientación general para canalizar de manera conceptual y metodológica el hacer en el área. Son los mínimos curriculares, pedagógicos y didácticos que incitan, orientan y reorientan los currículos en las instituciones educativas, estructurados por ocho ejes problémicos y a través de competencias que propician el aprendizaje significativo en maridaje con los ámbitos local, nacional y global (MEN, 2002). Los ejes que orientan los lineamientos curriculares de ciencias sociales son:

- “Eje 1. La defensa de la condición humana y el respeto por la diversidad.
- Eje 2. El sujeto, la sociedad civil y el Estado comprometidos con la defensa y promoción de los derechos y deberes humanos, como mecanismos para construir una democracia y conseguir la paz.
- Eje 3. Hombres y mujeres como guardianes y beneficiarios de la madre tierra.
- Eje 4. Buscar un desarrollo económico sostenible que permita preservar la dignidad humana.
- Eje 5. Nuestro planeta como un espacio de interacciones cambiantes que nos posibilita y limita.
- Eje 6. Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos.
- Eje 7. Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos: ciencia, tecnología, medios de comunicación, etc.
- Eje 8. Las organizaciones políticas y sociales como estructuras que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades y cambios” (MEN, 2002, p. 38).

Posteriormente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004) en el marco del Plan de Desarrollo de 2003, y para lograr una educación de calidad, define los estándares básicos de competencia entendidos como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que deben desarrollar niños, niñas y jóvenes para interpretar el mundo colmado de complejidades a fin de explorar fenómenos y resolver problemas.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Los estándares (MEN, 2004) como criterios referenciales claros y públicos, establecen lo que niños, niñas y jóvenes deben saber, hacer, ser, convivir, para trascender en su proyecto de vida, y están divididos por ciclos, así: de primero a tercero, de cuarto a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno y de décimo a undécimo. La formación en ciencias sociales habrá de cimentarse en la exploración de fenómenos, el análisis de problemas, la observación y organización de información relevante, la utilización de métodos de análisis para compartir resultados, hallazgos y experiencias con el fin de incidir en el mejoramiento de su entorno al comprender el pasado, vivenciar y resignificar el presente y construir futuro.

En consecuencia, desde los fundamentos de los estándares básicos de competencia, (MEN 2002), son actitudes esenciales para desarrollar en el área de Ciencias Sociales la curiosidad, la honestidad en la recolección de datos y su validación, la flexibilidad, la persistencia, la crítica y la apertura mental, la disponibilidad para tolerar la incertidumbre y aceptar la naturaleza provisional propia de la exploración científica, la reflexión sobre el pasado, el presente y el futuro, el deseo y la voluntad de valorar críticamente las consecuencias de los descubrimientos científicos. Estas actitudes crean las condiciones para que, a partir de la observación en los ámbitos personal y social, se recoja y sistematice información para la discusión con los otros, y para llegar a la conceptualización y teorización, que permita comprender al ser humano y su actuar, en el círculo virtuoso de la reflexión, la experimentación, la sistematización y la reconceptualización.

En el texto Lineamientos curriculares para el área de Ciencias Sociales en la Educación Básica del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002) al abordar el concepto de competencia, aclara que, según orientaciones del MEN - Icfes, desde 1999 la propuesta evaluativa para el área de Ciencias Sociales debe “privilegiar el análisis y la crítica de los conocimientos y fenómenos sociales reconociendo e involucrando la complejidad social y cultural” (MEN, 2004, p 114).

En esta línea de reflexión y consecuente adopción de posturas frente al problema de las competencias (MEN, 2002) distingue para el área de Ciencias Sociales las siguientes competencias: conceptuales o referidas al manejo conceptual y sus aplicaciones en el contexto socio - cultural; procedimentales o referidas al manejo de técnicas, procesos y estrategias operativas para buscar, seleccionar, organizar y utilizar información significativa, codificarla y decodificarla; interpersonales o de disposición de un individuo para interactuar y comunicarse con otros, ponerse en lugar de esos otros para percibir y tolerar sus estados de ánimo, emociones y reacciones; e intrapersonales o sobre la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para descubrir, representar y simbolizar los propios sentimientos y emociones.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

En los mismos Lineamientos curriculares para el área de Ciencias Sociales (MEN, 2002) se aclara que “las competencias que se utilizan en el área de sociales, permiten la consecución de las que prevé el Icfes”, en la Ley 115 de 1994 (artículo 76) la definición de currículo que se circunscribe a la confluencia de “criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos” tiene estrecha relación con el área de Ciencias Sociales en tanto se le endilga la formación integral y consecuente contribución a la identidad cultural nacional, regional y local al poner en práctica políticas y el mismo Proyecto Educativo Institucional”.

Además, se hace obligatorio precisar para el área de Ciencia Sociales que según el artículo 79 de la Ley General de Educación el plan de estudios como “esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas” hace parte integrante del currículo y estará en estricta concordancia con el Proyecto Educativo Institucional y demás acervo normativo vigente que orientan los diseños para la formación integral humana.

Nota: Los estándares propuestos para cada periodo están ubicados en el cuadro de cada periodo de la siguiente forma:

Ejes de los estándares o lineamientos en términos de acciones de pensamiento y producción.		
Estándares correspondientes a “... me aproximo al conocimiento como científico (a) social ”		
Estándares correspondientes a “ relaciones con la historia y las culturas ”	Estándares correspondientes a “ relaciones espaciales y ambientales ”	Estándares correspondientes a “ relaciones ético - políticas ”
Estándares correspondientes a “... desarrollo compromisos personales y sociales ”		

Cuadro 1. Ejemplo del componente de clasificación de los estándares de competencia en la malla curricular.

4. El Plan De Área De Educación Artística Y Cultural.

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

La propuesta de plan de área para la Educación Artística y Cultural que se presenta en este capítulo tendrá como soportes teóricos los Lineamientos curriculares para la Educación Artística (Ministerio de Educación, 2000), el Plan Nacional de Educación Artística (Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura, 2007-2010), el



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

documento No 16. Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media (Ministerio de Educación Nacional, 2010); textos que han fundamentado los desarrollos teóricos, metodológicos y estructurales del plan curricular y cuyo contenido expresa y evidencia las ideas de expertos, sumada a las voces, experiencias y consideraciones de docentes del área.

Por ello se invita y convoca a los docentes de Educación Artística y Cultural y a todos aquellos que por una u otra razón no han tenido la formación específica en este campo del saber, pero sirven el área, a la revisión de estos y así tener una panorámica general de lo que se viene proponiendo para la educación artística como área obligatoria y fundamental, aunado con los elementos de comprensión y análisis de la propuesta que se presenta; ya que si bien no se desliga de las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación, se realizan algunos aportes significativos en los campos teórico, metodológico y estructural, producto de la reflexión de docentes que durante una década han transitado por la Red de Docentes de Educación Artística de la Escuela del Maestro de la Secretaría de Educación.

Concepción del área

Es importante la consideración de que la Educación Artística y Cultural, como área obligatoria y fundamental contemplada en la Ley 115 de 1994, cumple un papel primordial en los procesos de desarrollo y formación de ser humano, por esto su presencia en el currículo tiene validez, sobre todo cuando deja de ser percibida como un espacio recreativo o de divertimento, como el lugar donde se realizan los adornos, los decorados o las cosas “bonitas”, con “estética” como se suele decir coloquialmente, para convertirse en un espacio que incite a la reflexión, el encuentro consigo mismo, el otro, el entorno, lo otro. A través de su práctica es posible pensarse y pensar a los demás, reconocer las potencialidades corporales, reconocerse como un individuo que interactúa, que se mueve, transforma, simboliza, crea y reconstruye. La educación artística permite la expresión del ser, de lo que acontece y permeando la vida de niños y jóvenes en el espacio de la enseñanza del área se da el encuentro de lo sensible y lo racional, del *mythos* y el *logos*, manifiestos en lenguajes artísticos, en expresiones artísticas, que no dan cuenta sólo de lo bello de la vida, sino también de aquel cúmulo de experiencias, sensaciones, emociones y pensamientos que van haciendo de cada uno un ser con humanidad propia. Por esto desde esta experiencia de formación artística se hace posible la pregunta y la multiplicidad de preguntas que surgen de cada uno de los educandos, asumiendo una actitud investigativa, de cuestionamiento permanente, como una de las estrategias metodológicas; así mismo, la motivación hacia la búsqueda de la pluralidad de respuestas, teniendo como medios para sus narraciones, la expresión artística.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Educación por las artes

Es de resaltar que la propuesta del plan de área tiene correspondencia con lo planteado en el documento No 16 Orientaciones para la Educación Artística (Ministerio de Educación Nacional, 2010) que sostiene que los procesos de formación artística tanto en la primera infancia, como en la básica primaria y secundaria, deben atender a la necesidad de la educación **por las artes**, marcando una notable diferencia en relación a la educación para el arte.

La educación para el arte se interpreta como aquella que se implementa en las facultades de artes (maestros y licenciados), escuelas, academias de artes, en las que el fin último es la formación de artistas. Allí se da una prelación al conocimiento, manejo y dominio de la técnica, esta que requiere de ejercitación y entrenamiento constante, para el logro de la habilidad y de la aptitud. Por el contrario, la educación por el arte, plantea, que ésta, deje de ser un fin en sí mismo y se convierta en un medio, un camino, una forma, que posibilite a niños y jóvenes contar, decir, manifestar, imaginar, a través de los diferentes lenguajes artísticos. Por lo tanto, el interés primordial radica en potenciar el desarrollo sensible del individuo, la mirada atenta, el pensamiento reflexivo y crítico, la actitud, no sólo hacia las manifestaciones del arte, sino a la mirada estética y propositiva ante lo que la vida le presenta.

Por lo tanto se considera importante que el docente de educación artística transforme su mirada y, de alguna manera, dinamice las estructuras aprendidas en su formación profesional y piense en las necesidades psicofísicas, espirituales, cognitivas y sociales, entre otras, que tienen los educandos, y la manera mediante la cual las diferentes expresiones del arte como medio de comunicación, de relación con el mundo, pueden brindar respuestas a las tantas y tantas preguntas que se generan en el trasegar por la vida. Es importante y por ello la invitación a que el docente establezca un vínculo entre el mundo real y el imaginado, entre la escuela, la casa y el barrio, entre la expresión del arte y la vida.

Si la apuesta en el plan de área es la educación por el arte, se deberá trabajar para el desarrollo de la actitud y la aptitud, como ejes fundamentales del desarrollo integral del individuo, para buscar el deseo, las ganas, el placer, el disfrute, el asombro; es importante la implementación del juego y la lúdica como estrategias metodológicas, la motivación constante a los educandos a participar en la construcción de proyectos no solo en el aula y la institución educativa, sino en la comunidad; extender a través de la expresión artística la invitación a ser ciudadanos, habitantes éticos y estéticos de la aldea global.

La educación artística como campo



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Asumir el concepto de campo en relación al área de Educación Artística y Cultural es comulgar con la idea de que ésta tiene su propio sistema de relaciones, contiene una dinámica propia, así como sus preceptos legales, filosóficos, pedagógicos, estéticos y éticos, entre otros. Genera en su desarrollo estrategias metodológicas, didácticas y evaluativas particulares que hacen que su abordaje tenga una impronta, lo que la hace autónoma.

Su forma particular de manifestación a través de los diferentes lenguajes de la expresión artística posibilitan pensarse como un área que aporta al desarrollo integral del individuo (saber conocer, saber hacer y saber ser). En su interior se da la multidisciplinariedad, es decir, el diálogo permanente y dialéctico del movimiento, la representación, la imagen, la metáfora y el sonido, que encuentra su eje en el desarrollo del pensamiento simbólico, lo que conlleva a la reflexión, la deconstrucción, la transformación, la creación y la posibilidad de crear mundos. Así mismo, desde este campo puede darse la interdisciplinariedad, es decir, el diálogo, la búsqueda de objetivos comunes con las otras áreas de conocimiento, promoviendo desarrollos cognitivos, físicos, expresivos e investigativos desde las experiencias del arte, que permitan que niños y jóvenes desarrollen estas potencialidades y estén prestos para asumir otros conocimientos.

Un campo autónomo de prácticas expresivas y artísticas que contiene competencias específicas del área, ejes de los estándares, ejes generadores de la educación artística y prácticas artísticas, en el que el docente puede trabajar desde sus fortalezas y posibilidades profesionales, y en la que los estudiantes pueden aprovechar sus fortalezas para el desarrollo de la actitud, la aptitud, la generación de procesos de creación artística y cultural y la participación en la vida en comunidad y en sociedad.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

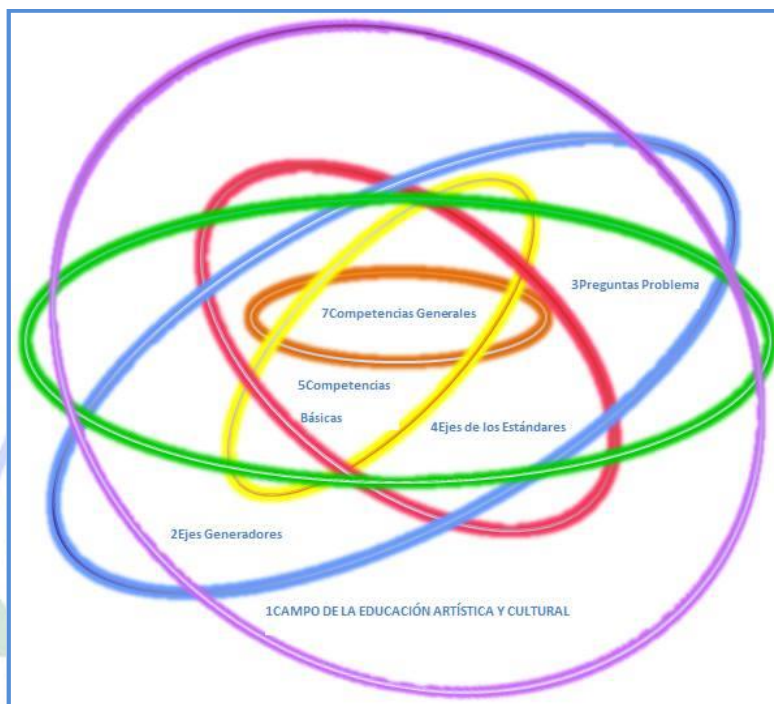


Gráfico 1. Campo de la Educación Artística y Cultural.

Fundamentos pedagógico–didácticos

Competencias específicas del área

Al asumir el reto de recontextualizar el plan de área de Educación Artística y Cultural para la ciudad de Medellín, es importante aclarar que dentro de este no se desarrollarán algunos aspectos o conceptos plenamente, ya que se considera que están bien sustentados en los textos guía. Por ello, se referencian de manera permanente para que el docente vaya a la fuente, realice su análisis y contraste con la propuesta aquí planteada. En relación a las competencias específicas del área, se asumirán como macro las planteadas en el Documento No 16, Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 25), siendo ellas la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación.

La competencia de la sensibilidad se sintoniza perfectamente con la descripción e interpretación que se hace en el texto, desde la premisa de la educación por el arte, “De este modo, la sensibilidad es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística”. (Documento No 16, Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. MEN, 2010, p. 26).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Las tres competencias que se desprenden de la sensibilidad son sensibilidad visual, sensibilidad auditiva y sensibilidad cenestésica. “La cenestesia es la conciencia que tenemos del cuerpo y sus tensiones. En este sentido, permite integrar en nosotros un esquema del cuerpo como un todo. De este modo y por correspondencia, es posible identificar y anticipar las tensiones de otra persona” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 30). Se considera que en el desarrollo de la sensibilidad se logra acercar al estudiante de una manera perceptiva, experiencial, actitudinal y creativa al desarrollo integral, al sentido ético y al desarrollo humano, vinculado a la conformación de las competencias ciudadanas.

De otro lado, la sustentación que se expone de la competencia denominada “apreciación estética” se enmarca en los discursos y las propuestas de las estéticas restringidas, de las estéticas poéticas, es decir, aquellas que todavía se expresan en relación al arte o la consideración de lo bello; enmarcando el acto sensible como la experiencia que se da en la relación del hombre con la obra de arte, llámese danza, teatro o música, entre otras; a su vez circunscritas en escenarios como el museo, el teatro y los auditorios. De ahí se desprenden dos competencias que son *interpretación formal y extratextual en relación con las obras de arte* (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.36). La competencia comunicativa desarrolla otras dos competencias fundamentales: “la producción y la transformación simbólica” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 42).

En torno a estas tres competencias se propone realizar una pausa, un distanciamiento que posibilite el análisis en relación a la conceptualización y los soportes teóricos que las sustentan, ya que las pretensiones de la formación artística y la mirada de la educación por el arte, se sintonizan perfectamente en los planteamientos de la competencia de la sensibilidad, lo que no sucede con las competencias de la apreciación estética y la comunicación, ya que su desarrollo teórico, su mirada o enfoque está direccionada a la educación para el arte, a la formación de artistas y por esta razón los planteamientos que allí se generan son enunciados en su gran mayoría para el desarrollo de la aptitud artística, al desarrollo de habilidades, del producto del artista denominado obra de arte, a la proyección artística, desviando, de alguna manera, el rumbo de lo planteado en las necesidades que tienen niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas, de una educación por el arte, es decir, las expresiones artísticas como medio de introspección, de búsqueda, del diálogo que se establece entre el juego de preguntas y respuestas, de realidades e imaginación, de contar realidades o inventar mundos, ejercicios y acciones que distan de ser categorizados como obras de arte, pero que no por ello pierden validez, por el contrario, para nuestra necesidad educativa, se convierten en una fortaleza, en un tesoro valioso, que permite de manera mágica que nuestros educandos abran sus cofres, sus propios cofres y miren, descubran y reconozcan allí sus cartografías y sus bitácoras, tracen rumbos, viajen y vuelen.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Esta definición rompe de alguna manera con los paradigmas de la sensibilidad, expresada en las relaciones del hombre consigo mismo, el otro y el entorno desde las miradas cotidianas, y deja de lado el desarrollo de las propuestas de las estéticas prosaicas o estéticas de la cotidianidad, que además de incluir dentro de su pluralidad perceptiva las manifestaciones artísticas, amplían su radio a la percepción, al encuentro sensible en la complejidad de la vida social en sus diferentes manifestaciones y amplían los escenarios perceptivos a la calle, el barrio, el bus, el aula, los lugares comunes de gestos, movimientos, tonos y atuendos que también tienen lecturas desde las estéticas de la cotidianidad y son el insumo, el punto de partida, las temáticas o narrativas a ser retomados en los procesos de formación artística.

Esta consideración de la educación por el arte, de la formación integral, de la transversalidad con las diferentes áreas del conocimiento, el desarrollo cognitivo, ético y estético, puede consolidarse en el plan de área y por ende en el plan de aula, al ampliar el campo de las estéticas restringidas a las estéticas cotidianas, que conllevan implícitos la ampliación de metodologías, didácticas, ejes y acciones realizadas desde los diferentes lenguajes artísticos, sin perder el norte trazado por las competencias propias del área. Dentro de la propuesta curricular se plantea un devenir desde la competencia de la sensibilidad en apreciación estética que contemple elementos de ambas estéticas (cotidianas y poéticas) y desde allí se llegue no solo al reconocimiento, la apropiación y la aplicación de las miradas y los gestos cotidianos en sus léxicas y dramáticas, sino el reconocimiento, la apropiación y la aplicación de las técnicas artísticas, del conocimiento de la historia del arte, de los movimientos, las tendencias y las corrientes artísticas, de la filosofía del arte, de las dinámicas y acciones culturales, entre otros, enmarcadas en los proyectos artísticos y culturales del entorno escolar y social. En este devenir se va incorporando y equilibrando lo actitudinal y lo aptitudinal, lo prosaico y lo poético.

Los lineamientos curriculares conciben el desarrollo sensible, perceptivo, cognitivo, afectivo y emocional de los estudiantes, pero si se plantean solamente desde la perspectiva de la estética poética, igualmente restringe sus campos. Esta mirada de la obra artística en los procesos escolares implica procedimientos, experiencia y experimentación con las técnicas artísticas, importantes en los momentos de la realización de propuestas que requieran del desarrollo de la habilidad, la destreza y la aptitud, ejes que serán importantes en el desarrollo de las propuestas de expresión artística en los primeros grados de la básica secundaria, pero serán imprescindibles en los procesos y productos de los grados superiores y se verán reflejados en sus proyectos y propuestas.

En la educación básica primaria, entender el producto como obra, no sería la mejor alternativa, pues la adquisición de la destreza y el manejo de la técnica requieren de procesos de aprestamiento que conllevan a ejercicios de repetición continua, de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

trabajo arduo y permanente, de desarrollo de aptitudes, de tiempo y duración, teniendo como fin en sí mismo la consecución de un producto artístico. En la apuesta por lograr esta competencia en niños y niñas de la básica primaria, se validan espacios para el desarrollo sensible, la motivación, el deseo, el desarrollo de la percepción, la exploración y la creación, a través de la actividad del juego, la actitud lúdica y las expresiones artísticas.

Por tanto, el producto para la básica primaria se entenderá como la concreción de experiencias desde cualquiera de los lenguajes artísticos que serán puestos en común en el aula de clase, ya que entre pares, a manera de coevaluación o heteroevaluación, también se da la formación de públicos. Las experiencias, eventualmente, también podrán ser puestas en común ante sus padres y se valorarán en ellos los procesos y desarrollos individuales y actitudinales, más que los productos o resultados.

La competencia de la comunicación se entenderá no sólo enfocada a la producción artística, sino a entender como parte del producto la culminación de un ejercicio de expresión desde cualquiera de los lenguajes artísticos, que concebido como tal pueda ser socializado en el aula, teniendo como público los compañeros de clase, lo que también se podría denominar muestras, ejercicios de improvisación, que no tienen la factura de la obra, pero que al ser socializados cumplen la función de contar, de comunicar y, a su vez, entrar en diálogo con los demás compañeros que harán las veces de público, de cojugadores y tendrán la función de develar los símbolos y de comenzar el ejercicio hermenéutico de la interpretación.



Gráfico 2. Relación de la intensidad de tiempo académico para el desarrollo de las competencias.

Con respecto a la educación media, si se parte de la premisa de que los jóvenes de décimo y undécimo han vivenciado el proceso de formación que planteado, se considera pertinente que al llegar a estos, puedan activar y generar una propuesta



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

investigativa. Dicha propuesta deberá concluir en el grado 11^o con una socialización y proyección a través de algunos de los lenguajes artísticos. El o los docentes del área harán las asesorías y acompañamientos pertinentes.

La investigación en educación artística, desde el ámbito del aula como una propuesta de desarrollo curricular en el plan de estudios, está concebida como un reto para la institución, ya que se deben romper los paradigmas establecidos desde los modelos tradicionales de educación a través de la transmisión de contenidos de la disciplina o de la repetición de técnicas, que llevan al manejo de los lenguajes artísticos, para abordar el área desde una mirada más universal, comprendiendo el sentido estético y expresivo que tiene el arte en la sociedad y las posibilidades creativas que estos lenguajes pueden ofrecer a estudiantes en formación. El hecho de que la educación artística sea un área que se trabaja desde el campo de las artes o de los lenguajes artísticos, no implica que sus procesos de investigación no se lleven a cabo con rigurosidad científica, por el contrario, los docente y estudiantes deben orientar y dirigir como investigadores a sus estudiantes coinvestigadores en procesos serios que impliquen rigurosidad y credibilidad en el ámbito investigativo, así se generarán no solo productos artísticos innovadores, sino conocimiento nuevo y los estudiantes alcanzarán competencias específicas del área y competencias de investigación.

Procesos de desarrollo

Estos serán asumidos desde los procesos básicos de percepción (Documento No 16. Orientaciones para la Educación Artística, Ministerio de Educación Nacional, 2010) se nombran como recepción, creación y socialización, como acciones de pensamiento o producción, ya que son comunes a cualquiera de las prácticas artísticas.

“Abordaremos primero los procesos comunes a todas las prácticas artísticas, que pueden reunirse en tres grandes grupos de acuerdo con los diferentes roles que los estudiantes pueden desempeñar en las artes y la cultura, ya sea como espectadores, como creadores o como expositores: 1) Como **espectadores** realizan procesos de **recepción**, 2) Como **creadores** realizan procesos de **creación**: apropiación y creación y 3) Como **expositores** realizan procesos de **socialización**, presentación pública y gestión” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.47)

Se hace inevitable enfatizar en el distanciamiento en torno a los planteamientos de estos procesos, pues vuelven a ligarlos solamente a las estéticas poéticas y la producción artística y cultural al establecer la relación de recepción con el espectador, la apropiación y creación con el creador y la presentación pública y gestión con la exposición y la socialización.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Para la propuesta que se está presentado, se nombrará el primer proceso no como recepción, sino como **percepción**, sugerencia que se retoma de las diversas propuestas realizadas por los docentes en la socialización del plan de área programadas por Expedición Currículo. Si bien se considera la recepción como una acción de recibir, de captar a través de los sentidos, de alguna manera se puede entender como un recibir pasivo; en cambio, la percepción trasciende los umbrales de la recepción y la sensación; la percepción, se podría decir, es la interpretación, la hermenéutica de la recepción y la sensación; es observar, apreciar, sentir, comprender, conocer e interpretar algo. De esta forma, la percepción tendrá correspondencia con la cenestésica (conciencia que tenemos del cuerpo y sus tensiones), lo visual, lo auditivo, lo olfativo, lo háptico (tacto), el gusto, la cinestésica, la percepción de relaciones y la imaginación.

Los procesos de creación tendrán correspondencia con la creatividad, que deviene de la necesidad de comprensión del mundo, la pregunta constante, el pensar que lo mismo puede ser diferente (siempre cambiante), que las cosas no se fijan sino que devienen, la mirada no acostumbrada que rehúsa el molde, el modelo, el estereotipo y lo invariable. El lugar al que se llega luego de la experiencia de una percepción activa.

Dicha creatividad, al igual que la lúdica, se consideran una actitud, porque en ambas no basta sólo con que se sucedan a nivel neuronal y psicológico, entre otros. Es necesario que se materialicen, se actúe; es decir, estas actitudes, requieren ser manifiestas, convertirse en hecho, las ideas que toman forma de palabras, gestos, diseños, proyectos, obras e inventos.

La creatividad moviliza el pensamiento reflexivo, el pensamiento crítico, la generación de preguntas, la búsqueda de soluciones, la inferencia, la anticipación, el desarrollo del pensamiento divergente y el liderazgo. En niños y jóvenes, el desarrollo de la actitud creativa permitirá elevarse, que es diferente a evadirse, se trata de estar en planos diferentes a las realidades contundentes, poder sentir las, manifestarlas, analizarlas, simbolizarlas, trascenderlas y expresarlas. Nelson Goodman (1978) soporta parte de esta interpretación en torno a la creatividad en su texto Maneras de hacer.

Así mismo, la creatividad, unida a la risa, la lúdica, el juego y el arte, son elementos fundamentales en la conformación del carácter resiliente; indispensable para que nuestros niños y jóvenes puedan fortalecer su acción ética, psicológica, espiritual, cognitiva, perceptiva, creativa y a pesar de las adversidades de la índole que fueran, trascender, recrear y encontrar alternativas, intensiones, sentidos de vida y desde allí contribuir a la reconstrucción del tejido social, ser parte activa y positiva de la comunidad, de la sociedad.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Por último, los procesos de **socialización** tendrán correspondencia con la comunicación, más que la puesta en escena, es la puesta en común. La posibilidad de contar, narrar, expresar y en este sentido, las propuestas sean escuchadas, interpretadas y se pueda promover desde ellas la coevaluación, la heteroevaluación, el diálogo, la aceptación de la crítica constructiva y, por ende, las maneras del hablar, la acción del análisis, la inferencia y la escucha atenta. Esta es otra forma de educar públicos, no sólo para la escena artística, sino también para los escenarios que frecuentamos en nuestra vida cotidiana: la casa, el colegio, el parque y nuestra propia vida.



Gráfico 3. Relación entre las diferentes competencias.

Ejes generadores del plan de área

¿Cómo surgen los ejes generadores del plan de área?

La propuesta de los ejes generadores surge desde las reflexiones realizadas en la Red de Docentes de Educación Artística de la Escuela del Maestro entendida como el centro de discusión, de encuentro afectivo y académico. Integra en su dinámica interna preguntas tales como: ¿Cuál es el aporte de la Educación Artística y Cultural en la formación de niños y jóvenes en la escuela? ¿Es la educación para el arte o por el arte? ¿Productos o procesos artísticos? ¿Actitud versus aptitud? ¿Las técnicas artísticas se convierten en contenidos de la educación artística? ¿El objetivo de la educación artística es el montaje de propuestas artísticas para las celebraciones institucionales? ¿Todos los docentes están en capacidad de enseñar el área de educación artística? ¿Son los espacios de las instituciones educativas adecuados para la realización de las prácticas artísticas? ¿Es el patio escolar el espacio ideal para los talleres de formación artística?

La pregunta por el cómo desarrollar en niños, niñas y jóvenes los dispositivos conceptuales y prácticos, que en su apuesta por el desarrollo del pensamiento divergente, integren el pensar, el hacer y el sentir con una postura sensible, creativa,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

reflexiva, crítica de sí mismo, el otro y el entorno, se realiza a través de la puesta en escena de los ejes generadores, transversales a los diferentes lenguajes artísticos, así como también a las diferentes áreas de conocimiento, lo que los postula como una propuesta, una forma de la transversalidad; es decir, los ejes generadores son los componentes esenciales de la conformación sensible, estética y comunicativa e igualmente inciden directamente en el desarrollo del pensamiento científico, matemático y espacial, entre otros.

Los ejes generadores serán retomados y desarrollados a partir del diagnóstico que se realice del grupo de estudiantes y de acuerdo a sus necesidades, interés, problemas, y contexto sociocultural. Igualmente, de allí surgirán las preguntas problematizadoras a partir de las cuales el docente elegirá trabajar con el o los ejes que considere puedan posibilitar respuestas y desarrollos pertinentes. Serán la ruta de viaje, el mapa que tendrá el docente y a partir de las experiencias sonoras, de representación, imagen, movimiento y metáfora, establecerá temáticas, estrategias metodológicas y recursos necesarios para su desarrollo y puesta en escena.

