

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

SISTEMATIZACIÓN DE UNA PROPUESTA DE INTEGRACIÓN  
CURRICULAR PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO “PICAS”

LUZ ANGELA MORA DÍAZ  
MARÍA CRISTINA ROJAS AYALA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D.C.

2015

SISTEMATIZACIÓN DE UNA PROPUESTA DE INTEGRACIÓN  
CURRICULAR PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO “PICAS”

LUZ ANGELA MORA DÍAZ  
MARÍA CRISTINA ROJAS AYALA

Asesor: LUISA FERNANDA ACUÑA BELTRAN  
Magister

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D.C.

2015

A Dios por ser nuestra guía permanente,  
por darnos luz y sabiduría  
para alcanzar otra meta  
en el largo y fascinante camino de la vida.

## Agradecimientos

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

Secretaria de Educación de Bogotá por permitir un espacio de formación y cualificación docente.

Grupo de docentes de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana por sus valiosas experiencias y saberes compartidos.

Luisa Fernanda Acuña Beltrán Mg. Tutora de la sistematización por su apoyo, asesoría y oportuna orientación en este trabajo.

Docentes evaluadores de la sistematización, Liced Zea y Pablo Salazar, por sus acertadas recomendaciones.

Colegio Rafael Uribe Uribe, directivas y estudiantes de los cursos 203 y 204 JM, quienes nos brindaron la posibilidad de realizar el presente proyecto investigativo.

Nuestras Familias por su constante apoyo, comprensión, dinamismo y amor.

## Tabla de Contenido

Sistematización de una Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS” .....	12
Introducción .....	12
Justificación.....	16
Planteamiento del problema.....	20
Objetivos.....	22
Objetivo General. ....	22
Objetivos Específicos. ....	22
Estado del arte .....	22
En el ámbito internacional. ....	22
En el ámbito nacional. ....	27
En el ámbito local e institucional. ....	32
Conclusiones del estado del arte. ....	34
Metodología .....	35
Tipo de investigación. ....	35
PICAS: El relato de una apuesta pedagógica .....	46
Capítulo 1. Punto de partida: Como anillo al dedo.....	47
Capítulo 2. Proyecto primitivo: De la intención a la acción .....	51
Capítulo 3. PICAS: Recogiendo frutos.....	58
Formato de Planeación .....	62
Guías interdisciplinarias .....	69
Capítulo 4. Momento de compartir: El valor de la experiencia.....	82
Integración curricular. ....	82
Diseño metodológico: PICAS. ....	85

Practicas pedagógicas.....	87
La prospectiva: recomendaciones y nuevos retos .....	91
Reflexiones Pedagógicas.....	93
Referencias Bibliográficas.....	96
Anexos.....	101

## Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Propuesta PICAS. Fuente: Propuesta PICAS - Colegio Rafael Uribe Uribe 2014 .....	58
<i>Figura 2.</i> Integración Curricular. Fuente: Proyecto PICAS-2014 .....	59
<i>Figura 3.</i> Red semántica de planeación. Fuente: Construcción de las autoras. ....	64
<i>Figura 4.</i> Red Semántica primer período académico. Fuente: Cuaderno estudiante – PICAS 2014 .....	66
<i>Figura 5.</i> Actividades complementarias primer período Fuente: PICAS – 2014 .....	67
<i>Figura 6.</i> Encabezado Guía. Fuente: Guía 1 – Proyecto PICAS 2014.....	70
<i>Figura 7.</i> Personajes del primer período académico.Fuente: Guía 1 – PICAS 2014.....	71
<i>Figura 8.</i> Momento Curioseando.Fuente: Guía 1 – PICAS 2014 .....	72
<i>Figura 9.</i> Momento descubriendo cosas nuevas Fuente: Guía1 - PICAS 2014. ....	73
<i>Figura 10.</i> Momento Cerebritos en acción Fuente: Guía 1 – PICAS 2014 .....	74
<i>Figura 11.</i> Momento la telaraña. Fuente: Guía 1 – PICAS 2014.....	75
<i>Figura 12.</i> La telaraña. Fuente: Guía 1 - PICAS 2014.....	76
<i>Figura 13.</i> Salidas Pedagógicas Fuente: PICAS 2014 .....	77
<i>Figura 14.</i> Rol del estudiante. Fuente: PICAS 2014.....	78

## Lista de Tablas

Tabla 1 .....	43
Tabla 2 .....	44
Tabla 3 .....	45
Tabla 4 .....	54
Tabla 5 .....	62
Tabla 6 .....	65

## Lista de Anexos

Anexo 1. Rejilla Inicial de Procesos .....	101
Anexo 2. Rejilla de Objetivos.....	102
Anexo 3. Rejilla de Fases.....	103
Anexo 4. Diario de Campo.....	104
Anexo 5. Entrevista Semiestructurada .....	105
Anexo 6. Matriz de Análisis de Entrevista .....	106
Anexo 7. Matriz de Análisis del Diario de Campo .....	107
Anexo 8. Formato de planeación propuesta PICAS.....	108
Anexo 9. Matriz de integración curricular.....	110
Anexo 10. Formato de planeación propuesta PICAS.....	111
Anexo 11. Guía interdisciplinaria .....	112

## Resumen

La Sistematización: Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS” es una investigación social de tipo cualitativo que tiene como propósito principal, determinar el efecto de la integración curricular interdisciplinaria en el diseño metodológico y la práctica pedagógica en los cursos 203 y 204 del Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D, de la localidad de Tunjuelito.

El presente trabajo investigativo asume y sustenta su metodología en la concepción de Oscar Jara, pero nutrida por los aportes teóricos de Lola Cendales y Mario Acevedo; con el fin de generar una ruta investigativa coherente, pertinente y contextualizada frente a los requerimientos de la indagación. Para (Jara O. , 2012), la sistematización de experiencias cuenta con cinco fases operativas, a saber: a) punto de partida, b) preguntas iniciales, c) recuperación del proceso vivido, d) reflexión de fondo, e) punto de llegada.

Como resultado de ésta experiencia se puede afirmar que la integración curricular se convierte en una estrategia efectiva que responde a la necesidad de educar para la vida; garantizando la mirada holista del hombre y reestructurando antiguas propuestas educativas.

De igual manera, se resalta que la Sistematización abrió el camino para articular la integración curricular, el diseño metodológico PICAS y las transformaciones pedagógicas docentes mediante la reconstrucción, interpretación reflexiva y crítica del proceso para contribuir a la realidad social y aportar al conocimiento pedagógico.

### **Palabras Clave.**

Integración curricular, sistematización, diseño metodológico, prácticas pedagógicas.

### **Abstract**

Systematization: Proposal of curriculum integration for a "PICAS" significant learning is a social research qualitative, which has as its main purpose, to determine the effect of the curricular integration of interdisciplinary methodological design and practice in courses 203 and 204 of the Colegio Rafael Uribe Uribe district of the locality of Tunjuelito.

This investigative work assumes and sustains its methodological design in the design of Oscar Jara, but nurtured by the theoretical contributions of Lola Cendales and Mario Acevedo; in order to generate a coherent, relevant and contextualized investigative route against the requirements of the investigation For (Jara O. 2012), the systematization of experiences has five operational phases, namely: a) starting point, b) initial questions, c) recovery of the process experienced, d) background reflection, e) point of arrival.

As a result of this experience we can say that the curricular integration becomes an effective strategy which responds to the need of educating for life; guaranteeing the holistic look of man and restructure old educational proposals.

Similarly, highlights that the systematization opened the way to articulate the curricular integration, the methodological design PICAS and educational pedagogical transformations through the reconstruction, reflective and critical interpretation of the process to contribute to the social reality and contribute to pedagogical knowledge.

#### **Keywords.**

Curricular integration, systematization, design methodological, pedagogic practices.

## **Sistematización de una Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS”**

### **Introducción**

La educación Colombiana demanda propuestas pedagógicas innovadoras que conduzcan al mejoramiento de los procesos escolares, particularmente los que tienen que ver con el aprendizaje de los estudiantes. Es así como (Dominguez, Medina, & Sánchez, 2011) afirman que “las acciones innovadoras han de focalizarse en el programa formativo del aula (currículum) y valorar su pertinencia para la educación integral de los estudiantes en el marco de la sociedad del conocimiento...” (p.66). En consecuencia, se deben diseñar políticas educativas contextualizadas, que reconozcan al estudiante como un ser integral, protagonista de su propio proceso de desarrollo y aprendizaje; por lo que se considera necesaria, la revisión y ajuste del currículo escolar, como un medio eficaz para alcanzar dicho reto.

Curiosamente, las políticas nacionales y distritales incluyen ésta mirada en sus macro proyectos educativos, pero ¿qué estará pasando para que no se lleguen a materializar? es una pregunta reflexiva que debe hacerse cada agente educativo, con miras a ser respondida y quizás remueva nuestra conciencia social y llegue a impactar positivamente el contexto escolar, desde el rol que cada uno desempeñe.

Por esta razón el equipo de investigadoras ha decidido implementar una Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS”, con el propósito de replantear las prácticas pedagógicas, estructurar el currículo con una mirada interdisciplinaria y construir un ambiente de aprendizaje adaptado a las necesidades e intereses de los estudiantes; para ofrecerles herramientas y estrategias que les permita acceder al conocimiento de manera práctica, agradable y significativa; proporcionando elementos que faciliten su desempeño frente a las diversas situaciones de su diario vivir.

Luego de implementar la propuesta durante tres años, se han venido realizando cuestionamientos y reorientando los procesos, encontrando aprendizajes importantes que bien valen la pena compartir no solo a nuestros compañeros de la institución donde

laboramos, sino también a la comunidad académica distrital y por qué no nacional. Por ésta razón se decidió realizar la sistematización de la experiencia como una forma de visibilizar ese saber pedagógico, gestado diariamente en el aula; permitiendo pensar, reflexionar, evaluar y replantear nuestras prácticas pedagógicas para producir conocimiento fundamentado en la labor formativa; con el fin de contribuir a una educación de calidad.

En palabras de Oscar Jara, la sistematización en el campo de la educación popular, busca obtener aprendizajes críticos de nuestra experiencia, que implican procesos complejos, históricos y sociales; los cuales son únicos, vitales, además de dinámicos. Logrando una nueva epistemología, que congrega lo teórico y lo práctico en el acto de la producción del conocimiento y la circulación de saber pedagógico (Jara O. , 2012).

En la misma línea, (Mejía R. , Sistematización de Experiencias, 2013); aclara que la sistematización no es un fin, sino un componente del proceso pedagógico; que además de producir conocimiento y compartir saber, crea redes o comunidades educativas e investigativas; reconociendo en el maestro un profesional que comporta un saber que no es solo el disciplinario, sino un saber práctico (saber qué hacer) y lo convierte en un saber escolar, produciendo mediaciones que no están sustentadas en corrientes pedagógicas y en fuentes que posicionan al maestro como investigador y creador de conocimiento válido académicamente.

Cabe resaltar que ésta investigación tiene como particularidad en su estructura, un marco teórico que no se presenta como apartado específico, sino que siendo una sistematización se muestra a lo largo de todos los capítulos, en un diálogo constante entre los principales referentes teóricos y la experiencia. Comprende cinco capítulos, los cuales se relacionan a continuación.

En el capítulo cero, denominado “Fundamentos de la Sistematización”, se presentan los aspectos esenciales que sirven de soporte a la investigación, allí se argumenta la importancia y la necesidad de adelantar esta indagación desde la justificación, se plantea la pregunta que orientan dicho proceso y que origina la formulación de los objetivos, así como

la descripción de la metodología y un estudio muy completo sobre otras investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local, con respecto a la integración curricular interdisciplinaria.

En el capítulo I “Como anillo al dedo”, se hace un relato de aquellos aspectos que incidieron en la decisión de las investigadoras para diseñar un proyecto, el cual debía permitir la integración de las diversas disciplinas y a su vez ajustarse a las necesidades de los estudiantes en cuanto a su aprendizaje; teniendo en cuenta que la intención era propender por una formación integral del estudiante, a partir del desarrollo del ser, el saber y el hacer.

El capítulo II, “De la intención a la acción” expone la manera como se materializó ese primer proyecto; así mismo, se contrasta el propósito de la propuesta con la práctica en el aula y los soportes conceptuales, permitiendo identificar sus ventajas, desventajas, aciertos, desaciertos, obstáculos y oportunidades. Se dice que no fue una tarea fácil, pero que es necesario mantenerse y no rendirse ante las dificultades.

El capítulo III, “Recogiendo frutos” hace una comparación entre la experiencia pedagógica de PICAS y una cosecha, como manera de evidenciar las ganancias obtenidas a lo largo de esta travesía. Se enuncian los frutos más importantes que tienen que ver con la consolidación de una metodología propia y la incidencia de la planeación en la labor del docente y en particular, en el mejoramiento de nuestras prácticas pedagógicas.

En el Capítulo IV “El valor de la experiencia” se reconoce la importancia de haber llevado a cabo esta apuesta pedagógica. Se presenta las conclusiones y recomendaciones a nuestros colegas docentes y a la comunidad académica en general, con el propósito de ser analizadas, evaluadas y ajustadas a otros contextos escolares según su pertinencia o que puedan llegar a convertirse en un punto de partida para nuevas innovaciones pedagógicas.

Finalmente, aparece el apartado de las reflexiones pedagógicas que se suscitaron a partir de la maestría, a la cual se le atribuye la oportunidad de contrastar las posturas teóricas

en el campo educativo con nuestra práctica pedagógica y el proceso investigativo del maestro, como pilares en la construcción de una nueva sociedad.

## **Justificación**

El fenómeno mundial de la globalización ha permeado los diversos sistemas de la sociedad colombiana; es así, como en las últimas décadas se vienen generando cambios significativos en el contexto escolar, desde donde se ha hecho un llamado a la escuela para que reconsidere su labor formativa, tradicionalmente centrada en la enseñanza de los contenidos por asignaturas, la transmisión de conceptos, la repetición y la memoria, entre otras; prestando especial atención a sus procesos en cuanto a la promoción de aprendizajes que permitan a los educandos adquirir las competencias necesarias y pertinentes, conducentes a la comprensión de una realidad tan compleja como la presentada por la actual sociedad pluricultural y multiversa.

Este planteamiento podría materializarse a través del currículo, el cual es definido como “la expresión del proyecto cultural y educativo que las instituciones escolares dicen que van a desarrollar o que se considera que deben desarrollarse con y para los estudiantes” (Gimeno Sacristán J. , 2010, pág. 39). Las concepciones alrededor del currículo varían desde la limitación de un conjunto de contenidos organizados, hasta la consideración de todas las vivencias de los estudiantes en la escuela.

En el tránsito por estas definiciones y para el propósito de la investigación que se adelanta, se considera al currículo como columna vertebral del proceso de enseñanza aprendizaje; el cual ha venido tomando fuerza en las instituciones educativas. Por eso (Hoyos, Hoyos, & Cabas, 2004) plantean que al ser concebido de esta manera requiere un cambio radical de las diversas estructuras que lo integran, de igual manera, implica reflexiones profundas de los docentes frente a su quehacer pedagógico, dando origen a propuestas de innovación e investigación en el aula.

En consecuencia, se deben diseñar políticas educativas contextualizadas, que reconozcan al estudiante como un ser integral, protagonista de su propio proceso de desarrollo y aprendizaje; por lo que se considera necesaria, la revisión y ajuste del currículo escolar como un medio eficaz para alcanzar dicho reto.

Es así, como en el ámbito nacional el (Ministerio de Educación Nacional, 2009) en su Plan Decenal de Educación 2006-2016 “Pacto Social por la Educación” incluye en uno de sus macro objetivos el “Diseñar currículos que garanticen el desarrollo de competencias, orientados a la formación de los estudiantes en cuanto a ser, saber, hacer y convivir, y que posibilite su desempeño a nivel personal, social y laboral” (pág. 18). Dentro de sus metas se propone que:

En el 2016 se contará con estructuras curriculares flexibles y pertinentes articuladas al desarrollo de las capacidades de aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y de las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas, y a las competencias en una segunda lengua en ambientes de aprendizaje, contextualizados e incluyentes, que privilegien el uso y la apropiación de las TIC. (MEN, 2009, pág. 18)

Para el cumplimiento de esta meta se plantean diversas acciones, entre las que se resalta “Implementar proyectos integradores que permitan desarrollar las capacidades de aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer desde una perspectiva interdisciplinaria” (MEN, 2009, pág. 22).

Pasando al plano distrital, el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 “Calidad para Todos y Todas” tiene entre sus acciones prioritarias “Desarrollar un currículo que reconozca al ser humano en todas sus dimensiones (física, racional, social, emocional y espiritualmente), que establezca sus necesidades de aprendizaje de acuerdo a las diferentes etapas de crecimiento y que le ayude a encontrar su proyecto de vida” (SED, 2012, pág. 3).

Resulta interesante reconocer que las políticas educativas Colombianas en cuanto al currículo, se enmarcan en el enfoque holístico, que propende por una educación integral de la persona, como diría (Naranjo, 2007, pág. 3) “pretende abarcar la totalidad de la persona: cuerpo, emociones, intelecto y espíritu” y más ampliamente señalado por Gallegos “la educación holista se entiende como una estrategia comprensiva para reestructurar la educación en todos sus aspectos: la naturaleza y el contenido del curriculum, la función del

docente y los estudiantes, la manera como el proceso de aprender es enfocado, la importancia de los valores y la naturaleza de la inteligencia” (Gallegos R. , 1999, pág. 43). Entonces, se podría decir que el problema aquí no es la ausencia de esas políticas, pues las que se tienen están cargadas de buenas intenciones, lamentablemente hay que señalar que la dificultad radica en la forma de llevarlas a la práctica, ya que en aras de la autonomía escolar, cada institución adopta su currículo sin adaptarlo a las necesidades e interés de los estudiantes. Y aún más, cuando se lleva a las aulas de clase la situación empeora, debido a la falta de compromiso e iniciativa por parte de los docentes para buscar e implementar estrategias que contribuyan a esa formación integral que el estado promulga y la sociedad reclama.