Ejes generadores del saber artístico				
Expresiones artísticas: representación, movimiento, imagen, metáfora y sonido.				
Conciencia corporal	Gesto	Atención	Asimilación	Escucha
Expresividad	Emoción	Reconocimiento	Comprensión	Silencio
Espacio	Evocación	Distinción	Discriminación	Ruido
Quiétude	Ensoñación	Selección	Interrelación	Tiempo
Contemplación	Analogía	Clasificación	Transformación	Intensidad
Observación	Imitación	Semejanza	Análisis	Duración
Experimentación	Simbolización	Diferenciación	Abstracción	Tono
Creación	Imaginación	Proporción	Generalización	Coordinación
Resignificación	Concentración	Inferencia	Hipótesis	Disociación
Proyección	Improvisación	Indagación	Indagación	Interpretación
	Intervención	Construcción	Categorización	Deconstrucción
		Admiración	Producción	Apreciación

En torno a la pregunta ¿Qué y cómo se aprende en los procesos de formación artística y cultural? Las estrategias metodológicas y didácticas de enseñanza –

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

aprendizaje en la formación artística involucran procesos de conocimiento deductivos, inductivos como aquellos que van desde la experiencia viva de la realidad hasta la abstracción, en la búsqueda y valoración de los procesos más que de los resultados, en la incorporación del estudiante como ser social a los procesos de enculturación, el reconocer que el aprender y el hacer son acciones inseparables en los procesos de expresión artística.

Por estas razones, la formación artística no se ocupa de la definición de contenidos temáticos, pues estos son determinados según cada práctica artística; establecerlos constituye la tarea de los docentes y de las instituciones educativas (Ministerio de Educación Nacional, 2010). Se considera importante resaltar que la disposición ideal en la presentación gráfica de los ejes generadores será circular, pues esta disposición propone la igualdad y la equidad, posibilita la acción, el movimiento y la dinámica de la transversalidad.

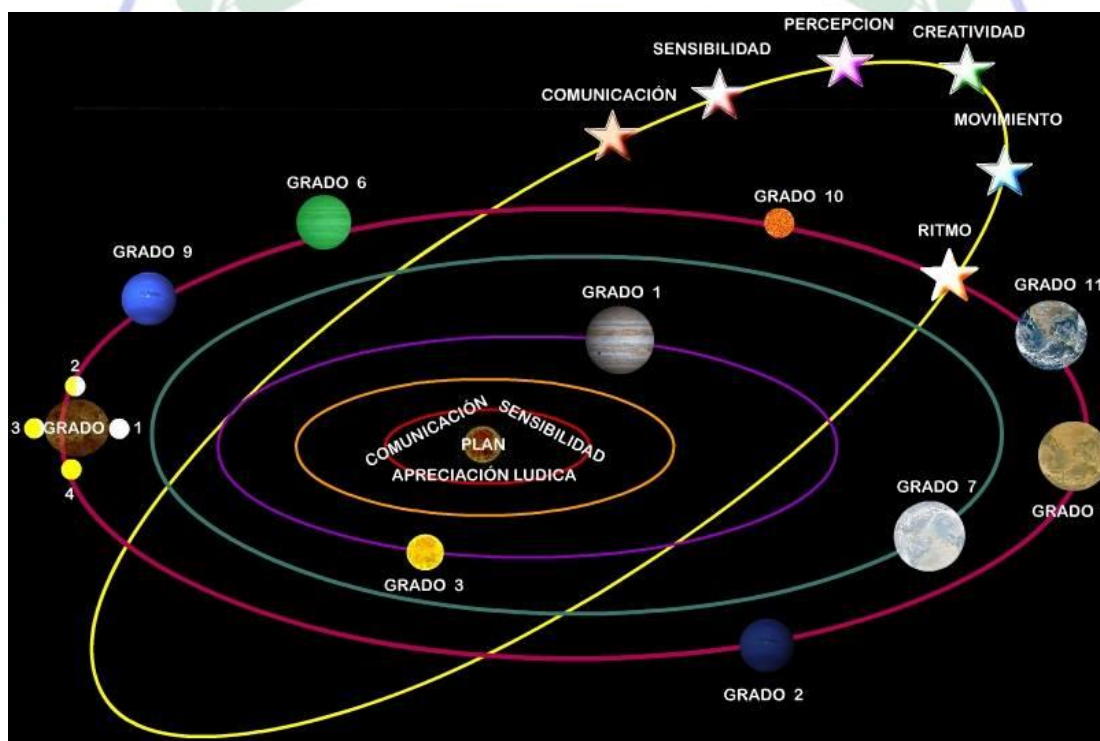


Gráfico 4. Propuesta de plan de área con base en la metáfora del sistema solar

El diseño nos presenta el proyecto curricular como un sistema solar. Expedición Currículo será el Brazo de Orión, enorme galaxia de tipo espiral; el plan de área de Educación Artística y Cultural estará en el centro del sistema y será la Estrella Mediana, la cual estará rodeada en una órbita cercana por tres planetas que serán las competencias específicas: sensibilidad, apreciación estética y comunicación; encontramos en otras órbitas los planetas enanos, que serán los diferentes grados,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

desde primero hasta undécimo, que en su movimiento de traslación determinan el trayecto del año académico y en su movimiento de rotación determinan los cuatro períodos académicos. Cada planeta enano estará acompañado de cuatro satélites naturales, que en cada fase lunar significarán un período académico. En una órbita exterior se encontrarán las estrellas variables, que serán los ejes generadores

Estándares

Es importante resaltar que el área no cuenta con estándares determinados por el Ministerio de Educación, evento que es aceptado por una gran mayoría de docentes, pues se considera que desde la subjetividad que se desarrolla en las expresiones artísticas (centrado en el ser), la diversidad de manifestaciones que la contienen, la multiplicidad de propuestas por su mirada divergente, hace difícil estandarizar dicha experiencia; por lo tanto desde la propuesta de Expedición Currículo se sugiere asumir las competencias específicas: Sensibilidad, Apreciación estética y Comunicación, como el punto de referencia para la redacción de los estándares para el área.

Evaluación

Para la propuesta que se está realizando, es importante resaltar el valor que se le da desde la Educación Artística y Cultural a los procesos, más que a los productos; a la actitud del estudiante, más que sus aptitudes y habilidades. El ejercicio diagnóstico contribuye a develar en qué momentos del desarrollo sensible, de apreciación estética y comunicación se encuentran sus estudiantes y, a partir de esta información, debe procurar que cada uno avance en su propio desarrollo y no homogenizar la formación en la valoración exclusiva del producto.

Se cuenta con varias metodologías de la evaluación que pueden ser aplicables a los procesos de formación artística, entre ellas se destacan:

- ✓ **La evaluación diagnóstica:** consiste en el análisis de una situación antes de iniciar una práctica educativa. Permite reconocer, identificar y establecer desde donde planificar las estrategias que se van a seguir de acuerdo con diferentes intereses, conocimientos y preferencias que tienen estudiantes y profesores.
- ✓ **La evaluación sujeta al criterio personalizado:** reconoce la importancia del diálogo entre estudiante y docente; permite la comprensión de las circunstancias particulares, inquietudes, preferencias o dificultades de ambas partes y exige del profesor conocimientos interdisciplinarios y flexibilidad de acción.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- ✓ **La coevaluación:** es aquella que se realiza entre los estudiantes y el docente. Permite al estudiante comprender el por qué, el para qué y el cómo se evalúa. Esta dinámica se enriquece con múltiples perspectivas que surgen de un clima de diálogo constructivo. En sus procesos evaluativos, la participación de los estudiantes es de fundamental importancia en la Educación Artística.
- ✓ **La autoevaluación:** es la valoración del estudiante de su propio trabajo y de los logros alcanzados. Se orienta a reconocer sus propias competencias y a identificar sus dificultades. Es tarea del docente a cargo de la educación artística en la escuela, fomentar la capacidad autocrítica en sus estudiantes.
- ✓ **La indagación:** constituye para el docente una forma de revisar y cualificar su quehacer en este campo y de consolidar sus aportes reflexivos para mejorar la calidad de la educación. En cuanto a los estudiantes, la realización de proyectos de investigación en educación artística aumenta su capacidad de participación y propicia ambientes de diálogo y de difusión con pares que comparten sus mismas inquietudes.
- ✓ Según las Orientaciones pedagógicas, el diseño de evidencias de desempeño debe establecerlo la institución educativa teniendo en cuenta las características de su proyecto educativo institucional. Tal diseño requiere considerar aspectos como: la coherencia entre la competencia y los desempeños; el campo disciplinar; las competencias esperadas en dicho campo; la dificultad progresiva de los contenidos; y la relación proporcional entre la intensidad horaria dedicada al área y el número de actividades, pruebas o instrumentos mediante los cuales se observan los desempeños. (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Resumen de las normas técnico-legales

El plan de área está en consonancia con las siguientes directrices legales:

La Constitución Política de 1991: artículos 67, 68, 70 y 71 en los cuales se legisla: (selección de algunos apartes).

“Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. (...). La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y *la recreación*, para el *mejoramiento cultural*, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (...)”



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

“Artículo 68. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. (...)”

“Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. (...). El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación”.

“Artículo 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres (...). El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades”.

Ley 115 de 1994 “Sección III. Educación básica:

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, contempla entre ellas la de Educación Artística y Cultural.

Ley 397 de 1997 o Ley General de Cultura

Esta Ley reconoce la educación artística y cultural como factor de desarrollo social, le otorga competencias del Ministerio de Cultura en este campo y crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural –Sinfac-. Paralelamente, las políticas y planes nacionales y regionales para el desarrollo cultural que dan seguimiento al Plan Decenal de Cultura 2001 – 2010, las cuales se han organizado a través del Sistema Nacional de Cultura, tienen la formación como un componente básico de las políticas públicas culturales, en las que se destaca la educación artística y cultural.

Principios de las prácticas artísticas y culturales (Ministerio de Educación Nacional, 2007)

- ✓ Valor intrínseco de las prácticas artísticas. Las prácticas artísticas son creadoras de comunidad, ya sea por la socialización de las significaciones con las cuales se sienten representados, identificados y cohesionados los diversos grupos, las etnias y los géneros; o porque satisfacen y hacen visibles los deseos, las



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

emociones y los imaginarios colectivos. Construyen comunidades fluidas y dinámicas que configuran procesos de cohesión, convivencia y otros valores ciudadanos. Las prácticas tienen la capacidad de producir sentido en profundidad y de configurar espacios de diálogo entre las modalidades y los niveles de la educación, la alta cultura y la cultura popular, la centralidad y la periferia, evidenciando de esta manera el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades.

- ✓ La educación artística es un derecho universal. El fortalecimiento de las prácticas artísticas se constituye como un factor que afianza el derecho a la diferencia cultural, siempre que se entienda la cultura como el ámbito de construcción de sentido atravesado por diferencias que precisan la expresión y el diálogo. La expresión y creación artística suponen construir una política educativa y cultural que conciba el quehacer artístico como parte de la cotidianidad de todo ser humano, como un acto que requiere una acción continua y constante. La educación es en sí misma un derecho fundamental de todo ciudadano y, en términos generales, el Estado debe buscar los mecanismos para lograr que esta sea gratuita en todas las regiones y todos los rincones del país.

Igualmente, la educación artística es un derecho universal que debe ser gratuito y de responsabilidad del Estado; asimismo, la formación de los artistas debe fomentar la creatividad y este aspecto debe estar reflejado en las orientaciones pedagógicas de las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país.

Es importante también aclarar que no toda práctica artística es buena en sí misma y que no todo es arte, se requiere fomentar procesos sistemáticos y consolidados de formación y educación artística para asegurar procesos y productos de calidad. La educación artística favorece el desarrollo del pensamiento crítico y promueve el aporte y la valoración de distintos puntos de vista sobre una misma temática.

5. El Plan De Área De Educación Ética Y En Valores Humanos

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

“Educar es más difícil que enseñar, porque para enseñar usted precisa saber, pero para educar se precisa ser” (Quino, 1998)

El conocimiento del área de Educación Ética y en Valores Humanos se funda desde los diferentes encuentros, desencuentros y consensos que a lo largo de la historia de la humanidad se han dado. Por ello, sus raíces epistemológicas y su quehacer práctico en el ámbito educativo, precisan que el individuo se haga consciente de que debe mejorar la manera de vivir, porque la vida y el mismo ser humano son un



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

proyecto inacabado que busca una valoración, cada vez más alta, de sí mismo, del otro y de lo otro.

Desde su estatuto inicial constituye un saber “teórico – práctico – vivencial” ligado a la tradición, el lenguaje, la cultura y la política, buscando formar mejores seres humanos, ciudadanos honestos, capaces de ir desarrollando y adquiriendo habilidades y destrezas para sus relaciones interpersonales. Como se puede inferir de Fernando Savater (2010) hay saberes imprescindibles para la vida de un ser humano, uno de ellos es la ética, porque ella nos permite saber lo que nos conviene y lo que no nos conviene.

En esta concepción curricular el maestro direcciona un diálogo permanente hacia la transformación del estudiante para adquirir una mejor calidad de vida: para comprenderla tener una posición frente a ella y contribuir a su transformación, con criterios de justicia social, equidad y búsqueda del bien común. De allí, como se cita en los lineamientos curriculares para el área, *“Si la educación ética y moral prepara para la vida, es necesario reconocer que el arte de la vida escapa a cualquier ingenua pretensión de ser enseñado como por ejemplo, se enseña a hablar, caminar, o a sumar o restar.”* (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.35).

Por eso, el conocimiento práctico que promueve la ética se empieza a adquirir desde el momento mismo en que se nace dentro de un núcleo familiar, y se va afinando y completando a través de la relación con el otro por medio del compartir social y la participación. La escuela, como una de las instituciones de acogida, apoya la formación brindada por la familia e instaura unos valores y unas posturas frente a la vida, que la sociedad desea para cada uno de sus integrantes y el área de Ética y Valores contribuye al logro de dicho objetivo formativo. Además, la escuela fomenta los valores que el Estado desea evidenciar como identidad nacional.

Es necesario, entonces, que la formación en el área brinde herramientas al alumno para que se erija como ser social, ciudadano activo y ser político que trascienda en la sociedad, por tal motivo el área debe pensarse como el fundamento de un ser social, que se logrará formar en la armonía del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Desarrollo Municipal de Medellín en su línea 2 “Equidad, prioridad de la sociedad y el gobierno”. Resulta prioritario que la escuela como generador de escenarios de reflexiones dialógicas se replantee las experiencias vitales, para convertirlas en conocimientos morales, éticos y axiológicos, donde se incluya a todos sus actores: estudiantes, docentes, directivos y comunidad, en torno al desarrollo de cuatro hilos conductores transversales y, en forma de espiral, desde el grado 1° hasta el grado 11°; ellos son:

La identificación de los principios y actuaciones que rigen al ser humano, en sus contextos individual y social.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El reconocimiento de la vida y de su propio ser, con todas sus potencialidades y limitaciones para una actuación desde la autonomía y la libertad.

El reconocimiento del otro y la valoración de este con todas sus diferencias y posibilidades de relación.

La actuación responsable, desde la estructuración de una conciencia ética y moral, en diferentes grupos y situaciones en que participa.

Dichos enlaces teóricos y prácticos se desarrollan en tres ejes que permitirán el desglose de competencias afines al área (ver gráfico 1)

Me formo como persona que trasciende hacia el arte del buen vivir (**ser trascendente**).

Me formo en el pensamiento moral y ético (**desarrollo moral**).

Me formo como un ser social en la búsqueda del bien común (**ser ciudadano**).

El reto formativo se concreta en una proyección de un ser humano:

Que reconozca, interiorice y vivencie las normas para la convivencia pacífica.

Con sentido crítico, analítico, reflexivo, inquieto y propositivo ante las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Con autocontrol de sí y de su voluntad; tolerante, con sentido de pertenencia, respetuoso, responsable, con capacidad de entendimiento y comprensión para con el otro.

En la búsqueda de su realización personal en armonía con los demás y el universo.

Que defienda los derechos humanos y cumpla sus deberes. Con fundamentos políticos, que vivencie los principios democráticos y contribuya al mejoramiento de su entorno y a la construcción de una sociedad más humana.

Que busque su trascendencia y se rete espiritualmente.

Capaz de vivir la justicia en pro del bien común y la libertad en armonía con los demás.

Que dignifique la vida en su máxima dimensión en busca de la felicidad propia y de quienes lo rodean en pro de una mejor calidad de vida.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I



Gráfico 1. Ejes de estándares o lineamientos del área

Fundamentos pedagógico-didácticos

La Educación Ética y Valores Humanos se considera como un área sistémica pensada para la complejidad. En esa vía, le sienta muy bien la construcción interdisciplinar porque le brinda herramientas para mejorar su postura frente a los conocimientos y prácticas vitales que deben tener los seres humanos para alcanzar su fin propio, el arte de vivir bien. En este sentido, sus acciones, prácticas y vivencias propenden por mejorar la vida como un bien común.

El cómo enseñar el área constituye una apuesta formativa de la institución, en la cual la responsabilidad trasciende la hora de clase y su docente orientador, para hacerse una vivencia colectiva que desde el ejemplo y la acción cotidiana comprometa a todos sus miembros y atravesase completamente el contexto escolar.

Esta propuesta asume un aprendizaje significativo de la ética y la moral, en ambientes de trabajo colaborativo y vivencial, en los cuales el estudiante como protagonista proyecte su vida en armonía con el entorno y el maestro como orientador, sea ejemplo, potenciador y mediador de los mismos, en contextos donde primen los valores en las acciones. La pregunta por el ser invita a desarrollar el área con un enfoque investigativo, planteado para cada grado así:

Pregunta por el ser y su contexto en función del ser.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Reflexión sobre el ser en función del entorno.
Construcción del proyecto de vida por indagación escolar.
Clarificación de valores y desarrollo de la conciencia moral.

En su momento de verdad, el desarrollo del área se organiza en torno a una serie de estrategias que invitan a compartir experiencias, reflexionar sobre dilemas éticos y morales, analizar y valorar sus diferentes contextos, fortalecer sus valores y construir proyecto de vida. Para hacer esto posible, se consideran como herramientas metodológicas para desarrollar el área:

La clarificación de valores desde el punto de vista axiológico.
El análisis de dilemas morales para que el estudiante pueda dar respuesta a un problema moral.
La indagación escolar que permita al estudiante descubrir e investigar en el entorno escolar las herramientas que le ayuden hacer su propio diagnóstico particular y colectivo.
La retroalimentación colectiva de los aprendizajes producto de la construcción social de la moral.
El juego de roles a partir de las representaciones y ponerse en el lugar de otro para resolver problemas.
La reflexión de conceptos adquiridos y aprendidos a través de procedimientos que conlleven a una aplicación de los anteriores reflejados en actitudes.
El autoexamen como forma de pensarse como ser ético, es decir, que reflexiona sobre sus propios actos y los puede corregir.
El trabajo en equipo y colaborativo.
El análisis de contextos reales que permitan dar respuesta a necesidades propias de su entorno real.

Por su parte, la evaluación del área debe conducir a la medición cualitativa de los avances del estudiante como ser que construye y desarrolla su ética de vida individual y en relación con los demás. Involucra en su proceso el análisis y la observación del comportamiento humano y moral. En esta línea, es importante tener en cuenta la necesidad de asumir una percepción amplia de la persona en sus diferentes campos incluyendo el académico. Evaluar para la vida, pero acompañado del análisis e interpretación de cada una de las estrategias: auto-evaluativa, co-evaluativa y hetero-evaluativa, como se define a continuación:

Auto-evaluación: Cada estudiante evalúa sus propias acciones, es decir debe valorar su desempeño. Esto impulsa el crecimiento en la formación integral; aumenta la autoestima, la responsabilidad, la honradez, la sinceridad y la autonomía.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Co-evaluación: Se desarrolla a través de la socialización e interacción con los miembros del grupo; juntos construyen con objetividad los logros y avances adquiridos.

Hetero-evaluación: Es un conjunto de criterios que el docente utiliza para evaluar de manera objetiva al estudiante y emitir un concepto sobre su desempeño.

Además, el área de educación ética y valores humanos debe recurrir a la evaluación de distintos aspectos y maneras de actuar que se presentan en la vida cotidiana; ella debe orientarse bajo los siguientes criterios:

Conocer los contextos y el ambiente en los cuales se desenvuelven los estudiantes.
Observar la actitud y el comportamiento en la vivencia de los valores.
Participar activa en las actividades desarrolladas por la institución.
Seguimiento a las bitácoras de evidencia de trabajo de los estudiantes.

Resumen de las normas técnico-legales

La fundamentación legal del área de Educación Ética y Valores Humanos tiene su principio en la Constitución Política de Colombia, en su artículo 67 que reza:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.” (Congreso de Colombia, 1991, pág. 22)

Así como en el artículo 41, donde se afirma que *“En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.”* (Congreso de Colombia, 1991, pág. 12). Ella sugiere entonces que se apropie el sistema de educación de la formación de seres humanos como ciudadanos, integrales en conocimientos, habilidades, competencias y actitudes que propendan por el desarrollo de la misma sociedad colombiana.

Colombia legisla en materia de educación mediante la Ley 115 de 1994 llamada Ley General de la Educación, es a ella entonces, que se debe el establecimiento de esta área como fundamental y obligatoria tal y como se lee en su artículo 23, numeral 4. De igual manera, resalta la Educación Ética y Valores Humanos en la escuela, con una formación desde el ejemplo, cuando en su artículo 25 se refiere al respecto del área de Ética y Valores como esta debe concebirse en el Proyecto Educativo



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Institucional con un currículo pertinente; ambientes de aprendizaje adecuados; comportamiento decoroso de los directivos, docentes y personal administrativo; y la aplicación de la norma vigente.

El área de Educación Ética y Valores Humanos, como se establece en los lineamientos curriculares, debe atender particularmente a cada uno de los trece fines de la educación en Colombia, artículo 5, toda vez que el desarrollo de la persona que se educa para contribuir a la sociedad, debe estar ligada a su conciencia social, al conocimiento y al respeto por sus raíces y principios culturales, para el desarrollo social, económico, cultural, político y científico, en aras de mejorar la calidad de vida de la población. En los lineamientos curriculares se desarrollan una serie de componentes a los cuales debe tender el área en todos sus niveles de formación; que en este documento del plan de área de Educación Ética y Valores Humanos consideramos la base para la redacción de los estándares propuestos por el equipo de maestros expedicionarios.

Consecuente con el propósito de este plan de hacer de la formación en ética y valores un eje transversal dentro de las instituciones educativas, se hace necesario tener en cuenta las consideraciones de la Ley General de Educación, que en su artículo 14 plantea “como enseñanza obligatoria, en todos los establecimientos oficiales o privados, en todos los niveles de la educación básica y media” entre otros, “La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos”. A su vez, el Decreto 1860 de 1994, reglamenta en el artículo 36, que la enseñanza prevista en el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. Refiere además, la misma ley, que son espacios de reflexión y vivencia pedagógica en ética y valores: el gobierno escolar, el manual de convivencia, el personero de los estudiantes, el servicio social estudiantil, y el servicio de orientación estudiantil.

Los objetivos específicos del área por grado que se deben establecer en concordancia con los que enmarca la ley:

Para la educación preescolar (Art. 16) “fortaleciendo las diferentes dimensiones del ser integral como bases del conocimiento”.

Para la educación básica en el ciclo de primaria (Art. 21) “que va encaminada a la formación hacia una sana convivencia y hacer de la sociedad que sea más democrática, participativa y pluralista”.

Para la educación básica en el ciclo de secundaria (Art. 22) “desde las diferentes áreas del conocimiento apropiarse de los conceptos que le ayuden a transformar la realidad”.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Para la educación media académica (Art. 30) “con respecto a la profundización de los conocimientos que le permitan la comprensión de los valores éticos aplicados al contexto social y productivo”.

Así, la institución educativa en toda su planeación y ejercicio deberá asumir el plan de área de Educación Ética y Valores Humanos como eje transversal de formación en la institución educativa, en un marco de la integralidad del ser humano que forma, la responsabilidad de aplicación de la ley vigente y en respuesta a la necesidad actual de la sociedad moderna.

Consideración preliminar: a continuación aclaramos que para la construcción de los estándares del área de Educación Ética y en Valores Humanos se tuvieron en cuenta los lineamientos curriculares para esta misma área, además en la redacción de unos de ellos se utilizaron algunos de los estándares básicos de competencias ciudadanas formulados por el Ministerio de Educación Nacional para ser incluidos en los procesos curriculares de las instituciones educativas del país.

6. El Plan De Área De Educación Física, Recreación Y Deportes

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

La educación física en su devenir histórico, y en la misma construcción paulatina de la educación institucionalizada, ha estado presente de diferentes maneras y perspectivas en los procesos de estructurar un currículo abierto y flexible, con miradas permanentes a los cambios y las necesidades de los estudiantes y a las condiciones de los contextos donde estos se desarrollan.

Su actual andamiaje es producto de procesos sociales, educativos, políticos y económicos que transforman constantemente y de manera sistemática su cuerpo teórico, y que asumen prácticas diferenciadas en periodos determinados de la historia. Revisar de manera sucinta este trayecto es necesario para comprender la configuración conceptual y epistemológica del área.

Así, a inicios del siglo XIX se puede advertir una marcada tendencia al fortalecimiento del cuerpo en términos físicos, con clara orientación militar. Dando respuesta de alguna manera a las condiciones educativas y políticas del momento, en donde la rigurosidad y los esquemas corporales dirigidos y estrictos formaban ciudadanos aptos para producir económicamente y colaborar con el interés general de la Nación.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Si bien, a mediados del siglo XIX se incluye en el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1871 una formación que integre el espíritu, continúa siendo fundamental y relevante el adiestramiento del cuerpo como medio de preparación para la guerra (MEN, 2002).

Además de esta alta incidencia política en la formación del cuerpo y del ser, se tuvo a inicios del siglo XX intervención de la iglesia en la educación; siendo la formación de la moral la prioridad en los procesos educativos, concibiendo una formación física que propendía a la prudencia y el acatamiento de la moralidad. Un cuerpo limitado, un pensamiento sujeto a las directrices sociales y religiosas de la época; expresiones corporales y motrices, sobre todo en el género femenino, limitadas bajo el concepto de delicadeza y pudor; vestuarios que no permitían la posibilidad de amplitud y libertad de los movimientos y mucho menos la percepción de las figuras corporales.

La Campaña de Cultura Aldeana se inició en 1934 bajo el ministerio de Luis López de Mesa y constituyó un intento ambicioso en sus planteamientos, limitado en recursos materiales, y efímero en su duración. Esta campaña contó con buena difusión y sembró grandes esperanzas en la ambición de democratizar la educación. Sus planes giraron en torno a la idea de llevar a los sectores populares nuevos hábitos y costumbres relacionadas con principios de higiene, estética, alimentación y nutrición.

Se llegó a plantear la necesidad de restaurar en primer término la condición fisiológica de la población escolar, entendida como la atención al régimen alimenticio, la nutrición, la salud física y mental, lo cual se consideró como premisa para mejorar las condiciones y los ambientes para la adquisición de los conocimientos en los escolares.

El discurso presente en la década del veinte en los análisis sobre la población, plagado de determinismo geográfico y racial, empezó a ser desplazada y aunque persisten algunos de sus defensores, se abren paso nuevas explicaciones sobre los problemas sociales y educativos. Por lo tanto, se emprenden estudios y se elaboran análisis que pretendían tener sustento científico en disciplinas como la psicología experimental, la medicina, la sociología y la antropometría.

La escasez presupuestal, el aumento de la población, la falta de continuidad en las políticas y en los funcionarios estatales, llevaron al distanciamiento entre los ideales enarbolados y su cobertura a nivel cuantitativo, además de la implementación de acciones que apuntaran a la solución de problemas bien definidos.

Para mediados del siglo XX se expide la Resolución 2011 de 1967, en la cual se contemplan como objetivos específicos, en el programa de Educación Física para



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

la enseñanza media, la formación física, la actitud y formación postural, el cuidado corporal, el tiempo libre, la formación en destrezas naturales, destrezas técnicas y el ritmo. Con los decretos 088 de 1976 y 1419 de 1978 se establecieron lineamientos para conceptualizar los diferentes niveles educativos, formulándose los currículos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. El contenido principal en el preescolar y la primaria fue la psicomotricidad, las funciones perceptivo motoras, la gimnasia infantil y las cualidades físicas. En secundaria, los contenidos correspondían a la gimnasia, las cualidades físicas y los deportes; mientras para la enseñanza media se crea la modalidad Bachillerato en Educación Física (MEN, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, la programación curricular debe estar ajustada a los fines del sistema educativo colombiano, entre otros:

Contribuir al desarrollo equilibrado del individuo y de la sociedad sobre la base del respeto por la vida y por los derechos humanos.

Estimular la formación de actitudes y hábitos que favorezcan la conservación de la salud física y mental de la persona y el uso racional del tiempo.

En la educación media vocacional se focaliza la importancia de:

Afianzar el desarrollo personal, social y cultural adquirido en el nivel de educación básica.

Adquirir los conocimientos fundamentales y las habilidades y destrezas básicas, que además de prepararlo para continuar estudios superiores, lo orienten hacia un campo de trabajo.

Utilizar creativa y racionalmente el tiempo libre para el sano esparcimiento, la integración social y el fomento de la salud física y mental.

Adquirir suficientes elementos de juicio para orientar su vida y tomar decisiones responsables.

Las anteriores consideraciones dinamizadas en el aula dentro del proceso de la educación física como estructura que fundamenta y afianza la naturaleza de un sujeto consciente y comprometido con su integridad.

En Antioquia, en el año 1975, se da inicio al Programa Centros de Educación Física direccionando aportes en la estructuración y el acompañamiento en los planes de área, pero además un acompañamiento en las prácticas pedagógicas mediante el desarrollo de procesos de formación permanente para el profesorado.

En ese sentido, en la básica primaria se asesora y acompaña para la construcción de dichos planes, de acuerdo a las particularidades institucionales; también, se desarrollan eventos de carácter deportivo y recreativo, con el objetivo de potenciar y motivar, a través del juego, la formación corporal de los estudiantes.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Con la expedición de la Constitución Nacional en 1991, se reconoce la educación física como práctica social que favorece la formación de los ciudadanos y como práctica educativa que permite la formación integral; mientras que, con la expedición de la Ley General de Educación en el año 1994, la educación física adquiere su carácter de obligatoria y fundamental para alcanzar los objetivos de la educación.

Se reconocen otras prácticas culturales como posibilidad de implementación en el plan de estudios; además de su aporte en las transformaciones sociales desde el reconocimiento del cuerpo y de los otros, ligados a procesos que posibiliten, básicamente, el desarrollo del país.