Bajo esta mirada, la Reorganización Curricular por Ciclos vinculada a la apuesta política de la Bogotá Humana, propone la concreción de los denominados ambientes de aprendizaje, los cuales deben incluir un alto componente de desarrollo humano. “Lo que significa pasar de la inercia que provoca privilegiar lo cognitivo (educación tradicional)” (SED, 2012, pág. 4) a pensar en posibilidades que respondan a los aspectos cognitivo, socio afectivo y físico-creativo. Con ello, se destaca el reconocimiento de sus necesidades, como eje central hacia la construcción de dichos ambientes, que promuevan la participación activa de los estudiantes, contribuyendo a su desarrollo en cuanto al ser, el saber y el hacer, de tal manera que encuentren agradable, significativo, interesante y placentero el aprendizaje que la escuela les proporciona; haciendo de ellos personas íntegras, capaces de enfrentar diversas situaciones de su cotidianidad y del entorno.

En este marco de política educativa, se origina PICAS, como una Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo, al interior de la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe. Con el fin de contribuir a la formación integral de los estudiantes y en contraposición a la enseñanza por disciplinas, se pensó en la integración curricular interdisciplinaria; la cual permite establecer relaciones entre los contenidos, acercar a los estudiantes a la experiencia, aumentar su interés por aprender, provocando saberes estructurados, significativos, relevantes y pertinentes al momento de resolver situaciones de la cotidianidad. Es así, como (Torres J. , 1996) afirma que se “trata de crear las condiciones necesarias para favorecer la motivación por el aprendizaje, al existir una

mayor libertad para seleccionar cuestiones de estudio e investigación más familiares y tópicos o problemas que el alumnado encuentra de gran interés” (pág. 118). Partiendo del hecho que la motivación es un elemento fundamental a la hora de enseñar o aprender algo, es completamente necesario encontrar las estrategias que ayuden a recuperar la atención y el interés de los estudiantes por ir a la escuela y aprender cosas nuevas. Esta es apenas una alternativa propuesta para mejorar la calidad de la educación, principalmente en los niños de primaria que inician su escolaridad convencidos que lo que su maestro les dice es palabra sagrada; razón de más para pensar en ofrecer a los niños y niñas condiciones favorables para su desarrollo humano integral, mediado por un currículo pensado en ellos y diseñado para ellos.

De ahí la importancia de esta propuesta, la que se ha venido trabajando desde hace tres años, dos en el grado tercero y últimamente en segundo, tiempo en el que se ha pasado por varias etapas, llevando a las docentes investigadoras a un nivel de comprensión en la temática que les ha permitido realizar modificaciones importantes alrededor de sus prácticas pedagógicas; razón por la que se pensó en compartir estos hallazgos con la comunidad académica a partir de la sistematización de ese proceso.

Es por ello importante abordar la sistematización de experiencias como una forma de visibilizar el saber pedagógico, que se gesta diariamente en las aulas de las instituciones educativas; permitiendo pensar, reflexionar, evaluar y replantear las prácticas pedagógicas para producir saber y conocimiento; con el fin de contribuir a una educación eficiente.

En palabras de Oscar Jara, la sistematización en el campo de la educación popular, se refiere a la obtención de aprendizajes críticos de nuestra experiencia, que implican procesos complejos, históricos y sociales; los cuales son únicos, vitales, y dinámicos; logrando una nueva epistemología alrededor de la teoría y la práctica (Jara O. , 2012).

En la misma línea, (Mejía R. , Sistematización de Experiencias, 2013); aclara que la sistematización no es un fin, sino un componente del proceso pedagógico; que además de producir conocimiento y compartir saber, crea redes o comunidades educativas e

investigativas; reconociendo en el maestro un profesional que comporta un saber que no es solo el disciplinario, sino un saber práctico (saber qué hacer) y lo convierte en un saber escolar, produciendo mediaciones que no están sustentadas en corrientes pedagógicas y en fuentes que posicionan al maestro como investigador y creador de conocimiento válido académicamente.

Estas perspectivas dan al docente el papel de gestor y transformador de realidades, gracias a su saber pedagógico. Es entonces el maestro, un agente que contribuye al desarrollo humano, por tal motivo la sistematización de PICAS, es una oportunidad para evidenciar el efecto de implementar propuestas curriculares interdisciplinarias en los estudiantes del grado segundo, ubicado en la sede B del Colegio Rafael Uribe Uribe I.E.D, jornada mañana.

La propuesta es viable gracias al apoyo financiero del presupuesto participativo institucional que garantiza los equipos, materiales y suministros necesarios para la elaboración y reproducción del material didáctico requerido al implementar la iniciativa. Además del recurso humano, conformado por dos investigadoras, quienes son profesionales de la educación, especialistas en docencia universitaria y gerencia de proyectos educativos, quienes cuentan con gran experiencia en el campo de la educación primaria y la integración curricular. Adicionalmente se tiene la asesoría y acompañamiento académico de la Universidad de la Sabana.

Es así, como la sistematización de PICAS se convierte en una respuesta real a las exigencias de la educación del siglo XXI y una invitación a la comunidad educativa para gestionar y avalar propuestas de innovación, nacidas al interior de la escuela, que servirán como soporte conceptual a próximas indagaciones alrededor del tema y de referente para la generación de políticas públicas acordes a los contextos escolares.

### **Planteamiento del problema**

Los acelerados cambios generados por una sociedad globalizada exigen que la educación, asuma mayores retos en la formación holística del ser. Es así, como en la última

década los diferentes gobiernos han generado políticas que apuntan a una educación con calidad, caracterizada por la flexibilidad, la integralidad y el desarrollo humano. Sin embargo, el materializar estas concepciones al interior de las instituciones educativas se ha convertido en el talón de Aquiles para alcanzar la excelencia en los procesos escolares.

Puesto que, la fragmentación del conocimiento; especialmente en los primeros años se mantiene en las escuelas y continúa la mirada transmisionista, lineal sobre el aprendizaje, que poco respeta las dimensiones de los estudiantes y no permite establecer las relaciones entre los saberes; brindando verdaderas herramientas para la vida y permitiendo incursionar en un mundo competente; como en el que hoy estamos inmersos.

Entonces, la integralidad del currículo se convierte en eje fundamental que valida el ser, como sujeto cognitivo, socio-afectivo y físico – creativo. Pero a la vez demanda de los agentes educativos (directivos y docentes) transformaciones pedagógicas pertinentes a las necesidades de sus contextos y acordes a los requerimientos actuales de una escuela que propende por una mejor calidad de vida.

Sin embargo, el tema de la interdisciplinariedad, es un campo poco abordado en la escuela y particularmente en el colegio Rafael Uribe Uribe, de la localidad sexta-Tunjuelito. De allí, la importancia de implementar un proyecto de integración curricular interdisciplinario, que permita mostrar la incidencia de los cambios metodológicos y las transformaciones pedagógicas suscitadas en el grado segundo.

De lo expuesto hasta el momento, se deriva que la pregunta problema que orienta la presente sistematización es:

¿Cuál es el efecto de la integración curricular interdisciplinaria en el diseño metodológico y la práctica pedagógica en el grado segundo del Colegio Rafael Uribe Uribe?

## **Objetivos**

### **Objetivo General.**

Determinar el efecto de la integración curricular interdisciplinaria en el diseño metodológico y la práctica pedagógica del grado segundo del Colegio Rafael Uribe Uribe mediante la sistematización de la propuesta PICAS.

### **Objetivos Específicos.**

Visibilizar los componentes y aportes del diseño metodológico de la integración curricular PICAS implementada en el grado segundo del Colegio Rafael Uribe Uribe.

Describir las transformaciones en la práctica pedagógica de las docentes en el grado segundo del Colegio Rafael Uribe Uribe, al implementar la propuesta de integración curricular PICAS.

## **Estado del arte**

En la última década ha venido tomando fuerza el asunto de la Integración Curricular en materia educativa, al respecto se encuentran varias investigaciones que dan cuenta del propósito, la metodología, las etapas, las bases teóricas y los hallazgos de las mismas. A continuación, se relacionan algunos antecedentes que conciernen al tema de la presente investigación en un rango aproximado de 15 años, que van desde el ámbito internacional, pasando por el nacional, hasta llegar al contexto institucional en el que se desarrolla PICAS.

### **En el ámbito internacional.**

El interés frente a la temática de integración curricular, ha llamado la atención de diferentes estamentos del ámbito internacional, llevándolos a involucrarse en procesos investigativos que permiten consolidar un camino dentro del colectivo educativo, dando apertura a la movilización y transformación efectiva de propuestas curriculares tradicionales, que la escuela ha asumido por décadas.

En relación con lo anterior, (Schilling, Darrido, & Ferrada, 2002) realizan una investigación en Chile, denominada “Horizontes educacionales. Integración de áreas de aprendizaje: una innovación Montegrando”, cuyo objetivo es generar un cambio curricular centrado en cuatro áreas apoyadas por todo el currículum escolar, que transforme el conocimiento en comprensión y permita al estudiante desarrollar las competencias humanas e intelectuales acorde a los valores del Proyecto Educativo Institucional. En Chile existe el proyecto Montegrando, que lidera este tipo de iniciativas en diferentes Liceos del país con el propósito de adelantar la reforma educativa desde el año de 1996.

La metodología utilizada para la investigación en mención es el paradigma cualitativo-interpretativo, con el uso de categorías de análisis teóricas de carácter especializado. La integración se dio en las áreas de Lenguaje y comunicación, Razonamiento lógico, Ciencia y tecnología y Expresión artística y cultural.

Este estudio de caso consideró el proceso de integración curricular en tres etapas. Ellas son: 1. Génesis: se definieron los objetivos, el diagnóstico y las necesidades institucionales. 2. Consolidación: luego de la aprobación y apoyo del MINEDUC trabajaron en equipo los docentes junto con asesores externos. 3. Ejecución: se llevaron a cabo numerosas acciones para la aplicación de la integración, desarrollo de didácticas y evaluaciones del proceso. Trabajaron los docentes con la supervisión de tutores externos.

El estudio concluye, que efectivamente se avanza hacia una construcción curricular que apunta al desarrollo del intelecto del estudiante, a través de la adquisición de los saberes provenientes de la ciencia y la técnica, el desarrollo del lenguaje docto y la matemática como herramienta para el desarrollo productivo; y de la formación de un hombre culto capaz de vivenciar y disfrutar de las expresiones artísticas.

Si bien los profesores manifiestan una clara intención de avanzar hacia una verdadera integración, a nivel de construcción práctica fracasan porque vuelven al mismo ejercicio académico asignaturista, manteniendo la fragmentación de saberes al interior del currículum

vertical. Por su parte, el estudiante sigue siendo un sujeto pasivo en la construcción de los aprendizajes.

Por otra parte, (Dussel, 2006) realiza un estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina; el cual fue presentado en el contexto de la segunda reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC).

En esta investigación, se reseña el panorama curricular latino. Dando cuenta de la transformación curricular de la región y convirtiéndose en marco de referencia para las nuevas reformas educativas a generar sobre la temática. Ya que, emerge un nuevo concepto de currículum, centrado en la formación ciudadana y competente, el dominio de diversos lenguajes y códigos, la tecnología; organizado en estructuras más comprensivas e interdisciplinarias.

Igualmente, el estudio realiza algunas recomendaciones para la definición de políticas curriculares en la región sustentada en la concepción de currículo, como documento público, que debe expresar un acuerdo social sobre la transmisión de conocimientos y requiere del entramado político – gubernamental para dar sustento y convertirse en el mapa institucional escolar.

A su vez, (Gonzalez Velasco & otros, 2008) hacen una investigación denominada “Estudio Socio-crítico sobre la discusión curricular en los países del Convenio Andrés Bello (CAB). Diseño y Desarrollo Curricular de Secundaria”, teniendo como propósito el estudio comparativo del proceso de desarrollo y gestión curricular en los 13 países miembros del CAB.

La investigación se desarrolla bajo la metodología cualitativa comparativa y abarca cinco fases: a) Estudio de la Normativa Vigente en Diseño Curricular, b) Estudio de la planificación curricular de secundaria de cada país; 3) Estudio sobre la opinión de los docentes sobre su desarrollo curricular, 4) Estudio de las observaciones de aula en áreas y

materias específicas, y 5) Sistematización y construcción de lineamientos básicos del diseño curricular de secundaria.

Ésta indagación reveló que el currículo en América Latina, constituye hoy uno de los aspectos más relevantes de la educación y se ha convertido en una de las problemáticas fundamentales en el campo de la investigación educativa. Debido a la incidencia del currículo en el desarrollo de toda la estructura educativa de un país, se asemeja a la relevancia de la pedagogía y la didáctica en el funcionamiento apropiado de los procesos educativos, culturizadores y socializadores del ser humano.

Igualmente, deja ver que el diseño y desarrollo curricular en el ámbito de la educación Secundaria, es un campo poco estudiado en los países del Convenio Andrés Bello, a diferencia de la educación primaria, que enfatiza los cambios curriculares, especialmente durante las dos últimas décadas, como producto de las reformas educativas impulsadas por los respectivos Ministerios de Educación.

Por su parte, el estudio focalizado de Colombia; mostró las posibilidades para que el modelo del colegio público Rafael Bernal Jiménez de la ciudad de Bogotá, se implemente y trascienda a nivel regional como una propuesta innovadora en la planeación, estructuración y gestión del currículo de secundaria en función de la calidad educativa. Además, se alcanzó una conceptualización de diseño curricular de secundaria; Es decir, “entendido como aquel proceso sistemático a través del cual se organiza el desarrollo curricular bajo un enfoque que rige la enseñanza y el aprendizaje en un país” (Gonzalez Velasco & otros, 2008, pág. 15).

En este mismo sentido, (Arraez, 2008) desarrolla una investigación titulada “Modelo de integración curricular para la educación básica en Venezuela”. La cual, tuvo como propósito derivar un Modelo de Integración Curricular que promueva la participación activa, libre, constructiva y responsable de los actores involucrados en el proceso educativo y en todas aquellas actividades que coadyuven a mejorar la calidad de vida en el contexto social escolar.

El estudio está fundamentado en la Teoría de Acción de Argyris y Schön y en la Teoría Comunicativa de Habermas. La metodología aplicada es cualitativa, orientada hacia el enfoque de la investigación-acción-participante (IAP), la cual se operacionalizó por etapas: a) análisis documental, b) estudio del campo, c) diagnóstico, d) proceso de análisis, e) plan de acción, f) diseño del Modelo de Integración escuela-comunidad, g) ejecución y h) evaluación.

A manera de conclusión, se afirma que para lograr la participación de los actores, se necesitó de un proceso de sensibilización, motivación y adquisición de conocimientos sobre los distintos quehaceres comunitarios, los protagonistas contrajeron el compromiso que permitió la identificación y responsabilidad en el logro de objetivos comunes, con la finalidad de mejorar la calidad de vida tanto escolar como comunitaria.

Así mismo, se logró la caracterización institucional de manera efectiva, pues los valores, visión y misión fueron compartidos por los actores. Si los planes de estudio y proyectos escolares son producto del consenso de la mayoría, el interés en su ejecución se acentúa y es una pieza fundamental para emprender las acciones.

Entre tanto, (Badilla, 2009) expone en su artículo “Diseño Curricular: De la integración a la complejidad”. La ruta que podría seguir el diseño curricular buscando la integración de los saberes y consolidando la complejidad de los procesos educativos. Se parte de las ideas de James Beane y John Dewey sobre la Integración Curricular y las Actividades Ocupacionales respectivamente, para pasar por los llamados Ejes Transversales y el Enfoque por Proyectos, con miras a evolucionar hacia la Pedagogía de la Complejidad, tomando como base las ideas para promover el pensamiento complejo que propone Edgar Morín.

Concluyendo, que la misión de todo sistema educativo que busque renovarse y atender la realidad social, científica, emocional, ecológica, artística y tecnológica actual, debe ser transitar hacia diseños curriculares, orgánicos, complejos y transdisciplinarios. Pero esta no es tarea sencilla y el lograrlo dependerá del conocimiento, las creencias y la creatividad de quienes diseñen el currículo.

En 2011, Nuria Illán Romeu, Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y Jesús Molina Saorín, Doctor Europeo en Pedagogía en su artículo “Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad” presentan la trayectoria que ha tenido la investigación sobre integración curricular, en cuatro centros de educación primaria de la región de Murcia–España (Romeu, 2011).

Dicho proceso investigativo resalta la concepción de la integración curricular desde las formas de integrar el currículo y los argumentos a favor de la integración curricular en los centros educativos de primaria. Además, presenta finalmente un modelo propio de diseño, desarrollo y evaluación curricular denominado Unidades Didácticas Integradas (UDIs).

Las UDIs, son una estrategia para dar respuesta al difícil reto de atender a la multiplicidad del estudiantado de manera práctica, en un mismo tiempo y espacio. Desde el marco de una escuela para todos, una educación comprensiva y atenta a la diversidad; caracterizada por la desarticulación del conocimiento.

### **En el ámbito nacional.**

El proceso de universalización en el que se encuentra inmerso el hombre exige individuos competentes, capaces de enfrentar situaciones complejas con una mirada general de la realidad. Es así, como la educación Colombiana se enfrenta a unos desafíos que le permitan responder a estas expectativas.

En el marco de la convocatoria 427 de 2007 por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP y el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, Colciencias, el grupo de Pedagogía, Historia y Lasallismo de la Universidad de La Salle presentó el proyecto “ITCI Investigación-acción para la transformación e integración curricular interdisciplinaria: hacia una reflexión crítica desde las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la IED Delia Zapata Olivella”, que se desarrolló durante 11 meses en la zona de Suba-Bogotá (Salcedo, 2009).

La investigación pretendía generar procesos de transformación curricular interdisciplinaria desde una postura crítico-reflexiva, logrando potenciar la capacidad para producir mejoramientos visibles en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje en un grupo de docentes y estudiantes de la IED Delia Zapata Olivella, a partir de la integración curricular, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y la evaluación permanente.

Los resultados de la investigación evidenciaron las transformaciones alrededor de la interdisciplinariedad, el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje a partir de la interacción entre sus estudiantes; a su vez, promovieron el intercambio de experiencias y conocimientos entre ellos, sin importar el grado o nivel en el que estuvieran ubicados.

A continuación, se reseñan dos investigaciones sistematizadas por la (Universidad Distrital Francisco José de Caldas; IDEP, 2012). Una de ellas se refiere a “Los proyectos de aula. Una experiencia hacia la interdisciplinariedad” (2006-2009) es una apuesta pedagógica, desarrollada en el colegio Fe y Alegría Vitelma, ubicado en la localidad de San Cristóbal en Bogotá, la cual surgió de una autoevaluación que se aplicó en el marco del Programa de Calidad de la Educación Popular realizada en todos los centros de Fe y Alegría Internacional. En esta autoevaluación participaron representantes de la comunidad educativa de Vitelma. Una vez analizados los resultados con un grupo representativo del colegio se concluyó que Fe y Alegría considera deseable que los centros escolares constituyan y desarrollen proyectos abiertos a las propuestas de todos los actores de la comunidad educativa y cuya concreción de aula se traduce en proyectos educativos transversales e interdisciplinares.