La Ley 934 de 2004 establece que todas las instituciones educativas del país deben incluir en sus proyectos educativos institucionales, además del plan de área de Educación Física, los proyectos pedagógicos complementarios del área.

En Medellín, con el objetivo de implementarla, a través del Acuerdo Municipal 019 de 2005, se establecen criterios básicos para el desarrollo y el fortalecimiento del área, relacionada con la necesidad de iniciar el proceso formativo desde la básica primaria, articulando todos los aspectos y criterios fundamentales y propios de cada grado y nivel, además de la etapa de madurez motora y cognitiva del estudiante.

Es necesario tener claridad que las actividades de Tiempo Libre y Jornada Complementaria ofertadas a los estudiantes obedecen a la continuación y el fortalecimiento de aquellas prácticas que el docente implementa en el área, con la finalidad de afianzar de manera intencionada aquellos asuntos relacionados con la formación de los niños y jóvenes, tales como: expresiones y técnicas motrices, valores, convivencia, estilos de vida saludables y generación de una cultura del cuidado propio, del otro y del entorno, propiciando una calidad de vida y ambientes sanos para la ciudad.

Teniendo en cuenta lo anterior, además de lo establecido dentro de la normatividad vigente, desde la Ley General de Educación, en donde se establece la autonomía escolar, para definir la intensidad horaria del área es significativo que se reconozcan las garantías de ejecutar una educación física planificada sistemáticamente, teniendo en cuenta la continuidad, el seguimiento, la participación y el compromiso institucional, reconociendo los productos obtenidos a través de la lúdica del cuerpo en interacción con el saber y las competencias específicas de otras áreas, además del saber y las competencias como ciudadano.

Desde el año 2005 se inicia la estructuración y dinamización de las Mesas de Educación Física en el municipio de Medellín, como una estrategia pedagógica y metodológica donde participan entidades e instituciones educativas de las zonas urbanas y rurales que de una u otra forma intervienen en el desarrollo pedagógico



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, a través de actividades curriculares y complementarias, aplicando criterios técnicos, científicos, tecnológicos y lúdicos, contribuyendo al desarrollo y formación integral de los estudiantes.

Esta estrategia abierta a la participación de docentes de primaria y licenciados en el área de bachillerato fue generando líneas de acción contextualizadas a los entornos y características poblacionales, sin perder de vista el enfoque integral, formativo y sistemático.

Las dinámicas de las Mesas de trabajo, que conforman la estructura del Laboratorio de la Enseñanza de la Educación Física y el Olimpismo, son espacios de formación permanente en donde la experiencia, los saberes y las preguntas son el punto de partida para construir teorías y conceptos establecidos por expertos, que son aterrizados por los docentes de las Mesas, a las realidades y condiciones de nuestras instituciones educativas y sus estudiantes.

Por lo tanto, la educación física de hoy se convierte en un área real, producto de una evolución, en donde la historia, las competencias, los saberes y las experiencias de los docentes son puestos a prueba en la cotidianidad escolar.

Fundamentos pedagógicos–didácticos

La educación es un proceso cambiante que se ajusta a las dinámicas sociales. No hay concepto de educación que con el tiempo permanezca. Establecemos esta afirmación para reconocer que la educación física también está mediada por esas dinámicas, además de otras connotaciones de carácter teórico y epistemológico. Desde esa última consideración, en atención a los aportes y conceptos de otras disciplinas como antropología, psicología, biología, sociología y la misma pedagogía (saber fundante) se observan diferentes acepciones y prácticas alrededor de la educación física (Uribe, 2007).

Desde los aportes de Jean Piaget hasta otros teóricos contemporáneos se ha reconocido la importancia de una formación que incluya la corporalidad como ámbito fundamental para el adecuado desarrollo de los sujetos.

Diferentes construcciones pedagógicas y educativas coinciden en su aporte para la formación integral de los sujetos implicados en el proceso educativo. La intervención pedagógica del cuerpo debe trascender la mirada técnica e instrumentalista a la que ha sido sometido, transgredir los límites del paradigma biológico y somatognóstico en el que se ha encasillado (Moreno, 2007) para adquirir importancia en cuanto permite la formación del ser humano en términos de desarrollo humano.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

La escuela es, entonces, un lugar privilegiado para que niños, niñas y jóvenes se reconozcan como sujetos por medio de la motricidad que posibiliten la transformación del contexto social y que promuevan aspectos propios de la existencia como “la identidad, la interacción, la inclusión, la interculturalidad, el respeto, la resistencia, el control, la vinculación, la transformación, la diferenciación, la autonomía, la visibilización, la democracia, el arraigo y la potencialización del sujeto” (Arboleda, 2010, p. 20).

Si la educación física, como disciplina pedagógica, es la ciencia y el arte de ayudar a los sujetos en el desarrollo intencional (armonioso, natural y progresivo) de sus facultades de movimiento y de sus facultades personales (González, 1993 citado por Chaverra et al., 2010), entonces desde esa mirada, se puede considerar que la educación física pretende “la formación del ser humano, por medio de la motricidad, entendiendo esta última como medio y fin en sí misma, como vivenciación del cuerpo. La motricidad comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas con el objeto de lograr potencialidades que conduzcan al perfeccionamiento del ser humano” (Chaverra et al., 2010, p. 37).

Si la potenciación del ser humano es la máxima pretensión desde la educación física, consideramos importantes asumir las grandes metas de formación, tal como lo plantean las *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte* (MEN, 2010, p.13-16):

“Promover el cultivo personal desde la realidad corporal del ser humano. Esto exige la formación de actitudes y modos de actuar que otorguen sentido a las prácticas, técnicas, los saberes y hábitos de actividad motriz, al hacer énfasis en acciones preventivas y participativas que fomenten la cooperación y la solidaridad”.

“Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad, desarrollo del pensamiento, la sensibilidad, la expresión y la lúdica, a través de acciones motrices como, por ejemplo, la resolución de problemas relacionados con la anticipación, la destreza operativa y el sentido crítico, que sean capacidades requeridas durante los procesos de abstracción y generalización para la toma de decisiones”.

“Contribuir a la construcción de la cultura física y a la valoración de sus expresiones autóctonas. Educación de la sensibilidad y el desarrollo del lenguaje corporal”.

“Apoyar la formación de cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz. Base de la convivencia ciudadana, como el respeto a la diferencia, a la libre elección y a la participación en decisiones de interés general”.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

“Apoyar una educación ecológica, base de una nueva conciencia sobre el medio ambiente. Se generan vivencias, exploraciones, experiencias, conocimientos y técnicas que disponen al estudiante como un ser que se desarrolla en un medio ambiente y en virtud de ello es responsable del cuidado de este, su recuperación y protección”.

“Desarrollar una pedagogía de la inclusión de todas las personas en prácticas de la Educación Física, Recreación y Deporte. Esta disciplina involucra componentes fundantes de la naturaleza humana, de modo que el trabajo pedagógico dirigido a cada ser humano en particular debe adaptarse a sus necesidades”.

La educación física adquiere unas particularidades que la diferencian de otras disciplinas del saber y que a su vez establecen unos modos particulares en su configuración teórico-práctica. El cuerpo y la motricidad, en su sentido más amplio, determinan un abordaje diferente desde los procesos de enseñanza-aprendizaje y en correspondencia al sujeto que se pretende formar. Si las teorías educativas dan cuenta de la complejidad del ser humano, en razón del reconocimiento de su singularidad biológica y cultural, entonces la pedagogía deberá hacer su reflexión desde esa misma complejidad manifiesta.

Es pertinente entonces que la educación física como práctica pedagógica, al decir de Morín (1999), pueda enseñar más allá de los contenidos y exponga problemas centrales que generalmente son ignorados y olvidados. No se puede concebir una traslación ingenua y estéril de contenidos que poco o nada ayuden en el desarrollo humano del sujeto y en su forma de ser y estar en el mundo, pues el sujeto debe tener lecturas acertadas acerca de sí mismo, de los otros y de la sociedad en la que vive. Así, deben identificarse los orígenes de errores, de ilusiones y de cegueras propios del conocimiento que permitan establecer otros modos de acercamiento para su comprensión.

De igual manera, debe propiciarse un conocimiento pertinente en atención a: el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo, con el fin de abordar problemáticas generales pero que respondan a lo local. Conocimiento que permita conocer el mundo y sus dinámicas a través de experiencias particulares y contextualizadas. La educación física, además, debe reconocer la condición humana de los sujetos, aspecto que parte desde la realización de unos interrogantes ontológicos; ¿Quiénes somos?, ¿Dónde estamos? ¿De dónde venimos? ¿A dónde vamos? (Morín, 1999). Existe entonces un reconocimiento corporal que supera lo biológico para aprehender y reconocer la condición humana y el reconocimiento, a su vez, de otras culturas, de otras formas de estar en el mundo. El cuerpo confina diferentes esferas que permiten la comunicación y la expresión, en él se inscriben las manifestaciones de la cultura, pero además determina y está inmerso en la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

modificación del contexto social (Bustamante, Arteaga, González, Chaverra y Gaviria, 2012).

Finalmente, en líneas apretadas, debe enfrentarse las incertidumbres, enseñar la comprensión y responder a la ética del género humano desde la educación física. Esto supone el enfrentamiento de obstáculos y la superación de retos desde el reconocimiento de sí mismo y el respeto por los otros, la comprensión de la condición humana, de la configuración del planeta y el respeto por el espacio físico y vital que habitamos. Pues “individuo - sociedad - especie son no solamente inseparables sino coproductores el uno del otro. Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin de los otros. No se puede absolutizar a ninguno y hacer de uno solo el fin supremo de la tríada” (Morín, 1999, p. 54).

Orientaciones didácticas: estilos de enseñanza

El estilo de enseñanza, según Contreras (1998), corresponde a la estrategia pedagógica o didáctica del profesor. Hace referencia a la forma particular de orientar la clase, de interactuar con los estudiantes y con el saber. Cada estilo no puede enfrentarse sino que en función de la enseñanza, el aprendizaje y los objetivos debe considerarse la utilidad del mismo. Siguiendo la propuesta y el abordaje conceptual de Contreras (1998), pueden clasificarse los estilos de enseñanza de la educación física de la siguiente manera:

- ✓ Estilos de enseñanza tradicionales.
- ✓ Estilos de enseñanza participativos.
- ✓ Estilos de enseñanza que tienden a la individualización.
- ✓ Estilos de enseñanza cognitivos.
- ✓ Estilos de enseñanza que promueven la creatividad.

Estilos de enseñanza tradicionales. Se caracterizan por el control permanente del profesor sobre lo que va a ser enseñado, el cómo va a ser enseñado y desde qué criterios se realiza la evaluación. Se recomienda para la enseñanza de destrezas físicas específicas:

Instrucción directa: se caracteriza porque el profesor ofrece la respuesta ante un problema motriz determinado. Las decisiones sobre contenidos, ejecución y evaluación de la clase son determinadas únicamente por el profesor. La secuencia entonces corresponde a: explicación, demostración, ejecución y evaluación. La evaluación hace referencia a la corrección de la ejecución.

Asignación de tareas: este estilo se caracteriza porque la ejecución de la tarea motriz ya no está sometida al control absoluto del profesor, sino que el estudiante, a partir de sus particularidades individuales, determina de qué manera la realizará.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El profesor tiene una mejor comunicación con sus alumnos debido a la flexibilidad en la organización de la clase.

Estilos de enseñanza participativos. Se caracterizan por la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en la colaboración para el aprendizaje de sus pares:

Enseñanza recíproca: se caracteriza por el momento de la evaluación. Los estudiantes organizados por parejas o tríos realizan observaciones a sus pares mientras ejecutan las tareas asignadas por el profesor. Además de las correcciones que el compañero pueda brindar, él mismo corrige sus ejecuciones a partir de lo observado en sus pares. Aquí el profesor tendrá más posibilidad de corrección a los estudiantes en sus ejecuciones debido al tiempo que tiene para la observación individual.

La enseñanza en pequeños grupos: los grupos están organizados por más de dos estudiantes, lo que supone una mayor participación de los mismos. El profesor se convierte en un tutor, asesor que acompaña el desarrollo de las actividades definidas por los estudiantes. Este estilo permita una mayor comunicación, autonomía y responsabilidad de los estudiantes, es aconsejable en clases donde el número de participantes es muy numeroso y el espacio reducido.

Micro enseñanza: es muy similar a la anterior, en este caso el profesor proporciona información a un número de estudiantes para que estos luego la transmitan a otro número de estudiantes previamente organizados. El profesor permite la participación de los estudiantes previamente informados en las variantes y otros aspectos que considere importantes.

Estilos de enseñanza que tienden a la individualización. Tiene en cuenta los intereses de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje y sus particularidades. Mediante el trabajo individualizado se permite la autonomía de los estudiantes:

Organización por grupos: la organización por grupos se realiza a partir de los niveles de aptitud de los estudiantes. Esta diferenciación permite al profesor una distribución particular de las tareas para el aprendizaje gradual de los estudiantes.

La enseñanza modular: a diferencia del anterior, la distribución se realiza en torno a los intereses de los estudiantes.

Estilos de enseñanza cognitivos. Este estilo se caracteriza, entre otros aspectos, por la integración del alumno en la realización de la tarea y en la proporción de ayudas de acuerdo a sus dificultades y sus avances:

El descubrimiento guiado: se fundamenta en los procesos cognitivos que pueden desarrollarse en la práctica de la educación física. El profesor no da las respuestas sino que el alumno busca responder para alcanzar un objetivo determinado. En esa línea, se define el objeto de aprendizaje para luego estructurar las etapas que



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

permitan dar solución final. Este estilo se recomienda para que el estudiante descubra conceptos básicos relacionados con su corporalidad y con su motricidad. *Resolución de problemas*: se pretende que el estudiante dé respuestas motrices con total autonomía e independencia. El profesor interviene en el diseño de los problemas, estos últimos deben estar determinados a partir de las experiencias y los intereses de los estudiantes.

Estilos de enseñanza que promueven la creatividad. Se caracteriza por la posibilidad de exploración que tiene el estudiante. Permite la creación de nuevos movimientos y con amplia libertad en la actuación de los estudiantes. Se recomienda en grupos autónomos.

Acerca de la evaluación

La evaluación como proceso permanente, sistemático e integral, permite valorar el estado en que se desarrollan los distintos aspectos y componentes de trabajo curricular propio del área, tal como se plantea en el Decreto 1290 de 2009.

Es pertinente establecer que la evaluación de los aprendizajes en educación física debe superar la concepción tradicional en la que la ejecución técnica de un fundamento deportivo correspondía al único criterio para establecer el nivel de aprendizaje. Si la pretensión de la educación física es la formación de ciudadanos, entonces debe atenderse el principio de la integralidad propio de una verdadera evaluación que se sobreponga a la de una simple y reducida selección de atletas. Esta debe atender al ser humano en su complejidad.

Este aspecto le confiere a la educación física el respeto por la condición humana de los sujetos, apartándose de otras perspectivas donde el cuerpo es cosificado y pensado en términos positivistas. Pensar de esa manera la evaluación es reconocer que la clase se convierte en un escenario diversificado de experiencias, ya no ubicada solo desde el deporte.

Por lo tanto, es fundamental indicar que la educación física no debe confundirse con entrenamiento deportivo, en donde se convertiría en una clase excluyente y en donde la valoración de las competencias motrices específicas de la técnica del deporte comprendería otro tipo de miradas, desde el rendimiento deportivo, efectividad y eficiencia del trabajo motriz bajo la perspectiva de competir y rendir para ganarle al otro.

La evaluación, como manifiesta López (2000), debe entenderse como un proceso en vez de como un simple resultado, debe ser un proceso de diálogo entre los implicados y no la simple aplicación de exámenes, pruebas o test a los estudiantes; además, dicho proceso busca la comprensión de lo que está ocurriendo, como paso previo y necesario para poder mejorar.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

En ese sentido, debe darse prioridad a una evaluación formativa que realmente abogue por el mejoramiento de las potencialidades humanas. A su vez, debe ampliarse la concepción de evaluación en una sola dirección: del profesor al estudiante; para reconocer que el profesorado, de manera abierta y democrática, puede propiciar espacios en los cuales sus estudiantes, como sujetos de saber, evalúen las prácticas en las cuales se inscriben. Relaciones de aprendizaje recíprocas que redundan en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Unido a lo anterior, convendría destacar algunos aspectos que deben tenerse en cuenta a la hora de evaluar en educación física:

Autoevaluación. La autoevaluación es la valoración que hace cada individuo sobre su actitud y su propio desempeño en clase, a partir de sus conocimientos y las particularidades de las tareas motrices. Son datos que solo conoce quien se autoevalúa (Camacho, Castillo y Monje, 2007), corresponden a la experiencia misma del estudiante. Vista de esa manera, es conveniente educar a los niños, desde edades tempranas, en procesos de autoevaluación que pueden instalarse desde la práctica de juegos y deportes, elaboración de materiales, participación en actividades motrices y otros que considere pertinente el profesor, que potencien la autonomía y el autoconocimiento, además del componente axiológico que constituye este tipo de evaluación.

Coevaluación. Corresponde a la evaluación realizada por grupos de personas sobre una actividad, desempeño o productos de uno de sus miembros (Camacho, Castillo y Monje, 2007). Permite la participación de los pares en los procesos de aprendizaje. Cuando se manifiestan las fortalezas y los aspectos por mejorar, según los criterios establecidos por el profesor, se crean ambientes de diálogo y responsabilidad. Es necesario precisar los criterios determinados a evaluar, pues como sugiere Salinas (2001), podría evaluarse lo negativo exclusivamente o, en una práctica equivocada de solidaridad, cubrir al compañero frente al profesor, aspecto que negaría la posibilidad de comprender los procesos formativos del estudiante.

Heteroevaluación. Es la evaluación realizada por una persona, generalmente el profesor al estudiante. En educación física el profesor deberá evaluar no solo los niveles de destreza de los estudiantes, sino desde las potencialidades del sujeto. Se insiste en superar la perspectiva reduccionista de la educación física, por lo tanto la evaluación también deberá acogerse a miradas integrales de quienes participan en ella, pues como bien señala el Decreto 1290 de 2009, la evaluación deberá proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

Ahora bien, convendría señalar que los profesores, en aras de mejorar sus prácticas pedagógicas, también deben permitir que sus estudiantes los evalúen. Dichas evaluaciones pueden partir de una entrevista con un estudiante o un grupo de ellos,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

un diálogo grupal, en el cuaderno de la asignatura o en fichas previamente establecidas. Una heteroevaluación debe servir tanto a estudiantes como profesores para mejorar los procesos educativos, pues unos y otros son indispensables en la configuración de mejores prácticas pedagógicas.

Resumen de las normas técnico - legales

Desde la Ley General de Educación hasta cada una de las leyes, decretos, directivas ministeriales y acuerdos que establecen todos aquellos aspectos relevantes que soportan la planeación e implementación de la Educación Física, dentro de los procesos formativos de los estudiantes (no solo desde la perspectiva de cuerpo y movimiento, sino desde las dimensiones esenciales del individuo, como ser social, intelectual, creativo, político, afectivo, moral y lúdico), e l área de la Educación Física se convierte en un medio para enseñar al estudiante a ser un mejor individuo, ciudadano y un investigador de su propio ser en beneficio de una mejor ciudad. Como lo plantea la Ley 115 de 1994 en el artículo 5, los fines de la educación son:

“La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”.

“La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación”.

“La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios”.

“La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”.

“El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”.

“El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones”.

“La creación y el fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe”.

“El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural, y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”.

“La adquisición de una conciencia para la conservación, la protección y el mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación”.

“La formación de la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social”.

“La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación el deporte y la utilización del tiempo libre”, y

“La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo”.

Los *Lineamientos curriculares de Educación Física* pretenden de manera general aportar elementos conceptuales que permitan pensar, hacer y enseñar una educación física en atención al contexto, al saber disciplinar y al sujeto. De esa manera, los lineamientos corresponden a orientaciones conceptuales, pedagógicas y didácticas que sirvan a las instituciones para el diseño del currículo. Es pertinente indicar que estos, en atención a los procesos dinámicos de la educación, permiten ampliar el espectro curricular, razón por la cual el profesorado debe enmarcar los contenidos curriculares y sus prácticas pedagógicas a partir del contexto social y educativo. El documento establece como criterios específicos (Ministerio de Educación Nacional, 2002, p. 5):

“La comprensión y el desarrollo actual de la educación física son resultado de una evolución y construcción histórica social”.

“Se requiere comprender la pluralidad de puntos de vista o enfoques de la educación física y la necesidad de construir nuevos paradigmas y superar los que representan un obstáculo, en un ambiente de diálogo de saberes en función de la formación del hombre y la sociedad”.

“La pedagogía actual cultiva la sensibilidad y postura abierta ante las características del estudiante, sus necesidades sociales y culturales y el papel que en ellas debe jugar la educación física”.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

“El proceso curricular incluye la delimitación, dentro de la realidad compleja, de los problemas fundamentales respecto al contexto, el sujeto y el saber disciplinar para trazar líneas de acción”.

“La investigación permanente es un proceso del currículo cuyo objeto es la formación de seres humanos y de cultura, lo cual requiere de un enfoque relacional del saber disciplinar”.

“Un amplio margen de flexibilidad permite asumir diferentes formas de interpretación y de acción, de acuerdo con diversos contextos, posibilidades e intereses, transitoriedad de los currículos y apertura a modificaciones, reorientaciones y cambios”.

“Los procesos curriculares son espacios para la creatividad, la crítica y la generación de innovaciones”.

“El currículo como proyecto pedagógico y cultural señala un amplio horizonte de acción de la educación física”.

“La toma de decisiones en la orientación, elaboración, puesta en práctica y evaluación y transformación del currículo debe ser participativa y democrática”.

Por su parte, las *Orientaciones pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deportes* (MEN, 2010) pretenden ofrecer fundamentos específicos disciplinares en aspectos conceptuales, pedagógicos y didácticos para el desarrollo de las competencias básicas y específicas. Si bien el documento reconoce un "giro" respecto a los lineamientos curriculares, no descarta los aportes allí realizados. En ese sentido, especifica las competencias para el área motriz, expresiva corporal y axiológica corporal que posibilitan la formación de los sujetos (Ibíd, p. 28):

La competencia motriz, “entendida como la construcción de una corporeidad autónoma que otorga sentido al desarrollo de habilidades motrices, capacidades físicas y técnicas de movimiento reflejadas en saberes y destrezas útiles para atender el cultivo personal y las exigencias siempre cambiantes del entorno con creatividad y eficiencia. No sobra advertir que lo motriz es una unidad, pero para efectos de claridad y de orientación didáctica es necesario utilizar un enfoque analítico, aunque en la vida real la motricidad se expresa mediante acciones unitarias”.

“La competencia expresiva corporal debe entenderse como el conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), de disponibilidad corporal y comunicativa con los otros, a través de la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

expresión y la representación posible, flexible, eficiente y creativa, de gestos, posturas, espacio, tiempo e intensidades”.

“La competencia axiológica corporal, entendida como el conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas, para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria para la comprensión de los valores sociales y el respeto por el medio ambiente”.

Finalmente, es pertinente indicar que se han tomado como soportes conceptuales y estructurales los aportes desde el Ministerio de Educación Nacional, la Universidad de Antioquia y la Secretaría de Educación de Antioquia, entre otros, que respaldan la construcción significativa y reflexión teórico-práctica del área, para desarrollarla ajustada a las especificaciones del municipio de Medellín.

Los docentes interesados realizaron una lectura exhaustiva de los documentos base y participaron de su construcción desde las diversas dinámicas y los encuentros académicos de las mesas del Laboratorio de Enseñanza de la Educación Física y el Olimpismo del Municipio de Medellín. Se lideró la construcción del Plan de Área de la Educación Física para el municipio de Medellín, teniendo en cuenta aportes, comentarios y preguntas de los docentes; a partir de las particularidades del contexto de la ciudad y las necesidades y condiciones específicas de los estudiantes.

De esta manera, los docentes, a través de esta construcción, estructuran sus planes de área institucionales, teniendo en cuenta componentes esenciales y específicos de infraestructura, características poblacionales e intereses de los escolares de sus instituciones educativas, que aporten al desarrollo de las competencias y saberes propios del área.

7. El Plan De Área De Educación Religiosa Escolar

Referente conceptual

“Los padres o tutores tienen derecho a que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”. (Ley 133 de 1994, Art 6 literal h).

Fundamentos lógico-disciplinares de la Educación Religiosa Escolar

Área obligatoria y fundamental



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El modelo de educación religiosa escolar colombiano plantea una función del Estado como ente que se obliga a exigir a todas las instituciones oficiales y privadas el establecimiento de la educación religiosa como área fundamental y obligatoria, pero que no obliga a los padres de familia y alumnos a estudiar o a profesar determinada religión, al tiempo que se compromete a brindar todas las garantías necesarias a quienes la cursen y la impartan. “En esta práctica la educación religiosa se desarrolla con estándares, tiempo, docente, textos y materiales específicos. Se orienta a propiciar el conocimiento religioso con fines formativos, propiciando también la relación e integración con las demás áreas del conocimiento”. (Conferencia Episcopal de Colombia, 2009, p. 9).

Así pues, “todos los establecimientos educativos que imparten educación formal, ofrecerán, dentro del currículo y en el plan de estudios, el área de educación religiosa como obligatoria y fundamental, con la intensidad horaria que defina el Proyecto Educativo Institucional”, (República de Colombia, 1994), como lo define la Ley General de Educación.

Área de conocimiento y formación

“La escuela enseña a aprender a pensar para poder ser y vivir en ese mundo que en materia religiosa también es complejo, pluralista y especializado” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000, p. 22). Dicha complejidad y pluralidad hacen referencia no solo al campo científico y disciplinar, sino también al campo religioso que es en la actualidad diverso en sus manifestaciones.

“El área de educación religiosa tiene por tarea el análisis y la interpretación de la experiencia religiosa general y de aquella particular como es en nuestro caso el cristianismo” (Meza, 2011, P. 102), ya que es el hecho representativo de nuestra sociedad colombiana que ha de ayudar a la identificación del aporte y el significado que tiene para la comprensión y solución de los grandes problemas del ser humano. Para ello su presencia como área se enmarca dentro de unos límites, como realidad conceptual crítica, interpretativa y propositiva, con objetivos orientados hacia el aspecto cognitivo que es susceptible de control y verificación. Es una tarea no separada de lo afectivo y emocional, que sirve para formar el pensamiento y discernir en medio del cúmulo de informaciones religiosas y de los riesgos de la despersonalización. Todo ello de conformidad con lo planteado en la Ley 115 del 1994 en sus artículos 1 y 92.

Disciplina escolar

Cuando se habla de una disciplina escolar no se está llamando la atención solamente sobre el hecho del espacio físico e institucional de la escuela, sino sobre



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

todo en lo que esa institución significa como espacio cultural, definido por los saberes de las áreas y asignaturas de estudio, que reflejan lo más valioso y relevante en la cultura de la sociedad con sus tradiciones, artes, instituciones y saberes.

La educación religiosa, que se ofrece bajo la forma de una disciplina escolar, trata de crear una distancia que favorezca el análisis y la interpretación de esa realidad, preservando el acto de conocer los riesgos inherentes a la experiencia directa. En tal caso, siempre los conocimientos sobre lo religioso y las experiencias previas de los estudiantes serán un punto de partida en orden a un aprendizaje significativo. Se trata de tomar distancia para poder descubrir el sentido y el valor de la experiencia que tengan en el área.

Por tal motivo, la enseñanza religiosa debe realizarse con métodos pedagógicos, según las finalidades y características propias de la escuela y en la forma como esta interpreta la cultura. Este enfoque excluye de la educación religiosa toda forma de adoctrinamiento, indocinamiento, proselitismo, autoritarismo, dogmatismo, fanatismo, integrismo e intolerancia, acorde a lo establecido en el artículo 5 del Decreto 4.500 de diciembre de 2006.

Fundamentos disciplinares de la educación religiosa

En los lineamientos del área de educación religiosa, de la Conferencia Episcopal de Colombia, se deja en claro que la necesidad del área ha de verse partiendo de las necesidades educativas del niño, aplicando así lo planteado en la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y la Ley de Libertad Religiosa y de Cultos, Ley 133 de 1994. Tal como lo plantea la Conferencia Episcopal de Colombia, en los lineamientos de educación religiosa nivel de preescolar y básica primaria (2009), la educación religiosa responde a la necesidad de crecimiento en los siguientes aspectos del desarrollo humano::

Fundamentos antropológicos. Los estudiantes necesitan respuestas a los problemas relacionados con la búsqueda de sentido de la existencia y la vida con sentido e igualmente con la dimensión trascendente y/o religiosa del ser humano (Espiritual).

Fundamentos éticos. Los estudiantes necesitan iniciarse en el obrar ético e interpretar adecuadamente el marco de valores y comportamientos originados en la experiencia propia y en el patrimonio religioso de nuestra cultura.

Fundamentos psicológicos. Los estudiantes necesitan formarse una identidad, integrar su personalidad y apreciar el aporte de la experiencia religiosa a esta exigencia de su crecimiento. También requieren tener criterios para distinguir



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

críticamente la autenticidad e inautenticidad de la conducta religiosa en orden a formar la madurez humana y religiosa.

Fundamentos epistemológicos. Los estudiantes necesitan cultivar todas las formas de acercamiento, conocimiento y expresión de la realidad. Necesitan, por tanto, distinguir y apreciar la forma peculiar de encuentro con la realidad que se da desde la experiencia religiosa y la relación entre el pensamiento religioso, la ciencia y la cultura.

Fundamentos pedagógicos. Los estudiantes necesitan aprender a aprender y a ser. Para el caso, necesitan aprender a plantearse correctamente el problema religioso y manejar las fuentes para el estudio del hecho religioso. De esta forma construirán la visión objetiva de ella y la podrán valorar como un camino para orientar su vida.

Fundamentos de derechos humanos. Los estudiantes tienen derecho a una educación integral que no puede desconocer la dimensión religiosa de la persona y de la cultura. En ese marco tiene derecho a recibir educación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones y los padres de familia tienen derecho a escoger el tipo de educación religiosa que ha de ofrecerse a sus hijos en los establecimientos educativos. (Decreto 4.500 de 2006).

Fundamentos pedagógicos y didácticos de la Educación Religiosa Escolar

Fundamentos curriculares

En las orientaciones expedidas desde el Ministerio de Educación para la aplicación de la Constitución y la Ley, y en particular la Directiva que brinda orientaciones sobre la Educación Religiosa Escolar, se indica que "... debe impartirse de acuerdo con los programas que presenten las autoridades de las iglesias y los aprendizajes básicos que consideren pertinentes para cada conjunto de grados, así como los criterios de evaluación de los mismos" (Ministerio de Educación Nacional, 2004). De ahí que el área estructura su currículo escolar a partir de los siguientes aspectos que se encuentran desarrollados en los estándares para la Educación Religiosa Escolar de la Conferencia Episcopal de Colombia (2012):

a) Una experiencia significativa que se constituye como la temática de cada grado, la cual surge del estudio realizado por los autores de los programas de la educación religiosa, teniendo en cuenta la experiencia humana y cognitiva, los aportes de la psicología evolutiva y la relación con la experiencia religiosa. (Conferencia Episcopal de Colombia, 1992), estas temáticas son:

- Preescolar: El amor de Dios a través de Jesús
- Primer grado: La vida
- Segundo grado: La amistad



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

- Tercer grado: La celebración
- Cuarto grado: La vocación
- Quinto grado: El testimonio
- Sexto grado: El ser humano
- Séptimo grado: La familia
- Octavo grado: La comunidad
- Noveno grado: La moral
- Décimo grado: El proyecto de vida
- Undécimo grado: Construcción de una nueva sociedad.

b) Cuatro ejes articuladores y transversales por unidad de primero a undécimo: antropológico, bíblico, bíblico cristológico y eclesiológico.

c) Objeto de estudio expresado en preguntas problematizadoras por eje articulador y unos temas sugeridos para la orientación de las mismas.

d) Aprendizajes por competencias que han de adquirir los estudiantes, según las siguientes categorías: saber comprender, saber dar razón de la fe, saber integrar fe y vida y saber aplicar a la realidad.

Objetivos de la Educación Religiosa Escolar

A sabiendas del contexto socio-cultural propio de nuestro país, la Conferencia Episcopal de Colombia (2012) considera que el desafío para la educación escolar es ofrecer y garantizar el espacio y los medios para que los estudiantes se formen en:

La educación para el ejercicio y la toma de conciencia de la propia identidad religiosa, el respeto y el reconocimiento de la diferencia.

El desarrollo de habilidades argumentativas y actitudes para dar razón de su propia convicción religiosa.

La formación en el ecumenismo, el diálogo interreligioso, la tolerancia, el respeto y la cooperación.

El desarrollo de la capacidad para establecer relaciones entre la convicción religiosa y las demás áreas del saber.

La identificación del aporte de la doctrina en el desarrollo de actitudes y valores conformes al propio credo religioso para el servicio, la ordenación de la sociedad y la orientación de la actividad humana, en ámbitos particulares como el matrimonio, la familia, los derechos humanos, la paz, el respeto y la valoración de la vida, entre otros.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El aprendizaje de métodos y procedimientos para interpretar la experiencia religiosa, descubrir su sentido, sus símbolos, su doctrina y su historia.

El aprendizaje de prácticas, individuales o colectivas, de espacios de oración, culto y festividades religiosas. (Conferencia Episcopal de Colombia, 2012)

Fundamentos didácticos de la Educación Religiosa Escolar

Para su enseñanza y aprendizaje es fundamental tener en cuenta los elementos constitutivos del pensamiento religioso, como son la experiencia humana y el sentido de dicha experiencia, en nuestro caso cristiano. Esta experiencia religiosa es expresada en cuatro lenguajes: bíblico, doctrinal, celebrativo y actitudinal o moral, los cuales hacen alusión a las fuentes del hecho religioso, a los fundamentos teológicos de las verdades de fe, a las expresiones culturales y a la dimensión ética de la religión” (Artacho, 1989, p. 32-36).

Para desarrollar el diseño curricular básico de la Educación Religiosa Escolar se requiere, según Valero (1992, p.12), diferentes tipos de actividades y estrategias como son las de tipo expositivo, indagación, confrontación, comparación y discusión. Estas deben partir de la experiencia del alumno y permitirle que la confronte con los contenidos cristianos.

A partir de la propuesta pedagógica de Valero (1992, p.24) sobre el constructivismo, se pueden plantear, para el desarrollo de una clase de Educación Religiosa Escolar tres momentos:

- “Actividades que permitan partir de los saberes previos”.
- “Actividades para el desarrollo del contenido propuesto”.
- “Actividades para la aplicación del conocimiento adquirido”.

Para que estas actividades produzcan unos mejores resultados de aprendizaje es importante apoyarse en el uso de estrategias pedagógicas activas, donde los estudiantes sean protagonistas del aprendizaje, apoyados en las tecnologías de información y de la comunicación.

Otro elemento importante a considerar es la investigación como estrategia didáctica, por esto en los actuales estándares el uso de preguntas es un reconocimiento de que el camino del conocimiento parte de la sensibilización hacia problemas fundamentales de la vida humana y del ejercicio de aprender a interrogarse para buscar las mejores soluciones. Además, los nuevos estándares realizan una propuesta sencilla de cómo aplicar dicha estrategia en el aula de clase.

Al plantear problemas sobre el objeto de estudio en la Educación Religiosa Escolar se está asumiendo la investigación como método fundamental y se está atendiendo a la necesidad de que los niños y los jóvenes conozcan y apliquen a su realidad las



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

convicciones y visiones de la vida que brotan de la experiencia religiosa cristiana. Se debe tener en cuenta que si los problemas de investigación están en el corazón del ser humano y brotan, por tanto, de la experiencia, es necesario reconstruir en el aula la experiencia o las experiencias desde las cuales brotan los interrogantes. Puede ser incluso que las preguntas nazcan en los niños, en los adolescentes y en los jóvenes, a partir del contacto con vivencias de su entorno religioso familiar, político, económico, socio-religioso y de su iglesia de pertenencia o de su convicción cristiana y católica.

“La presentación de problemas denota una intención metodológica de investigación que facilita la perspectiva dialogal y de incorporación de diversas alternativas de respuesta a los problemas, incluidas las razones del no creyente y del cristiano no católico. Se requiere objetividad y fidelidad del docente en la presentación del mensaje cristiano y al mismo tiempo apertura y conocimiento de las visiones alternativas. Ello facilita incorporar en las respuestas, las convicciones religiosas no católicas (ecumenismo) y fomentar el conocimiento y el respeto mutuo, de modo que se fomente la convivencia interreligiosa (diálogo interreligioso), ciudadana, el respeto y cultivo de la propia identidad religiosa y del tipo de educación religiosa y moral escogida por los padres de familia para sus hijos” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2012, p. 12).

Resumen de las normas técnico-legales

El área de Educación Religiosa Escolar con el fin de contribuir en la educación integral de niños, niñas y jóvenes de nuestro país se ha venido pensando, repensando y contextualizando a lo largo de los años para insertarse en las realidades particulares y así poder trabajar en la construcción de un mundo mejor; forjado desde la dimensión trascendental de todo estudiante. Por ello hoy cuenta con un sustento legal y documental significativo que respalda y nutre su quehacer.

El punto de partida de este compendio legal y bibliográfico es nuestra Carta Magna, pues en su artículo 19 se reconoce el derecho de libertad religiosa y de cultos, mismo que vincula la dimensión trascendental en la formación de todo colombiano sin miramientos de a qué iglesia o confesión pertenezca, como se lee en la Ley 133 de 1994 que desarrolla el mencionado artículo de la Constitución Política de 1991:

“Ninguna Iglesia o confesión religiosa es ni será oficial o estatal. Sin embargo, el Estado no es ateo, agnóstico o indiferente ante los sentimientos religiosos de los colombianos. El Poder Público protegerá a las personas en sus creencias, así como a las iglesias y confesiones religiosas y facilitará la participación de estas y aquellas en la consecución del bien común. De igual manera, mantendrá relaciones armónicas y de común entendimiento con las iglesias y confesiones religiosas existentes en la sociedad colombiana”. (Ley 133 de 1994, artículo 2).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Para llevar esta normativa estatal a la práctica educativa, la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, “adopta principios y disposiciones que incluyen el desarrollo de valores morales, éticos, espirituales y religiosos” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2012, p. 7) en varios de sus artículos 1, 5 (numeral 1), 13 (literal b), 14 (literal d), 15, 16 (literal h), 20, 21 (literal k), 22 (literal j), 23, 30 (literal g), 31 y 92.. Así mismo, los decretos 782 de 1995, 1.396 de 1997, 354 de 1998, 1.319 de 1998, 1.321 de 1998, 1.519 de 1998 y 4.500 de 2006, entre otros decretos y algunas circulares, que hemos venido mencionando a lo largo de este trabajo y que también sustentan legalmente la libertad religiosa y/o el área de Educación Religiosa Escolar, orientando en algunos casos su aplicabilidad y la no violación de este derecho constitucional.

De la mano de este marco legal y con el interés de “facilitar el encuentro de los niños y los jóvenes con Jesucristo, a través del conocimiento y la valoración del hecho religioso propio de la cultura” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2012) se han propuesto distintas guías, documentos y orientaciones como es el caso de los Estándares para la Educación Religiosa Escolar [ERE] de la Conferencia Episcopal de Colombia (2012), así como también los lineamientos del área (2009) y documentos como Escuela y Religión (2006), la Idoneidad del profesor de educación religiosa (2001), Orientaciones pastorales y programas de Educación Religiosa Escolar (1992), entre muchos otros que materializan lo dispuesto en la Directiva Ministerial No. 002, del 5 de febrero de 2004: “La educación religiosa debe impartirse de acuerdo con los programas que presenten las autoridades de las iglesias y los aprendizajes básicos que consideren pertinentes para cada conjunto de grados, así como los criterios de evaluación de los mismos”. Igualmente, atendiendo a los estudiosos comprometidos con el área, como los autores Artacho (1989) y Valero (1992), quienes, entre otros, han pensado la Educación Religiosa Escolar frente a las distintas realidades actuales y como proyección a las futuras generaciones.

Todos estos sustentos legales, autores y demás referentes constituyen fuentes orientadoras de vital importancia en la construcción de las mallas curriculares del área de Educación Religiosa Escolar que hoy llegan a sus manos. Este material, sumado a la colaboración y orientación de maestros preocupados y consagrados a esta área, son la fuente viva de la cual se nutre este trabajo.

El sustento legal del área puede ampliarse consultando, entre otros:

Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966.

Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica de 1969).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Convención de Viena sobre los tratados.

La enseñanza religiosa escolar en el Concordato de 1973 suscrito entre la Santa Sede y el Estado colombiano.

Ley 20 del 18 de diciembre de 1974, fruto de la reforma de 1973 (artículo 22).

Convenio 031 de 1986 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la Conferencia Episcopal de Colombia.

Sentencia C-027/93.

Resolución N° 2.343 de 1996.

Directiva Ministerial N° 002 del 5 de febrero de 2004.

Sentencia C-55.

8. El Plan De Área De Humanidades: Lengua Castellana e Inglés

1. Lengua Castellana

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

El aprendizaje del lenguaje se organiza en una estructura relacionada con el objeto de estudio, de conocimiento, conceptualizaciones, paradigmas teóricos relacionados con el área, métodos y procedimientos acordes con concepciones como: lenguaje, significación y educación, en respuesta a dinámicas socio-históricas y culturales transformadoras que permitan redefinir y reorientar los objetos mediante propuestas pedagógicas, didácticas e investigativas contextualizadas en campos de conocimientos interdisciplinares para el aprendizaje.

El lenguaje como facultad que ha marcado la evolución del ser humano le ha permitido a este interpretar el mundo y transformarlo, expresar sentimientos, construir y adquirir conocimientos creando un universo de significados vitales para dar respuesta al porqué de la existencia en un momento específico de la historia. Es, además, la única manera con que cuenta el ser humano para interactuar con el mundo. Por ende, tiene un doble valor, subjetivo y social. Lo subjetivo, como herramienta cognitiva, le permite al sujeto tomar posesión de la realidad y conciencia de sí mismo. Lo social se logra en la medida que le permite establecer y mantener relaciones sociales con sus semejantes, construir espacios conjuntos para su difusión y permanente transformación.

Las concepciones del lenguaje deben orientarse a una permanente reconceptualización, apoyada en procesos de investigación, hacia “[...] la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y las formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje” (MEN,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

1998, p.46); estos procesos de significación, están mediados por actos de habla, inscritos en actos comunicativos reales, fundamentados en aspectos sociales, éticos y culturales de las comunidades. La significación se entiende como una dimensión orientada a diferentes procesos de sentidos y significados humanos del mundo que nos rodea, con las interacciones con los otros y con procesos vinculantes de las diferentes culturas y sus saberes.

El lenguaje en términos de significación y comunicación implica tanto una perspectiva sociocultural como lingüística. La lingüística enfatiza en la lengua como uno de los códigos formados por sistemas de signos lingüísticos, que se aprende desde la interacción con el otro y la necesidad del uso en contextos auténticos, donde la lengua se convierte en un patrimonio cultural que contribuye a la construcción simbólica del sujeto. Desde esta perspectiva, la pedagogía del lenguaje plantea superar el carácter técnico-instrumental con que se orientan las cuatro habilidades comunicativas asociadas a la lengua (de comprensión: escuchar-leer; de producción hablar- escribir); se trata, entonces, de encontrar su verdadero sentido en función de los procesos de significación y fortalecer su trabajo en función de la construcción de significado y sentido en los actos de comunicación reales.

Ahora bien, estas cuatro habilidades se integran a una concepción compleja de la lengua, en donde el acto de leer es asumido como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado. Complejo, en tanto va más allá de la búsqueda del significado y en última instancia configura al sujeto lector crítico que requiere la sociedad actual. Este proceso debe apoyarse en las teorías lingüísticas, cognitivas, literarias y competencias específicas que permitan significar y comunicar en un acto comunicativo donde la lengua no puede entenderse como un instrumento, sino como un medio. La lengua es el mundo, la lengua es la cultura.

Escribir, por su parte, es un proceso social e individual en el que se configuran mundos y se ponen en juego saberes, experiencias, competencias e intereses de los sujetos involucrados en todo acto educativo y formativo; este proceso está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que lo caracteriza; así pues, escribir es crear mundos posibles, desde la perspectiva significativa y semiótica del proceso.

En cuanto a las habilidades de escuchar y hablar, se deben comprender de manera similar a las anteriores, en función de la significación, la interpretación y la producción de sentidos. Escuchar involucra elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante y del contexto social, cultural e ideológico desde el cual se habla; además, esta habilidad se asocia a complejos procesos cognitivos que permiten tejer el significado de manera inmediata. El hablar como habilidad también es complejo, pues exige la elección de una posición de enunciación pertinente a la acción que se persigue y el reconocimiento del



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado con fines comunicativos y significativos.

Para recapitular, el aprendizaje de la lengua requiere una permanente reflexión en torno a la transposición didáctica de las cuatro habilidades comunicativas en el aula y asignarles funciones sociales y pedagógicas claras frente a los procesos de formación de nuevas ciudadanías. Esta tarea le corresponde a cada institución a través del mejoramiento continuo de su proyecto educativo institucional y sus planes de estudio.

Por otro lado, es necesario aclarar que en el área de Humanidades: Lengua Castellana las competencias están asociadas a los procesos de significación, en términos de potencialidades y capacidades que se materializan desde la puesta en escena de las cuatro habilidades comunicativas desarrolladas anteriormente y los desempeños discursivos a que dan lugar. Las competencias permiten determinar y visualizar énfasis en las propuestas curriculares “[...] organizadas en función de la interestructuración de los sujetos, la construcción colectiva e interactiva de los saberes y el desarrollo de competencias” (MEN, 1998, p.50). Las competencias específicas del área de Lengua Castellana son:

Competencia gramatical o sintáctica: alude a reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

Competencia textual: se refiere a mecanismos que garantizan coherencia y cohesión en los enunciados (nivel micro) y en los textos (nivel macro). También se asocian el aspecto estructural del discurso, las jerarquías semánticas de los enunciados, el uso de conectores, la posibilidad de priorizar las intencionalidades discursivas y los diferentes tipos de textos.

Competencia semántica: se refiere a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico con pertinencia según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o ideocismos particulares hacen parte de esta competencia, al igual que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.

Competencia pragmática o socio-cultural: alude al reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación, el reconocimiento de intencionalidades, las variables del contexto y el componente ideológico y político detrás de los enunciados.

Competencia enciclopédica: referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

son contruidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.

Competencia poética: alude a la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes e innovar en el uso de los mismos y en la búsqueda de un estilo personal.

Competencia literaria: se refiere a la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas y del conocimiento directo de un número significativo de estas (MEN, 1998).

Estas competencias tienen un énfasis diferente cuando pasan a los estándares, pese a que conservan elementos articuladores y, por tanto, se vinculan metodológicamente en unos ejes que sirven de referentes para el trabajo curricular y como horizonte del área. Cada eje curricular trabaja unas competencias, algunas con un mayor énfasis que se integran en el momento de la planeación de las prácticas pedagógicas; “[...] comprender el sentido de las competencias permite al docente tomar una posición clara frente a la pedagogía del lenguaje, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional” (MEN, 1998, p.52).

A continuación se define a qué se refiere cada uno de estos ejes:

Procesos de construcción de sistemas de significación

En este se abordan las formas en que se construye la significación y la comunicación en el código escrito y en otros sistemas simbólicos, a partir de cuatro niveles que le permiten al docente comprender cómo aprende y se apropia de la lengua el estudiante, según su ciclo de formación: nivel de construcción o adquisición del sistema de significación y nivel de uso (primeros años de escolaridad, principalmente); nivel de explicación de los sistemas de significación y un nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación, una vez los dos anteriores hayan posibilitado un desarrollo de competencias.

Procesos de interpretación y producción de textos

En este se definen los tres tipos de procesos pertinentes para la comprensión, la interpretación, el análisis y la producción de diferentes textos: procesos referidos a la estructura intratextual, que tienen que ver con las competencias gramatical, semántica y textual; procesos referidos al nivel intertextual, que alude a las relaciones de los textos con otros, donde se ponen en juego las competencias enciclopédica, literaria y al nivel extratextual, relacionado con la reconstrucción del contexto ideológico y político, aquí se pone en juego la competencia pragmática. En este eje también se plantea una conceptualización del proceso lector para la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

construcción de la significación, desde la definición de lector, texto y contexto, y se presentan algunas estrategias cognitivas que facilitan la comprensión desde la interacción de estos tres componentes.

Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje. El papel de la literatura.

Comprende tres dimensiones y paradigmas de la literatura en tanto experiencia de lectura y desarrollo de la argumentación: como representación de la cultura y suscitación de lo estético (desde la estética), como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas (desde la historiografía y la sociología) y como ámbito testimonial (desde la semiótica).

Principios de interacción y procesos culturales implicados en la ética de la comunicación

Aborda la relación de la comunicación con el reconocimiento de los diferentes códigos sociales y lingüísticos que tienen presencia en nuestro país y evidencian la diversidad étnica y cultural; por tanto, hacen parte de la construcción de condiciones básicas para la convivencia social.

Procesos de desarrollo del pensamiento

Alude a las estructuras del lenguaje y la cognición que se adquieren en la interacción social y que se usan en contextos diversos. En este eje se presentan estrategias cognitivas, metacognitivas y pedagógicas para abordar los procesos de comprensión, producción y todos aquellos asociados con la significación.

En los estándares del área se tiene en cuenta la coherencia horizontal, que se evidencia en el trabajo en cada grado del ciclo. También hay una coherencia vertical que habla de lo que se enseña, en términos de integralidad y transversalidad de los saberes. En tal sentido, en esta área los saberes están integrados donde se articulan las competencias a cada uno de los factores y se vinculan a las acciones pedagógicas y didácticas en cada proceso del área.

Finalmente, en este panorama se conciben como metas de formación en lenguaje para la educación básica y media: la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad, la expresión de los sentimientos y las potencialidades estéticas, el ejercicio de la ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia.

Fundamentos pedagógico – didácticos

Metodología y estrategias pedagógicas institucionales

El terreno del aprendizaje del lenguaje se fundamenta en algunos enfoques planteados y conceptualizados anteriormente, como el lingüístico, semántico-



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

comunicativo, pragmático y crítico, entre otros, que buscan el desarrollo y fortalecimiento del lenguaje a partir de variadas y flexibles metodologías, centradas en el aprendizaje que, a su vez, parten de situaciones problema, aprendizaje significativo, colaborativo, cooperativo, vivencial y conceptual, trabajo por procesos, por proyectos; un trabajo metodológico orientado al trabajo en equipo, a la investigación en grupo y la cooperación guiada, que privilegian la construcción del conocimiento, el aprendizaje en equipo y el auto-aprendizaje, de acuerdo con las concepciones previas y el desarrollo de las dimensiones humanas de los estudiantes. El trabajo por proyectos permite que el estudiante haga una lectura de la realidad, la interprete y la transforme a partir de un permanente cuestionamiento de la misma, para dar respuestas a situaciones reales.

Desde la metodología y las estrategias del área, las actividades que se plantean están enfocadas en la aplicación de los modelos descritos arriba con énfasis en lo social y la metodología por proyectos, mediante preguntas problematizadoras como punto de partida para que el estudiante piense, investigue, analice, deduzca y formule con capacidad crítico-reflexiva, saque sus propias conclusiones, confrontándolas con su realidad y contexto social. Es decir, se priorizará la apropiación de elementos científicos desde la investigación e indagación como parte del aprendizaje y la producción del conocimiento. También se tendrá en cuenta el desarrollo de competencias y las estrategias que evidencian su aplicabilidad en forma eficiente.

Algunas estrategias metodológicas son: el trabajo por proyectos desde una pregunta problematizadora y/o tema de interés; la resolución de problemas asociados con el lenguaje y la literatura; el trabajo de oratoria, discursos y exposición oral; juego de roles; lluvias de ideas, panel de discusión, mesa redonda, debate, entrevista y otras estrategias de presentación grupal; estudio de casos; procesos de lectura oral y silenciosa desde diferentes discursos y contextos y procesos de escritura, todo ello, con el fin de fortalecer las estrategias cognitivas de acceso al conocimiento previo, los nuevos conceptos, la comparación de nueva información, el muestreo, la inferencia, la predicción, la verificación y la autocorrección. También es importante tener en cuenta las estrategias metacognitivas que faciliten la libre expresión en cantos, retahílas, rondas, juegos de palabras, lenguajes sensibles y no verbales; intercambiar culturas en cuanto al fomento y reconocimiento de las variaciones socioculturales de la lengua desde mapas mentales, conceptuales, mentefactos, redes conceptuales, V heurística, matrices de análisis de la información, fichas, resúmenes, recuento y talleres, entre otras.

Además, es importante destacar algunas estrategias de apoyo que permitan superar deficiencias de desempeño y buscar evidencias sobre el valor de las actividades; evaluar factores de éxito como motivación, actitud, entusiasmo como



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

curiosidad o interés hacia las tareas; determinar cómo hacer que la tarea sea útil para aprender algo más sobre el lenguaje y la literatura; seleccionar recursos para participar de cantos, rondas, retahílas y chistes y diseñar programas para realizar actividades que beneficien al estudiantado y su vínculo con los otros. Así mismo, se deben articular estrategias ambientales que permitan determinar si se tiene el material necesario para los procesos de lectura, escritura, oralidad y escucha; además, la importancia de estos materiales para el cuidado responsable del medio ambiente, tales como potenciar la participación de los padres y las madres de familia en los espacios de los educandos y compartir con ellos su aprendizaje, evaluar el entorno físico en el que se desarrollan los procesos, informar a padres y madres sobre las tareas, elaborar lista de materiales para las tareas en el hogar y gestionar que el trabajo de la escuela sea afianzado en los espacios familiares.

Es necesario también vincular algunas actividades como talleres, salidas de campo, exposiciones, revisiones bibliográficas, lectura auto-regulada, análisis de obras literarias, recreación y producción de textos según orientaciones dadas, trabajos individuales y grupales, video-foros y conversatorios. Igualmente, se debe contar con recursos como ayudas didácticas mediadas por TICS para facilitar el aprendizaje, tales como vídeos, software educativo, multimedia, películas, guías, libros y diapositivas, destacando su importancia en la sociedad actual.

Concepción de evaluación

En la evaluación como perspectiva teórica se ponen en juego categorías y valoraciones desde las cuales se plantea la necesidad de seleccionar con claridad, a partir del análisis de variadas perspectivas, según la orientación del trabajo curricular y la competencia o proceso que se pretende evaluar (ejemplo: en la competencia lingüística las categorías responderán a este criterio y habrá una orientación hacia la parte formal del lenguaje). Si el eje del trabajo sobre lenguaje es la construcción de la significación y la comunicación, los criterios serán otros, que a su vez incluirán el componente puramente lingüístico.

En la evaluación los parámetros y la definición de categorías específicas y los énfasis competen a cada proyecto educativo institucional. En este sentido, las categorías o los criterios de evaluación deben ser de construcción colectiva y necesariamente deberán involucrar a las personas interesadas en la misma. A continuación, algunas reflexiones sobre la evaluación y las propuestas de instrumentos como referencia teórico-práctica.

La evaluación de procesos: herramientas de aula

Se convierte en un proceso significativo para la práctica docente real, en un momento de reflexión para la cualificación de las prácticas, las estrategias, los



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

instrumentos y las concepciones. Además, la teoría en la evaluación se concibe como herramienta para abordar problemas, nuestros problemas.

Evaluación como investigación

La investigación se refiere a un proceso sistemático, permanente y continuo, mediante la recolección de información para reorientar o validar estrategias, prácticas, instrumentos y tipos de interacción y reflexionar sobre el desarrollo de procesos. La información del proceso evaluativo se convierte en autoevaluación del docente y de sus prácticas. En cuanto al estudiante, tiene el derecho de conocer los procesos en los que está inmerso, cómo se direccionan las estrategias y los instrumentos utilizados por el docente.

Sistematización y seguimiento

La evaluación para docentes y estudiantes, como proceso integral, debe ser sistemática y continua. Por parte del docente, el seguimiento es la sistematización de la información del acto evaluativo: archivos de pruebas, trabajos escritos y entrevistas. La información, los análisis y reajustes de los procesos deben ser fechados y archivados. En este sentido los instrumentos de seguimiento, ya sea semanal, mensual o bimestral, que evidencian los avances mediante trabajos escritos, intervenciones, instrumentos, comentarios de padres de familia y observaciones del colectivo de docentes. A los estudiantes, el seguimiento les permite tomar conciencia sobre la complejidad de los procesos educativos, avances y dificultades.

La evaluación referida a los modelos de procesos

Son importantes como guías, como mapas. Son el referente de contrastación de los resultados de los actos evaluativos y se basan en las concepciones sobre la educación. Por ejemplo, el diseño de unidades de trabajo o proyectos pone en juego una concepción sobre los procesos de conocimiento, donde el modelo es el referente, la guía. Con base en él se realiza la selección de estrategias, recursos e instrumentos de evaluación, lo que permite reorientar, reconstruir constantemente, redefinir el horizonte o transformar los modelos.

La evaluación referida a los estados iniciales

Se plantea una situación inicial que dé cuenta del manejo de ciertos saberes, habilidades, actitudes e intereses particulares y fijar reglas de juego en las interacciones, a través de determinada estrategia a manera de diagnóstico del



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

proceso educativo, ya sea con pruebas escritas, cuestionarios, charla informal o mapas de conceptos.

La evaluación referida al sujeto: los procesos individuales

Debe permitir respetar los ritmos particulares, teniendo en cuenta los diferentes momentos por los que atraviesa cada estudiante, puesto que tanto los ritmos de aprendizaje como los intereses son individuales. Los procesos evaluativos requieren responsabilidad y autonomía del estudiante, el docente monitorea y coordina el proceso macro y el estudiante controla y orienta su propio proceso.

Dentro de los procesos individuales están los de comprensión y producción; para ello, los lineamientos curriculares nos presentan unas categorías que le permiten tanto a maestros como estudiantes identificar falencias y fortalezas en dichos procesos; veamos:

Categorías para el análisis de la comprensión lectora.

Nivel A, nivel literal: las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos.

Nivel B, nivel inferencial: el lector infiere relaciones y asociaciones entre los significados, que llevan a formas dinámicas del pensamiento como “relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto” (MEN, 1998).

Nivel C, nivel crítico-intertextual: la explicación interpretativa se realiza por distintos senderos: va desde la reconstrucción de la macro estructura semántica (coherencia global del texto), pasa por la diferenciación genérico-discursiva (identificación de la superestructura: hay un momento de la lectura en donde todo lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios respecto a lo leído).

Análisis de textos escritos por estudiantes en contexto de evaluación.

Se debe tener en cuenta un modelo general de rejilla para la evaluación de la producción escrita, desde el plano global, secuencial y local; además, instrumentos de evaluación de los tipos de textos y sus modalidades (informativos, narrativos, argumentativos y explicativos), donde se verifique la representación textual, la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

superestructura, el punto de vista pragmático, semántico, morfosintáctico y de expresión gráfica.

Resumen de las normas técnico-legales

El marco normativo que orienta los planteamientos epistemológicos, pedagógicos, didácticos y evaluativos del área de lenguaje se derivan de la Ley General de Educación (115 de 1994), el Decreto 1.860 de 1994, la Resolución 2.343 de 1996, el Decreto 1.290 de 2009 y la Circular Ministerial 29 de noviembre de 2010.

La Ley General de Educación de 1994 es el principal soporte legal del área de Lenguaje. En la sección tercera, educación básica, el artículo 23 expone las áreas obligatorias y fundamentales, entre esas, Lengua Castellana y en el capítulo 2 desarrolla desde los artículos 76 al 79 los elementos referidos al currículo y plan de estudios.

De esta ley se desprende el Decreto 1.860 para reglamentar parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. En el artículo quinto reglamenta la educación formal por niveles, ciclos y grados. En el artículo 14 se manifiestan los criterios que se deben tener en cuenta para crear un proyecto educativo institucional y se afianza en el capítulo 15 cuando expresa que cada institución es autónoma para formular, adaptar y poner en práctica su propio proyecto educativo institucional.