Dentro de sus hallazgos, Fe y Alegría Vitelma refiere que los proyectos desarrollados durante los dos últimos años han apuntado a la interdisciplinariedad y creen que se han generado pequeños cambios a la hora de mejorar los aprendizajes y las prácticas educativas. A su vez, afirma que establecer las múltiples relaciones entre los contenidos de las diferentes asignaturas no es nada fácil: implica renunciaciones, pero, sobre todo exige reconocer que las ciencias tienen limitaciones y carencias para que por sí solas, den razón de un fenómeno natural o una situación social, además de ser insuficientes para dar respuesta a una formación integral y diversa.

Reconoce en la interdisciplinariedad, una ruta para superar la ruptura de las fronteras disciplinares, por la permeabilidad de las mismas, por comprender que las realidades sociales y naturales no se advierten desde la fractura disciplinar sino desde la articulación, la interrelación, la reciprocidad y los intercambios. Esta iniciativa necesita generar encuentros ricos en discusión, tanto de docentes como de estudiantes, exige la flexibilización curricular, la hibridación de disciplinas, la circulación de conceptos, las mezclas fecundas que permitan una visión holística e integradora de la práctica educativa.

Concluyen que el trabajo por proyectos no finaliza, continúa. Además, el proceso de sistematización les ha permitido repensar, reordenar y rehacer las experiencias; trabajar de manera interdisciplinar y sobre todo con la intención de hacer investigación, requiere dejar de ver los temas y los contenidos como un fin. Éstos han de ser el medio, el vehículo que permite desplazarse y llegar a un lado u otro. Fe y alegría tiene clara la alternativa, la necesidad de que su propuesta educativa sea contextualizada, conectada con la realidad, con la vida...Pero para hacerlo se requieren planes de estudio menos lineales, más inclusivos y flexibles, menos prediseñados, ricos en alternativas y posibilidades de interrelación disciplinar.

Por otra parte, en el Colegio Antonio García I.E.D (2007-2009) se realizó una innovación pedagógica denominada “Ciclos y campos de conocimiento. Una apuesta al diálogo de saberes y la transformación pedagógica en la escuela”, en la que se adoptó la metodología por proyectos desde los campos del conocimiento y ciclos escolares, la cual les ha permitido privilegiar la perspectiva de interdisciplinariedad en el quehacer de la escuela, a través del trabajo cooperativo de docentes en la planeación de unidades didácticas, subproyectos, formación de personas autónomas a partir de la alternativa MIPRE (Mi realidad, Información, Procesamiento, Relación, Evaluación) y en términos generales, de los aprendizajes; destacando que esta concepción epistemológica subyace en el diálogo de saberes y encuentro de intersubjetividades en la generación de contextos para el desarrollo de procesos cognitivos, emocionales y sociales; acciones que han conllevado al fortalecimiento de la organización administrativa institucional, la consolidación de

estrategias alternativas para el desarrollo de procesos de pensamiento, como posibilidad de resignificar las prácticas pedagógicas.

Los autores consideran que a partir de preguntarse ¿cómo es posible decantar el trabajo por ciclos escolares y campos de conocimiento desde una propuesta metodológica diferenciadora?, encontraron que la metodología por proyectos se convertía en una herramienta metodológica potente, que puede responder a la concepción que se tiene al interior de los ciclos escolares y campos de conocimiento. Se acordaron cuatro momentos para desarrollar esta experiencia: primero (inducción y sensibilización), segundo (planeación), tercero (ejecución e implementación) y cuarto (puesta en escena y retroalimentación).

En sus hallazgos se puede resaltar el hecho de poder conformar grupos de trabajo y realizar debates pedagógicos, permitiendo la creación de un ambiente deliberativo que facilite la integración de saberes y la participación de la comunidad educativa. Estos aspectos contribuyen a la construcción de identidad y sentido de pertenencia en la institución.

Así mismo, se demuestra que sí es posible planear unidades didácticas interdisciplinarias, desde metodologías cooperativas que han influenciado los diferentes ciclos escolares, lo cual se evidencia en el aporte realizado por los docentes, desde cada una de las áreas a un proyecto transversal, dejando de lado el afán por cumplir con los estándares del MEN.

En este mismo marco, (Conde, Rojas, Valbuena, Moreno, & Pérez, 2010) trabajaron en “La integración curricular de conocimientos en la propuesta de reorganización de la enseñanza por ciclos en el Distrito Capital”. Donde un grupo de maestros (equipo de calidad, zona 1) acompañó a 27 instituciones de cuatro localidades Bogotanas en este proceso.

Para ello y sustentado en la investigación –acción y la pedagogía crítica, se propone la Integración Curricular desde la interdisciplinariedad apoyada epistemológicamente en trabajos de Morín y Torres (1998); así mismo, en aproximaciones de Rousseau, Dewey,

Decroly, Vigotsky y Piaget en primera instancia y segundo, la presentación de resultados parciales que sobre este aspecto los maestros y maestras exteriorizan asumidas como categorías analíticas investigativas.

La propuesta incluye cuatro componentes a manera de categorías analíticas, lo que ha precisado las intenciones investigativas: caracterización, administración, fundamentos, currículo y evaluación, básicas al momento de redireccionar o rediseñar los currículos escolares.

Como resultado de la anterior apuesta, se tiene que el inicio de procesos de construcción colectiva de saberes y de conocimientos es evidente, en donde en esta primera etapa los docentes se reúnen en colectivo pedagógico para dialogar y reflexionar sobre temas educativos; se comparten experiencias, logros, dificultades y se llegan a acuerdos en cuanto a temáticas y acciones. Se pretende continuar con la reflexión sobre la cotidianidad para visibilizar las tensiones y problematizar las relaciones entre lo que pasa diariamente y lo que se enseña en las aulas, realizar análisis crítico de sus propias prácticas para la construcción colectiva de propuestas de cambio, de transformación.

Con el paradigma orientador de esta propuesta: el sociocrítico-transformador se está reanimando la postura del maestro como investigador de su práctica con conciencia crítica, con compromiso social, personal y ético; reconociendo la naturaleza política de la escuela, la enseñanza y la evaluación.

Los trabajos preliminares al currículo integrado han permitido la admisión de un interés por fundamentar el proceso de aprendizaje centrado en los estudiantes y el profesor y no solamente en los contenidos que implica un alto grado de compromiso intelectual, ético y de responsabilidad social.

En todas las instituciones se develan intenciones permanentes de cambio, pero que se contraponen con una serie de paradigmas de su realidad social y de formación y/o actualización que les implica un rechazo versus sus imaginarios, experiencias e intereses, que

hace que se nieguen al mismo tiempo a fortalecer precisamente los procesos de cambio: el rediseño curricular.

En el mismo sentido, (López & Puentes, 2011) nos presentan su trabajo investigativo titulado “Modernización curricular de la Universidad Surcolombiana: integración e Interdisciplinariedad”. El objetivo central de la investigación es lograr una modificación de las estructuras curriculares a partir de formas y procesos de integración e interdisciplinariedad curricular, a través de una propuesta que permita avanzar en el análisis y revisión evaluativa de las actuales estructuras curriculares que soportan los programas de pregrado de la Universidad, en la perspectiva de garantizar coherencia, consistencia y pertinencia de los procesos y acciones formativas inmersas en las estructuras curriculares.

La metodología de la investigación incluye: Análisis documental de todos los programas de pregrado que ofrece la universidad, la discusión, análisis y construcción de consensos en los comités curriculares de la institución; finalmente, la elaboración de una propuesta curricular fundamentada en la integración y la interdisciplinariedad como elementos básicos en la formación de los profesionales.

El estudio constató el predominio de una visión curricular sustentada en la uniformidad de los profesionales, la atomización del conocimiento, la jerarquización de las disciplinas y la fragmentación del saber; que permea a la totalidad de estructuras curriculares que soportan los programas académicos de pregrado de la Universidad Surcolombiana. Esta situación, sienta las bases para generar una propuesta curricular interdisciplinaria que forme profesionales con identidad, valores y actitudes holísticas. Adicionalmente, contempla el cambio o transformación de los procesos, prácticas pedagógicas y criterios curriculares de la Universidad Surcolombiana.

#### **En el ámbito local e institucional.**

La Secretaria de Educación Distrital (SED), desde el plan sectorial 2008-2012 “Educación de calidad para una Bogotá positiva” realiza una propuesta educativa denominada Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) (SED, 2012), que busca responder a los retos socioeconómicos, tecnológicos; pero ante todo, pretende generar reformas

pedagógicas al interior de las instituciones públicas de la capital, para ofrecer una educación social pertinente y con calidad.

Es allí, donde surge el imaginario de cambiar las antiguas prácticas educativas, asumiendo el reto de innovar al interior de las aulas, en las instituciones del distrito desde un enfoque integrador, complejo y global. Este deseo colectivo, que impacta a las investigadoras es reforzado con los aportes del foro educativo (SED, 2008), donde se resalta la necesidad de transformar el currículo y un nuevo tipo de evaluación integral, con el objeto de forjar una educación que responda a los estándares internacionales.

El nuevo enfoque de la educación distrital es retomado y continuado luego con la política de Bogotá Humana (SED, 2013), la cual aprovecha las concepciones sobre RCC, para cristalizarlo a través de la mirada de ambientes de aprendizaje, con el fin de lograr un desarrollo humano integral priorizando la triadicidad (familia, escuela, sociedad) y los aspectos cognitivos, socio afectivos y físico creativos de los niños, niñas y jóvenes de la capital.

En este marco de política distrital, la Institución Educativa Rafael Uribe Uribe, asume un proceso latente de reformulación, replanteamiento y alimentación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) denominado “Pedagogía en la convivencia participativa para la formación de personas trascendentes y transformadoras” (Colegio Rafael Uribe Uribe, 2011), el cual pretendía articular su horizonte institucional y la pertinencia del componente pedagógico con las directrices distritales del momento.

Este proceso de reflexión institucional estuvo orientado por la universidad Javeriana y contó con la participación de los docentes y directivos docentes, llegando a determinar que la gestión académica de la institución, establecida en el PEI, giraría en torno a la definición y apropiación de un enfoque, modelo, diseño curricular y sistema de evaluación único, que fuera la carta de navegación para garantizar una educación de calidad. Como resultado, de esta travesía, se asumió el enfoque constructivista; adoptando para el ciclo I el modelo de aprendizaje significativo.

Adicional a ello, se apropia una estructura curricular por ciclos, en la que se propone la integración curricular a partir de tópicos generativos, integración por problemas, integración por relato, integración por ejes temáticos o integración por proyectos.

A partir del año 2012, debió implementarse este modelo, sin embargo, se encontró gran resistencia al cambio por parte de los docentes quienes continuaron con las prácticas tradicionales. Actualmente, no existe una correspondencia entre lo planteado en el PEI, la malla curricular y la rutina diaria en las aulas; debido a la falta de control y seguimiento a esta organización curricular.

Cabe resaltar que la única aproximación a la integración curricular en la institución, se realizó en el grado tercero (2012-2013), por parte de las autoras. Ésta propuesta contó con una gran acogida entre los padres y estudiantes como se refleja en las encuestas realizadas al finalizar el año escolar. De allí, se destaca que un 83% de los padres, afirman que esta experiencia es novedosa, facilita el aprendizaje de los estudiantes, se puede aplicar a situaciones reales, generando mayor compromiso en ellos y alejándolos de la monotonía. Por su parte, el 99% de los estudiantes manifiestan gusto al participar en este tipo de proyectos; porque consideran que aprenden más, las actividades son divertidas, agradables, interesantes y diferentes.

A su vez, ésta innovación ha llamado la atención de las directivas del colegio, quienes han propiciado espacios para su socialización con los docentes de primaria, con el fin de implementarlo en otros grados; situación que no ha sido posible por la resistencia de los docentes y por falta de claridad en la conceptualización de integración curricular asumida institucionalmente.

### **Conclusiones del estado del arte.**

Una vez hecho el análisis de las diversas investigaciones relacionadas anteriormente, se señalan algunos aportes relevantes y pertinentes que atañen a la sistematización de “PICAS”.

Dichas investigaciones evidencian el interés por abordar la integración curricular, como una forma de dar respuesta a la complejidad de la realidad; ya que los avances y el crecimiento global han permitido generar conexiones no solo tecnológicas, sino alrededor del conocimiento; las cuales, brindan una mirada más completa y sistémica del mundo.

Además, las indagaciones muestran que aunque es un tema de gran interés, dichos avances sólo se limitan a concepciones y percepciones en torno a la interdisciplinariedad en el currículo escolar, dejando de lado la puesta en marcha de experiencias reales de aula; en las que se puedan conjugar la integración del conocimiento y las dimensiones del ser. Confirmando así, la necesidad de materializar las políticas educativas a través de procesos investigativos que alcancen a visibilizar la articulación entre la teoría y la práctica.

Así mismo, se reconoce que las principales aproximaciones a la integración curricular se muestran en los niveles de educación inicial y básica, considerando que para estos grados la cantidad de docentes es mínima y existe una mayor tendencia a generar proyectos de aula; distando mucho de la experiencia en los niveles de secundaria y educación superior, donde lo más importante es la especificidad de las disciplinas.

Estas premisas, ratifican la conveniencia de PICAS como proceso investigativo que nutre el dialogo pedagógico a través de la sistematización y contribuye a la generación de políticas educativas contextualizadas para las comunidades; además, abre la puerta a nuevas indagaciones sobre el tema.

## **Metodología**

### **Tipo de investigación.**

La investigación social a la cual se ciñe el presente trabajo, se caracteriza porque abarca no solo la experiencia de implementar la integración curricular interdisciplinaria PICAS, sino los diferentes procesos y dinámicas que se desprenden del fenómeno educativo, buscando aportar a la construcción del saber pedagógico a través de la recuperación

cronológica de los sucesos, reflexión crítica (confrontación de la teoría versus práctica) y la comprensión de la experiencia de manera sistemática y metódica.

Dentro de este marco referencial se encuentran varias corrientes, entre ellas la sistematización de experiencias como una investigación de tipo cualitativo que brinda los elementos para identificar, describir e interpretar críticamente la ejecución de una propuesta de integración curricular desde las categorías del diseño metodológico y las modificaciones de la práctica docente dentro del proceso educativo.

El enfoque cualitativo es un proceso inductivo que interpreta y comprende un fenómeno, especialmente las interacciones de los grupos sociales sin establecer generalizaciones. Las indagaciones de este tipo logran hacer visible el mundo, lo transforman y convierten las fuentes documentales como observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos en una serie de representaciones de la realidad (Hernández Samipieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2003).

Según Tamayo, la investigación cualitativa tiene unas características fundamentales, a saber: a) es cuasi-inductiva porque está más enfocada al descubrimiento y los hallazgos, b) es holística en cuanto que el investigador ve al escenario y las personas como un todo integral, c) es interactiva y reflexiva pues existe una sensibilidad sobre los efectos causados en las personas objeto de estudio, d) es naturalista porque se hace una comprensión de las personas dentro de su propia realidad, e) no impone versiones previas ya que el investigador se aparta de sus propias creencias y predisposiciones, f) es abierta al valorar todas las perspectivas, g) es humanista cuando se aborda la experiencia personal y particular de diferentes medios, h) es rigurosa a causa de resolver problemas de validez y de confiabilidad por medio de la exhaustividad y del consenso intersubjetivo (Tamayo M. , 2001).

La sistematización es entonces, una investigación social de tipo cualitativo que favorece según Jara citado por (FAUTAPO, 2009), “la interpretación crítica de ... experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre ... la lógica del

proceso, los factores que han intervenido ..., cómo se han relacionado ... y por qué lo han hecho de ese modo” (pág. 4); legitimando de esa forma, el rol del docente como investigador.

Lo expuesto anteriormente, es reafirmado por Messina al definir la sistematización como:

Una modalidad o tipo de la investigación social y educativa, que como tal comparte con ellas ser una manera de buscar y crear conocimiento... la sistematización es una manera particular de investigar, generada desde la educación popular en América Latina, y compartiendo sus compromisos en torno de la transformación social. (Messina Raimondi, 2004, pág. 21)

Por otra parte, Lola Cendales considera la sistematización como “una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes” (Cendales L. , 2004); la cual, le da forma al saber pedagógico gracias a la descripción y reconstrucción de los procesos que hacen quienes tienen prácticas para ser visibles esos saberes (Jara O. , 2012). En consecuencia, la sistematización se convierte en una oportunidad para construir colectivamente el ámbito educativo, dando cuenta de la pluralidad y matices que tiene la labor docente y reconfigurándola como productora de conocimiento y sentido.

Antonio Elizalde citado por (Jiménez, 2009), sobre éste tema opina que:

La sistematización al hacer manifiesta la existencia de una multiplicidad de actores, de una multiplicidad de miradas e interpretaciones, permite complejizar la mirada sobre la realidad superando así las explicaciones reduccionistas propias de quienes buscan monopolizar el poder-saber o saber-poder. De tal modo que se obtiene un doble beneficio: se enriquece y a la vez se democratiza el conocimiento. (Revista Magisterio: Educación y Pedagogía, 2008, pág. 38)

Por consiguiente, la sistematización de experiencias se constituye en la metodología y modalidad investigativa más apropiada para abordar la descripción y explicación de los

efectos generados en el grado segundo del Colegio Rafael Uribe Uribe, luego de haber implementado una propuesta curricular interdisciplinaria.

Aunque existen diferentes propuestas para abordar la sistematización de experiencias como modelo investigativo; el presente trabajo asume y sustenta su diseño metodológico en las concepciones de Oscar Jara, Lola Cendales y Mario Acevedo, con el fin de generar una ruta investigativa coherente, pertinente y contextualizada frente a los requerimientos de la indagación.

Para (Jara O. , 2012), la sistematización de experiencias cuenta con cinco fases operativas, a saber: a) punto de partida, b) preguntas iniciales, c) recuperación del proceso vivido, d) reflexión de fondo, e) punto de llegada; las cuales orientan nuestro trabajo investigativo.