Por otro lado, la Resolución 2.343 esboza un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares donde establece los indicadores de objetivo de grado: para la educación formal como referentes en la constitución de cada uno de los ejes del área, a su vez los indicadores de objetivo de grado están dados por ciclos, tal como se expresan en los estándares. Del artículo tercero al séptimo, la resolución se refiere a los lineamientos generales de los procesos curriculares, orientación adoptada en el segundo capítulo donde desarrolla la concepción de currículo, el modelo propuesto y sus características; finalmente, la propuesta da una estrategia como alternativa curricular. Para este caso, plantea un modelo de currículo por procesos como facilitador de intercambio de “saberes, experiencias, formas de comprender y explicar el mundo”, de manera que promueva la participación de los intereses y saberes de los estudiantes.

Finalmente, los indicadores de objetivo de grado curriculares son la base para proponer los ejes en los lineamientos y los estándares básicos de competencias. Encontramos en la resolución el artículo 8 referido al concepto, el artículo 9 al alcance de los indicadores de objetivo de grado, el artículo 10 a los conjuntos de grados y el artículo 11 especifica los indicadores de objetivo de grado por conjunto de grados, en los que se exponen los del área de Humanidades Lengua Castellana, agrupados en la educación básica: grados primero, segundo y tercero; grados



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

cuarto, quinto y sexto; grados séptimo, octavo y noveno; y finalmente los grados décimo y undécimo de la educación media.

Estos documentos fueron el soporte para la elaboración de Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) y Estándares básicos de competencias en Lenguaje (MEN, 2006), en los cuales se reglamenta y sustenta teórica y conceptualmente la estructura del área, las competencias que se trabajan, los ejes y los factores en los que se basan las propuestas curriculares en el área.

Así las cosas, las mallas que se presentan a continuación están estructuradas teniendo como base las normas técnicas curriculares del área de Lengua Castellana, de la siguiente forma: se plantea un objetivo para cada grado, desde la integración de las siete competencias específicas del área; estos objetivos se relacionan directamente con los del ciclo en general, pues al final de este se pretende que el estudiante se acerque a unos aprendizajes específicos correspondientes a dicho ciclo. Desde este objetivo y tomando como base los cinco ejes de los estándares para cada periodo y grado, se presenta la selección de los estándares por cada grado, atendiendo a su coherencia e intentando no repetir algunos procesos que son específicos por grado y periodo. Por último, se establece un diálogo entre los estándares del grado y periodo, con el objetivo del grado y las competencias específicas del área, a partir de la formulación de una pregunta problematizadora por periodo que, al leerse en el contexto de las demás preguntas para el grado y el ciclo, termina convirtiéndose en un elemento generador de las preguntas específicas que luego harán los maestros junto con sus estudiantes y en los contextos del aula; así pues, estas preguntas se articulan con los aprendizajes significativos contemplados en el área y que están expresados en los indicadores de desempeño de cada periodo.





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

2. Idioma Extranjero –Inglés-

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área.

En esta sociedad de movilidad de culturas y acceso al conocimiento, los idiomas extranjeros se convierten en una herramienta primordial para construir una representación del mundo, en un instrumento básico para la construcción de conocimiento, para llevar a cabo aprendizajes, para el manejo óptimo de las nuevas tecnologías y para el logro de una plena integración social y cultural. Así mismo, y como consecuencia del papel que desempeña en la construcción del conocimiento, el lenguaje está estrechamente vinculado a los procesos de pensamiento y al dominio de habilidades lingüísticas, las cognitivas, las motrices o relativas a la planificación y dominio del aprendizaje.

Cuando un estudiante se siente con confianza para utilizar un idioma extranjero con hablantes nativos demuestra que se pueden superar obstáculos y tomar ventaja de los conocimientos que se han adquirido. Adicionalmente, el saber un idioma extranjero es conocer otras culturas y los avances de cada país; es decir, los idiomas abren las puertas a saberes tecnológicos, científicos, sociales y académicos de todas partes del mundo.

En el contexto colombiano, la lengua materna es fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa y desde acá parte el desarrollo de esta competencia en un idioma extranjero. Por lo tanto, es importante tener un currículo en lengua extranjera que promueva la comunicación, siempre teniendo en cuenta las fortalezas y limitaciones del contexto. El logro primordial es utilizar la lengua extranjera como medio para intercambiar saberes, para conocer, expresarse, opinar e identificarse o no, con la lengua extranjera, y con las normas de comportamiento lingüísticas y culturales de los lugares donde se utilice esta como medio de comunicación.

La enseñanza y el aprendizaje del inglés no pueden limitar sus quehaceres a los problemas del entorno en el que vive el estudiante, por el contrario se debe enmarcar dentro de unas coordenadas de obligada referencia para el profesor de esta asignatura, donde conceptos como competencia comunicativa, aprendizaje significativo y desarrollo de competencias ciudadanas, entre otros; dejan de ser meras palabras y pasan a adquirir autenticidad al transformarse en realidad.

Partir de los temas de interés del estudiante tiene muchos aspectos positivos, entre ellos, uno de los más importantes es que brinda al profesor la oportunidad de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

conocer las necesidades reales de sus alumnos, dando cabida a un nuevo contexto, a los ritmos de aprendizaje, a la inclusión y a la interculturalidad.

La enseñanza del inglés va más allá de la transposición de palabras de un idioma a otro y no es un mero ejercicio traductor entre términos de diferentes disciplinas. Ha de recurrirse al uso de textos auténticos, a contextos reales y a situaciones y objetos de conocimientos que son tratados en otras asignaturas. Es necesario implementar cambios metodológicos que permitan implementar estrategias didácticas innovadoras, que fomenten el desarrollo de competencias, no sólo comunicativas, sino sociales, ambientales, ciudadanas y de emprendimiento, siendo coherentes así con la nueva propuesta educativa del Municipio de Medellín.

Fundamentos pedagógico–didácticos

Competencia comunicativa en el aprendizaje de lenguas extranjeras

La competencia comunicativa es la capacidad que tiene un ser humano de expresarse en un idioma determinado utilizando las normas correctas para hacerse entender e interpretar las diferentes situaciones comunicativas. La competencia comunicativa se divide en tres componentes importantes que marcan lo que significa comunicarse en una lengua extranjera: la competencia lingüística^①, la pragmática^② y la sociolingüística^③ (los números indicarán a través de este documento la competencia en la cual se enfoca un estándar, como se podrá apreciar en la malla curricular para cada grado).

La competencia lingüística^① está relacionada con las reglas gramaticales, el vocabulario, la pronunciación y la entonación que una persona debe utilizar para comunicarse en un idioma.

La competencia pragmática^② se enfoca en el aspecto funcional de un idioma; es decir, la intención del hablante o el propósito que se quiera comunicar como saludar, agradecer, solicitar, negar o rechazar, entre muchos otros. Lo más importante es el dominio del discurso, la coherencia y la cohesión de la comunicación.

La competencia sociolingüística^③ está relacionada con el aspecto socio-cultural del idioma. Son las normas sociales que un hablante debe tener en cuenta cuando se va a comunicar en la lengua extranjera o segunda lengua tales como las normas de cortesía y el lenguaje formal o informal de un acto comunicativo, entre otras.

Lengua extranjera y segunda lengua

La lengua extranjera –EFL: es una lengua que no es oficial en un país y que no se utiliza en el ambiente local debido a que no es de uso continuo por sus ciudadanos.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Una lengua extranjera se aprende en ambientes académicos o escolares, esta no se adquiere en el día a día por su uso no permanente.

La segunda lengua –ESL: es una lengua oficial desde lo gubernamental de un país, se refiere para los eventos políticos, comerciales, sociales y sobretodo es obligación su enseñanza en el aula de clase. La segunda lengua es necesaria para todos los habitantes de un país.

De cualquier forma que se mire el aprendizaje del inglés es para comunicarse en otro idioma, diferente del nativo, y este le ayuda a una persona no solo a aprender sino también a aceptar otras culturas. Y a la vez, le ayuda a una ciudad y a un país a tener ciudadanos que se puedan comunicar con el mundo entero con estándares internacionales como el Marco Común Europeo.

“El Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación es un documento desarrollado por el Consejo de Europa, en el cual se describe la escala de niveles de desempeño paulatino que va logrando el estudiante de una lengua y que fue adoptado por el Ministerio de Educación de Colombia en el año 2004” (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Niveles del Marco Común Europeo

Los niveles del Marco Común Europeo se dividen en tres clases como se muestra en el siguiente cuadro (tomado de *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas*. Publicado en el Anuario 2002 del Instituto Cervantes, sitio web: http://cvc.cervantes.es/obref/anuario/anuario_02/)



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Tipo de usuario	Nivel	Descriptor
Usuario básico	A1	“Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.”
	A2	“Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.”
Usuario independiente	B1	“Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.”
	B2	“Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.”
Usuario competente	C1	“Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.”
	C2	“Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

		con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.”
--	--	--

Estándares

Con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y con miras a adecuarlo a las exigencias actuales y futuras del país, el Ministerio de Educación Nacional definió y socializó estándares para todos los niveles de la educación, de manera que los propósitos del sistema educativo se unifiquen en forma coherente. Así, inicialmente se formularon los estándares básicos de competencia en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y ciudadanas. A este grupo de estándares se suman los Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés, los cuales adicionalmente contribuyen a que los estudiantes colombianos se preparen para afrontar las exigencias del mundo globalizado. La cartilla que presentó en 2006 el Ministerio, a través del Programa Nacional de Bilingüismo, se entregó al país con el propósito de contribuir a tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables.

Resumen de las normas técnico - legales

El Plan Integral del Área de Inglés se fundamenta en los principios de la Constitución Política, artículo 67, sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje e investigación.

De conformidad con la Ley 1.651 del 12 de julio del 2013, la cual viene a complementar la Ley 115:

“Artículo 1°. Adiciónese al artículo 13 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal:

j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.”

“Artículo 2°. Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal:

g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.”

“Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así:

m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.”



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

“Artículo 4°. Modifíquese el literal 1) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:

1) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.”

“Artículo 5°. Modifíquese el literal h) del artículo 30 de la Ley 115 de 1994, el cual, quedaría así:

h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), 1), ñ) del artículo 22 de la presente ley.”

Los Estándares básicos de competencias de Lenguas Extranjeras Inglés, 2006, están enmarcados en el trabajo que ha realizado el Ministerio de Educación Nacional para la formulación de estándares básicos de competencias y en su Programa Nacional de Bilingüismo.

El referente teórico que ofrece el texto *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación*, describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y las destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.

Como orientaciones al Programa Nacional de Bilingüismo se tienen los “Lineamientos curriculares, idiomas extranjeros”, publicados en 1999, que son la guía para el desarrollo curricular (conceptos básicos, enfoques, pedagogía de las lenguas extranjeras; supuestos que permitieron el diseño de los indicadores de logro; nuevas tecnologías); y los “Estándares 2006”, que además de las competencias comunicativas propuestas en los lineamientos (lingüística, pragmática, sociolingüística), incorporan las competencias generales enlazando la enseñanza del inglés con los propósitos de la educación..

9. El Plan De Área De Matemáticas

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

A través de la historia, el desarrollo de las matemáticas ha estado relacionado a la vida del hombre, su estructuración dentro de una sociedad se ha dado mediante la interpretación que esta da a algunos fenómenos naturales y propone explicación a sus continuos cuestionamientos desde una lógica y lenguaje específico.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

La matemática es una ciencia en construcción permanente que, a través de la historia, ha ido evolucionando de acuerdo con las necesidades que surgen en las sociedades y de las problemáticas del contexto (cotidiano, histórico y productivo, entre otros). Los Lineamientos curriculares expresan que: “El conocimiento matemático está conectado con la vida social de los hombres, que se utiliza para tomar determinadas decisiones que afectan la colectividad, que sirven de argumento, de justificación” (MEN, 1998; p.12). Desde esta visión es una construcción humana, en la cual, prevalece los cuestionamientos que al ser resueltos transforman el entorno y la sociedad.

Concebir la enseñanza de la matemática como un cuerpo de conocimiento que surge de la elaboración intelectual y se aleja de la vida cotidiana, es como mutilar su fin en sí misma y tornarla en un conjunto de conocimientos abstractos de difícil comprensión y más aún de difícil uso práctico que amerite su estudio. Por esto los Estándares básicos de competencia en matemática plantean un contexto particular que dota de significado el conocimiento matemático desarrollado en el acto educativo, en palabras del MEN (2006; p.47):

[...] se hace necesario comenzar por la identificación del conocimiento matemático informal de los estudiantes en relación con las actividades prácticas de su entorno y admitir que el aprendizaje de la matemática no es una cuestión relacionada únicamente con aspectos cognitivos, sino que involucra factores de orden afectivo y social, vinculados con contextos de aprendizaje particulares.

En este objetivo de enseñar para la vida, el MEN (2006) propone la fundamentación lógica de la matemática desde una idea de competencia que asume los diferentes contextos en los cuales los estudiantes se ven confrontados como integrantes activos de una sociedad. En este sentido los Estándares básicos de competencias en matemáticas definen la competencia “[...] como conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (p. 49).

Desde esta idea de competencia, en Colombia se estructuran tres dimensiones que articulan la enseñanza de la matemática:

Conocimientos básicos, los cuales se relacionan con procesos específicos que desarrollan el pensamiento matemático y los sistemas propios del área. Estos son:

Pensamiento numérico y sistemas numéricos. “El énfasis en este sistema se da a partir del desarrollo del pensamiento numérico que incluye el sentido operacional, los conceptos, las relaciones, las propiedades, los problemas y los procedimientos. El pensamiento numérico se adquiere gradualmente y va evolucionando en la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

medida en que los alumnos tienen la oportunidad de pensar en los números y de usarlos en contextos significativos. Reflexionar sobre las interacciones entre los conceptos, las operaciones y los números estimula un alto nivel del pensamiento numérico” (MEN, 1998, p. 26).

Pensamiento espacial y sistemas geométricos. “Se hace énfasis en el desarrollo del pensamiento espacial, el cual es considerado como el conjunto de los procesos cognitivos mediante los cuales se construyen y se manipulan las representaciones mentales de los objetos del espacio, sus relaciones, sus transformaciones y las diversas traducciones o representaciones materiales. El componente geométrico del plan permite a los estudiantes examinar y analizar las propiedades de los espacios bidimensional y tridimensional, así como las formas y figuras geométricas que se hallan en ellos” (MEN, 2006, p. 61)

Pensamiento métrico y sistemas de medidas. “Hace énfasis en el desarrollo del pensamiento métrico. La interacción dinámica que genera el proceso de medir el entorno, en el cual los estudiantes interactúan, hace que estos encuentren situaciones de utilidad y aplicaciones prácticas donde, una vez más, cobra sentido la matemática” (MEN, 1998, p. 41). Las actividades de la vida diaria acercan a los estudiantes a la medición y les permite desarrollar muchos conceptos y muchas destrezas del área. El desarrollo de este componente da como resultado la comprensión, por parte del estudiante, de los atributos mensurables de los objetos y del tiempo.

Pensamiento aleatorio y sistema de datos. “Hace énfasis en el desarrollo del pensamiento aleatorio, el cual ha estado presente a lo largo del tiempo, en la ciencia y en la cultura y aún en la forma del pensar cotidiano. Los fenómenos aleatorios son ordenados por la estadística y la probabilidad que ha favorecido el tratamiento de la incertidumbre en las ciencias como la biología, la medicina, la economía, la psicología, la antropología, la lingüística y, aún más, ha permitido desarrollos al interior de la misma matemática” (MEN, 1998, p. 47).

Pensamiento variacional y los sistemas algebraicos y analíticos. “Proponer el inicio y desarrollo del pensamiento variacional como uno de los logros para alcanzar en la educación básica, presupone superar la enseñanza de contenidos matemáticos fragmentados y compartimentalizados, para ubicarse en el dominio de un campo conceptual, que involucra conceptos y procedimientos interestructurados y vinculados que permitan analizar, organizar y modelar matemáticamente situaciones y problemas tanto de la actividad práctica del hombre, como de las ciencias, y las propiamente matemáticas donde la variación se encuentre como sustrato de ellas” (MEN, 1998, p. 49).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Procesos generales, los cuales “[...] constituyen las actividades intelectuales que le van a permitir a los estudiantes alcanzar y superar un nivel suficiente en las competencias [...]” (MEN, 2006; p.77). Estos son:

“La formulación, tratamiento y resolución de problemas, entendido como la forma de alcanzar las metas significativas en el proceso de construcción del conocimiento matemático”.

“La modelación, entendida como la forma de concebir la interrelación entre el mundo real y la matemática a partir del descubrimiento de regularidades y relaciones”.

“La comunicación, considerada como la esencia de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de la matemática”.

“El razonamiento, concebido como la acción de ordenar ideas en la mente para llegar a una conclusión”.

“La formulación, comparación y ejercitación de procedimientos, descrita como los ‘modos de saber hacer’, facilitando aplicaciones de la matemática en la vida cotidiana para el dominio de los procedimientos usuales que se pueden desarrollar, de acuerdo con rutinas secuenciales”.

Contexto, entendidos como aquellos ambientes que rodean al estudiante y dotan de sentido la actividad matemática. Desde los Estándares básicos de competencia en matemática (2006, p. 70), se define:

“Contexto inmediato o contexto del aula, creado por la disposición del aula de clase (parte física, materiales, normas explícitas o implícitas, situación problema preparada por el docente)”.

“Contexto escolar o contexto institucional, conformado por los escenarios de las actividades diarias, la arquitectura escolar, la cultura y los saberes de los estudiantes, docentes, empleados administrativos y directivos. De igual forma, el PEI, las normas de convivencia, el currículo explícito y oculto hacen parte de este contexto”.

“Contexto extraescolar o contexto sociocultural, descrito desde lo que pasa fuera del ambiente institucional, es decir desde la comunidad local, la región, el país y el mundo”.

Estas tres dimensiones no se dan de forma aislada o secuencial, al contrario estos toman significado en cualquier momento del acto educativo, específicamente en el MEN (1998): “Se proponen que las tres dimensiones señaladas se desarrollen en el



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

interior de situaciones problemáticas entendidas estas como el espacio en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de acercarse a sus propias preguntas o encontrar pleno significado a las preguntas de otros, llenar de sentido las acciones (físicas o mentales) necesarias para resolverlas, es decir, es el espacio donde el estudiante define problemas para sí” (p.37).

Los contenidos en la estructura curricular deben responder a la planeación de estrategias pedagógicas que se orienten desde los pensamientos matemáticos y sus sistemas (enseñanza), al desarrollo de los procesos generales (aprendizaje) y a la inclusión de los diferentes contextos que promuevan el pensamiento crítico y articulado a la realidad como ejes que regulan la construcción de conocimientos y la transformación en saberes desde la idea de un ser competente que asuma la responsabilidad conjunta del aprendizaje.

En concordancia con lo escrito anteriormente, el MEN propone los Estándares básicos de competencias en matemáticas, concebidos como niveles de avance en procesos graduales. Estos sustentan una estructura basada en los cinco pensamientos y sistemas asociados, los cuales se presentan en columna y son cruzados por algunos de los cinco procesos generales, sin excluir otros procesos que contribuyan a superar el nivel del estándar. “Los estándares están distribuidos en cinco conjuntos de grados (primero a tercero, cuarto a quinto, sexto a séptimo, octavo a noveno, y décimo a undécimo) con la intención de dar flexibilidad a la distribución de las actividades en el tiempo, apoyar la organización de ambientes y situaciones de aprendizaje significativas y comprensivas” (MEN, p. 76). En este sentido, el MEN (2006) dice: “Los estándares para cada pensamiento están basados en la interacción entre la faceta práctica y la formal de la matemática y entre el conocimiento conceptual y el procedimental” (pp. 77-78).

La siguiente ilustración nos especifica la estructura que tiene el estándar en su elaboración.

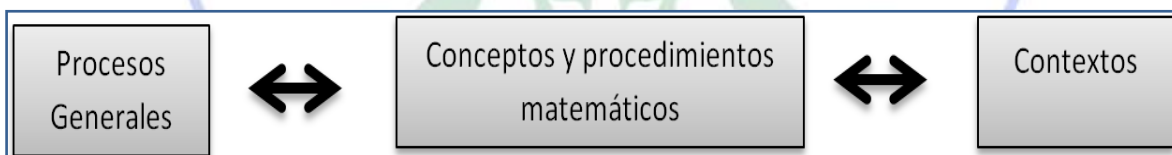


Ilustración 1. Estructura de formulación del estándar. Fuente: (MEN, 2006; 77)

La estructura de los Estándares básicos de competencia presenta una coherencia vertical y horizontal. “La primera está dada por la relación que hay entre un estándar y los demás estándares del mismo pensamiento en los otros conjuntos de grado. La segunda está establecida por la relación que tiene un estándar determinado con los estándares de los demás pensamientos dentro del mismo conjunto de grados” (MEN, p.78-79).

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

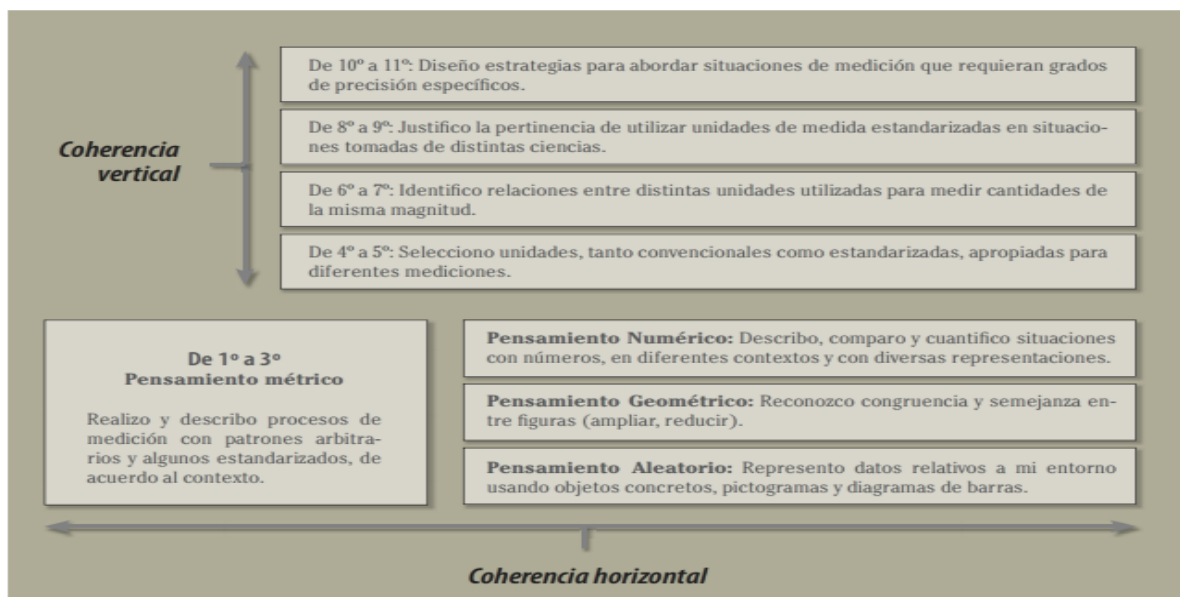


Ilustración 2. Ejemplo de coherencia vertical y horizontal entre estándares y pensamientos. Fuente: (MEN, 2006; 79)

En la presente propuesta se reorganizaron los estándares teniendo en cuenta dos criterios básicos: en primer lugar distribuimos los estándares en grados (coherencia entre grado y grado) y en segundo lugar por periodos (coherencia desde cada periodo con los cinco pensamientos). Desde esta idea pretendemos que los ciclos tengan una lógica conceptual de grado a grado dentro del ciclo y en el mismo periodo una correlación entre pensamientos y sistemas, dando continuidad de ciclo a ciclo como es la propuesta del Ministerio de Educación Nacional.

En definitiva, la organización de cómo se construye el conocimiento en matemática se enfatiza en el desarrollo de los cinco pensamientos y sus sistemas asociados, atravesados por los procesos generales planteados en los Lineamientos curriculares, la organización de unos estándares básicos de competencias y los contextos que le dan significado a las situaciones problemas cercanas a los estudiantes, permitiendo la construcción de un saber que sea útil en el contexto social en el cual se desenvuelven.

Fundamentos pedagógico–didácticos

Las nuevas tendencias en educación matemática y la norma técnica orientan al docente sobre la importancia de la reestructuración en la forma como se enseña el área. Desde esta idea se indica que la matemática no se deben limitar a la memorización de definiciones y fórmulas sin posibilidad de utilizarlas y aplicarlas, ignorando la historia de esta ciencia, donde su construcción estuvo ligado a resolver



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

necesidades que surgen desde lo cotidiano, dándole la espalda a este origen cuando se enseñan centradas en el desarrollo de algoritmos excluyendo la resolución de problemas. Al respecto, Brousseau (1994) citado en MEN (1998, p. 96) expresa que:

“El trabajo intelectual del alumno debe por momentos ser comparable al matemático científico. Saber matemáticas no es solamente aprender definiciones y teoremas, para reconocer la ocasión de utilizarlas y aplicarlas; sabemos bien que hacer matemáticas implica que uno se ocupe de problemas, pero a veces se olvida que resolver un problema no es más que parte del trabajo; encontrar buenas preguntas es tan importante como encontrarles soluciones. Una buena reproducción por parte del alumno de una actividad científica exigiría que él actúe, formule, pruebe, construya modelos, lenguajes, conceptos, teorías, que los intercambie con otros, que reconozca las que están conformes con la cultura, que tome las que le son útiles, etc.”.

Por esto, la enseñanza de la matemática requiere de ambientes de aprendizaje acordes a las características “establecidas desde sus inicios (matemáticas con movimiento que permitían la interpretación de la naturaleza, desarrollar el pensamiento lógico y resolver problemas presentados en el contexto, además de la importancia de articular todas las ramas que la componen), ya que la matemática requiere de “[...] de ambientes de aprendizaje enriquecidos por situaciones problema significativas y comprensivas, que posibiliten avanzar a niveles de competencia más y más complejos” (MEN, 2006, p. 49).

En esta perspectiva, la enseñanza de los conocimientos matemáticos debe contextualizarse desde el acercamiento al desarrollo de situaciones problemas en las cuales el estudiante pueda explorar y plantearse preguntas que surgen de su reflexión e interacción con los acontecimientos y fenómenos de la cotidianidad, desde diferentes escenarios. Mesa (1998, p.12) afirma que las situaciones problema permiten: “[...]desplazar la actividad del docente como transmisor del conocimiento hacia el estudiante, quien a través de su participación deseando conocer por él mismo, anticipando respuestas, aplicando esquemas de solución, verificando procesos, confrontando resultados, buscando alternativas, planteando otros interrogantes logra construir su propio aprendizaje”.

En consecuencia, la implementación de las situaciones problemas conlleva a la articulación de la investigación escolar como un eje que dinamiza las relaciones entre maestro, estudiante y disciplina, además la incorporación de su contexto cercano permitiendo como lo expresa el MEN (1998) el descubrimiento y la reinención de la matemática.

En el ámbito de la enseñanza de la matemática, el MEN (2006) expresa que:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

El docente debe partir del diagnóstico de los saberes del estudiante, “al momento de iniciar el aprendizaje de un nuevo concepto, lo que el estudiante ya sabe sobre ese tema de la matemática (formal o informalmente), o sea, sus concepciones previas, sus potencialidades y sus actitudes son la base de su proceso de aprendizaje” (p. 73)

“El reconocimiento de que el estudiante nunca parte de cero para desarrollar sus procesos de aprendizaje y, de otro, el reconocimiento de su papel activo cuando se enfrenta a las situaciones problemas propuestas en el aula de clases”. (p. 74)

El trabajo colaborativo como proceso que permite la interacción entre pares y el profesor para el desarrollo de habilidades y competencias como la toma de decisiones, confrontación y argumentación de ideas y generar la capacidad de justificación.

Centrar la enseñanza en el desarrollo de las competencias matemáticas, orientadas a alcanzar las dimensiones políticas, culturales y sociales, trascendiendo los textos escolares.

Recrear situaciones de aprendizaje a partir de recursos didácticos acordes a las competencias que se desarrollan. “Todo esto facilita a los alumnos centrarse en los procesos de razonamiento propio de la matemática y, en muchos casos, puede poner a su alcance problemáticas antes reservadas a otros niveles más avanzados de la escolaridad” (p.75)

En concordancia con lo anterior, desarrollar un ser *matemáticamente competente por medio de un aprendizaje comprensivo y significativo* bajo una mediación desde el aspecto cultural y social, implica que los estudiantes adquieran o desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes; conocimientos desde lo conceptual que implican el saber qué y el saber por qué y desde lo procedimental que implica el saber cómo, enmarcados éstos en los cinco pensamientos matemáticos. Habilidades entendidas como la posibilidad de aplicar los procesos generales que se desarrollan en el área. Y las actitudes evidenciadas en el aprecio, la seguridad, la confianza y el trabajo en equipo en la aplicación del saber específico.

Caracterización de la evaluación

La evaluación es el instrumento que nos permite evidenciar los logros y las dificultades que se presentan durante el proceso de enseñanza aprendizaje, pero más allá de ofrecer esta información nos permite descubrir cuáles son las estrategias exitosas y las que no lo son tanto, para luego obrar en consecuencia y diseñar planes de mejoramiento que nos permitan estar cada vez más acordes con los procesos de formación y calidad. En palabras de Álvarez (2001 p. 3): “La



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

evaluación que aspira a ser *formativa* tiene que estar continuamente al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje”.

Erróneamente, cuando se habla de evaluación, se le atribuye o se limita al sinónimo de calificar, como lo expresa Pérez (1989, p. 426), “[...] evaluar se ha hecho históricamente sinónimo de examinar, y el examen concierne casi exclusivamente al rendimiento académico del alumno”. En contraposición, el Decreto 1.290 de 2009 plantea la evaluación como una necesidad del seguimiento formativo y un recurso de aprendizaje que se caracteriza por ser continua, integral, flexible, sistemática, recurrente y formativa, además de estar contemplada en el currículo.

Se comprende una evaluación continua cuando se permite a los sujetos tomar decisiones en el momento adecuado, el carácter de integral posibilita que en ella sean tenidas en cuenta todas las dimensiones del desarrollo humano. La flexibilidad puede vincularse tanto a criterios y referentes de calidad, como a las características propias de cada proceso y sujeto que en ella interviene. Al ser sistemática, se atiene a normas y estructuras previamente planificadas y aplicadas, en su carácter recurrente reincide las veces que sea necesario en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, buscando perfeccionarlo y, finalmente, la evaluación es formativa porque tiene en cuenta las características individuales, no como clasificación de los individuos, sino como instrumento que permite reorientar los procesos educativos y acercarnos así a las características de excelencia perseguidas.