El Punto de Partida. Es la primera etapa, consiste en haber vivido la experiencia y contar con documentos que faciliten la reconstrucción. Se trata de abrir la puerta para visibilizar prácticas pedagógicas realizadas por los maestros y lograr mostrar la riqueza de conocimiento que se encuentra en las relaciones vividas en las aulas e instituciones educativas.

Luego, siguen las preguntas iniciales. En esta fase se da respuesta a interrogantes que definen y delimitan el objeto a sistematizar; precisan el eje de sistematización; identifican las fuentes que documentarán el proceso y la elaboración de un plan operativo de sistematización. Es el instante para ubicarnos de forma objetiva a través de preguntas como ¿para qué?, ¿qué se quiere sistematizar? y ¿cuáles aspectos son centrales para la sistematización? Además, de ser un momento decisivo e importante que delimita la experiencia en tiempo y en espacio; permitiendo tomar el rumbo de la sistematización y establecer la ruta investigativa. Se trata de una etapa reflexiva que congrega los intereses, necesidades de los actores y la lógica del proceso que determinaran las acciones a seguir en esta modalidad.

Para Lola Cendales, estas dos primeras etapas se concretan en lo que ella ha denominado etapa de preparación, es decir, el momento donde se definen objetivos, criterios y decisiones sobre la sistematización. Es el punto donde se genera el diseño y pregunta de la experiencia; consolidando de esta manera la carta de navegación de la sistematización (Ghiso, M., Mariño, Torres, & L., 2004).

Entre tanto, para (Acevedo, 2008) estas no son en sí, etapas de la sistematización. Él, las considera el primer paso del diseño en la ruta metodológica de cualquier proyecto de investigación. Donde a partir de preguntas sobre la realidad se pretende definir el objeto de estudio, el tipo de investigación, la justificación, la claridad de los objetivos y definir los pasos metodológicos de la sistematización.

Continuando con la ruta de (Jara O. , 2012), la tercera etapa es llamada recuperación del proceso vivido. Es el momento donde se reconstruye históricamente, se clasifica y ordena la información de la experiencia, para identificar las etapas del proceso; buscando ser fidedignos, claros y obteniendo una visión general de la práctica pedagógica. Es la etapa donde se recopila la información a través de relatos, fuentes documentales estableciendo así la trayectoria, los aspectos significativos, la y las dinámicas de la experiencia. Es un proceso que contextualiza, amplía y articula la sistematización.

Esta idea, es compartida por (Cendales L. , 2004) al describir ese momento como una reconstrucción colectiva de la historia, a través de técnicas de activación de la memoria con el fin de restablecer los grandes momentos de la práctica pedagógica y rescatar los testimonios e identidad de la experiencia por medio de un relato global.

De la misma manera (Acevedo, 2008) asume ésta, como la primera etapa de la sistematización, bajo el nombre de reconstrucción, la cual, busca describir los sucesos de la experiencia y las dinámicas de las personas involucradas.

En seguida, se presenta el cuarto momento o reflexión de fondo. Se trata de la fase más importante, donde se realiza la interpretación crítica, es decir, el análisis de cada

componente, buscando identificar las causas y estableciendo interrelaciones, tanto particulares como generales; con el propósito de comprender la lógica de la experiencia, que finalmente, conduce a la confrontación de los hallazgos frente a concepciones teóricas y otras experiencias relacionadas con el tema. Es la oportunidad para articular mediante la reflexión a los actores, los contextos y las dinámicas de la sistematización dentro de referentes teóricos que permitan validar la labor docente y legitimar el saber pedagógico; se trata de un proceso, que inicialmente se concentra en enunciar ideas generales de la experiencia, pero que luego aborda el análisis, las tensiones y jerarquización del conocimiento emergente de la sistematización; para que finalmente, se dé una comprensión, interpretación y lógica crítica de los hechos vividos en la investigación.

En la misma línea, Lola Cendales comparte la concepción de esta fase, ya que considera que es el momento para el análisis e interpretación de información donde se deben seleccionar documentos que definan las categorías e hitos de la sistematización para realizar una síntesis interpretativa. Y a la vez, es ratificado por Mario Acevedo al expresar que se trata de una etapa donde se identifican los temas recurrentes y significados que los actores le dan a la experiencia.

Finalmente, esta ruta metodológica nos conduce al punto de llegada (Jara O. , 2012) o principales afirmaciones teóricas o prácticas, que surgen del proceso de sistematización. Las cuales, se vuelven comunicables y se convierten en referentes para próximas experiencias; es el momento de generar conclusiones y comunicar los aprendizajes, se trata del cierre de un proceso; pero al mismo tiempo la entrada a nuevas indagaciones. En esta etapa, se apuesta al encuentro, al diálogo e incluye la cesión del conocimiento, el compartir saberes y la circulación de la información. Es el tiempo para “desarrollar, crear y proteger espacios de intercambio y transmisión libre de conocimiento, potenciar el saber cómo un bien común que permita seguir aprendiendo y encontrar estrategias más eficaces que desemboquen en nuevas formas de comunicación, formación o participación ciudadana”. (YOUCOOP, 2008, pág. 1).

Según (Acevedo, 2008) es una fase donde se potencia y comprende la experiencia desde una perspectiva transformadora y determina las posibilidades futuras de la práctica pedagógica. En tanto, para (Cendales & Torres, s.f) se trata de la fase de socialización y prospectiva de las experiencias; es decir, los escenarios futuros de la acción pedagógica.

Estas concepciones, permitieron asumir una ruta metodológica y determinar los instrumentos más adecuados para reconstruir, recolectar y analizar la información requerida en la sistematización PICAS; soportadas en las etapas de (Jara O. , 2012) y fortalecidas por los aportes teóricos de (Cendales L. , 2004) y (Acevedo, 2008). A continuación se presentan y describen los instrumentos utilizados.

En la fase inicial o punto de partida, se determinó elaborar un recuento histórico para visibilizar los hitos o momentos significativos de la experiencia PICAS, desde allí emerge la integración curricular como eje de la sistematización y sus categorías de diseño metodológico y prácticas pedagógicas como hilos conductores de esta investigación.

En la segunda fase denominada preguntas iniciales se acordó utilizar una rejilla inicial de procesos (anexo 1), rejilla de objetivos (anexo 2) y rejillas fases (anexo 3); para delimitar el objeto, el eje y el plan operativo de la sistematización. Estos instrumentos fueron proporcionados por la asesora investigativa; quién es experta en el proceso de sistematización.

En la tercera fase de recuperación del proceso vivido; se acudió a fuentes documentales de la experiencia PICAS como matrices de integración curricular por período, planeación de proyecto, diseño de guías integradas, cuadernos y carpetas de estudiantes; los cuales permitieron la reconstrucción de los sucesos y dinámicas de la propuesta de integración curricular.

Así mismo, para dar una mirada rigurosa y fidedigna al proceso se llevan a cabo diarios de campo (anexo 4); como instrumento documental en el que se registra lo sucedido

al desarrollar la metodología PICAS con los niños y las nuevas prácticas docentes que emergieron dentro de esta experiencia.

El diario de campo es un registro de información que responde adecuadamente al tipo de investigación social de la presente sistematización; ya que permite identificar y describir detalladamente tanto las acciones como relaciones generadas al interior de la propuesta pedagógica. En palabras de (Bonilla-Castro & Rodríguez Sehk, 1997) esta herramienta focaliza “la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación” (pág. 118).

Para lograr la validez y confiabilidad del diario de campo. El instrumento se diseñó de manera que no sólo fuera una evidencia, sino que permitiera articular, reflexionar y analizar la práctica y la teoría de la experiencia pedagógica. Este proceso contó con una etapa de elaboración, una de recopilación o descripción de lo observado y finalmente de interpretación de la información; las cuales, fueron orientadas y avaladas por la asesora de investigación.

Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas a directivos, orientadoras y docentes (anexo 5), como un procedimiento enmarcado dentro de los estudios cualitativos; que arroja información esencial sobre las percepciones, ideas y significados de los involucrados en dicho proceso.

Al respecto, (Sierra, 1998) asegura que la entrevista es un instrumento eficaz y de gran precisión, puesto que se fundamenta en la investigación humana y que según (Hernández Samipieri et al., 2003) puede ser empleada en comunidades, experiencias o situaciones específicas de un problemas de investigación social; brindando el sustento investigativo para su implementación dentro de la sistematización de PICAS.

La entrevista semiestructura es una tipología de entrevista que tiene preguntas planeadas o elaboradas con antelación; pero además, da la posibilidad de generar

cuestionamientos al entrevistador dentro del desarrollo del instrumento con el fin de ampliar, precisar, aclarar conceptos y dinámicas del tema a investigar. Según (Sabino, 1992) este tipo de entrevista “es aquella en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas” (pág.18).

Se eligió la entrevista semiestructurada porque es un instrumento flexible que amplía y profundiza las categorías investigativas del presente estudio. El diseño de las entrevista se realizó bajo el rigor investigativo y el análisis del asesor. Para la validación del instrumento se hizo un pilotaje con una muestra de directivos docentes y docentes del Colegio Rafael Uribe Uribe. Cabe resaltar que en los instrumentos como entrevistas y diarios de campo, se hizo necesario establecer una codificación para incluir narrativas al momento de realizar la triangulación de la información; tal y como se observa en las siguientes matrices.

Tabla 1  
*Matriz de convención diario de campo*

<b>MATRIZ DE CODIFICACIÓN DIARIO DE CAMPO</b>				
<b>INSTRUMENTO</b>			<b>CODIFICACIÓN PARA NARRATIVA</b>	
<b>Diario</b>	<b>de</b>	<b>Campo1</b>	<b>Momento</b>	<b>DC1MC</b>
<b>Curioseando</b>				
<b>Diario</b>	<b>de</b>	<b>Campo2</b>	<b>Momento</b>	<b>DC2MDCN</b>
<b>Descubriendo Cosas Nuevas</b>				
<b>Diario</b>	<b>de</b>	<b>Campo3</b>	<b>Momento</b>	<b>DC3MCA</b>
<b>Cerebritos en acción.</b>				
<b>Diario de Campo4</b>			<b>Momento Telaraña.</b>	<b>DC4MT</b>

Fuente: Construcción de las autoras.

Tabla 2  
*Matriz de convención entrevista*

<b>MATRIZ DE CODIFICACIÓN ENTREVISTAS</b>	
<b>INSTRUMENTO</b>	<b>CODIFICACIÓN PARA NARRATIVA</b>
<b>Entrevista1. Rector Rafael Uribe Uribe</b>	E1RRUU
<b>Entrevista2. Coordinador Jornada Mañana</b>	E2CJM
<b>Entrevista3. Orientadora Sede A</b>	E3OSA
<b>Entrevista4. Orientadora Sede B</b>	E4OSB
<b>Entrevista5. Docente1 Jornada Mañana</b>	E5D1JM
<b>Entrevista5. Docente2 Jornada Mañana</b>	E6D2JM

Fuente: Construcción de las autoras.

En la cuarta fase se realiza una reflexión y análisis de PICAS, utilizando matrices (anexo 6 y 7) que permiten establecer un diálogo entre la teoría y la experiencia, incluyendo los hallazgos de otras investigaciones y las percepciones de agentes pertenecientes al contexto escolar de la sistematización; de tal manera que se logre una comprensión del proceso vivido.

En la última fase o punto de llegada se generan las afirmaciones o conclusiones generadas de la experiencia y se decide compartirlas con la comunidad pedagógica, por medio de la sistematización y de un artículo académico.

A continuación, se sintetiza la ruta metodológica de la sistematización PICAS, como se puede observar en la tabla 3, para ofrecer una visión general del proceso investigativo realizado.

Tabla 3  
Ruta metodológica de la Sistematización PICAS

RUTA METODOLOGIA PICAS			
<i>FASE</i>	<i>ACTIVIDAD</i>	<i>INSTRUMENTO</i>	<i>PRODUCTO</i>
<b>Punto partida</b>	de Reconstruir la trayectoria de la experiencia PICAS.	Documento narrativo.	Visibilizar los hitos o momentos significativos de la experiencia PICAS.
<b>Preguntas iniciales</b>	Delimitar la experiencia en tiempo y en espacio.	Rejillas de procesos. Rejillas de Objetivos. Rejillas de Fases.	Determinación de eje, categorías y plan operativo de la sistematización.
<b>Recuperación del proceso vivido</b>	Reconstruir, clasificar y ordenar históricamente la información de la experiencia.	Fuentes documentales: (Matrices de integración, planeación de proyecto, diseño de guías integradas, cuadernos y carpetas).  Diarios de Campo.  Entrevistas semiestructuradas.	Identificación de las etapas del proceso o capítulos de la sistematización.
<b>Reflexión fondo</b>	de Analizar e identificar las causas y establecer las interrelaciones de la sistematización.  Triangulación de la información.	Matrices de análisis e interpretación.	Comprender la lógica de la experiencia.
<b>Punto llegada</b>	de Comunicar los aprendizajes de la sistematización.	Estructura documento académico.	Conclusiones Documento: Sistematización Artículo investigativo.

Fuente: Construcción de las autoras.

## **PICAS: El relato de una apuesta pedagógica**

Apreciadas y apreciados lectores:

Presentamos a ustedes la sistematización de PICAS, es un relato de nuestras vivencias, secretos profesionales, intimidades pedagógicas, aventuras, desventuras y experiencias de la cotidianidad, que nos han permitido obtener algunos saberes propios de la labor docente; los cuales se originaron en las prácticas pedagógicas desarrolladas con los estudiantes de segundo en el colegio Rafael Uribe Uribe, ubicado en la localidad de Tunjuelito.

La pretensión de la propuesta no es convertirse en una receta mágica para solucionar las dificultades escolares, apunta solamente a mostrarse como una posibilidad para el intercambio entre pares, facilitando el encuentro y la comunicación profesional. De esta manera, se pretende abordar el aislamiento del maestro para cumplir con su labor de enseñar, la falta de generosidad con el conocimiento y la pérdida de evidencias, registros y memorias de las innovaciones pedagógicas.

PICAS se ha organizado en cuatro momentos, a través de los cuales se narra toda la apuesta pedagógica, describiendo de manera detallada los hitos más importantes de ésta travesía. El primero de ellos denominado “Como anillo al dedo”, el segundo “De la intención a la acción”, el tercero “Recogiendo frutos” y por último “El valor de la experiencia”. A lo largo de todo el relato se sostiene un diálogo entre los referentes conceptuales y el conocimiento obtenido de dicha innovación.

En esta oportunidad las protagonistas somos nosotras, pero hacemos una invitación cordial para que sea usted el protagonista de la siguiente experiencia pedagógica.

## **Capítulo 1. Punto de partida: Como anillo al dedo**

Una innovación pedagógica puede surgir en cualquier momento y lugar, no se necesita que alguien nos la esté exigiendo, tampoco debe ser requisito exclusivo de un proceso de formación académica; es suficiente con tener la inquietud, sentir curiosidad e interés sobre algún tema o situación en particular y empezar a cuestionarse sobre la misma. De esta manera, se va formando una condición investigativa; lo que es ratificado por (Mejía R. , 2007), al afirmar que esa actitud reside en la práctica del maestro y la maestra innovadora.

Fue así, como PICAS se originó y se ha convertido en una experiencia maravillosa, alrededor de la cual se vienen generando una serie de aprendizajes relacionados con la integración curricular y las prácticas pedagógicas.

En el año 2011, finalizábamos una especialización en Docencia Universitaria, cuyo enfoque se fundamenta en la teoría triádica; la cual reconoce la importancia del cerebro como el principal instrumento para que se dé el aprendizaje; a través de sus funciones lógicas, creativas y operativas. Además, propone cambiar la mirada unidimensional de las cosas por una perspectiva multidisciplinar para lograr una formación integral en el ser humano. A lo largo de éste Posgrado se fueron esbozando una serie de actividades, ejercicios y acciones que hacían parte de una propuesta de intervención en las aulas de clase, para solucionar desde la triadicidad una situación problema en ese momento; a partir de ésta experiencia se generaron expectativas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de las instituciones educativas; en particular lo relacionado con las prácticas pedagógicas. Así mismo, se obtiene una comprensión del currículo desde éste enfoque; advirtiendo que el saber no era suficiente para formar estudiantes competentes a todo nivel, se debía trabajar en el fortalecimiento y desarrollo del ser y el hacer.

En este sentido, (De Gregori, 2002), uno de los máximos representantes de la teoría mencionada, plantea que para que la educación sea más efectiva, tendrá que disminuir el enfoque curricular monádico-centrado en el aspecto cognitivo- en el que se privilegia el saber, hasta conseguir un equilibrio entre los tres procesos mentales (lógico, creativo y

operativo), empezando por la construcción de currículos triádicos que contribuyan a una educación más completa y al alcance de aprendizajes esenciales para la vida.

A nuestro alrededor, ya se percibía el anhelo de armonizar los aspectos intelectual, emocional e instintivo del ser humano, como una tendencia del momento, que marcaría un giro importante en materia educativa; éste planteamiento era generado por un enfoque holístico, el cual concibe la persona como un todo. Entonces encontramos en (Naranjo, 2007) argumentos que nos ampliaban ese panorama, como “...creo que la educación debería de ser holística.....por ejemplo, por perseguir una integración de los conocimientos, por su interés en la integración intercultural, por su visión planetaria de las cosas, por su equilibrio entre teoría y práctica....” (pág. 3).

A partir de éstas ideas, se fueron forjando una serie de reflexiones centradas en la labor docente, escudriñando nuestro quehacer pedagógico y buscando respuestas a cuestionamientos generalizados en el ámbito escolar. Se hablaba de la baja calidad educativa, la pertinencia del currículo, los procesos de enseñanza y aprendizaje; también de enfoques, modelos y proyectos pedagógicos.

Estábamos seguras de querer hacer algo por la educación, principalmente por la de nuestros estudiantes. Pensábamos en muchas cosas, pero resultaba muy difícil empezar a darle forma a una estrategia. Fue entonces, cuando llegó al colegio una política distrital que ya se venía desarrollando en otras instituciones y de la cual poco sabíamos. Nos referimos a la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) que en el marco del plan sectorial de educación (2008-2012) “Educación de calidad para una Bogotá positiva”, se mostraba como:

Una estrategia pedagógica y administrativa que responde de manera pertinente y flexible a los intereses y necesidades que marcan las etapas de vida de los niños, niñas y jóvenes, en relación con sus contextos socioculturales y con los aspectos cognitivo, socio afectivo y físico-creativo. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, pág. 2)

Bajo esta mirada, se aclaran nuestras ideas porque en el acompañamiento hecho por la Secretaría de educación (SED), se traza una ruta para orientar el diseño de estrategias

pedagógicas que respondan a esta política; convirtiéndose en una oportunidad para construir un proyecto de aula, que se ajustara a las necesidades e intereses de nuestros estudiantes; en pocas palabras, ésta política nos cayó como anillo al dedo, debido a que se acoplaba a nuestras inquietudes.

El tiempo para asimilar la RCC fue muy corto; por eso, a la par de las tareas asignadas por el equipo de calidad que asesoraba el colegio, avanzábamos buscando otros elementos en diversas fuentes. En esos momentos estábamos comprendiendo que la manera de alcanzar el propósito nuestro, referido a la formación integral de los estudiantes y el de la RCC, encaminado a lograr que los niños, niñas y jóvenes se sientan felices al aprender, al descubrir, al comunicar sus emociones, al probar nuevas formas de expresión, al resolver problemas y al explorar nuevos espacios de reflexión, tenía sentido en la medida en que nos aproximáramos a la integración curricular desde la interdisciplinariedad.

En relación con lo anterior, Alfonso Tamayo Valencia, en su artículo “Fundamentos de la enseñanza por ciclos” afirma:

La enseñanza por ciclos es una estrategia de organización curricular innovadora y transformadora de la cultura escolar, fundamentada en una visión compleja del conocimiento, en una pedagogía constructivista cuyas estrategias didácticas apuntan a la superación de la fragmentación de saberes y prácticas, resignificando los fines de la educación en función de las necesidades sociales y la formación en la autonomía. Es así, como integra los contenidos mediante la interdisciplinariedad y en relación con los sujetos, dotándolos de herramientas para la vida. (Tamayo A. , 2009, pág. 25)

Atendiendo a todos estos planteamientos y con plena convicción de avanzar por el camino correcto, decidimos dar el paso y empezar a materializar nuestras ideas, provistas de un deseo profundo por acercar a los niños y niñas al conocimiento y a la escuela, de una manera diferente. Así mismo, nos queda de lección que el ser docente lleva implícita la indagación, la innovación y la investigación. A veces no somos conscientes de todos estos procesos al interior del aula, pero van solapados en las tareas diarias y que solamente es cuestión de detenerse un momento en algún suceso o detalle que nos provoque curiosidad;

es bueno dejarse llevar por los palpitos, vienen del corazón, están cargados de motivaciones particulares y se constituyen en la entrada a una innovación pedagógica. También, se resalta la necesidad de que el maestro se capacite, se actualice, lea bastante y esté a la vanguardia de las transformaciones sociales, para ofrecer a los estudiantes lo más reciente en materia educativa.

## **Capítulo 2. Proyecto primitivo: De la intención a la acción**

En el año 2012, iniciamos la aventura de replantear nuestra labor e innovar al interior de las aulas, a través de la construcción de un proyecto de integración curricular que buscaba romper los paradigmas de la educación tradicional, las prácticas transmisionistas del conocimiento y evidenciar un plan que respondiera tanto a las necesidades del contexto, como a las políticas de educación del distrito. Pues, los cambios sociales, económicos y culturales exigían una propuesta educativa coherente e integral; donde se valorara, la globalidad del ser través de sus dimensiones.

Y dimos el primer paso, invitando a las docentes de grado tercero para que colaborativamente construyéramos dicha propuesta. Con la ilusión de comprender y reestructurar el aprendizaje, integrar el currículo, cambiar los viejos roles de maestro-alumno. Pero ante todo, lograr brindar una calidad de vida diferente, a los que en la escuela se congregan; a través de una visión holista del ser, la cual, permite el desarrollo humano equilibrado, desde el pensar, sentir y hacer; de tal manera, que los futuros ciudadanos del mundo sean capaces de enfrentar los desafíos de la globalización.

La educación holista, nos brindaba los cimientos para validar la importancia de reestructurar las prácticas pedagógicas al interior del aula, ratificado por (Gallegos R. , 1999) al enunciar que:

El aprender es un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana como el afectivo, físico, social y espiritual, rebasando por completo lo puramente cognitivo y memorístico. Aprender se convierte en proceso creativo y artístico; aprender a aprender es el propósito de la educación para el siglo XXI. (Pág.39)

De ésta manera, se sustentaba ante las docentes del grado la pertinencia de implementar la propuesta de integración curricular con los estudiantes de tercero.

Pero los obstáculos no se hicieron esperar, la negativa emitida por algunos docentes ante el trabajo que se vislumbraba, empañaba por momentos la posibilidad de consolidar nuestro sueño de la integración curricular; porque a nivel institucional se exigía que todos

los cursos del grado trabajaran los mismos temas. Sin embargo, este impase dio más ímpetu para defender nuestra propuesta en todas las instancias del colegio, desde la correlación existente con el enfoque constructivista, el modelo de aprendizaje significativo y el diseño curricular por ciclos que había adoptado el colegio, en el marco de la política educativa distrital denominada Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) (SED, 2008).

Este primer momento, nos llevó a encontrar el respaldo por parte de las directivas, sobre la necesidad de implementar prácticas pedagógicas innovadoras, pero a la vez articuladas a los lineamientos de la SED. Además de tener vía libre, para la puesta en marcha de la propuesta de integración curricular.

Iniciamos entonces, el diseño de guías que integraran no solo los temas de la malla; sino respondieran a la visión del estudiante como sujeto constructor de su realidad. Se buscaría “dotar al individuo de herramientas para aprender del conjunto, integradamente y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje” (Wompner, 2008, pág. 68). La idea era generar guías integradas bajo un eje temático y un personaje por período, que fueran orientando los niños a lo largo de la guía.

Las estrategias que se utilizarían en las guías eran expuestas desde el aprendizaje significativo para fomentar la autonomía, el desarrollo de nuevas habilidades y diversas técnicas de auto-evaluación. Entre ellas, encontrábamos las ilustraciones o representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otras.), que orientaran y captaran la atención del estudiante y así facilitar la codificación visual de la información. También, algunas analogías o proposiciones que indicaran semejanza entre los conceptos desconocidos y abstractos o complejos con los cotidianos de los niños. Potenciando, el enlace entre conocimientos previos y la información que se ha de aprender; era la herramienta para trasladar lo aprendido a otros ámbitos. Igualmente, se utilizarían las preguntas intercaladas o preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto, con el fin de resolver dudas y consolidar lo que se ha aprendido. Por último, el empleo de redes semánticas o representación gráfica de esquemas de conocimiento; promoviendo una organización más

adecuada de la información, que se ha de aprender por conexiones internas, realizando una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones.

Dichas estrategias encontraban su sustento en la teoría constructivista, la cual está centrada en la persona, en sus experiencias para realizar nuevas construcciones mentales. Esta construcción, se da cuando el sujeto tiene contacto con el objeto de conocimiento; en medio de la dialéctica o interacción con otros y finalmente, cuando es significativo para el sujeto. De ésta teoría, se originan diferentes enfoques, como es el de constructivismo Piagetiano, el constructivismo social-cultural desde la mirada de Vygotsky y el constructivismo humano de Novak, el cual se sustenta en el aprendizaje significativo de Ausbel.

El proyecto de integración curricular se apoya en los postulados del constructivismo humano de (Novak, 1988) donde se concibe el conocimiento como resultado de un proceso de construcción o reconstrucción de la realidad, originado en la interacción entre las personas y el mundo. De esta teoría se recoge: el reconocimiento de ideas previas, la enseñanza guiada a partir conexiones entre las disciplinas (integración curricular interdisciplinaria), la evaluación como parte del proceso de aprendizaje, el docente creador de experiencias y facilitador de "aprendizajes significativos", entendido este último, como un aprendizaje pertinente y útil, que le permite al estudiante solucionar situaciones de la cotidianidad. Es entonces, el constructivismo humano una forma de articular efectivamente las concepciones filosóficas del ser, la educación, el aprendizaje y el diseño curricular para lograr verdaderas transformaciones sociales.

Mostrando de esta manera, que existe una nueva forma de acceder y construir conocimiento mediante la reflexión pedagógica, conducente al replanteamiento de una educación caracterizada por la rigidez, tradicionalidad y la poca contextualización de sus contenidos. Es así, como el currículo juega un papel fundamental en el proceso de dicha transformación; constituyéndose en el instrumento ideal para orientar el acto educativo.

Pero la realidad y la práctica nos decían que era un camino complejo, un trabajo arduo y colaborativo entre las docentes involucradas; que implicó transformaciones profundas en las formas de ver y construir nuestro propio conocimiento. Debimos entonces, robarle tiempo a cada minuto para poder encontrarnos, dialogar y planificar como sería esa tan anhelada integración.

Sacar los temas del período, encontrar un concepto común que nos ayudara a hacer las conexiones de los saberes y consolidarlo mediante un eje temático; se convirtió en nuestra incipiente ruta de innovación. ¿Y cómo hacerlo?, al igual que los niños de nuestras aulas, empezamos también nosotras, a planear a través de redes semánticas y mapas conceptuales, que permitían representar de forma sencilla la conceptualización de las disciplinas, las interrelaciones de las áreas y la organización del periodo académico (Tabla 4). Tuvimos que asumir una nueva manera, para proyectar el trabajo en clase. ¿Cómo transformar, si nuestras prácticas no se modificaban?

Tabla 4  
*Matriz curricular PICAS 2013*



**COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE IED**  
**MATRIZ DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**



**Estrategia:** Proyecto de integración curricular grado 3°

**Docente:** Luz Ángela mora Díaz y María Cristina Rojas Ayala

EJE TEMATICO	GUIA	AREAS	TEMAS	INDICADORES
	1	Ciencias Sociales	Puntos cardinales. La localidad.	Ubica en el mapa de la localidad de Tunjuelito los puntos cardinales.
		Lengua Castellana	Adjetivos.	Produce y comprende textos orales y escritos en diferentes formatos que responden a distintos propósitos comunicativos

---

La localidad de mi colegio	2.	Lengua castellana	La oración. Uso de la mayúscula y punto. Construcción de textos.	Aplica el uso correcto de las mayúsculas, en escritos diarios.
		Tecnología	Herramientas científicas.	Establece diferencias entre aparatos empleados en diversos contextos.

---

Fuente: Propuesta PICAS -2013

Los mapas conceptuales son una poderosa herramienta desarrollada por Novak para ayudar a la comprensión e integración de los conocimientos previos con los nuevos, permitiendo la jerarquización y organización del saber. Es un excelente medio de negociación y validación de significados entre estudiantes – docentes, estudiante – estudiante y docente – docente. (Novak & Gowin, 1988). Fue así, como llegaron a convertirse en nuestra brújula dentro de esta aventura de integrar.

Se entreveía la ruta de la integración curricular. Pero esto hasta ahora era el comienzo; porque luego, la tarea de unificación de disciplinas traducidas en acciones reales para los estudiantes, demandaba horas; encontrando la actividad más adecuada, no solo para captar la atención de los niños y niñas sino para generar esas conexiones invisibles de los saberes. Eran verdaderas transformaciones pedagógicas y como afirma (Villegas, 2004) implican cambios en la forma de sentir, pensar y actuar frente a la educación dentro de la institución educativa.

Por tal razón, era necesario entrar en la dinámica de reestructuración curricular basada en el principio de globalización a través de la interdisciplinariedad, superando las barreras disciplinares, pues el asignaturismo ha conllevado, a lo largo de todos estos años a saberes parciales o fragmentados, que limitan el conocimiento y alejan a los educandos de la realidad en la que se encuentran inmersos.

La integración curricular se convierte en una excelente alternativa de cambio para la educación; porque permite el diálogo de saberes entre las disciplinas, dando lugar a la generación de un campo común conceptual, propicio para alcanzar un saber holístico, sistemático al servicio del desarrollo humano.

El resultado de esta travesía durante el primer período académico fueron 18 guías de integración curricular para el grado tercero; las cuales, articulaban 2 o 3 áreas del conocimiento en cada una. Con el tiempo y la experiencia que se iba ganando, al terminar el año se redujeron a 4 guías para el último período; ya que, lográbamos mayores conexiones entre las áreas, facilitando la interdisciplinariedad. Fue así, como las ideas se cristalizaron y los sueños de una integración curricular se hicieron realidad.

Pero, nuestros ideales iban más allá y queríamos que el proyecto se fortaleciera para convertirlo en una experiencia exitosa en la institución. Por ello, al finalizar el año escolar presentamos el proyecto ante el consejo directivo, con el fin de obtener recursos provenientes del presupuesto participativo y así, poder reforzar la propuesta con salidas pedagógicas; las cuales, permitirían a los estudiantes apropiarse de otros conocimientos provenientes de diversos escenarios.

Y sin perseguirlo, nos fuimos dando cuenta que habíamos incursionado en la búsqueda y construcción de adecuados ambientes de aprendizaje para nuestros estudiantes; al pretender fortalecer sus dimensiones, al plantear una intención formativa que rompe con las estructuras tradicionales de currículo, encaminadas a facilitar unos aprendizajes esenciales para la vida, en el marco de una formación integral (SED, 2012).

Entonces, el año 2013 se convirtió en la oportunidad, ya no para planear y poner en marcha nuestras ideas; sino para reflexionar y replantearnos algunos aspectos de la iniciativa. Se trataba de visibilizar los aciertos, reconocer las falencias y modificar la propuesta de integración curricular, a través del análisis de los instrumentos implementados (guías), la indagación a los estudiantes y padres de familia, sobre su percepción del proyecto, por medio de cuestionarios. Posteriormente, recibiríamos la evaluación por parte del consejo directivo

institucional; reconociendo sus bondades y aprobando la asignación del nuevo presupuesto para el siguiente año, es decir que PICAS “Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo”, como se llamaría a partir de ese momento, se implementaría en el grado segundo durante el año 2014.

De toda esta cruzada, nos quedan varias lecciones, como el hecho de no rendirse ante el obstáculo, para alcanzar los propósitos hay que persistir hasta el final, que dos golondrinas si llaman agua, existen tantas estrategias para enseñar a nuestros estudiantes como limitaciones en nuestra mente; en materia de pedagogía no todo está dicho, somos constructores de nuestras propias realidades, el mundo está cambiando y no nos podemos quedar mirándolo desde afuera porque hacemos parte de él y por tanto, también debemos cambiar, en beneficio de nosotros mismos y de lo que hacemos; educar seres humanos.

### Capítulo 3. PICAS: Recogiendo frutos

La cosecha es producto de la transformación de una semilla, la cual ha pasado por diferentes etapas; dependiendo del terreno, del sembrador y del cuidado durante todo el proceso así mismo será la calidad del fruto a recoger. Situación que se ve plenamente reflejada en nuestra cosecha alrededor de la integración curricular, de la cual obtuvimos un gran fruto denominado PICAS; contamos con la fortuna de hacer germinar una semilla que a lo largo de varios años estuvo en terreno fértil, gracias a la dedicación y compromiso de las gestoras de esta iniciativa, que día a día nos preocupamos por abonarlo con fertilizantes provenientes de nuestros niños y niñas, quienes nos demostraban lo importante que era para ellos aprender de una manera diferente, entretenida y cálida; a su vez lo íbamos regando con gotitas de esperanza, pues confiábamos en alcanzar el objetivo de educar para la vida.



Figura 1. Propuesta PICAS. Fuente: Propuesta PICAS - Colegio Rafael Uribe Uribe 2014

PICAS se ha consolidado como una metodología didáctica, la cual se fue perfilando de manera sistemática, cuenta con una serie de estrategias y actividades planificadas y

organizadas, con la intención de mejorar el aprendizaje en los estudiantes a partir de la construcción de su propio conocimiento. Esta metodología recoge la mirada de la interdisciplinariedad o integración curricular que como lo plantea (Torres J. , 1996), es un tipo de currículo que contrarresta una enseñanza centrada en la memorización de los contenidos, posibilitando el desarrollo de diversas habilidades a través de procesos. Dice el autor que la opción de trabajar por proyectos curriculares integrados, trata de crear las condiciones necesarias para elevar el grado de motivación por aprender; al existir una mayor libertad en la selección de cuestiones a estudiar, que sean más familiares para los estudiantes y tópicos que ellos encuentran de gran interés.

Esta mirada, es compartida por miembros de la institución educativa donde se ha implementado la propuesta, al percibir a PICAS “como un proyecto de innovación en la forma de enseñar y desarrollar procesos en los niños, basado en el aprendizaje significativo, con sentido, integrando las diferentes áreas (figura 2) por medio de guías y un interés común de acuerdo a los gustos de los estudiantes”. E4OSB

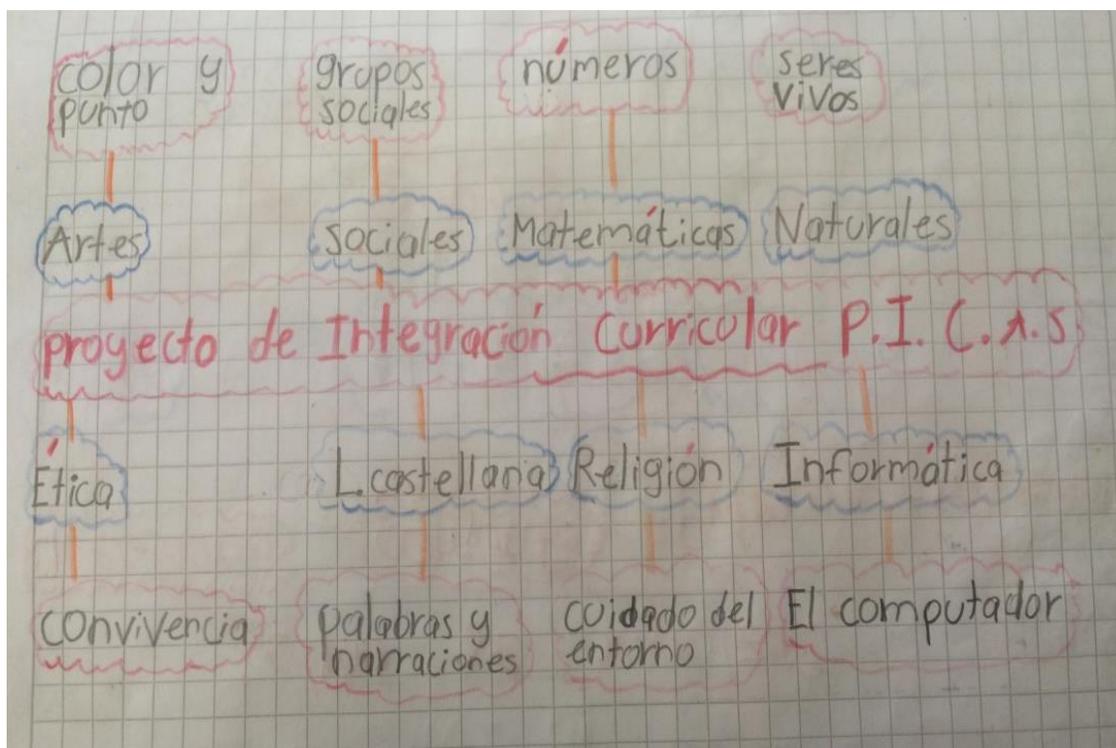


Figura 2. Integración Curricular. Fuente: Proyecto PICAS-2014

En la misma línea, (Gvirtz & Palamidessi, El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza, 2006) afirman que en la integración pedagógica del saber no se pierde de vista la estructura de los conocimientos en cada disciplina, sino que los reorganiza de forma más adecuada para favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes. Por tal razón, se justifica el hecho de ajustar los contenidos de la malla curricular institucional a los intereses y necesidades de los estudiantes y de la propuesta en sí misma; pues no se trata de desconocer la secuencia temática en cada disciplina sino de reacomodarlas para encontrar aquellos ejes integradores que faciliten la comprensión y el aprendizaje de los educandos.