En consecuencia, MEN (2009), expresa que “[...] la evaluación en los niveles de enseñanza básica y media, debe tener única y exclusivamente propósitos formativos, es decir de aprendizaje para todos los sujetos que intervienen en ella” (p.22). En esta idea se debe resaltar que la evaluación en matemáticas está fuertemente supeditada a la postura en que se matricula el docente frente a la construcción y naturaleza del aprendizaje del área. Algunas de estas con relación a la función del propósito de la evaluación es la que presenta Álvarez (2001, p.14), cuando plantea los siguientes interrogantes: “¿Evaluación para reproducir, repetir, memorizar, crear, comprender? ¿Evaluación para comprobar la capacidad de retención, ejercer el poder, mantener la disciplina? ¿Evaluación para comprobar aprendizajes, desarrollar actitud crítica, de sumisión, de obediencia, de credibilidad? ¿Evaluación para garantizar la integración del individuo en la sociedad o para asegurar el éxito escolar? ¿Evaluación en un sistema que garantiza el acceso a la cultura común y la superación de las desigualdades sociales por medio de la educación? ¿Evaluación para garantizar la formación correcta de quienes aprenden?”. Por lo que las técnicas y recursos que emplee el docente en la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

enseñanza estarán correlacionados con los propósitos que le atribuya a la evaluación.

Evaluación en matemáticas

Tomando como referencia los Lineamientos curriculares y los Estándares básicos de competencias para el área, se puede establecer como parámetro que en matemática se evalúan los cinco procesos generales definidos, que a su vez nos dan cuenta de las competencias y en la parte conceptual el desarrollo y la apropiación de los sistemas de pensamiento del área, todo ello mediado por unas competencias generales que tienen que ver con lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. Esta concepción nos aleja de las prácticas evaluativas tradicionales en las que se indagaba básicamente por la memorización de contenidos.

A la luz de estos conceptos es necesario precisar que la evaluación no es un acto unidireccional, sino que tiene un carácter democrático y social pues en la evaluación deben ser sujetos activos todos aquellos que intervienen en el acto educativo: evalúa el docente para determinar los alcances de los procesos y la necesidad de detenerse en él, o de avanzar en su desarrollo; se evalúa el estudiante para determinar autónomamente la pertinencia de sus estrategias de estudio y evalúan todos los que de una forma u otra pueden influir en el mejoramiento de la calidad educativa.

En la presente propuesta precisamos que la evaluación parte del análisis de los indicadores de desempeño contruidos desde el saber conocer, saber hacer y saber ser, los cuales fueron concebidos desde la articulación de los estándares propuestos para cada periodo, teniendo en cuenta una relación entre pensamientos y sistemas. Desde esta articulación, el docente debe establecer los elementos evaluativos que surgen del trabajo de la(s) situación(es) problema(s) desarrollada(s) en el periodo. Además proponemos unos criterios evaluativos generales para tener en cuenta al momento de desarrollar la evaluación, orientados en los lineamientos expuestos por el MEN en cuanto a la evaluación (pueden ser modificados, de acuerdo a las especificidades de cada institución).

Conjuntamente con la evaluación, en esta propuesta establecemos algunos recursos y estrategias pedagógicas que pueden ser empleadas para el desarrollo de las clases en cualquier grado, teniendo en cuenta que es el maestro quien se apropia, orienta y adapta a las necesidades y los intereses de los grupos e instituciones.

Consecuentemente con lo anterior, establecemos tres formas de concebir los planes de mejoramiento en el proceso evaluativo. En primer lugar las actividades de nivelación (inicio del año), las cuales formulamos para los casos de los



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

estudiantes que presentan promoción anticipada o llegan al grupo de forma extemporánea; en segundo lugar establecemos las actividades de apoyo (en el transcurso de todo el año), las cuales planteamos para los estudiantes que presentaron alguna debilidad o fortaleza (actividades de profundización) en el proceso, y en último lugar proponemos las actividades de superación (al final del año), las cuales son pertinentes para aquellos estudiantes que no alcanzaron las competencias mínimas del grado.

En esta propuesta es muy importante realzar la función que cumple la articulación con otras disciplinas y proyectos institucionales en el desarrollo curricular del área de Matemáticas. En este orden de ideas, proponemos una serie de actividades y temáticas que son susceptibles de trabajar desde diversas áreas en concordancia con el objetivo de contextualizar el currículo y propiciar al estudiante la construcción de conocimiento desde y para la vida. Cabe anotar en esta última idea, la invitación a los docentes a que trabajen en equipo con otras áreas y unifiquen propuestas contextualizadas encaminadas al desarrollo de competencias.

3.3. Resumen de las normas técnico-legales

El marco legal, en el que se sustenta el plan de área de matemáticas, parte de los referentes a nivel normativo y curricular que direccionan esta disciplina. En primera instancia hacemos referencia a la Constitución Nacional, que establece en su artículo 67 “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.

Sustentado en el artículo 67 de la Constitución Nacional, se fundamenta la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual en su **artículo 4º plantea**: “Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”. Los artículos 20, 21 y 22 de la misma ley determinan los objetivos específicos para cada uno de los ciclos de enseñanza en el área de matemáticas, considerándose como área obligatoria en el artículo 23 de la misma norma.

El Decreto 1.860 de 1994 hace referencia a los aspectos pedagógicos y organizativos, resaltándose, concretamente en el artículo 14, la recomendación de expresar la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, en los que interviene para su cumplimiento las condiciones sociales y culturales; dos aspectos que sustentan el accionar del área en las instituciones educativas.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Otro referente normativo y sustento del marco legal es la Ley 715 de 2001, que en su artículo 5 expresa: “5.5. Establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de educación preescolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía de las instituciones educativas y de la especificidad de tipo regional” y “5.6 Definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para la calidad de la educación”.

En concordancia con las Normas Técnicas Curriculares, es necesario hacer referencia a los “documentos rectores”, tales como Lineamientos curriculares y Estándares básicos de competencias, los cuales son documentos de carácter académico establecidos como referentes que todo maestro del área debe conocer y asumir, en sus reflexiones pedagógicas y llevados a la práctica con los elementos didácticos que considere. En cuanto a los Lineamientos Curriculares en Matemáticas publicados por el MEN en 1998, se exponen reflexiones referente a la matemática escolar, dado que muestran en parte los principios filosóficos y didácticos del área estableciendo relaciones entre los conocimientos básicos, los procesos y los contextos, mediados por las situaciones problemas y la evaluación, componentes que contribuyen a orientar, en gran parte, las prácticas educativas del maestro y posibilitar en el estudiante la exploración, la conjetura, el razonamiento, la comunicación y el desarrollo del pensamiento matemático.

En la construcción del proceso evaluativo, retomamos las orientaciones establecidas en el Documento N° 11 “Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1.290 de 2009” en el cual se especifican las bases de la evaluación en las diferentes áreas y las opciones que tienen las instituciones de consensar aspectos propios según las necesidades y contextos particulares, centralizados en los consejos académicos. Consecuentemente con la base de evaluar procesos formativos, retomamos los Estándares básicos de competencias ciudadanas (2006), los cuales establecen los aspectos básicos en los cuales cualquier ciudadano puede desarrollarse dentro de una sociedad, proponiendo la escuela como uno de los principales actores y en nuestro caso desde el área de matemáticas.

Finalmente, los Estándares básicos de competencias (2006), es un documento que aporta orientaciones necesarias para la construcción del currículo del área, permitiendo la planeación y evaluación de los niveles de desarrollo de las competencias básicas que van alcanzando los estudiantes en el transcurrir de su vida estudiantil.

La ilustración No. 3, nos posibilita establecer las relaciones legales y académicas en la estructura curricular en matemáticas, teniendo en cuenta que cada institución complementa la estructura en correspondencia con los acuerdos que se establecen a nivel particular.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

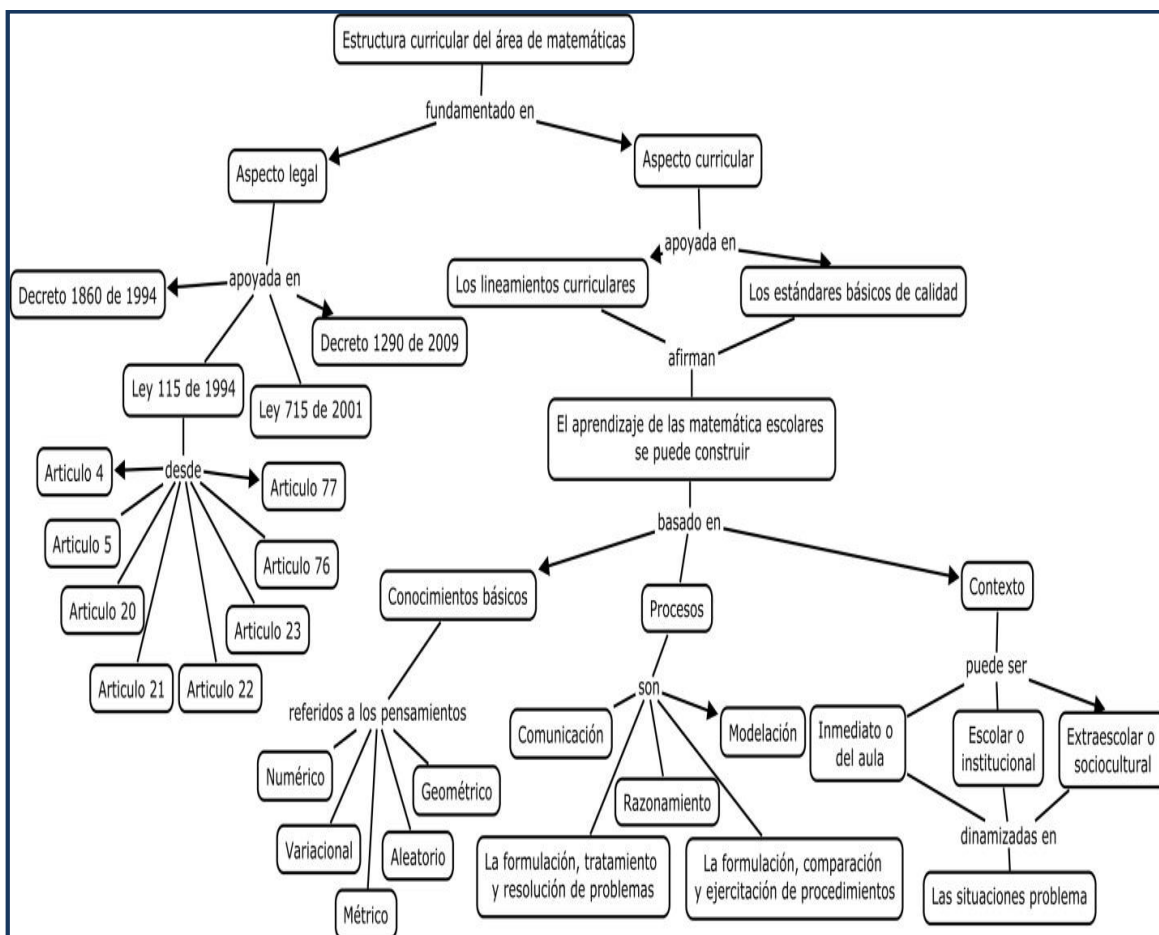


Ilustración 3. Relaciones curriculares en el área de Matemáticas. Fuente: Construcción propia

Nota aclaratoria sobre la construcción de este documento:

La propuesta presentada por el equipo de matemática desde Expedición Currículo presenta elementos generales de un plan curricular basado en los Estándares Básicos de Competencia (2006) estructurado desde el MEN por ciclos. En este sentido, se realizó una distribución por grados y periodos, la cual llega a ustedes como una sugerencia y aporte a las instituciones educativas con la posibilidad de ser adoptada y/o adaptada al contexto institucional atendiendo al PEI.

Las situaciones problema planteadas en este documento llegan a los docentes como ejemplo de dinamización en el desarrollo de competencias en las prácticas de aula. Es válido aclarar que estas situaciones no agotan la totalidad de estándares ni de tiempos propuestos en cada periodo. Son el insumo inicial para que el docente la potencialice, contextualice, evalúe y, si es el caso, proponga nuevas situaciones según las condiciones específicas de cada institución, propendiendo abarcar los estándares propuestos para cada periodo. En esta perspectiva, los indicadores de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

desempeño y evaluación deben corresponder a la situación problema que los docentes proponen de manera particular (no son situaciones definitivas, son una propuesta que atiende a contextos particulares donde se evidencia el acercamiento de la matemática en la vida cotidiana. **Su creatividad y saber profesional serán la herramienta para que usted evidencie desde el aula una construcción acorde a los retos de las tendencias globales en educación).**

10. El Plan De Área De Tecnología E Informática

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área.

Ser competente en tecnología ¡una necesidad para el desarrollo!

Las *Orientaciones generales para la educación en tecnología* buscan motivar a las nuevas generaciones de estudiantes colombianos hacia la comprensión y la apropiación de la tecnología, con el fin de estimular sus potencialidades creativas. De igual forma, pretenden contribuir a estrechar la distancia entre el conocimiento tecnológico y la vida cotidiana y promover la competitividad y productividad. (MEN, 2008).

La tecnología, relacionada con otros campos del saber, potencia la actividad humana y orienta la solución de problemas, la satisfacción de necesidades, la transformación del entorno y la naturaleza, la reflexión crítica sobre el uso de recursos y conocimientos y la producción creativa y responsable de innovaciones que mejoren la calidad de vida. A partir de esta interrelación, (Figura 1) las orientaciones para la educación en tecnología tienen sentido y permiten definir el alcance y la coherencia de las competencias dadas.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

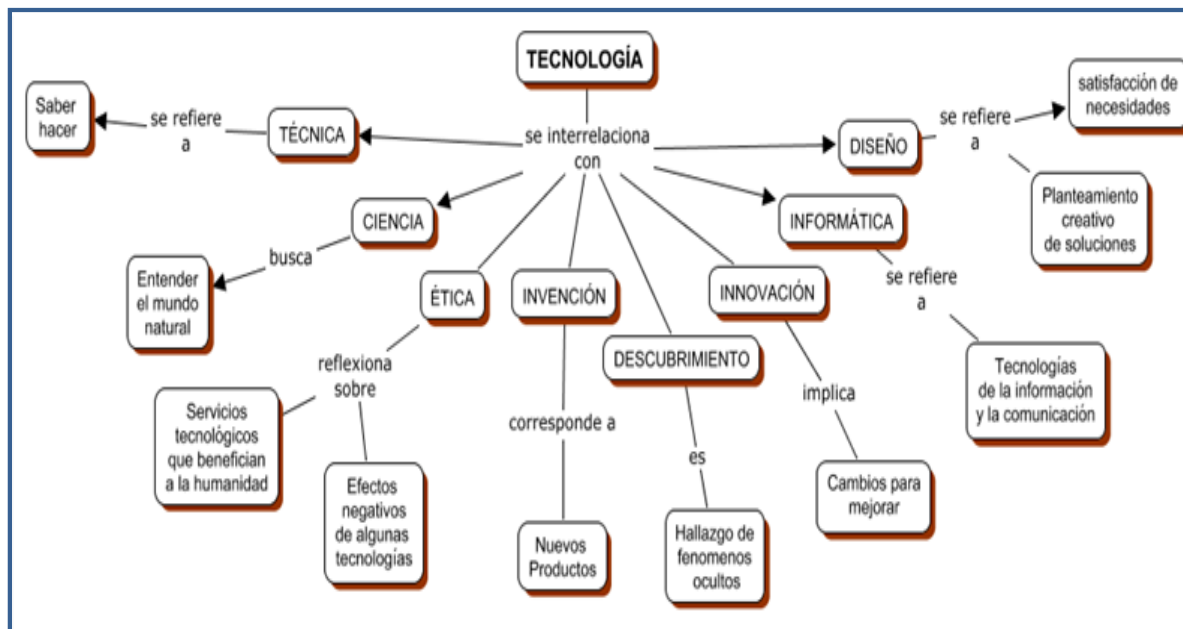


Figura 1. Relación de la tecnología con otras disciplinas

Los componentes enunciados en las orientaciones del MEN, se constituyen en desafíos que la tecnología propone a la educación y que aparecen enumerados a continuación. Estos retos se logran a partir de las competencias propuestas. (Figura 2)

- ☑ Mantener e incrementar el interés de los estudiantes a través de procesos flexibles y creativos.
- ☑ Reconocer la naturaleza del saber tecnológico como solución a los problemas que contribuyen a la transformación del entorno.
- ☑ Reflexionar sobre las relaciones entre la tecnología y la sociedad en donde se permita la comprensión, la participación y la deliberación.
- ☑ Permitir la vivencia de actividades relacionadas con la naturaleza del conocimiento tecnológico, lo mismo que con la generación, la apropiación y el uso de tecnologías.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I



Figura 2. Componentes y competencias.

La malla curricular propuesta para el área de Tecnología e Informática parte de los objetivos del área y de las competencias antes enunciadas (1) y desde ellas se desprende una estructura por periodo (2) que comprende: una pregunta o situación (3) que enmarca y da sentido a los estándares seleccionados (4) para cada uno de los componentes que enuncia el MEN (5).

En la parte final de cada periodo, para orientar la evaluación, aparecen los indicadores de desempeño clasificados desde el saber, el hacer y el ser.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Área: Tecnología e Informática	Grado:
Docente(s):	
Objetivos:	
Competencias:	

Período				
Pregunta problematizadora Ámbito de investigación Situación problema	Ejes de los estándares			
	Naturaleza y evolución de la tecnología	Apropiación y uso de la tecnología	Solución de problemas con tecnología	Tecnología y sociedad
¿ ?				
<u>Indicadores de desempeño:</u>				
<u>Saber conocer</u> (Cognitivo)	<u>Saber hacer</u> (Procedimental)	<u>Saber ser</u> (Actitudinal)		

Fundamentos pedagógico-didácticos

¿Cómo enseñar?

La tecnología se plantea como una dimensión transversal en el plan de estudios, lo que implica la integración constante con otras áreas del conocimiento, para este fin se utilizan talleres de integración, consultas, indagación en el entorno, observaciones directas, trabajos en grupo, socialización de experiencias, desarrollo



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

de proyectos, aportes de los estudiantes, explicación del docente, diseño de portafolios y uso de herramientas informáticas, entre otros.

Respondiendo a la pregunta ¿cómo enseñar? se sugieren algunas estrategias que pueden ayudar a la construcción de conocimientos, a generar nuevos ambientes de aprendizaje que transformen las aulas tradicionales, que integren recursos y herramientas propias de la era digital, que potencien la innovación y la investigación y que permitan una visión práctica e integradora de los mismos.

Trabajo por proyectos

A través de esta metodología los estudiantes responden a interrogantes que le dan sentido a su aprendizaje, les permite re-significar su contexto y enfrentarse a situaciones reales. Los proyectos colaborativos, proyectos cooperativos y aprendizaje basados en problemas (ABP) son una muestra de ello. En este sentido las TIC apoyan la comunicación con otros (conferencias, correos) y facilitan software para el trabajo en equipo.

El trabajo por proyectos permite la experimentación, contribuye a la construcción de conocimientos integrados, motiva la creatividad y crea condiciones de aprendizaje significativo con capacidad para resolver problemas.

Lúdico-pedagógico

A través de la lúdica se desarrollan habilidades y destrezas que permiten a niños y jóvenes ser innovadores, creativos, soñadores, reflexivos y con autonomía escolar. El proceso lúdico se enriquece con las TIC y estas a su vez fortalecen en el estudiante la ciudadanía digital, al reconocer que el uso de internet y de las herramientas tecnológicas e informáticas ofrecen muchas alternativas pedagógicas y requieren de un uso ético, legal y responsable.

Trabajo de campo

Los estudiantes llevan a cabo tareas o proyectos que tienen que ver con su contexto, o donde este es simulado mediante actividades enfocadas a la solución de problemas. Esta metodología permite reconstruir escenarios que pueden ser analizados por los estudiantes.

Las situaciones del entorno relacionadas con la tecnología son fuentes de reflexión y aprendizaje muy valiosas para identificar sus efectos en el mejoramiento o el deterioro de la calidad de vida de los miembros de la comunidad.

Ferias de la ciencia y la tecnología



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Son una estrategia que permite el encuentro y divulgación de proyectos escolares convirtiéndose en un escenario para estimular y compartir la creatividad de nuestras nuevas generaciones. (MEN, 2008)

Ambientes de aprendizaje basados en TIC

Aunque los ambientes de aprendizaje tradicionales no sean sustituidos, ahora son complementados, diversificados y enriquecidos con nuevas propuestas que permiten la adaptación a la sociedad de la información. Por ello se habla tanto de nuevos ambientes educativos como del impacto que tienen las TIC en los escenarios tradicionales. Entre los unos y los otros existe todo un abanico de posibilidades de recursos de aprendizaje, comunicación educativa, organización de espacios y accesibilidad que deben ser considerados, sobre todo en una proyección de futuro (Salinas, 2004).

¿Cómo evaluar?

La evaluación busca hacer seguimiento al proceso de aprendizaje del estudiante con todos los elementos que participan en él y a verificar el nivel de desempeño en las competencias. Por ello el docente debe seleccionar las técnicas y los instrumentos que garanticen su eficacia y objetividad (Tabla 1). Se sugieren:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación	Medio a través del cual se obtendrá la información
Técnicas de observación Permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen. Esta técnica ayuda a identificar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada.	<ul style="list-style-type: none">- Guía de observación.- Registro anecdótico.- Diario de clase.- Diario de trabajo.- Escala de actitudes.
Técnicas de desempeño Son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una actividad, que demuestre su aprendizaje en una determinada situación. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores puesta en juego para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias.	<ul style="list-style-type: none">- Organizadores gráficos, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales.- Desarrollo de proyectos.- Portafolios de evidencias.- Rúbrica.- Lista de cotejo.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Técnicas de interrogatorio Es útil para valorar la comprensión, apropiación, interpretación, explicación y formulación de argumentos de diferentes contenidos.	- Pruebas tipo Saber. - Ensayos.
--	-------------------------------------

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de evaluación

Resumen de las normas técnico-legales

El referente legal de la incorporación y el uso de las tecnologías en educación en Colombia están delimitados por:

El artículo 67 de la Constitución Política y la Ley 115 de 1994, en el artículo 5 en el cual se plantean los fines de la educación.

Ley 115: artículo 23. En el cual se plantea la Tecnología e Informática como una de las áreas obligatorias y fundamentales.

Las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar su currículo y construir e implementar el modelo pedagógico, dentro de los lineamientos que establece el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008). Para el área de Tecnología e Informática específicamente, el MEN ha diseñado orientaciones generales, que son criterios de dominio público que determinan unos referentes de calidad con los cuales las instituciones pueden elaborar el currículo y el plan de estudios.

El gobierno nacional se ha comprometido con un Plan Nacional de Tecnologías de Información y Comunicación 2008 – 2019 (Pntic, 2008) utilizándolo como un plan sombrilla dentro del cual se desarrollan los distintos planes que tienen las entidades del estado en materia de TIC, buscando así que al final del año 2019 todos los colombianos hagan un uso eficiente de ellas, aumentando la competitividad del país.

Este Pntic establece que “Las políticas de uso y aplicación de las TIC en lo referente a la educación en el país cubren las áreas de gestión de infraestructura, gestión de contenidos y gestión de recurso humano, maestros y estudiantes”, e incluye ocho ejes de trabajo, entre los cuales se encuentra la educación como uno de sus cuatro ejes verticales, pues lo considera requisito indispensable para alcanzar estos objetivos propuestos.

De igual forma, y como una manera de caminar hacia estos grandes objetivos propuestos por Colombia hacia un desarrollo de su población, se definió hacia el año 2006 el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, (Pnde - MEN, 2006). Este plan trabaja entonces para que las TIC se integren al proceso pedagógico de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

los docentes y los estudiantes, a los procesos de mejoramiento de las instituciones educativas y, en general, a la vida cotidiana de la comunidad educativa del país.

El Plan Nacional Decenal de Educación (MEN, 2006), expresa que “más allá y tal como lo plantean sus metas ante estos objetivos es necesario que las instituciones se comprometan a desarrollar currículos basados en la investigación que incluyan el uso transversal de las TIC, así como que esas mismas estructuras curriculares sean flexibles y pertinentes, articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y sin olvidar la incorporación de las competencias laborales dentro del currículo, en todos los niveles de educación, en búsqueda de la formación integral del individuo”.

11. El plan de área de Filosofía

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

La filosofía, como un saber reflexivo acerca de la realidad que indaga por la unidad o esencia de las cosas, incluye unos tópicos generales que están relacionados con aquellos grandes interrogantes que han acompañado a la humanidad a lo largo de la historia. Saber de dónde venimos, conocer el mundo que nos rodea y darle sentido, crear y recrear el entorno y establecer leyes que nos fundamentan en la esfera de lo social e individual son algunos de los temas y cuestionamientos abordados por la filosofía desde sus ámbitos específicos; componentes, sin embargo, que están estrechamente vinculados con otros campos del saber como las ciencias sociales y humanas. En este sentido, para aquel que comienza a trasegar por sus sendas, si bien es cierto que el compendio de ideas y pensamientos filosóficos que se han forjado a través del tiempo son una herramienta fundamental para su conocimiento y comprensión, es en el replanteamiento y análisis de los diversos problemas existenciales donde se encuentra la auténtica esencia del filósofo. El verdadero ejercicio del filosofar debe estar permeado constantemente por la pregunta, más que por el simple conocimiento ilustrado de este saber como tal, pues no se trata de ser un erudito sino de saber y aprender a pensar.

Bajo estas características del pensamiento filosófico, y partiendo en gran medida de la premisa kantiana de aprender a filosofar más que aprender filosofía, el *Documento N° 14. Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media* del Ministerio de Educación Nacional (2010) establece los criterios que permiten y facilitan la enseñanza adecuada del área en los establecimientos educativos. Así, las bases sobre las que se fundamenta el área para la labor pedagógica según lo planteado por este, se establecen a partir de unas categorías que emanan del sentido propio del ejercicio de pensar la realidad a través de una



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

serie de problemas y preguntas, categorías con las cuales el docente puede iniciar al alumno en el vasto mundo de la reflexión e inquietud filosófica. Estos problemas son resumidos en tres tópicos fundamentales, a saber, el conocimiento humano, la estética y la moral, sin embargo, como se plantea en el texto, dichas categorías no solo se disponen como “áreas del conocimiento filosófico” sino que se constituyen también como “problemas filosóficos”. En este sentido, en el Documento N° 14 se afirma: “Estas tres áreas elegidas no agotan el vasto horizonte de la reflexión filosófica [...] pero recogen referencias suficientes a la vida concreta para que los docentes y los alumnos vivan el estudio de la filosofía no como la repetición de doctrinas sino como un vivo y controvertido intercambio de razones [...]” Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 40).

En las “preguntas acerca del conocimiento humano” se explicitan los grandes interrogantes sobre el conocimiento: “¿es posible el conocimiento? ¿Cómo puede describirse el proceso que lleva al conocimiento? ¿Qué tipos de conocimiento existen? ¿Cuáles son los fundamentos del conocimiento humano? ¿Cuáles son sus límites?”, (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 41). Del mismo modo, se reflexiona sobre las críticas al positivismo científico, el problema de la verdad y las consecuencias del giro lingüístico y las ciencias cognoscitivas para el conocimiento humano.

Los saberes de la filosofía y las ciencias se integran, se complementan y se necesitan; aislados, sería inútil el trasegar cognoscitivo. La importancia y eficiencia del quehacer filosófico se halla en su capacidad integradora de saberes y que desde la escuela se afianza a partir las diferentes áreas del conocimiento:

La teoría de la ciencia somete a discusión crítica las tesis clásicas del positivismo y elabora una visión de la racionalidad científica que integra elementos lógicos, metodológicos, psicológicos, culturales y sociológicos, los cuales renuevan la visión de la práctica científica en ciencias básicas y acercan algunas de sus tesis a la reflexión desarrollada desde el punto de vista de las ciencias de la cultura y de la sociedad (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 52).

En las “preguntas filosóficas acerca de la estética” se hace referencia a todos aquellos problemas relacionados con las diferentes formas en las que el ser humano crea y recrea el mundo, una tarea necesaria en cuanto posibilita nuevos modos de entender la realidad, que no están adscritos necesariamente al campo epistemológico sino a esa dimensión sensible y fenoménica propia del ser humano. En este sentido, arte y belleza, como nociones fundamentales de la estética, se constituyen en elementos fundamentales con los cuales los individuos se acercan y estrechan sus vínculos con el entorno; por ejemplo, constantemente recurrimos al concepto de belleza para dar nuestra apreciación, aprobación y desaprobación de las cosas y los individuos que hacen parte del día a día; de igual modo, el arte lo



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

vemos reflejado constantemente en las diversas actividades culturales y en los objetos de nuestra cotidianidad.

En este orden de ideas son muchos los interrogantes que se generan alrededor del problema estético y más cuando este se encuentra asociado a algo tan subjetivo y contingente como puede ser el *gusto*: ¿puede llegar el arte a ser objetivo? ¿Qué determina lo bello y el gusto estético? ¿Qué sentido tiene el arte para nuestras vidas? ¿Puede llegar a ser algo agradable para todos? Las respuestas a estas preguntas encuentran razón de ser a través de las diversas concepciones y reflexiones del fenómeno estético que han dado los filósofos a través de la historia. Este referente histórico, a pesar de que no es el fundamento para la comprensión del fenómeno estético, y aun cuando debemos situarlo desde la labor pedagógica, en el aquí y el ahora, permite dar luces que conllevan a enmarcar y contextualizar el problema de manera más concreta, y construir a partir de ello nuevas alternativas y maneras de mirar el asunto. Según el Documento No. 14 (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 64-74), las reflexiones que tienen algunos filósofos sobre el arte nos permitirían, pues, advertir que:

“La belleza del conocimiento se relaciona con los consensos, no sólo con la subjetividad” (Baumgarten).

El arte nos permite “estudiar la naturaleza sensible y racional del ser humano”.

Existen unas fuertes conexiones “entre nuestra condición física (sensaciones), intelectual (entendimiento científico) y la voluntad (reflexión moral)”.

“La experiencia estética, bien sea como artista o como espectador, permite reorganizar la personalidad en una sociedad que ha fragmentado nuestra existencia”, según Schiller.

“La verdad no sólo es conocida por la filosofía” o la ciencia, puesto que también hay una verdad descubrible en la historia humana a partir del arte (Hegel).

Hay elementos de la cultura occidental (como el capitalismo) cuyas críticas se hacen evidentes desde el análisis del arte y la condición humana (Nietzsche y Marx).

El arte nos puede permitir “una experiencia de autocomprensión” (Gadamer).

Se puede hacer “crítica social desde el arte”, como en efecto ocurrió en Latinoamérica.

Podemos reconstruir “nuestras inquietudes, dudas y sentidos” (Estanislao Zuleta).

Así, indudablemente, “el arte permite enriquecer la experiencia humana y desarrollar nuestras potencialidades” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 66).

Con respecto a las “preguntas filosóficas acerca de la moral”, el Ministerio de Educación Nacional (2010) afirma que las situaciones cotidianas de cualquier ser humano, incluidos los adolescentes, abren interrogantes relacionados con qué debe hacerse y qué criterios deben tenerse en cuenta para que las acciones sean



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

consideradas aceptables para la sociedad de la que hacen parte, con el fin de vivir en armonía. Del mismo modo, no son ajenos los interrogantes relacionados con las normas morales o costumbres que merecen ser puestas en duda, rediseñadas o incluso eliminadas, en un ejercicio eminentemente ético, y que permite la transformación de la sociedad, siempre perfectible.

En países con diversidad étnica y cultural, y con graves dificultades en materia de derechos humanos, particularmente el caso de Colombia, se hace necesario un referente moral fundamental que contribuya a la formación de seres humanos íntegros que aporten soluciones a los problemas de nuestra sociedad. Tal referente puede rastrearse a lo largo de la historia de la filosofía, en la que nos encontramos con diversas concepciones de la moral que pueden contribuir a ampliar las perspectivas del estudiante frente a los dilemas éticos de su entorno, que le aporten a la transformación de su realidad.

Fundamentos pedagógicos y didácticos

El Documento N° 14 tiene como tesis central de su primer capítulo la posibilidad de considerar la pedagogía como el objeto de la filosofía: “La formación del ser humano ha sido un propósito educativo tan importante en el desarrollo de la humanidad que al reflexionar sistemáticamente sobre ella es posible ver la pedagogía como el objeto mismo de la filosofía” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.13).

El texto fundamenta esta tesis con base en las siguientes concepciones de educación y pedagogía, y su innegable relación con la filosofía concebida como una reflexión sobre la formación del ser humano: “Si se parte de la concepción de la educación como formación humana y se comprende la pedagogía como el ejercicio reflexivo sobre las prácticas educativas, salta a la vista la vocación pedagógica del filosofar y la irrenunciable necesidad de volver filosóficamente sobre la acción de educar” (Ibíd., p. 14).

La tesis tiene sustento al revisar la historia de la filosofía, en cuyos orígenes se encuentra también la **Paideia**, el proyecto pedagógico griego que aún tiene vigencia en nuestros días: “Los orígenes históricos de la filosofía en Grecia coinciden con la consolidación de un proyecto educativo conocido como *Paideia*, que perdura todavía en la manera en que muchas sociedades occidentales conciben y desarrollan la tarea de educar la conciencia individual de sus miembros más jóvenes” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 14).

Parfraseando a Jaeger (2001), el autor insiste en la relación existente entre la filosofía y la pedagogía en la antigüedad, y cómo esa relación se mantiene a lo largo de la historia: “El legado griego, esa conciencia lograda por una sociedad acerca de los fines que orientan su tarea educativa de formar seres humanos, se encarnó de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

diversas maneras a lo largo de la historia, pero en todas ellas se evidencia la estrecha relación que alrededor de la idea de la formación humana se establece entre la filosofía y la pedagogía” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 16).

A diferencia de las ciencias naturales o las matemáticas, la filosofía tuvo que preguntarse si era necesario enseñar algo tan abstracto e incluso peligroso para un sujeto en formación: “En algún momento se ponía en duda que fuera un conocimiento valioso para los estudiantes debido a su abstracción y por el momento vital que atraviesan los jóvenes, pues podría agudizar la crisis de la adolescencia. Sin embargo, esta inquietud olvida que el estudiante necesita no sólo espacio para poder expresar sus preguntas sino que además, requiere una orientación y guía para afrontarlas” (Ibíd., p.24). Así, parece que la filosofía podría generar más provecho que daño en los jóvenes, puesto que su estudio permite que los estudiantes puedan desarrollar los siguientes elementos para su formación, de acuerdo al Documento No. 14 (Ibíd., p. 24-27):

“Madurar intelectual y afectivamente”.

“Considerar el conocimiento como valioso en sí mismo”.

Contribuir “a su formación como ciudadanos de una sociedad pluralista”.

Desarrollar “habilidades para el debate, el diálogo y la confrontación de ideas”.

Dinamizar las clases, haciendo “del diálogo un encuentro inteligente en la búsqueda del conocimiento”.

“Lograr un diálogo valioso, respetuoso y productivo en ideas y conocimiento”.

Ayudar a que “se enfrenten con ideas y conceptos, para manejarlos apropiándose de ellos desde sus propias necesidades y perspectivas”.

“Participar de manera más evidente como agente de su propia educación”.

“Explorar diversos caminos sin tener que llegar a un lugar determinado, en la mayoría de los casos”.

Desarrollar el espíritu crítico que les permita “pensar su situación y analizar mejor el contexto al que pertenecen, así como proyectar su acción personal y social sobre el mundo”.

Establecer “contacto permanente con los conocimientos de las diversas áreas del saber, relacionándolas, replanteando sus problemas y sus preguntas, pensando el sentido del conocimiento desde su relación con las ciencias y las artes”.

Teniendo clara esta fundamentación, se hace necesario cuestionarse por unas orientaciones pedagógicas que den cuenta de las competencias específicas que la filosofía debe desarrollar en la educación media. Para ello, el Documento No. 14 parte del concepto de competencia expresado por el Icfes: “Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras relacionadas entre sí para facilitar el desempeño eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 49, citado en: Ministerio de



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Educación Nacional, 2010, p. 29). En otras palabras, “una competencia es una potencialidad que se actualiza o expresa de manera concreta en una serie de acciones o desempeños” (MEN, 2010, pág. 30). La competencia no debe ser confundida con los contenidos de una disciplina, pues a través de estos contenidos es que la competencia se desarrolla y evidencia: “[una competencia] no es independiente de los contenidos temáticos de un ámbito del *saber qué*, del *saber cómo*, del *saber por qué* o del *saber para qué*, pues para el ejercicio de cada competencia se requieren muchos conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio que se trata, sin los cuales no puede decirse que la persona es realmente competente en el ámbito seleccionado” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 12).

Así, la filosofía dentro de su saber específico, desarrolla sus propias competencias vinculadas al pensamiento crítico, comunicativo y creativo, caracterizándose en cada uno por los siguientes aspectos:

La **competencia crítica** busca fortalecer en el estudiante el ejercicio de la autonomía, la autocrítica, el espíritu de libertad y el desarrollo del pensamiento, que le permitan apropiarse y transformar su entorno, su realidad y su mundo, por medio de la interdisciplinariedad e integración de los saberes de las diferentes áreas.

La **competencia dialógica** está relacionada con “el ejercicio de hablar y escuchar, de preguntar y responder” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 35), y busca fortalecer en el estudiante la práctica comunicativa, el diálogo crítico, la argumentación, la valoración de sus saberes y el reconocimiento del saber del otro, la alteridad; permitiéndole hacer hermenéutica no sólo sobre la objetivación de expresiones culturales sino también sobre la misma acción humana (Cfr. Ricoeur, 2002; citado en: Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 33), lo que se manifiesta cuando desde la argumentación se le da un sentido trascendental a los problemas de la vida cotidiana.

La **competencia creativa** busca estimular en el estudiante la creación de formas alternativas, innovadoras, lúdicas y dinamizadoras, que le permitan apropiarse y recrear su entorno y transformar su realidad y su mundo.

En síntesis, las competencias filosóficas son necesarias o útiles por la siguiente razón: “la enseñanza de la filosofía sirve para formar sujetos autónomos, amantes del diálogo y de la creatividad, lo cual enriquece sin duda el desarrollo de las competencias básicas; y como estas son indispensables para vivir en el mundo contemporáneo, entonces el aumento de su desarrollo, procurado por el de las específicas de la filosofía, resulta sumamente útil” (Ibíd., p. 37).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Precisamente, la enseñanza de la filosofía, basada en problemas, puede orientarse desde tres consideraciones (Ibíd., p. 100-102):

“Reconocer nuestra condición de desconocimiento frente a determinados problemas con el objeto de iniciar la búsqueda del conocimiento”.

“Concebir la pregunta como una forma de examinar y hacer emerger contradicciones de manera que se demuestre que el saber que poseemos es falso y que, por lo tanto, requerimos del conocimiento. Así, el ejercicio de indagar implica destreza”.

Promover a partir de las preguntas filosóficas “el razonamiento, las habilidades cognitivas, la argumentación, la explicación y la eliminación de contradicciones”.

En cuanto a las estrategias metodológicas para trabajar la filosofía en clase, el Documento No. 14 (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 106-116) sugiere el procedimiento de las siguientes:

Lectura y análisis de textos filosóficos: esta estrategia le permite al estudiante ir más allá de la simple lectura, con el objetivo de identificar la estructura, la tesis y las argumentaciones del autor, para contrastarla desde la reflexión filosófica con otros filósofos y pensamientos. Al respecto Salazar (1967, p. 133) establece una estructura que exige una serie de preguntas, tales como: “¿Qué dice el autor?, ¿cómo lo dice?, ¿qué quiere decir?, ¿qué es lo que no dice el filósofo?, ¿por qué y para qué lo dice? y ¿dónde, en qué circunstancias lo dice?”.

Seminario: la principal característica del seminario es la intervención y la participación activa del estudiante. Se trabaja con base en textos filosóficos seleccionados para discutir, reflexionar, desarrollar sus capacidades y profundizar en sus conocimientos. En el seminario el estudiante investiga, compara, saca conclusiones, descubre caminos y el profesor busca conseguir sus fines por medio de enseñanza y aprendizaje dialogal. Se realiza en varias sesiones, intercambiando los roles del relator, correlator y protocolante, para la elaboración del trabajo final.

Disertación filosófica: se trata de un ejercicio escrito en el que se abordan con rigor preguntas filosóficas importantes. La disertación es la expresión de la actividad creadora y crítica de la filosofía y contribuye a desarrollar la competencia argumentativa y propositiva, así como el aprendizaje de actitudes filosóficas. El objetivo de la disertación, ofrecer una respuesta argumentada a la pregunta planteada por el autor, se logra a través de la siguiente estructura: problematización de un tema, progresión o cuerpo de la disertación y constitución de la disertación. Esta organización, que se asemeja a la estructura dialéctica hegeliana de tesis, antítesis y síntesis, puede ser consultada en el Documento No. 14 (Ibíd., p. 110).



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

Se hace énfasis, según Huisman, en las siguientes características: “es una demostración, en ella se trata de probar una verdad; debe concentrarse en su tema evitando la digresión y la ampliación artificial de los asuntos; debe ser coherente; debe hacerse en ella todas las distinciones requeridas y evitar, pues, la vaguedad y la confusión; implica toma de posición, es decir, argumentos y el hacerse cargo de una conclusión” (Salazar, 1967, p. 197; citado en Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 109).

Comentario de textos filosóficos: se trata de un análisis para determinar la naturaleza y las características generales y particulares de un texto filosófico. Lo más característico es el desarrollo de los problemas o las tesis planteadas por el autor. Se propone esta estructura: análisis de la formulación del problema enunciado por el autor; estudio de la relación de tal problema con otras obras del mismo autor; establecimiento de relaciones entre tal problema y otros problemas presentes en el mismo texto o en otros autores y análisis de la posible relación entre tal problema y otros problemas semejantes en diferentes áreas de la filosofía, “intentando aportar nuevos elementos críticos y perspectivas fundamentadas para realizar una lectura conceptualmente relevante del texto” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 111). El comentario filosófico permite: una valoración argumentada del texto por parte del estudiante y desarrollar la competencia interpretativa, complementando el trabajo de la disertación filosófica, a la que se opone.

Debate filosófico: el diálogo desde la antigüedad se ha constituido en “paradigma” de la labor filosófica, en la medida en que mejora el proceso investigativo, al igual que el nivel de argumentación. En este sentido, “la discusión dialógica” en el aula de clase posibilita a los estudiantes expresar sus ideas con mayor claridad, respetar la palabra y las ideas de los demás, tener un mayor grado de atención, entre otros aspectos que conducen a una clase más dinámica y participativa, donde el estudiante es el protagonista. Las características que debe tener el diálogo filosófico son las siguientes: cuestión inicial; vinculación de la cuestión con hechos y situaciones vividas; análisis de los problemas implicados; respuestas, hipótesis explicativas, vías de solución del problema; argumentación, y recapitulación y conclusión.

Exposición magistral: este tipo de estrategia se centra en el discurso del maestro y sólo los estudiantes participan, en la medida en que surgen inquietudes de las ideas expuestas por aquel. Según Salazar (1967, citado en Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 114), “las características que posee la exposición magistral son: precisión en el planteamiento del tema, división de la materia teórica, ordenación lógica de las partes dadas en la argumentación, determinación puntual de las respuestas y conclusiones ofrecidas, elección de temas motivadores,



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

ejemplificación e ilustración adecuada y aplicación de los resultados a la experiencia del estudiante”.

Foro de filosofía: permite que el estudiante exprese sus reflexiones frente a un tema determinado sobre el que ha escrito. Así, el estudiante aclara algunas de sus ideas previo al ejercicio de escritura y ordena sus tesis y sus argumentos; Igualmente, participa “en un diálogo en el que acepta críticas, debe aclarar interpretaciones equivocadas y, simultáneamente, asumir una actitud crítica ante los demás participantes, evaluar las nuevas ideas y comprender la necesidad del respeto, la tolerancia y la comunicación honesta en torno al conocimiento [...]. Además, permite que los estudiantes se encuentren con jóvenes de otras instituciones y que compartan sus experiencias vitales en torno a las preguntas filosóficas. Es una forma de integrar la reflexión filosófica a la vida y de madurar nuestras inquietudes existenciales fundamentadas en la filosofía” (Salazar, 2007, citado en Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 115-116).

Tecnologías de la información y la comunicación: El uso de las TIC permite “el movimiento de las actividades educativas hacia la cooperación” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 116); así, la tecnología no sólo se da como fuente de información, sino como la herramienta que nos permite la elaboración de revistas digitales, comunidades virtuales de discusión filosófica, foros virtuales, entre otros, que vayan más allá del aula y de la escuela.

Resumen de las normas técnico-legales

El plan de área de filosofía toma como marco legal los diferentes referentes a nivel normativo y curricular, en que se ha desarrollado el sistema educativo colombiano.

En este sentido, la filosofía no es ajena al cumplimiento de la Constitución Política Colombiana de 1991, la cual en el artículo 67 afirma: “la educación como un derecho de toda persona y un servicio público que tiene una función social, siendo uno de sus objetivos, la búsqueda del acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”.

Además, retomando los fines de la educación dados en el artículo 5º y los objetivos específicos para cada uno de los ciclos de enseñanza del nivel de la educación media dados en el artículo 31º de la Ley General de Educación de 1994; la filosofía tiene la tarea de desarrollar la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el análisis y el cambio social en relación con la calidad de vida de la población, para formar en el respeto a los derechos humanos, en el aprendizaje de principios y valores de la participación ciudadana y a estimular la autonomía, la responsabilidad y al desarrollo de las competencias.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

De otro lado, el desarrollo del proceso educativo también se reglamenta en el Decreto 1.860 de 1994, el cual hace referencia a los aspectos pedagógicos y organizativos, resaltándose, concretamente en el artículo 14º, la recomendación de expresar la forma como se han decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la Ley, en los que intervienen para su cumplimiento las condiciones sociales y culturales.

El aporte del área al logro de los objetivos y fines de la educación es fortalecer las competencias ciudadanas y formar personas integrales, orientando a los estudiantes para una sana convivencia consigo mismo, con la familia, con la sociedad y con la naturaleza. Formar personas capaces de pensar por sí mismas, de actuar por convicción personal, de tener un sentido crítico para asumir responsabilidades, reconocer sus capacidades, valores, actitudes y los principios éticos y normativos.

De igual manera, el área a través de la formulación y resolución de problemas de la vida cotidiana del nivel personal, municipal, nacional o mundial, facilita la construcción de espacios reflexivos que orientan al estudiante a formar su personalidad y a tener criterios propios capaces de dar respuestas transformadoras a su entorno individual, familiar, social y cultural, buscando mejorar su calidad de vida.

Otro referente normativo y sustento del marco legal es la Ley 715 de 2001, donde en su artículo 5º, explica “la necesidad por parte de la Nación de establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de la educación preescolar, básica y media, sin que esto vaya en contra de la autonomía de las instituciones educativas y de las características regionales. Adicionalmente, este artículo busca definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para el mejoramiento de la calidad de la educación, además, de dar orientaciones para la elaboración del currículo, respetando la autonomía para organizar las áreas obligatorias e introducir asignaturas optativas de cada institución”.

En concordancia con las normas técnicas curriculares y en el marco de la política de calidad, el Ministerio de Educación Nacional ha elaborado el *Documento N° 14. Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*; en él presenta los referentes que todo maestro del área debe conocer y asumir, de tal forma que el desarrollo de sus prácticas pedagógicas dé cuenta de todo el trabajo, el análisis y la concertación que distintos teóricos han hecho con la firme intención de fortalecer y mejorar el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que se enmarca el área de filosofía.

Este documento fortalece la relación de la filosofía con el quehacer pedagógico y orienta la enseñanza para el desarrollo de las competencias básicas y específicas



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

que “contribuyen a la formación integral del estudiante como persona crítica, creativa y dispuesta al diálogo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 7). Además, ofrece a los estudiantes las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa para que sean capaces de resolver problemas cotidianos y actúen de una manera constructiva en la sociedad democrática, formando individuos autónomos, creativos y proactivos, a partir de la transformación de su propia realidad.

Por último, es importante destacar que en el Documento No. 14 se resalta la necesidad e importancia de “fomentar el diseño de recursos didácticos para abordar problemas epistemológicos, estéticos y éticos, con el fin de introducir a los estudiantes en los dominios de la teoría del conocimiento, la teoría del arte y la concepción del sentido del actuar humano, tanto en el ámbito de la conducta individual como en el de la participación política” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 10).

La siguiente malla curricular se desarrolló con base en el esquema sugerido en el Documento No. 14, en el que se especifica la relación entre los tres núcleos (del conocimiento, de la estética y de la moral), las competencias (crítica, dialógica y creativa), los desempeños correspondientes y algunos ejemplos de preguntas filosóficas. Básicamente, la propuesta fue:

Distribuir tanto los núcleos como los desempeños y preguntas filosóficas en los diferentes períodos de cada grado según el nivel de complejidad.
Desarrollar los indicadores de desempeño (saber conocer, saber hacer y saber ser) teniendo en cuenta los elementos anteriores.

El asunto de los temas tal vez sea el más polémico. Es necesario recordar que el énfasis actual es el trabajo por competencias más que por contenidos. El volumen de información hoy nos desborda a todos. Y nuestra labor parece más apropiada si hacemos que nuestros estudiantes aprendan a aprender, si hacemos que adquieran herramientas para procesar, analizar, criticar, construir y de construir ese volumen de información.

Si lo anterior es claro, la pregunta por los contenidos sufre un sutil pero importante cambio: ya no nos interesan los temas que requiere nuestro estudiante para aprobar el área, sino ciertas competencias propias del área y que pueden ser adquiridas a través de múltiples temas. ¿Cuáles temas? El docente los elige.

El docente es libre de definir cómo trabajar en cada período académico. Se sugiere pensar en propuestas alternas a la aquí presentada si es necesario, aunque siguiendo el modelo de preguntas, competencias, desempeños y saberes. Por ejemplo, en uno de los períodos académicos se puede trabajar historia de la



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

filosofía, haciendo énfasis en los problemas característicos de los cuatro períodos históricos: cómo surgen, por qué, qué consecuencias generaron, etc.

No olvidemos que buscamos, más que enseñar filosofía, enseñar a filosofar.

Las preguntas problematizadoras incluidas aquí son copiadas tal cual del Documento No. 14 (Ministerio de Educación Nacional, 2010). Se pide percatarse de cierta ambigüedad que puede llegar a ocasionar una polémica innecesaria debido a una falta de contexto. Por ejemplo, cuando preguntamos *¿Cuáles son los elementos del socialismo que un liberalismo justo debe incorporar?*, está implícita una defensa del liberalismo; sin embargo, el contexto de la páginas 88 y 89 nos permite concluir que la intención de la pregunta es generar discusiones filosóficas sobre las relaciones entre trabajo y propiedad, fundamentales para comprender la realidad geopolítica. Antes bien, se señalan las críticas marxistas al capitalismo y se sugiere pensar cómo puede ser posible un socialismo que no limite las libertades civiles de los ciudadanos. Si esta es la interpretación adecuada, reconocemos en el Documento No. 14 un problema en la redacción de las preguntas, relacionada no sólo a su ambigüedad sino también a su estilo académico, un poco técnico, cuando pueden ser expresadas en términos mucho más simples y llamativos para los estudiantes.

Por eso, sugerimos cambiar las preguntas, o reconstruirlas, de acuerdo a la elección de los temas, y reducir el número de ellas o aumentarlo, aunque conservando los núcleos, las competencias y los desempeños.

12. Plan de Área De Ciencias Económicas Y Políticas

Referente conceptual

Fundamentos lógico-disciplinares del área

Pensar el área de Ciencias Económicas y Políticas desde su fundamento epistemológico implica la identificación de diferentes corrientes teóricas que se encuentran enmarcadas en saberes como la sociología, la antropología, la filosofía, el derecho y la geopolítica, entre otras; lo que evidencia la necesidad que presenta el área de proporcionar elementos teóricos y prácticos para generar reflexiones interdisciplinares, desde un enfoque crítico, de tal manera que docentes y estudiantes puedan analizar e interpretar las tendencias de las trayectorias políticas y económicas globales y locales; con lo que se busca, según la Resolución 2.343 de 1996 del Ministerio de Educación Nacional, llevar a los estudiantes a comprender “la incidencia de los procesos y estructuras económicas y políticas nacionales e internacionales en la organización y la vida social, en sus intereses personales y en su proyecto de vida”. El área brinda elementos para la actuación pública en contexto, herramienta que les permitirá a los estudiantes comprender e inscribirse



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

en las dinámicas económicas y políticas de sus entornos, desde postulados éticos, morales y socialmente responsables. El estudio de las Ciencias Económicas y Políticas debe reconocer experiencias de organización, movilización y participación que van más allá de los sectores formalizados como las redes sociales, las tribus urbanas y los movimientos de género y diversidad sexual, pues también se expresan en el espacio de lo público los sectores marginados que han emprendido disputas por su visibilización en la esfera pública, o bien que han quedado excluidos de las actividades políticas y económicas; de allí que sea necesario evidenciar en la propuesta del área los nuevos escenarios de la economía y de la política, que como lo propone el sociólogo británico Anthony Giddens deben estar asociados al territorio (2003). La propuesta de formación en el campo de la política debe sustentarse en el fortalecimiento del criterio político propio, la formación para la opinión pública de los ciudadanos, el desarrollo de competencias básicas en la recepción de información de los medios y la aplicación de procesos hermenéuticos para llegar a consolidar proyectos que beneficien los intereses del grupo social al cual pertenecen, como lo propone Hannah Arendt (1974), la acción política consiste en la actuación con otros; siendo necesario reconocer que, para el caso de las ciencias políticas, el ejercicio de la ciudadanía requiere de una condición jurídica y de acciones colectivas. El ejercicio de la ciudadanía hace referencia a la participación, pero no sólo a los espacios institucionales y formales, que conciben unas ciudadanía gubernamentalizadas, donde el sujeto aparece más como gestor que como actor en los escenarios públicos. Por ello se asume, desde esta perspectiva, que se trata de la construcción de la ciudadanía, más que de la formación de ciudadanos. Nadie nace demócrata, se hace demócrata, la ciudadanía como proceso de construcción subjetiva en acción constante con los otros hace de las instituciones educativas espacios privilegiados para la consolidación de prácticas ciudadanas responsables y autónomas. Como bien lo sugiere Aurelio Arteta (2008, p. 35) “el buen ciudadano se halla en estado de educación democrática permanente”. En este sentido es necesario partir del postulado que el sujeto político, que está inserto en determinadas dinámicas económicas y políticas, necesita de herramientas para participar en la vida pública, como es la capacidad para discutir, discernir y deliberar. El área de Ciencias Económicas y Políticas debe responder a las preguntas: ¿cómo se forma un ciudadano para lo público? y ¿cómo se construye una sociedad equitativa, incluyente y socialmente responsable? lo que le permitirá discernir al estudiante sobre las múltiples formas en que las sociedades y las personas entran en conflicto por el ejercicio del poder y resuelven sus problemas de producción, distribución y consumo de bienes y servicios. Como bien lo plantea la Ley General de Educación de 1994 en la promulgación de sus fines (artículo 5º), el área debe procurar la “formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación”. De una apropiada educación en el campo de la economía y de la política deben resultar ciudadanos autónomos, sensibles con las problemáticas de sus comunidades y tejidos sociales fortalecidos; situación que no



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

ocurre cuando se habla de una educación vertical, pues una sociedad autoritaria produce una escuela autoritaria (Ospina, 2004). En este orden de ideas es pertinente asumir la tarea de formación como experiencia humanizante; de allí que se plantee la necesidad de un currículo que ponga en diálogo los distintos saberes, desde un enfoque de derechos y con una perspectiva crítica y desde la metodología problémica. Esta propuesta está centrada en el desarrollo de competencias para el ejercicio de la ciudadanía y la actuación crítica responsable frente a la sociedad de consumo; el componente investigativo es transversal al proceso; pues son reiterativos los estándares en ciencias en reconocer que una de las habilidades fundamentales que deben desarrollar los estudiantes es la de utilizar los métodos de la investigación científica (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 119). La propuesta curricular para el área de Ciencias Económicas y Políticas tiene como elemento fundamental el desarrollo de habilidades investigativas; y esta se asume como un eje transversal, pues si se pretende la formación de un sujeto para el ejercicio de la ciudadanía y socialmente responsable, este debe ser un ciudadano informado, con hábitos de indagación, que se hace preguntas sobre cuáles son los problemas que le aquejan; un ciudadano que necesita aprender a dudar de lo evidente y buscar las distintas visiones, posturas y teorías que le ayuden a fortalecer su capacidad de análisis, comprensión y crítica de los distintos hechos del acontecer diario, procurando acercamientos investigativos pertinentes, viables y novedosos; este, al mismo tiempo, debe ser un sujeto dotado de una ética de la investigación que le permita generar información objetiva, cierta y responsable con las necesidades y sentimientos de las personas.

Fundamentos pedagógico–didácticos

La enseñanza del área de Ciencias Económicas y Políticas debe ser descriptiva, histórica, fenomenológica y analítica. Descriptiva en cuanto detalla fenómenos, situaciones, sujetos y lugares como elementos del conocimiento social. Histórica en cuanto permite el conocimiento de acontecimientos en el tiempo y en el espacio y en las relaciones causa efecto. Fenomenológica porque integra los elementos anteriormente mencionados para ubicarlos en un contexto social determinado. Analítica en cuanto a la comprensión, la criticidad y la ubicación del estudiante en un ambiente social concreto en el que su papel deja de ser el de simple observador para emitir juicios razonablemente argumentados. Esta propuesta curricular del área prioriza en la formación en habilidades investigativas, argumentativas y de producción de textos; habilidades que expresan la capacidad de la pedagogía para generar conocimientos y discursos producto de la indagación y de la sistematización de información; de allí que investigar, argumentar, sistematizar y producir textos escritos sean las habilidades que orienten el área; la indagación y la enseñanza problémica han de guiar el desarrollo metodológico de esta. El docente e investigador Carlos Medina (1990, p. 105), sugiere que es posible definir la enseñanza problémica como “un proceso de conocimiento que formula problemas



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

cognoscitivos y prácticos, utiliza distintos métodos y técnicas de enseñanza y se caracteriza por tener rasgos básicos de la búsqueda del conocimiento. El propósito central de la enseñanza problémica no consiste, únicamente, en facilitar los caminos para acceder al conocimiento, sino, fundamentalmente, en potencializar la capacidad del estudiante para construir con imaginación y creatividad su propio conocimiento, desarrollando en él, un espíritu indagador y la disciplina del trabajo académico”. La situación problema es aquella situación pedagógica, sea producto de las áreas de conocimiento o de la vida real, que origina diversas preguntas, las cuales es necesario resolver. Entre sus características está el hecho de ser producto de una necesidad de conocimiento de los estudiantes que representa un desafío novedoso a su mente; no puede ser resuelta con el conocimiento que estos poseen en el momento y obliga al uso de estrategias, métodos, técnicas y modelos, convencionales o no, para encontrar la solución. Desde el punto de vista investigativo se propone para el desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal en el área estrategias como:

- ✓ Formulación de preguntas problematizadoras sustentadas en la realidad local, nacional y global.
- ✓ Superación del sentido común, de la cotidianidad, para trascender hacia la elaboración del conocimiento científico y racional, a través de la práctica social.
- ✓ Elaboración de conjeturas y/o hipótesis que permitan la evaluación del desarrollo alcanzado en su proceso formativo, que se hace evidente a través de la formulación de proyectos o iniciativas de investigación.
- ✓ A su vez las estrategias se podrán ejecutar a través de actividades como: •
 - Lecturas autorreguladas.
 - Lecturas críticas.
 - Actividades grupales.
 - Elaboración de ensayos y escritos.
 - Elaboración de mapas conceptuales y cartografías sociales.
 - Socialización de trabajos, exposiciones, conversatorios, foros y debates.
 - Informes de investigación y participación en eventos de divulgación.