Lo anterior, contrasta con la percepción de algunos docentes del colegio Rafael Uribe Uribe al concebir la integración curricular como la combinación de las diferentes áreas en el marco del aprendizaje significativo, porque consideran que es un conocimiento derivado de la realidad de los estudiantes que se pone en práctica en las vivencias diarias, permitiéndoles ver las relaciones existentes entre las diversas temáticas desarrolladas hasta convertirlos en protagonistas de su formación; con el propósito de promover en ellos el desarrollo de estructuras mentales más amplias.

Así mismo, (Schilling et al. 2002) lo ratifican en su investigación denominada “Horizontes educacionales. Integración de áreas de aprendizaje: una innovación Montegrande”, al exponer que la construcción curricular apunta hacia el desarrollo del intelecto del estudiante, a través de la adquisición de los saberes provenientes de la ciencia y la técnica.

Por su parte el Colegio Fe y Alegría Vitelma (Universidad Distrital Francisco José de Caldas; IDEP, 2012), manifiesta que establecer las múltiples relaciones entre los contenidos de la diferentes asignaturas no es nada fácil: implica renuncias, pero sobre todo exige reconocer que las ciencias tienen limitaciones y carencias para que por sí solas, den razón de un fenómeno natural o una situación social, además de ser insuficientes para dar respuesta a una formación integral y diversa. Desde allí, se argumenta que la interdisciplinariedad es una apuesta por la ruptura de las fronteras de las disciplinas, por la permeabilidad de las mismas, por comprender que las realidades sociales y naturales no se

advierten desde la fractura disciplinar sino desde la articulación, la interrelación, la reciprocidad y los intercambios.

Los argumentos expuestos anteriormente, confirman lo planteado por PICAS frente a la integración curricular considerando la importancia de educar a los niños y niñas con una visión holística, que solo es posible a través de propuestas pedagógicas articuladoras del ser, el saber y el hacer, que consideren al estudiante un agente activo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Para llevar a cabo este ideal, se requieren cambios a nivel de estrategias metodológicas, planeación, concepciones educativas y prácticas pedagógicas.

En consecuencia y como parte de estos cambios, se deriva el replanteamiento de la planeación didáctica; al respecto (Morine-Dershimer, 2000) afirma que la planeación sirve como guía para la interacción con los alumnos y como una herramienta organizativa porque ayuda a disponer el tiempo, las actividades y el material didáctico para la clase, proporcionando un sentimiento de seguridad a los docentes. Recientes estudios adelantados por esta autora han demostrado que los maestros piensan hacia el futuro; consideran que la planeación es una actividad esencial y la conciben como una de las partes más importantes de la enseñanza, pues les da la oportunidad de usar su imaginación.

Desde la experiencia con PICAS, destacamos el papel de la planeación didáctica en nuestra labor docente debido a que es el eje fundamental de ésta tarea; porque nos ha permitido orientar el proceso de enseñanza aprendizaje hacía el alcance de los objetivos trazados en conjunto con los estudiantes. Así mismo, planear posibilitó evidenciar la relación entre la teoría y la práctica pedagógica y determinar la secuencia entre los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Para nosotras la planeación es asumida como una necesidad en nuestra profesión, no como una imposición administrativa e institucional; de manera que hemos logrado una coherencia entre el contexto de nuestros estudiantes, sus intereses, lo que deseamos que aprendan, las actividades que diseñamos para este propósito y los resultados evidenciados diariamente en las aulas de clase.

La planeación didáctica desde PICAS es muy particular, porque institucionalmente se cuenta con una malla curricular que ya tiene estipuladas las temáticas a trabajar en cada asignatura, así como los indicadores a evaluar, situación que complejiza nuestra planeación desde la perspectiva de la interdisciplinariedad; lo cual es confirmado por el coordinador al indicar que “es difícil ajustar la malla curricular, los indicadores y los logros a la experiencia; ellas han tenido que trabajar manteniendo los indicadores de la forma tradicional para ser presentados en los informes a los padres de familia” (E2CJM). En razón a ello fuimos construyendo una estructura propia que hace parte de esta maravillosa cosecha y que a continuación se desglosa.

#### **Formato de Planeación** (*anexo 8*)

1. Realización del diagnóstico del curso, el cual nos marca el punto de partida para el planteamiento de los objetivos con el fin de satisfacer las necesidades de los estudiantes.

2. Revisión de la malla curricular y selección de temáticas a abordar en el período. A partir de lo consignado en la malla curricular, se hace un listado de las diversas temáticas por asignaturas para cada período; permitiendo establecer las secuencias y complejidad entre las mismas; a su vez, brinda los insumos para la consolidación de la matriz interdisciplinaria PICAS (*anexo 9*)

Tabla 5  
*Reconocimiento de temáticas por período*

Asignatura y/o Área	Temáticas
<b>Lengua Castellana</b>	1. Abecedario 2. Sustantivos 3.Reglas ortográficas: Uso de mayúscula 4. Cuento y Fábula

<b>Matemáticas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conjuntos</li> <li>2. Número hasta tres cifras: <ul style="list-style-type: none"> <li>* Valor posicional</li> <li>* Escritura y lectura de números</li> </ul> </li> <li>3. Estructura aditiva <ul style="list-style-type: none"> <li>* Composición y descomposición</li> </ul> </li> <li>4. Resolución de problemas con estructura aditiva</li> <li>5. Clases de líneas</li> </ol>
<b>Ciencias Naturales</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Seres vivos</li> <li>2. Los órganos de los sentidos</li> <li>3. Sistemas del hombre: <ul style="list-style-type: none"> <li>* Circulatorio</li> <li>* Respiratorio</li> <li>* Óseo</li> <li>* Digestivo</li> </ul> </li> </ol>
<b>Ciencias Sociales</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Grupos sociales: <ul style="list-style-type: none"> <li>* La familia</li> <li>* El colegio</li> <li>* La comunidad</li> </ul> </li> <li>2. Normas de convivencia</li> </ol>
<b>Ética y Valores</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Convivencia</li> <li>2. Respeto al otro</li> <li>3. Respeto por entorno</li> <li>4. Cooperación y buen trato</li> </ol>
<b>Educación Religiosa</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Amistad</li> </ol>
<b>Educación Artística</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colores primarios</li> <li>2. El punto</li> <li>3. Técnicas artísticas: Puntillismo, arrugado y rasgado</li> </ol>
<b>Informática y Tecnología</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El computador <ul style="list-style-type: none"> <li>* Partes</li> <li>* Importancia</li> </ul> </li> </ol>

Fuente: Construcción de las autoras.

3. Elaboración de una red semántica (figura3) para establecer la conexión entre las disciplinas o áreas. Se utiliza como herramienta integradora en la planeación, a partir de la cual se pueden identificar vínculos entre las disciplinas.



Figura 3. Red semántica de planeación. Fuente: Construcción de las autoras.

4. Elección de eje temático. Dada la relación evidenciada en la red semántica se plantea un eje temático, tipo enunciado para cada período; éste debe ser llamativo, concreto, dicente y de fácil interiorización, de manera que se constituya en un sello conceptual para los niños durante ese período y que logre conectar todas las asignaturas. Por ejemplo: “Pertenezco a un grupo”, para el primer periodo académico de PICAS.

5. Organización y distribución de guías entre las docentes (Tabla 6). Aquí es importante destacar el trabajo entre pares como producto de un ejercicio cooperativo, en el

que las docentes nos hemos trazado un objetivo común y avanzamos hacia el alcance del mismo en igualdad de condiciones. Al llegar a este punto nos distribuimos equitativamente las guías, se establece un cronograma de entrega, revisión y retroalimentación.

Tabla 6  
*Organización y distribución de guías*

Eje Temático	Guía	Temáticas a integrar	Responsable
<b>Pertenezco a un grupo</b>	1	Abecedario, conjuntos, seres vivos y no vivos, grupo familiar, convivencia, teoría del color.	Docente 204
	2	Sustantivos, números (u, d, c, valor posicional, lectura y escritura de cantidades), grupo escolar, amistad, puntillismo.	Docente 203
	3	Cuento y fábula, estructura aditiva, el cuerpo humano, sentidos, grupo del barrio-comunidad (respeto por el otro), sistemas circulatorio y respiratorio, rasgado.	Docente 204
	4	El computador (partes e importancia), resolución de problemas aditivos (recolección de datos), sistemas óseo y digestivo, convivencia, normas de convivencia, arrugado.	Docente 203

Fuente: Construcción de las autoras.

6. Elaboración de guía según formato y momentos metodológicos de PICAS (anexo10).

7. Retroalimentación del par académico y/o correcciones.

Se convierte en un momento para compartir y aprender del docente coautor de la iniciativa, es el instante para realizar los ajustes pertinentes a la guía con cada una de las observaciones y/o sugerencias realizadas por el par académico.

## 8. Implementación de PICAS

Es la puesta en marcha de toda esa metodología que permite a los estudiantes abordar el conocimiento de manera agradable, útil, pertinente, y que según la apreciación del señor Rector de la institución “Busca generar integración curricular en el marco del modelo pedagógico del aprendizaje significativo. Surgió de las discusiones pedagógicas sobre la malla curricular, campos de conocimiento, modelo y enfoque pedagógico y es una iniciativa que articula diversas estrategias con los estudiantes” (E1RRUU).

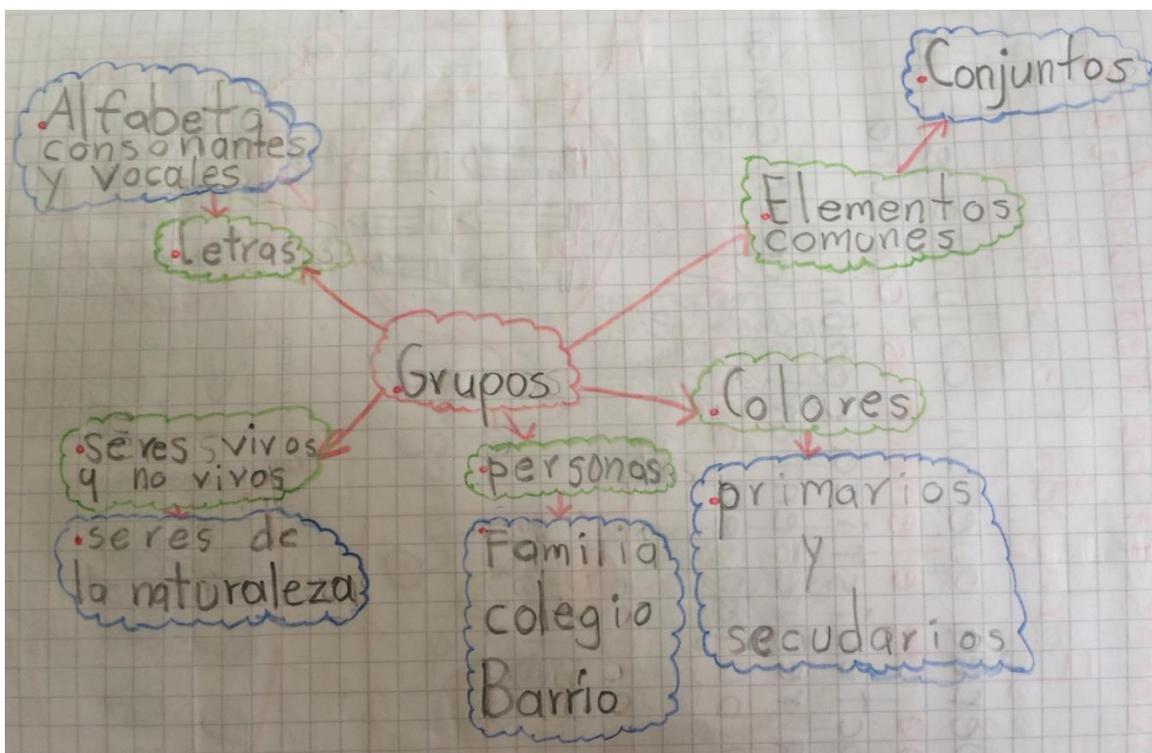


Figura 4. Red Semántica primer período académico. Fuente: Cuaderno estudiante – PICAS 2014

9. Actividades complementarias y de refuerzo. De manera paralela al diseño y desarrollo de las guías, se buscan y adaptan una serie de actividades que sirven de refuerzo y evaluación a las diversas temáticas trabajadas.



Figura 5. Actividades complementarias primer período Fuente: PICAS – 2014

Una vez se cuenta con todo este andamiaje que hace parte de la planeación, el trabajo en el aula fluye de manera sistemática, facilitando la labor diaria tanto a docentes como a sus estudiantes; al docente porque tiene una ruta trazada que si bien es cierto es susceptible de modificarse acorde a las necesidades, también se afirma que marca el camino a seguir; en cuanto a los estudiantes desarrollan las habilidades y destrezas propias de la metodología que les permite anticiparse en la mayoría de las actividades, pues ya conocen cómo es el manejo de las guías, en qué momento pasamos al cuaderno, para qué sirven y cómo se hacen las redes semánticas y de qué manera pueden obtener mejores valoraciones según sus desempeños.

Es así como se puede señalar que aunque el docente planea una serie de actividades, éstas pueden cambiar debido a que el aula es un espacio multidimensional conformada por diversos elementos y factores, por lo que cualquiera de ellos puede hacer que lo previsto tome otro rumbo. Entonces, se ratifica que la planeación no es una estructura organizativa rígida, por el contrario debe flexibilizarse de acuerdo a las necesidades y circunstancias del contexto escolar más inmediato que es aula de clase; pero consideramos que para evitar que se desvíe de su objetivo principal es necesario tener en cuenta un antes, un durante y un después de su ejecución.

Por todas las razones mencionadas anteriormente, podemos asegurar que no existe mayor ganancia en el proceso de enseñanza aprendizaje que lograr interiorizar como una prioridad la planeación didáctica en la vida profesional de un docente. Es una de las principales exigencias para alcanzar una educación de calidad, útil y pertinente. Así es como (Gvirtz & Palamidessi, 2006) señalan que “aunque el currículum y ciertos aspectos de la enseñanza se deciden más allá de cada docente, cada maestro, cada profesor tiene una responsabilidad profesional importante en relación con las cuestiones concretas del qué y el cómo enseñar” (Pág. 180); ésta obligación no se la debemos delegar a otros, es nuestra obligación, es por ello que el profesional de la educación es irremplazable, por tanto debemos asumirla con conciencia, ética y dedicación.

La planeación didáctica debe ser generosa en la elección y el diseño de estrategias, debido a la diversidad de estudiantes en el aula y sus particularidades en cuanto a la manera de asimilar el conocimiento; será imposible ofrecer a cada quien una estrategia, pero se trata de proponer muchas y variadas, de tal manera que los educandos se vayan apropiando de aquellas que más les guste o les favorezca en su aprendizaje. Éste pensamiento es corroborado por (Feo, 2010), quien afirma que las estrategias “son procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa en busca de aprendizajes pertinentes y transferibles a contextos reales” (Pág. 222).

Ratificando lo expuesto, se presenta una percepción global de los entrevistados, indicando que PICAS, se percibe como una posibilidad de innovar en el proceso de enseñanza a partir de diversas estrategias como las guías didácticas, la construcción de redes semánticas y las salidas pedagógicas, conducentes a enriquecer el aprendizaje de los niños, evidenciado en sus niveles de interpretación, análisis, comprensión, argumentación y la participación espontánea; lo que les permite alcanzar mejores resultados en el aprendizaje con miras a

elevar la calidad de la educación. Así mismo, PICAS se convierte en una muestra real de la apropiación de saberes con significado en la vida escolar.

En tal sentido, las estrategias didácticas juegan un papel muy importante dentro de esta metodología. En aras de favorecer el aprendizaje de los niños y niñas se han diseñado un conjunto de variadas actividades, herramientas y recursos que fortalecen sus procesos afectivos, cognitivos y físico creativos. A continuación se describen.

### **Guías interdisciplinarias** (anexo 11)

Se constituyen en la principal herramienta dentro de la metodología PICAS, porque posibilitan la integración curricular, transforman nuestras prácticas pedagógicas y propician un ambiente ideal para el aprendizaje significativo en los estudiantes; a su vez los forman en valores como la responsabilidad, autonomía e independencia en cuanto al desarrollo y manejo de las mismas; pues siendo niños pequeños resulta un poco difícil que no las pierdan, que realicen las actividades en el orden propuesto siguiendo su estructura y el cuidado en general de las carpetas del proyecto, en las que al final del año habrán completado una especie de módulo.

En ese mismo orden de ideas, la (Fundación Escuela Nueva) afirma que:

Las guías de aprendizaje son un elemento fundamental del componente curricular... promueven el trabajo individual y en equipo con actividades didácticas que propician la reflexión y el aprendizaje colaborativo por medio de la interacción, el diálogo, la participación activa y la construcción social de conocimientos....además, incentivan el aprender a aprender, el aprender a hacer, el aprender a comunicarse y, más importante aún, el aprender a convivir. (Fundación Escuela Nueva, pág. 1)

Luego de las consideraciones anteriores, se podría asegurar que una guía tiene un valor pedagógico enorme dentro del aprendizaje y que se constituye en una herramienta didáctica muy útil para integrar disciplinas y contribuir al desempeño de los estudiantes en todas sus dimensiones. Considerando que PICAS busca la formación integral de los escolares

se ve la pertinencia y relevancia de este recurso para implementar la metodología a la que se hace alusión en el presente capítulo.