A manera de síntesis La concepción del área de Ciencias Económicas y Políticas como objeto de estudio tendiente a la interpretación de la realidad inmediata necesita de una construcción social que se sustente en las diferentes experiencias adquiridas en el aula. Como bien lo sugieren los estándares curriculares de ciencias, esta debe estar referida a las prácticas cotidianas de los individuos, en las que ellos asumen “unas connotaciones particulares en los contextos escolares, toda vez que no se trata de transmitir una ciencia ‘verdadera’ y absoluta, sino asumirla como una práctica humana, fruto del esfuerzo innovador de las personas y sus colectividades” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 99). En lo que al área de conocimiento respecta, esta propuesta asume que tanto desde la perspectiva política, como desde la económica, es necesario partir del postulado según el cual el mejor



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

proceso de desarrollo será aquel que permita elevar más la calidad de vida de las personas. Comprender que la vulnerabilidad vital, la precariedad cultural y la exclusión social son situaciones que deben superarse, para alcanzar niveles adecuados de equidad social, compatibles con la dignidad a la que aspiran todos los individuos. Discernir que las necesidades humanas no son una meta, sino el motor del desarrollo mismo, es decir, no puede hablarse de desarrollo si son invisibilizadas las necesidades de los individuos, muy especialmente de los que tienen mayores necesidades y menores posibilidades; al fin de cuentas, es el problema de cómo conciliar el crecimiento económico, la solidaridad social y la calidad de vida de las personas. Un enfoque novedoso es el que al respecto plantea el economista Amartya Sen (2003, p. 16), quien concibe “el desarrollo como la eliminación de algunos tipos de falta de libertad que dejan a los individuos pocas opciones y escasas oportunidades para desarrollar su proyecto de vida. Este enfoque considera que los problemas de desigualdad y de pobreza están relacionados de manera fundamental con la privación de capacidades; de allí que para que haya un verdadero desarrollo sea un requisito fundamental la eliminación de las principales fuentes de privación de la libertad: la pobreza, la carencia o debilidad en los sistemas democráticos, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas”. Una economía que se preocupe menos por el crecimiento económico (PIB) y más por mejorar la calidad de la vida de la gente y una política que vaya más allá de los partidos, de la estructura formal del estado y de lo simplemente electoral, deben ser las intencionalidades de la enseñanza de las Ciencias Económicas y Políticas.

La tarea del área es reflexionar sobre la construcción de una sociedad que, como lo propone Manfred Max-Neef (2003), pueda persistir en el desarrollo a escala humana; de allí que la apuesta desde la Secretaría de Educación de Medellín se encamine a trabajar, desde las aulas, por una sociedad más equitativa y sin exclusiones, que favorezca la reflexión crítica para la construcción de una sociedad en la que los poderes económicos y políticos no se antepongan sobre la dignidad humana. Estructura del área En el plan de área se comprenden la economía y la política a partir de principios didácticos contextualizados y problematizadores.

El presente plan de estudios se articula con las áreas de Ciencias Sociales, las Competencias Ciudadanas y los proyectos de Afrocolombianidad y Constitución Política y Democracia. Dado su énfasis en el desarrollo de habilidades investigativas, se propone que desde el primer periodo los estudiantes empiecen investigar un tema de su interés relacionado con el área, luego de recibir una capacitación en el campo metodológico; procurando al mismo tiempo que al finalizar cada periodo y el año escolar puedan presentar evidencias de sus procesos investigativos: plegables, fanzines, mapas conceptuales, artículos de revista, vídeos, participación en foros, etc. La siguiente estructura es la apuesta de la Secretaría de Educación para la ciudad; el grupo de docentes responsable del



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

diseño de la malla curricular construyó los objetivos, las competencias, las preguntas problematizadoras, los ejes de los estándares y los indicadores de desempeño, dado que a excepción de la Resolución 2.343 de 1996, en el país no se ha producido información significativa que oriente a los docentes en el diseño curricular del área. Esta resolución que ha sido derogada, deja abierta la posibilidad a las entidades territoriales certificadas, su implementación o no.

Dado lo antes mencionado (la carencia de normas técnicas curriculares, emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional para el área en cuestión), posibilita que el Municipio de Medellín acoja las directrices de la Resolución 2.343 de 1996 para lo que respecta al área de Ciencias Económicas y Políticas El área de Economía y Política se estructura en cada uno de los diferentes periodos a partir de los siguientes elementos: Objetivo: es el propósito que se busca alcanzar en cada uno de los grados. Competencias: habilidad para pensar y actuar con flexibilidad y en contexto a partir de los conocimientos que se poseen. Capacidad de usar el propio conocimiento de manera novedosa, es ser capaz de desempeñarse flexiblemente en relación con el conocimiento. Pregunta problematizadora: son inquietudes que no se resuelven con una respuesta sencilla, sino que exigen una dedicación seria de un investigador evidenciada en el uso de diversas fuentes de información. Este tipo de preguntas deben permitir la solución o el análisis de problemas existentes en un contexto, desarrollarse en un tiempo determinado y aportar conocimiento útil y novedoso. Eje de los estándares y lineamientos en términos de acciones de pensamiento y producción: hace referencia a lo que un estudiante debe saber y saber hacer en el área de Ciencias Económicas y Políticas en cada uno de los grados. Evidencia los logros, criterios o avances en el desarrollo del pensamiento, el manejo de técnicas y el desarrollo de actitudes por parte de los estudiantes. Indicadores de desempeño: Dan cuenta de las realizaciones básicas de los estudiantes, las que al mismo tiempo se convierten en evidencias que permiten el desarrollo de una evaluación permanente e integral. Las herramientas procedimentales y conceptuales ayudan mucho, pero no son el todo; de allí la necesidad de una serie de comportamientos, actitudes y valores que complementen el acceso a la información; siendo este el campo de lo actitudinal, de lo que transforma y compromete a los estudiantes.

3.3 Resumen de las normas técnico-legales

Uno de los mandatos constitucionales que le da cabida al área de Economía y Política es el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, que establece la educación como derecho, lo cual le da un amplio respaldo a este tipo de propuestas: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura (...) La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.” En lo que respecta a la Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), en los fines de la educación, indica el numeral 2 del artículo 5º:



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

“La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”. En igual dirección la Ley 115, en su artículo 5° sobre los fines de la educación, literal 3. “La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación”. El artículo 30 literal C que hace referencia a los objetivos de la educación media: “La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social”. Igualmente en el año 2004 el Ministerio de Educación Nacional ofreció a la comunidad educativa del país los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, los cuales tienen como propósito fundamental contribuir en los procesos de formación ciudadana desde tres dimensiones que son fundamentales para el conocimiento de las ciencias económicas y políticas:

- ✓ Convivencia y paz.
- ✓ Participación y responsabilidad democrática.
- ✓ Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

La Resolución 2343 de 1996 adopta el diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y establece los indicadores de logro para cada una de las áreas del conocimiento. Para el caso de las Ciencias Económicas y Políticas establece como indicadores de logro “la comprensión de la incidencia de los procesos y estructuras económicas y políticas nacionales e internacionales en la organización y la vida social, en sus intereses personales y en su proyecto de vida; la identificación de las principales corrientes de pensamiento y las categorías fundamentales de las ciencias económicas y políticas; los elementos básicos que determinan el mercado, los factores que afectan la demanda y la oferta, la interpretación del significado de los indicadores básicos de la economía; la búsqueda crítica de información sobre las decisiones que se adoptan en materia de economía y política y la evaluación de las implicaciones humanas y sociales que se derivan de estas; el conocimiento de las principales autoridades e instituciones políticas y económicas del país y la comprensión y valoración de la organización estatal colombiana como campo de posibilidad para ejercer la ciudadanía de manera responsable y protagónica”. Finalmente, desde la concepción de derechos diferenciales o enfoque diferencial, se asumen los derechos con relación a las diferencias de género, generación, etnia, diversidad sexual y grupos vulnerables, que al fin de cuentas representan a las poblaciones a quienes los derechos les son vulnerados de manera cotidiana y cuya sensibilidad social es necesario fomentar desde el área de Ciencias Políticas y Económicas.

Los estándares que hacen parte de cada uno de los ejes en cada malla curricular han sido redactados con base en el siguiente documento (algunos estándares se



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

retoman literalmente): Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

13. Área Media Técnica

1. Introducción

La Institución Educativa el Diamante; se encuentra ubicada en la zona Noroccidental del Municipio de Medellín, departamento de Antioquia, con pendientes altas. Su enfoque primordial es ofrecer a los estudiantes una excelente formación académica fundamentada en el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas éticas, científicas, tecnológicas y ciudadanas; proyectando la formación en la calidad académica y humana con proyección social.

Es por ello que ofrece a los estudiantes la oportunidad de tomar conciencia frente a la importancia de la formación científica, tecnológica, humanística y laboral del país. También orienta al alumno al descubrimiento de sus aptitudes que le permitan correlacionar sus habilidades con su desempeño laboral, de manera tal que lo prepare para los niveles superiores del proceso educativo y por su vínculo, con la sociedad y el trabajo.

Desde el enfoque competente, el estudiante de Media Técnica deberá comprender los conceptos básicos, ciudadanos y laborales que le permitan un desempeño productivo el desarrollo pleno como persona y desde la perspectiva laboral.

Las actividades diagnósticas desarrolladas mostraron en los alumnos, acudientes y familia mucha expectativa frente al área de la Media Técnica y su influencia en el entorno laboral, puesto que para muchos la formación se convierte en una oportunidad no solo laboral, si no academia para continuar en el campo educativo.

La orientación de los alumnos tiene sus inicios en las concepciones básicas del mundo en un entorno real, social y económico; lo que permite al estudiante que su transición en el bachillerato se convierte en una experiencia para reconocer habilidades, actitudes y aptitudes que le permitirán el desarrollo de competencias laborales aplicables en su entorno y ser competentes en un campo laboral.

Es por ello que la Media Técnica de la Institución ofrece las siguientes áreas: Integración de Operaciones Logísticas y Técnico Laboral en Auxiliar Administrativo y Contable, la cual se imparte en contra-jornada a los grados 10 y 11, por medio de formación de articulación de entidades contratadas por Secretaría de Educación (SENA-CELSINERGIA)

La Articulación de la educación media es un proceso pedagógico y de gestión concertado que favorece el acceso, permanencia y modalidad de estudio integrando distintos niveles y ofertas educativas, buscando con ello el impulso de la iniciativa emprendedora y laboral en el desarrollo de competencias asociadas a la productividad y la competitividad laboral. La formación se basa en competencias



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

que preparen a los estudiantes a enfrentar posibles situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquellas herramientas para resolver problemas o proponer mejoras a las comunidades en donde se desenvuelven.

En la Media Técnica en Técnico Laboral en Auxiliar Administrativo y Contable e Integración en Operaciones Logísticas se ha elegido la formación por proyectos, porque recoge de manera efectiva los principios educativos que se buscan en la formación de una Técnica laboral por competencias, ya que las condiciones propias de los estudiantes, tales como: ser estudiantes de bachillerato de tiempo completo y ser menores de edad, propician la necesidad de trabajar por proyectos enfocado en una empresa real.

Este convenio empezó en el año 2017, ofreciendo la educación en Media Técnica a instituciones educativas de la ciudad, técnicas que se enfocan en el área empresarial tales como: Logística Empresarial y Auxiliar Administrativo, bajo la modalidad de formación por competencias, certificado por microempresas de Colombia y SENA. Durante el transcurso del año 2021 la Secretaría de Educación de Medellín nos cambió el Operador de Microempresas de Colombia a la entidad SINERGIA como operador en nuestra Institución y por ende ha cambiado la titulación con la que nuestros estudiantes saldrán al mundo laboral o profesional por el de TÉCNICO LABORAL EN AUXILIAR ADMINISTRATIVO Y CONTABLE y así también encontramos a la entidad operadora SENA quien también para el año 2021 ha cambiado su titulación por el de TÉCNICO LABORAL EN INTEGRACION DE OPERACIONES LOGISTICAS para nuestros graduados en el año 2022

En nuestra institución empezó a funcionar en el año 2017 mediante resolución 001263 de febrero 07 de 2017 Municipio de Medellín y las especialidades que se desarrollan son: Auxiliar Administrativo y Logística Empresarial.

Desde la Media Técnica se pretende formar un estudiante que vele por el cumplimiento de la misión y la visión de la institución, siendo crítico, creativo, reflexivo y analítico, protagonista de su propio aprendizaje, con espíritu vocacional e investigativo, que aplique los conocimientos propios de área en la solución de problemas cotidianos.

3. Referente conceptual

3.1. Fundamentos Lógico-Disciplinarios del Área

Pensar el área de Media Técnica desde su fundamento procedimental implica la identificación de diferentes corrientes teóricas que se encuentran enmarcadas en saberes técnicos como la Administración y la Logística, entre otras; lo que evidencia la necesidad que presenta el área de proporcionar elementos teóricos y prácticos para generar herramientas interdisciplinarias, desde un enfoque pragmático, de tal manera que docentes y estudiantes puedan realizar los procesos globales y locales;



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

con lo que se busca, la Ley General de Educación 115 de 1994 en su Artículo 32. Que expresa de la siguiente forma... *(La educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior. Está dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios. Debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia. (Ley 115. Art. 32).*

El área brinda elementos para la actuación pública en contexto, herramienta que les permitirá a los estudiantes comprender e inscribirse en las dinámicas administrativas y logísticas que en sus entornos pueden aplicar como beneficio a una sociedad que tanto escasea de personas con conocimientos técnicos específicos para el desarrollo de esta. La propuesta de formación en el campo de la media técnica debe sustentarse en la adquisición de competencias laborales que ayuden en la consecución de altos niveles de servicio para alcanzar objetivos que se plantea el desarrollo de modelos que proporcionen ideas concretas en la forma en cómo se debe de actuar y en los elementos que se deben de considerar para lograr buenos resultados

3.2 Fundamentos pedagógico–didácticos

Es el saber propio de las maestras y los maestros, ese saber que les permite orientar los procesos de formación de los y las estudiantes. Ese saber que se nutre de la historia que nos da a conocer propuestas que los pedagogos han desarrollado a lo largo de los siglos, pero que también se construye diariamente en la relación personal o colegiada sobre lo que acontece diariamente en el trabajo con alumnos, alumnas y colegas, sobre los logros propuestos y obtenidos, sobre las metodologías más apropiadas para conseguir desarrollo humano y la construcción de la nueva Colombia a medida que se desarrollan los proyectos pedagógicos y las demás actividades de la vida escolar. El saber pedagógico se produce permanentemente cuando la comunidad educativa investiga el sentido de lo que hace, las características de aquellos y aquellas a quienes enseña, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña. La pedagogía lleva al maestro a percibir los procesos que suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir crítica e innovativamente en ellos.

El trabajo a desarrollar en las áreas involucra un equilibrio entre la lógica, el intelecto y la conciencia de manera que el aprendizaje de despliegue en armonía con las personas mismas y su entorno.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

De esta manera el aprendizaje significativo conjuga los saberes (saber, hacer y ser) haciendo uso de la tecnología como alternativa para la educación en este siglo. Así mismo el trabajo colaborativo tiene su lugar preferencial ya que la discusión y la puesta en lo común de los temas enriquecen al aprendizaje personal y grupal.

En el mundo laboral han crecido las necesidades de formación de los recursos humanos, condicionadas por las inminentes exigencias de los nuevos y complejos empleos y por los avances tecnológicos que requieren competencias para las que los graduados no están siempre formados.

En relación con lo que hoy demanda la vida laboral, se piensa en un perfil de competencias comunicacionales, o sea, la posibilidad de utilizar diversos códigos; socio-históricas, imbuidas de una conciencia histórica y ética; matemáticas, tanto desde el punto de vista de conocimientos instrumentales, cuanto como forma de desarrollar las capacidades de abstracción y razonamiento; científicas y tecnológicas, entendiendo la tecnología como la ciencia del trabajo productivo; ecológicas y finalmente, competencias críticas y creativas.

La situación problema es aquella situación pedagógica, sea producto de las áreas de conocimiento o de la vida real, que origina diversas preguntas, las cuales es necesario resolver. Entre sus características está el hecho de ser producto de una necesidad de conocimiento de los estudiantes que representa un desafío novedoso a su mente; no puede ser resuelta con el conocimiento que estos poseen en el momento y obliga al uso de estrategias, métodos, técnicas y modelos, convencionales o no, para encontrar la solución.

La formación se basa en las diferentes técnicas didácticas activas que enmarcan el nuevo sistema educativo, permitiendo al estudiante representar un conjunto de actividades ordenadas y articuladas dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir poner en práctica la temática aprendida en la misma sesión de clase.

Para ello fundamenta el proceso en tres sistemas de conocimiento: SABER – HACER – SER

1. Sistema de conocimientos – SABER: Este permite orientar al estudiante en su proceso conceptual.
2. Sistema de Habilidades – HACER, se fundamenta en saber hacer o saber cómo se hace.
3. Sistema de Actitudes y Valores (SER), se fundamenta en la actitudes del ser humano.

4. OBJETIVO



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

a. GENERAL

- El objetivo principal de la Media Técnica en la I.E. EL DIAMANTE es la adquisición por parte del estudiante de una formación Técnica, de carácter multidisciplinar, orientada a la Integración en Operaciones Logísticas y al Técnico Laboral en Auxiliar Administrativo y Contable.
- Fomentar actitudes y comportamientos responsables, críticos y conscientes frente a procesos de la media, a través de experiencias significativas e investigativas desarrollando competencias que le permitan un equilibrio en su ámbito natural y social.

b. OBJETIVOS ESPECIFICOS POR NIVELES

Al finalizar el programa el estudiante estará en capacidad de:

INTEGRACIÓN DE OPERACIONES LOGISTICAS:

En esta media técnica se aprenderán técnicas para la correcta gestión de la logística empresarial ya que es una de las mejores herramientas que podrán tener los estudiantes para contribuir a la organización de las empresas.

El Técnico en Logística Empresarial del SENA es un programa sumamente completo que tiene como objetivo principal la formación de profesionales capaces de dirigir y gestionar correctamente los procesos de suministro de las empresas.

Para ser más exactos, en este curso los estudiantes aprenderán a llevar a cabo las gestiones de compra dentro de un plan preestablecido, o podrán diseñar uno propio de acuerdo con las políticas de la empresa.

Además, los egresados también estarán encargados de supervisar todo el proceso de despacho de la materia prima de la organización de manera que los costes se reduzcan y el proceso sea mucho más rápido.

1. Gestionar compras de materiales, rigiéndose por un plan de compras establecido.
2. Controlar y supervisar recibo y despacho de mercancías.
3. Dirigir y supervisar los procesos de almacenamiento y mantenimiento de la mercancía.
4. Verificar los procesos logísticos en canales de distribución entre otros.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

AUXILIAR ADMINISTRATIVO Y CONTABLE

Formar técnicos laborales en Auxiliar Administrativo y Contable con las competencias y habilidades necesarias para atender los requerimientos de diferentes empresas privadas y estatales; en cuanto a atención a los clientes, manejo de software contable, organización de documentos, entre otros; para satisfacer las necesidades de dichos sectores de la economía.

1. Aplicar tecnologías de la información teniendo en cuenta las necesidades de la unidad administrativa.
2. Atender clientes de acuerdo con procedimiento de servicio y normativa.
3. Contabilizar operaciones de acuerdo con las normas vigentes y las políticas organizacionales.
4. Elaborar declaraciones tributarias de acuerdo con guía técnica y normativa fiscal
5. Organizar los documentos de la unidad administrativa teniendo en cuenta legislación vigente.
6. Organizar funciones administrativas de acuerdo con procedimientos técnicos.

5. METODOLOGIA GENERAL DEL ÀREA

SENA: INTEGRACIÓN DE OPERACIONES LOGISTICAS

FASES DEL PROCESO

Fase 1. Análisis

En esta fase se pretende que el participante: analice la situación presentada en la animación y en el “proyecto de formación”. Analice en equipo el contexto laboral, productivo, social y tecnológico respecto al programa de formación, identifique los problemas que el aprendiz tendrá que resolver en el mundo productivo, explore con sus compañeros de equipo sobre los posibles proyectos para desarrollar el programa de formación.

Fase 2. Planeación

En este momento se diseñan cada una de las actividades de aprendizaje a través de técnicas didácticas activas para el logro de resultados de aprendizaje y la construcción de las evidencias de formación. Igualmente se elaboran los



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

instrumentos de evaluación, guías, orientaciones y documentos de apoyo. Recuerde que estas actividades pueden ser presenciales o virtuales, en todo caso deben estar presente las TIC para el trabajo con los aprendices.

Fase 3. Ejecución

En esta fase se inicia la ejecución del proyecto formativo, se empiezan a desarrollar los diferentes momentos de la formación y actividades del proceso, se hace asesoría, acompañamiento y evaluación, se desarrolla la formación.

Fase 4. Evaluación del proyecto

En esta fase se evalúa el proyecto frente al logro de los resultados de aprendizaje planteados en el programa de formación y la participación de los equipos de instructores, aprendices, personal administrativo del SENA y los empresarios.

SINERGIA: AUXILIAR ADMINISTRATIVO Y CONTABLE

COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Las competencias transversales que se trabajaran en el programa de administración y contabilidad son las explícitas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); es decir, las Competencias Digitales, Ciudadanas y Comunicativas.

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES

Las competencias Institucionales que se trabajaran en el programa de administración y contabilidad son las explícitas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); es decir, Aprendizaje del Inglés Técnico.

COMPETENCIAS GENERALES

Las competencias Generales que se trabajaran en el programa de administración y contabilidad son las explícitas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); es decir, Solución de problemas, Orientación al Logro y Pensamiento Crítico

2.2. Las Mallas Curriculares De Preescolar (Por Dimensiones Del Desarrollo Humano) Y De Cada Una De Las Áreas De La Educación Básica Y Media:

Este conjunto de documentos se constituyen en un ejercicio de transposición didáctica de la propuesta de mallas curriculares planteada por el proyecto Expedición Currículo, atendiendo a las particularidades del contexto de la IED. En ellas se identifica la planeación de cada área en los diferentes grados y períodos.

<https://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=21752&idmenutipo=4710&tag=>



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

En este lugar del sitio web se encuentran todas las mallas curriculares de las diferentes áreas.

2.3. Proyectos Pedagógicos

Este conjunto de documentos dan cuenta de la forma como la institución ha organizado en seis grandes proyectos todos los campos de enseñanza complementarios, cátedras y proyectos obligatorios que ha establecido la ley. Estos proyectos son liderados y ejecutados a partir de diferentes áreas como se evidencia en el cuadro N°3. (Confrontar las mallas curriculares de cada una de las áreas que tiene a cargo la ejecución de los diferentes proyectos).

<https://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=44686&idmenutipo=4710&tag=>

En este lugar del sitio web se encuentran todos los proyectos y cátedras, actualizados anualmente.

3. La evaluación:

La evaluación de los aprendizajes es una actividad continua, sistemática e integral, que hace parte de los procesos educativos institucionales. De acuerdo a lo anterior, los principios que orienta este proceso son:

- ✓ La evaluación debe ser procesual y continúa.
- ✓ Debe estar centrada en la forma como el estudiante aprende y no en el resultado de los aprendizajes.
- ✓ Evalúa el saber, saber hacer y saber ser.
- ✓ La evaluación debe realizarse sobre los procesos, nociones y competencias de los estudiantes.
- ✓ La evaluación del estudiante debe ser algo concertado y de carácter cualitativo.

3.1. Evaluación por procesos:

Si empezamos a alejarnos de la visión de evaluación con función selectiva de aquéllos que pueden superar un nivel y los que no, también podremos alejarnos de la tradición evaluadora centrada exclusivamente en los resultados obtenidos por los estudiantes, y empezamos a entender que el acto evaluativo es algo que involucra mucho más que el desempeño individual, aislado y temporal de un sujeto, nos aproximamos a la comprensión de un acto complejo que involucra todo un proceso global, en el que participan diferentes actores, en el que se evidencian prácticas de enseñanza y aprendizaje, en el que la atemporalidad es recurrente, los métodos afectan resultados, en el que se habla de progresos personales y colectivos; en fin



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

podría continuar mencionando muchos elementos más que hacen parte de un ejercicio diario en la escuela; La Evaluación, para el caso la evaluación de los aprendizajes; concepto que a su vez encierra su complejidad propia, ya que hablar de aprendizaje involucra igualmente más de un elemento, si pensamos en toda la información que adquirimos desde el nacimiento y la manera como se organiza para dar lugar a una capacidad cognitiva.

Ahora bien, de manera aparentemente sencilla un docente puede evaluar aprendizajes específicos, porque puede verificar si un estudiante ha logrado una destreza, ya que si le propone una acción determinada se desempeña de manera adecuada, sin embargo, cuando este saber específico se pone en relación con otros, o se pide que se hagan procesos más elaborados con un conocimiento, dato o contenido específico, se requiere el involucramiento de procesos de pensamiento que revisten quizás mayor grado de dificultad para el alumno y el resultado probablemente no sea tan favorable para el o la joven y lo que espera el docente no es tan satisfactorio; ¿se podría decir que el estudiante no sabe?, porque no dan cuenta de un resultado esperado, probablemente hace falta saber sobre la manera como el estudiante aprende y no baste con decirle que no sabe y debe estudiar más.

El salto podría estar en la evaluación que permite identificar cómo aprende el alumno con la intención de buscar y encontrar estrategias nuevas que le permitan ubicarse en el camino en el que se apropie de esos aprendizajes que se le dificultan. Aquí se debe observar el proceso ya que permite ver tanto la individualidad de un proceso como la generalidad que este abarca, en la medida que permite adaptar el programa educativo que tengo desde un área específica, a las características individuales del alumno, detectar sus puntos a mejorar y tener un conocimiento más cercano de éste; entonces así como profesor puedo recolectar datos sobre los efectos que produjeron los métodos usados, su progresión, las dificultades que revisten, hacer comparaciones y ajustes para decisiones de ejecución.

Para tal fin, evaluar por procesos requiere una visión global e integradora, para poder evaluar todos los componentes de la práctica evaluativa y acceder a un mejoramiento continuo, requiere que la evaluación sea vista no como una acción terminal que presta atención sólo a resultados, sino como ejercicio continuo y procesal; tampoco debe ser vista como la medición de los resultados del proceso de aprendizaje, sino valorada en relación con unos criterios previamente establecidos, en relación con lo logrado y las dificultades en lo no alcanzado y la posición del estudiante frente a su propio conocimiento.

3.2. Evaluación por competencias:

En la evaluación por competencias participan no sólo docentes y estudiantes sino también, las instituciones y la sociedad ya que ésta se presenta como un proceso



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

no estático y mucho menos unidireccional, por el contrario este tipo de evaluación es dinámico y contiene varias dimensiones.

Tenemos entonces que no sólo toma en cuenta los resultados de aprendizaje de los estudiantes, los procesos son muy importantes aquí, es por esto que la retroalimentación cuantitativa como cualitativa es permanente, contando con criterios objetivos y evidencias consensuadas socialmente, sin dejar de reconocer la subjetividad que siempre hay en todo proceso evaluativo.

Cuando el proceso enseñanza/aprendizaje se orienta bajo la perspectiva de una evaluación por competencias, se sirve a un proyecto de vida, se consideran las necesidades y los intereses de los estudiantes al tiempo que se reconoce sus potencialidades con bases teóricas aportadas desde temas como las inteligencias múltiples y el conocimiento sobre los procesos cognitivos y del pensamiento. La gestión de la calidad también está en directa relación con la evaluación por competencias, ya que esta última aporta a la mejora de la calidad de la educación en la medida que retroalimenta acerca del nivel de adquisición y dominio de las competencias y proporciona información sobre las acciones necesarias para mejorar aspectos débiles de las mismas.

Se supera la acumulación de contenidos y la devolución en términos memorísticos por parte del estudiante puesto que se privilegia el desempeño ante actividades reales o simuladas propias del contexto; aunque los contenidos también son tomados en cuenta, la atención gira ahora hacia los desempeños o sea, hacia la actuación ante actividades y problemas.

3.3. Sistema Institucional de Evaluación

Según el artículo 4 del Decreto 1290 de 2009 y el artículo 2.3.3.3.4. del Decreto 1075 de 2015, el SIEE debe contener:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

Todo el contenido legal se encuentra publicado en la página web institucional a través del siguiente enlace:

<https://www.ieeldiamante.edu.co/index2.php?id=40251&idmenutipo=4710&tag=>





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

CAPITULO III: GESTIÓN COMUNITARIA

Relación con otras organizaciones sociales

Articulación con expresiones Culturales locales y Regionales

Programas para la educación y desarrollo humano





PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL P.E.I

BIBLIOGRAFIA

- ✓ AGUERRONDO, La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. La Educación, XXXVII. 116, 1993.
- ✓ ALDANA, E. y otros. Colombia al filo de la oportunidad. Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Santafé de Bogotá: Colciencias. 1994.
- ✓ ALVARADO, Oyarce Otoniel. Gestión Educativa. Lima: Universidad de Lima. 1998.
- ✓ ANGARITA S.. Tulio Manuel y CHAVES L., Franco Humberto. Proyecto Educativo Institucional. Santafé de Bogotá: Printer Colombiana. 1995.
- ✓ CORDEIRO, José Luis. El desafío latinoamericano... y sus cinco grandes retos. Caracas: Mc Graw-Hill Interamericana. 1995.
- ✓ DOMINGUEZ G., Gerardo. Indicadores de Gestión. Medellín: DIKE. 1998.
- ✓ DRUCKER, Peter F. La sociedad postcapitalista. Santafé de Bogotá: Norma. 1993.
- ✓ DRUCKER, Peter F. Su visión sobre la administración, la organización basada en la información, la economía y la sociedad. Santafé de Bogotá: Norma. 1996.
- ✓ FRIGERIO Graciela y POGGI, Margarita. Las instituciones educativas, cara y ceca: Elementos para su gestión. Buenos Aires: Troquel. 1994.
- ✓ GERSTNER, Louis. Jr. y otros. Reinventando la educación. Nuevas formas de gestión de las instituciones educativas. Barcelona: Paidós. 1996.
- ✓ KAPPLAN, Robert y NORTON David. Cuadro de Mando Integral. Barcelona: Gestión 2.000. 1998.
- ✓ LUHMANN, Niklas. Introducción a la teoría de sistemas. México D.F.: Universidad Iberoamericana. 1996.
- ✓ LUHMANN, Niklas. Teoría de la sociedad y pedagogía. Buenos Aires: Paidós. 1996.
- ✓ LUHMANN, Niklas. Organización y decisión. Autopoiésis, acción y entendimiento comunicativo. Barcelona: Anthropos. 1997.
- ✓ LUHMANN, Niklas. Sistemas sociales. Barcelona: Anthropos. 1998.
- ✓ MEJÍA, García Braulio. Gerencia por procesos. Santafé de Bogotá: ECO. 1999.