El diseño de las guías ha sufrido varias modificaciones, el que se adoptó finalmente cuenta con una estructura que obedece en gran parte al propósito de armonizar los tres procesos mentales lógico, creativo y práctico. Veamos su estructura.

**Encabezamiento.** Datos de identificación del colegio, nombre del proyecto, eje temático y título.

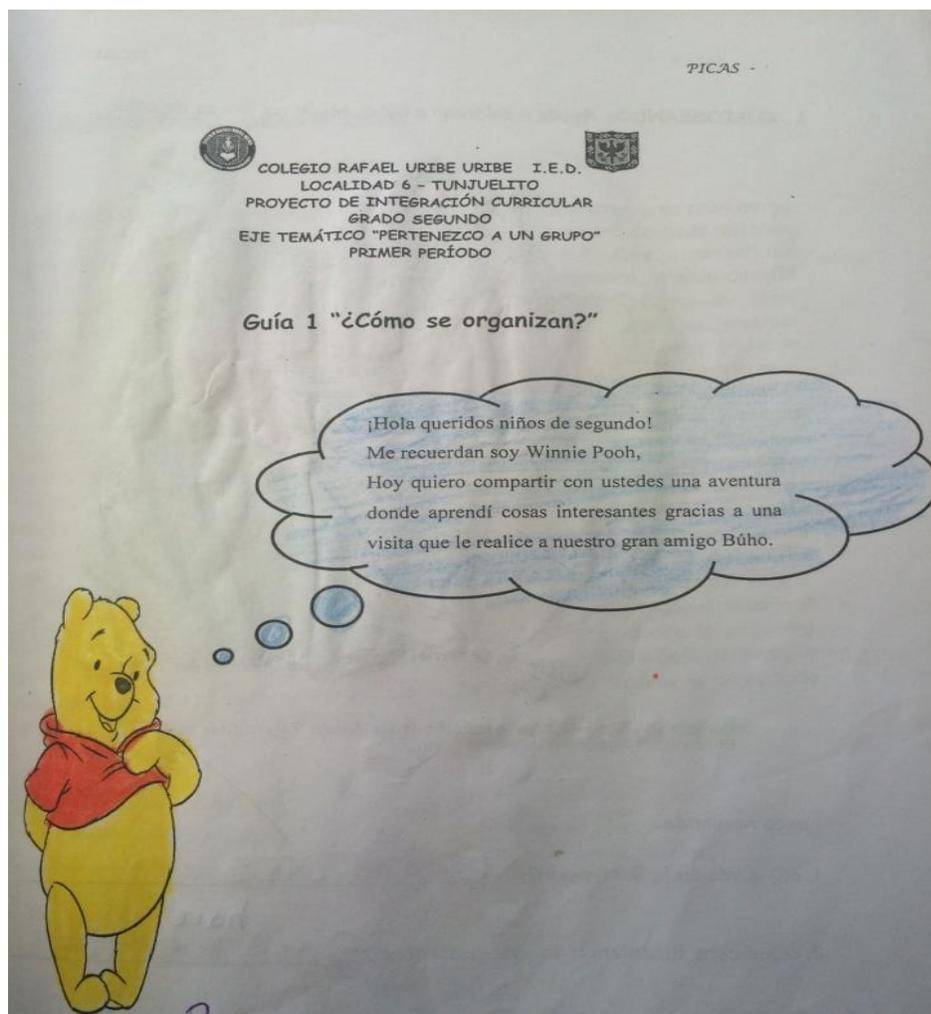


Figura 6. Encabezado Guía. Fuente: Guía 1 – Proyecto PICAS 2014

**Presentación del personaje.** Previamente los niños han elegido un personaje o varios que hacen parte de una película infantil, los cuales los acompañaran durante el desarrollo de toda la guía; aquí se presenta el personaje, los saluda y les da la bienvenida a esa nueva aventura, animándolos a abordar los temas.



Figura 7. Personajes del primer período académico. Fuente: Guía 1 – PICAS 2014

**Curioseando.** Es el primer momento, motiva y prepara a los estudiantes para el aprendizaje. Además, fortalece las habilidades básicas del pensamiento (observación, descripción, comparación, relación, clasificación), también contribuye a la visibilización del

pensamiento de los niños y niñas a través del manejo de rutinas. Se presentan actividades como semejanzas y diferencias, laberintos, sopas de letras, relacionar, clasificar, completar, descubrir imágenes según las claves o a través de secuencias numéricas, encontrar el camino correcto, pictogramas, criptogramas, entre otras.

PICAS .

1. CURIOSANDO: Ayuda a colorear a búho, según las claves de color



1=verde 2=cafe 3=naranja 4=azul 5=violeta 6=rojo 7=gris 8=amarillo  
9=rosado 10=rosado claro

Luego responde:

1. ¿Qué ves en la ilustración? un búho cargando libros para estudiar

2. ¿Qué está sucediendo en esta ilustración? el búho va a estudiar

3. ¿Por qué crees que está sucediendo? porque el búho quiere aprender

LUZ ÁNGELA MORA DÍAZ - MARÍA CRISTINA ROJAS AYALA

Figura 8. Momento Curioseando. Fuente: Guía 1 – PICAS 2014

**Descubriendo cosas nuevas.** Es la etapa en la que los estudiantes se aproximan a los conceptos de manera paulatina e informal a través de cuentos, historias, fábulas, poemas, canciones, historietas, videos, que contienen nociones de las diversas asignaturas integradas.

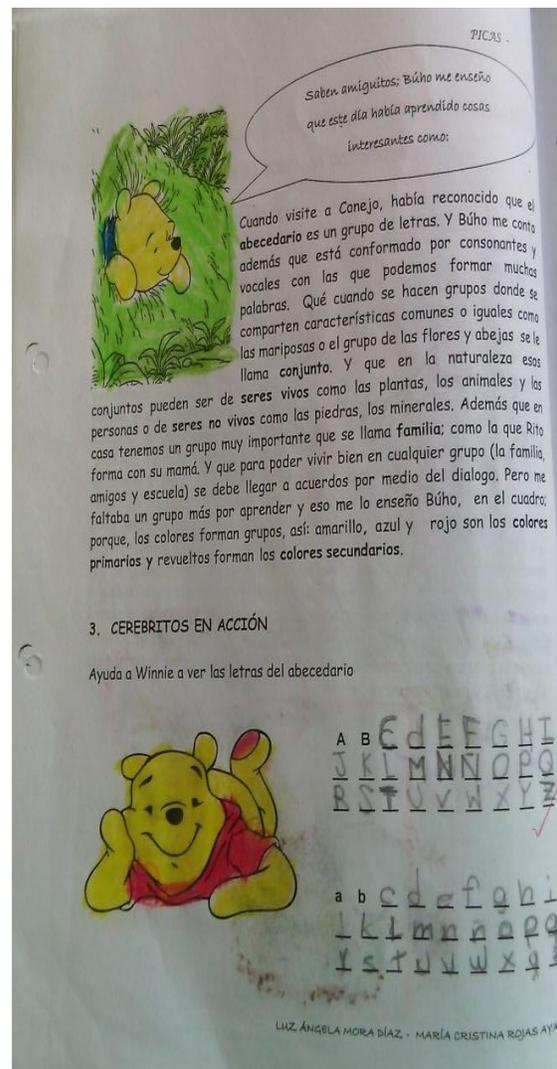
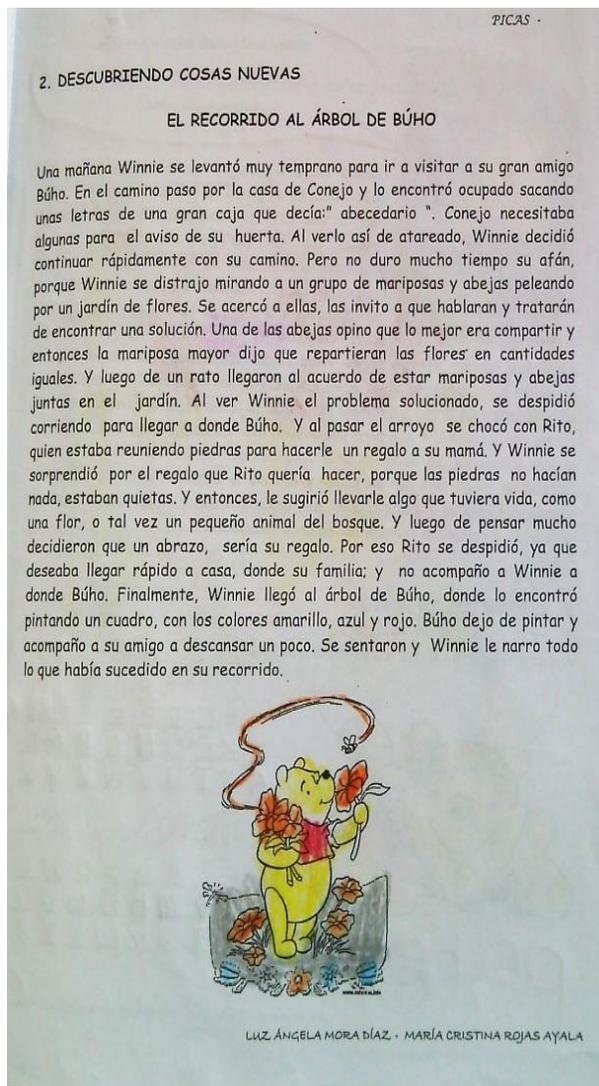


Figura 9. Momento descubriendo cosas nuevas Fuente: Guía1 - PICAS 2014.

**Cerebritos en acción.** Es donde los niños pueden poner en práctica el conocimiento que han adquirido a lo largo de la guía, siempre son actividades que implican la realización de ejercicios o resolver situaciones.

### 3. CEREBRITOS EN ACCIÓN

Ayuda a Winnie a ver las letras del abecedario



A B C D E F G H I  
 J K L M N O P Q  
 R S T U V W X Y Z

a b c d e f g h i  
 j k l m n o p q  
 r s t u v w x y

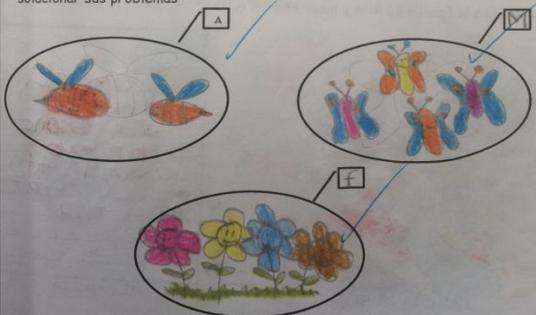
Luz Ángela Mora Díaz - María Cristina Rojas Ayala

Ordena alfabéticamente algunas palabras que aparecieron en el cuento

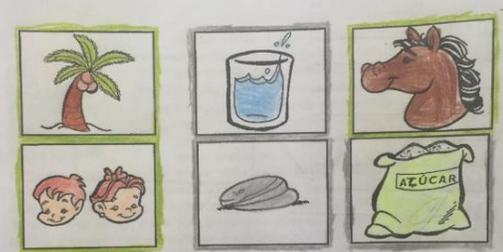
- abeja
- búho
- conejo
- flor
- jardín
- mariposas
- Rito
- Winnie

Conejo	mariposas
abejas	flor
Winnie	Rito
Búho	jardín

Haz los conjuntos de abejas, mariposas y flores a los que Winnie ayudo a solucionar sus problemas



Encierra a los seres vivos con color verde y los no vivos de color gris.



Colorea a la familia de Rito y luego escribe quienes conforman tu familia

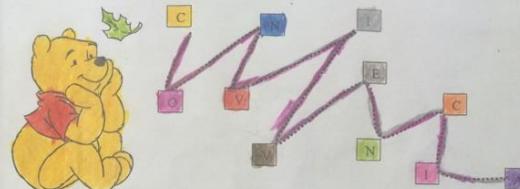


FAMILIA DE RITO

MI FAMILIA

Ola - mamá  
 jairo - papa  
 Juan - hermano  
 Sabti - yo  
 Valentin - tito  
 Fernando - tito  
 Ana - tita  
 tios

Sigue el camino y descubre la palabra secreta de Winnie



C O N Y I V E N C I A

Ayuda a Búho a combinar los colores.



Figura 10. Momento Cerebritos en acción Fuente: Guía 1 – PICAS 2014

**La telaraña.** En esta parte se construyen redes semánticas en el cuaderno de proyecto, las cuales ayudan a consolidar los conceptos trabajados durante toda la guía. “Las redes semánticas pertenecen a las estrategias de organización propuestas por el aprendizaje significativo, son esenciales porque permiten agrupar la información y relacionar los conceptos de las diferentes asignaturas; ayudando a los estudiantes a comprender y recordar con mayor facilidad lo que se va trabajando” - fragmento tomado del análisis de los diarios de campo. DC4MT



Figura 11. Momento la telaraña. Fuente: Guía 1 – PICAS 2014

Con respecto a este tema (Díaz & Hernández, 1999, pág. 99) afirman que:

Los mapas conceptuales y las redes semánticas son representaciones gráficas de segmentos de información o conocimiento conceptual. Por medio de estas técnicas podemos representar temáticas de una disciplina científica, programas curriculares, explorar el conocimiento almacenado en la memoria; como estrategias de enseñanza le sirve al docente para presentarle al aprendiz el significado conceptual de los contenidos curriculares que éste aprenderá, está aprendiendo o ya ha aprendido. (Díaz & Hernández, 1999, pág. 99)

Los autores citados anteriormente, destacan algunas funciones de las redes semánticas: a) permiten representar gráficamente los conceptos curriculares y establecer relaciones entre ellos, b) facilitan al docente y al estudiante la exposición y explicación de los conceptos sobre los cuales se puede profundizar, c) permiten la negociación de significados entre el profesor y los educandos, d) motivan a los estudiantes a diseñar sus propias redes, a partir de las conexiones conceptuales que haya logrado establecer, e) facilita la relación de los temas vistos con anterioridad y los nuevos temas, f) sirven para evaluar, determinando el nivel de comprensión de los conceptos revisados.

Por los argumentos presentados en los párrafos que anteceden, es que PICAS hace uso de ésta estrategia para contribuir al aprendizaje con sentido en los niños y niñas; además, porque las redes semánticas permiten integrar las disciplinas y evidenciar a los estudiantes los vínculos existentes entre ellas y la realidad. Es así, como la orientadora reconoce que “al trabajar con redes semánticas los niños se motivan y aprenden de manera positiva no con aversión, ni obligación, y no ven el conocimiento como bloques distantes, sino que está ligado a su vida e intereses” (E4OSB).

A continuación se presenta una red semántica, correspondiente a la guía 1.

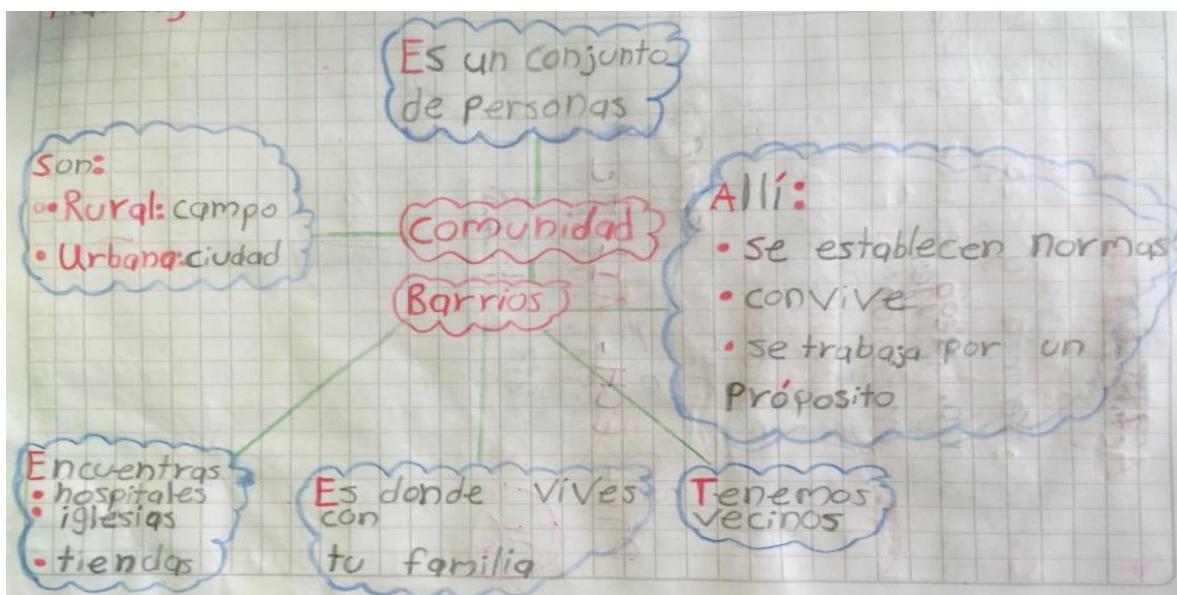


Figura 12. La telaraña. Fuente: Guía 1 - PICAS 2014

### *Otras estrategias.*

*Salidas pedagógicas.* Es una oportunidad para que los estudiantes tengan experiencias de aprendizaje en otros contextos, diferentes a las aulas y al colegio; se aprovechan otros escenarios educativos dentro de la ciudad y fuera de ella.

Los sitios a visitar son seleccionados de acuerdo a las temáticas desarrolladas, buscando reforzar los conceptos que ya se han trabajado. Éstas salidas son subsidiadas en un 75% con recursos del proyecto provenientes del presupuesto participativo de la institución, el 25% restante es aportado por los padres, quienes de manera voluntaria apoyan esta iniciativa. Dentro de los lugares visitados está Divercity, Panaca, Parque Jaime Duque, Kandú, entre otros.



Figura 13. Salidas Pedagógicas Fuente: PICAS 2014

*Vinculación de los Padres.* Al iniciar el año escolar los padres de familia reciben por parte de las docentes una completa capacitación sobre la metodología, estrategias, recursos y actividades a realizar; se les hace ver la importancia de contar con su apoyo constante frente al proceso, así como el acompañamiento efectivo para sus hijos en las tareas y trabajos extraescolares, de lo cual depende en gran medida el progreso de los estudiantes.

*Uso de las Tic.* En las guías se incluyen links de videos y páginas educativas que apoyan y refuerzan la labor del aula, se pueden trabajar tanto en el colegio como en la casa; están vinculados a algunas tareas que requieren de la participación de la familia como manera de estrechar los lazos y mejorar las relaciones afectivas entre los niños y sus padres.

Al implementar la metodología descrita a lo largo del capítulo, se advierte un cambio significativo en el rol del estudiante, los niños no son agentes receptores de la información que las docentes compartimos; por el contrario, es tanta la conexión con PICAS que ellos se hacen partícipes del diseño de las guías en cuanto a la selección de los personajes, la sugerencias frente a las actividades que más les gustan, ayudan a dinamizar el trabajo del aula, fortalecen relaciones interpersonales al trabajar en grupo, reconocen sus fortalezas y debilidades a través de las diversas actividades que hacen parte de la evaluación, la cual se da durante todo el proceso; de ésta manera es como llegan a convertirse en protagonistas de su propio aprendizaje.



Figura 14. Rol del estudiante. Fuente: PICAS 2014

En cuanto al rol de las docentes, es de notar que se modifican sus prácticas pedagógicas a partir de una nueva concepción de educación, la cual es asumida como un proceso global; desde allí, se desarrollan habilidades para relacionar conceptos, integrar saberes, adaptar los temas al contexto y a las necesidades de los estudiantes, se propende por el bienestar de los escolares y se generan cambios en cuanto a la forma de enseñar y la manera de promover el aprendizaje en niños y niñas. Antes nos dedicábamos a cumplir con los lineamientos trazados por el MEN y la SED, en el marco de la educación tradicional, hoy por hoy hemos pasado a tener una mirada holística del proceso educativo, considerando al ser antes que al saber, empeñadas en encontrar las estrategias y herramientas necesarias para llegar a los estudiantes de una manera más apropiada, rompiendo esquemas y proponiendo alternativas que nacen en las mismas aulas de clase y que pueden ser adoptadas y adaptadas para otros contextos.

Continuando con la práctica docente, (Parga, 2004, pág. 54) la define como “lo que acontece día a día en las aulas en torno al proceso de enseñanza- aprendizaje, en virtud de que en este escenario, es donde ocurre la mayor parte de la actividad de los docentes”. Ésta dinámica implica del docente un adecuado manejo del saber disciplinar, del saber pedagógico y del saber otorgado por la experiencia; la fusión de los tres saberes debe permitir transformaciones únicas al interior de las instituciones escolares, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa.

En la misma línea, (Ferro, 1999, pág. 21) afirma que la práctica pedagógica es “una praxis social objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso”. Lo expresado por el autor permite ver la práctica docente como un proceso, el cual tiene uno o varios propósitos que se van materializando a través de un conjunto de acciones, dirigidas a los estudiantes; a su vez, reconocen otros agentes que influyen en las prácticas de un docente como autoridades educativas externas (MEN y SED), las directivas de la institución, los compañeros maestros, los estudiantes y los padres de familia; todos ellos hacen que el docente vaya ajustando sus prácticas según los requerimientos. Así lo ratifica (Parga, 2004, pág. 56) cuando menciona

que “En la práctica docente cotidiana no todo es reproducción, existen momentos de ruptura que abren la posibilidad de cambios”.

Ahora bien, no es suficiente con pensar en renovar las prácticas pedagógicas, es necesario proceder; así es como el Coordinador reconoce que las prácticas pedagógicas de las docentes, alrededor de PICAS han permitido que “dentro de las clases el proceso se mejore muchísimo porque se involucra básicamente al estudiante, el centro es el niño, es quien tiene que dar su producción, los cuadernos y trabajos de los chicos se ven más organizados, los esquemas que allí se trabajan le ayudan al niño a mejorar su aprendizaje” (E2CJM). Apoyadas en esta percepción, afirmamos que con la puesta en marcha de PICAS y los replanteamientos en nuestras prácticas pedagógicas estaríamos alcanzando uno de los principales objetivos de la educación que es favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Otros autores como (Dominguez et al. 2011, pág. 69) señalan que “Las prácticas educativas son innovadoras si se logra que todos los agentes las realicen con un auténtico pensamiento renovador, situado en la verdadera transformación y aportando las mejores soluciones a los problemas formativos”. Razón por la que PICAS es socializado en todos los estamentos de la institución y validado por el consejo directivo y académico; sin embargo, no se ha logrado vincular a otros docentes para que la propuesta alcance una mayor cobertura, pues como lo dice el autor se requiere que todos los agentes tengan un pensamiento renovador, lo que implica renunciaciones y sacrificios por parte de los docentes.

Desde éste punto de vista, comentarios de los entrevistados muestran que las prácticas pedagógicas gestadas desde el proyecto generan investigación al interior del aula, mejorando los procesos didácticos y pedagógicos de las docentes; lo que implica mayor dedicación y manejo de tiempos extras por parte de ellas, trabajo en equipo, organización y planeación ajustadas a los intereses de los estudiantes; impactando positivamente su aprendizaje, lo cual se refleja en la capacidad para resolver situaciones de la vida diaria -fragmento tomado de matriz de análisis de entrevistas.

La transformación de las prácticas pedagógicas es otro gran fruto que nos ha dejado ésta experiencia y más allá de que se convierta en modelo para otros docentes, pretendemos generar reflexiones pedagógicas y diálogo que nos conduzcan a la renovación de la labor docente, reconociendo que por sí sola es una tarea compleja, que conlleva una cantidad de responsabilidades atribuidas por el estado y la sociedad; razones suficientes para empoderarnos y haciendo uso de nuestros conocimientos y capacidades lograr un giro en la educación Bogotana y Colombiana.

#### **Capítulo 4. Momento de compartir: El valor de la experiencia**

Como al terminar un día de labor en el campo, el labriego observa en el terreno los avances de esa jornada; así mismo, las investigadoras resaltan éste momento como la oportunidad para valorar los resultados, identificar los aciertos y reconocer las dificultades de la travesía que durante tres años se han consolidado a través de la sistematización pedagógica denominada PICAS. Es el momento de aportar, contribuir y compartir las comprensiones generadas alrededor del currículo integrado, el diseño metodológico que emergió como respuesta ante una nueva perspectiva en el proceso de enseñar y de aprender. Al igual que, los cambios que se suscitaron al interior de labor docente.

La sistematización se convirtió en la modalidad investigativa más pertinente para descubrir la riqueza pedagógica originada en el aula de clase, confrontar la diversidad de voces que nuestros contextos congregan y hacer realidad propuestas pedagógicas que responden a la mirada de las nuevas generaciones, sin perder de vista las directrices y políticas educativas locales, nacionales e internacionales.

En palabras de (Mejía, 2009), la sistematización logra:

Aportar en la ruptura de esas dicotomías sobre las cuales se ha construido el pensamiento de la modernidad occidental e intenta tomarlas como tensiones para resolverlas en una nueva unidad que permita no sólo darle voz a los saberes subsumidos y negados, sino llevarnos a otro nivel del conocimiento que busca una mayor integralidad y una mayor unidad. (Mejía R. , 2009, pág. 14)

Es así, como se puede afirmar que la Sistematización abrió el camino para articular la integración curricular, el diseño metodológico PICAS y las transformaciones pedagógicas docentes mediante la reconstrucción, interpretación reflexiva y crítica del proceso para contribuir a la realidad social y aportar al conocimiento pedagógico.

#### **Integración curricular.**

Las exigencias de la época global en la que estamos inmersos, nos demanda una visión diferente y sistémica en educación dejando atrás, concepciones monádicas en la formación

del ser, para abrir la puerta a comprensiones holísticas del mundo, que enmarcan relaciones distintas dentro del sistema educativo. Es así, como la sistematización permitió empoderarnos a nivel pedagógico de perspectivas integradoras apoyadas en el desarrollo humano; que modificaron no solo los roles y dinámicas en la escuela; sino además promovieron nuevas formas de organizar e interrelacionar los saberes.

El planteamiento anterior confirma lo expuesto por (Hoyos et al., 2004), al expresar que los cambios más trascendentales en el currículo se harán cuando se planteen reflexiones profundas en el quehacer docente, conducentes a renovaciones en el aula y por consiguiente, a la construcción del saber pedagógico. Es ésta perspectiva, la que le confirió a la integración curricular un papel substancial para alcanzar los objetivos de una educación con calidad. Ya que, “aprender es un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana como el afectivo, físico, social y espiritual, rebasando por completo lo puramente cognitivo y memorístico” (Gallegos R. , Educación Holística; la pedagogía del siglo XXI, 1999, pág. 84).

De esta manera, la integración curricular se incorporó en la mencionada travesía pedagógica; inicialmente como una inquietud por articular las practicas pedagógicas a la concepción de hombre holístico. Posteriormente, como una oportunidad de cristalizar las políticas educativas existentes, desde el Plan Decenal de Educación 2006-2016 “Pacto Social por la Educación” al buscar estructuras curriculares flexibles, interdisciplinarias y ajustadas al contexto institucional (MEN, 2009) y la (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012) con su propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos. Éstas políticas tienen la intención de brindar nuevas formas de acceder a un aprendizaje significativo; reconociendo al estudiante como un ser único, con capacidades, sentimientos y emociones que requieren ser potenciados a través de propuestas educativas modernas. Es así, como la integración curricular se convirtió en una oportunidad a nivel institucional para presentar una nueva propuesta pedagógica nacida del contexto y para el contexto; propiciando naturalmente un proceso investigativo de aula que reconfigura el valor del docente a través de la propuesta PICAS.

Por ello, la presente sistematización permite reconocer a la integración curricular como la forma más acertada para organizar el currículo de una institución educativa, porque se adapta a las necesidades de los estudiantes, a los intereses de la escuela, las orientaciones educativas y los requerimientos externos provenientes de la familia y la sociedad. A su vez, logra dar sentido a los planes de estudio, permitiendo compartir y articular saberes entre docentes, con el propósito de generar aportes de mayor alcance a nivel pedagógico; lo que debe traducirse en un conocimiento vinculado a la cotidianidad de los estudiantes, facilitando la comprensión de los temas y aportando herramientas para enfrentar adecuadamente situaciones de su vida diaria. Porque como lo dice (Badilla, 2009) la misión de todo sistema educativo que pretenda un cambio en su realidad debe transformar sus diseños curriculares hacia una visión más compleja; pero ello dependerá en gran medida del conocimiento, las creencias y la creatividad de quienes diseñen el currículo.

En consecuencia, se puede afirmar que la integración curricular se convierte en una estrategia efectiva para dar respuesta a la necesidad de educar para la vida ; garantizando la mirada holista del hombre y reestructurando antiguas propuestas educativas, donde solo se da valor a disciplinas exactas y a saberes memorísticos, como parte de las tendencias tradicionales que se encuentran muy alejadas de la perspectiva del milenio; caracterizada por las interconexiones, la caída de fronteras, la diversidad, la tecnología y la ciencia. Esta premisa corrobora los resultados de la investigación de la (Universidad Distrital Francisco José de Caldas; IDEP, 2012) al reconocer en la interdisciplinariedad la oportunidad para acortar las fronteras de las disciplinas y comprender que las realidades sociales y naturales no se advierten desde la fractura disciplinar sino desde la articulación, la interrelación, la reciprocidad y los intercambios.

Es así, como la nueva cultura pide a gritos un currículo integrado que fomente la relación entre los saberes y promueva un aprendizaje universal en el ser humano, desde los cuatro pilares: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; ofreciendo a los nuevos ciudadanos de la aldea global las herramientas y habilidades básicas, para convivir armónicamente hasta alcanzar niveles reales de desarrollo humano. Este requerimiento es abordado y ejecutado desde propuestas pedagógicas integradoras como

PICAS; haciendo realidad la idea de una escuela para todos, una educación comprensiva y atenta a la diversidad; caracterizada por la articulación del conocimiento a través de la integración curricular (Romeu, 2011).

Aunque existen muchas formas de organizar el currículo, la sistematización PICAS también permite asegurar que la integración curricular brinda al estudiante, en sus primeros años de educación básica, los cimientos para generar un pensamiento complejo y una verdadera comprensión de la realidad. Convirtiendo la escuela y el aula en un espacio dialógico y reflexivo, a través del cual el proceso de aprendizaje valide diferentes realidades: ya que, como lo manifiesta (Gvirtz & Palamidessi, 2006) la integración pedagógica pretende reorganizar de forma más adecuada el conocimiento para favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En efecto, la sistematización admite que la integración curricular es una mirada pedagógica que concibe la globalización del conocimiento, conducente a un pensamiento complejo, el cual es inherente a la educación del siglo XXI; ya que genera un punto de encuentro entre las diferentes disciplinas y permite establecer relaciones para propiciar aprendizajes reales, significativos y útiles; pretendiendo responder a las exigencia de los diferentes contextos y al desarrollo humano de las comunidades que se congregan en la instituciones de la ciudad. Ello implica, no solo dar prioridad al saber, sino equilibrar y armonizar las diferentes dimensiones del ser.

### **Diseño metodológico: PICAS.**

El reto al interior de las escuelas durante los últimos tiempos ha sido lograr consolidar en la práctica, en el día a día, las políticas educativas que se instauran en el sector. Es por ello, que se considera éste como el momento propicio para visibilizar ante la comunidad académica, que PICAS es uno de los posibles caminos para garantizar la efectividad de dichas miradas.

El diseño metodológico PICAS es la materialización de una propuesta pedagógica, sustentada en la visión ontológica de un ser holístico; la mirada integral sobre la

epistemología del conocimiento y la postura pedagógica sobre el aprendizaje como proceso constructivo y significativo. Ésta combinación ofrece coherencia y claridad para orientar la acción docente. Reafirmando así, lo planteado en la experiencia pedagógica del Colegio Fe y Alegría (2006-2009) en la cual, se manifiesta que las propuestas educativas deben ser menos rígidas e idealizadas para pasar a una propuesta flexible, inclusiva y contextualizada; posibilitando tanto la interrelación disciplinar como la conexión con la realidad y con la vida (Universidad Distrital Francisco José de Caldas; IDEP, 2012).

Para (Frola & Velásquez, 2011), el diseño metodológico es una labor ardua que implica correlación entre el dominio conceptual, el saber pedagógico y la carga ética del docente, para posibilitar a los estudiantes una situación educativa satisfactoria y valiosa dentro de su proceso formativo. Es así, como el diseño metodológico PICAS ofrece una forma real de organizar, estructurar y plasmar en el aula aspectos como la política educativa, el plan de estudios y el modelo pedagógico; evidenciando la sinergia que se debe alcanzar en las instituciones, para brindar una educación consecuente y eficaz.

Al mismo tiempo, PICAS se configura como un ambiente de aprendizaje que pretende favorecer a los que allí se congregan; no solo porque cumple con la función formadora sino porque trasciende el espacio escolar, logrando modificar sus comunidades; debido a que el aprendizaje provee los elementos esenciales para que los educandos logren llevar a la práctica los conocimientos, solucionen situaciones sociales y transformen su realidad. Se ratifica entonces, que PICAS desde la mirada orientadora de ( Secretaria de Educación Distrital, 2012) cumple con la intención pedagógica de brindar los recursos al estudiante para “adquirir conocimientos, desarrollar capacidades, habilidades y actitudes que le permitan intervenir satisfactoriamente en los contextos propios de su realidad” (Pág. 27).

Esta nueva perspectiva metodológica, permitió además poner en un diálogo armónico, los aspectos cognitivo, social y afectivo; respondiendo de ésta manera a la concepción holística de la educación (Wompner, 2008); la cual, promueve e invita a la generación de propuestas educativas coherentes e integrales que reestructuren comprensivamente el currículo y las dinámicas de los actores educativos.

Es importante reconocer que lograr plasmar la propuesta PICAS en la realidad pedagógica del aula muchas veces se convirtió en una odisea, pero este largo viaje y con algunas dificultades llega a un puerto: la presentación de un diseño metodológico que permite reconocer, validar y aprovechar la diversidad de aprendizaje que los salones albergan, para que como lo expresa (Vasco, Bermúdez, & Negret, 2000) las personas utilicen su conocimiento en la comprensión y transformación integral, responsable y autónoma de su realidad.

La innovación PICAS ofrece al saber pedagógico una ruta metodológica soportada en las dimensiones del ser humano y las nuevas concepciones de educación; convirtiéndose en una herramienta de trabajo práctico en el aula, que contribuye a la organización de la labor docente y al alcance de las metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Feo, 2010).

PICAS como metodología, se constituyó en una posibilidad para innovar institucionalmente el proceso de enseñanza, el cual ha permanecido estático durante años y requería cambios reveladores que permitieran una nueva forma de acceder al conocimiento. Del mismo modo, PICAS se convierte en un proceso investigativo, posibilitador de reflexiones sobre los procesos de aprendizaje y las dinámicas de aula; fortaleciendo la postura política del maestro como constructor social de realidades a través de la acción de investigar.

### **Prácticas pedagógicas.**

Uno de los grandes intereses que actualmente inquieta a los educadores, es lograr comprender las acciones que se desencadenan en el proceso educativo; puesto que, es al interior de estos escenarios educativos más cercanos y cotidianos donde se encuentra la riqueza pedagógica de la labor docente. Es entonces, el instante para visibilizar las diferentes dinámicas originadas en el alma de PICAS; las cuales, inevitablemente modificaron el quehacer docente de las investigadoras. Porque, como bien lo afirma la indagación auspiciada por la UNICEF, en escuelas de Chile “lo más importante en el proceso educativo se juega en la delicada relación entre el profesor y sus alumnos, específicamente al interior de la salas de clases” (Aylwin, Muñoz, Flanagan, & Ermter, 2005, pág. 9).

Para iniciar, PICAS permitió comprender y recrear el propósito de la educación del siglo XXI; porque según las autoras se armonizan el ser, el saber y el hacer; es decir, se reconoce que el proceso formativo del individuo debe superar las barreras de la instrucción y el traspaso de información para reconfigurarse y dar lugar a la búsqueda de un desarrollo integral, complejo del ser humano. En consecuencia, la escuela se despoja de su misión transmisionista de conocimiento y se apropia de una función ética y social para la formación de ciudadanos; validando el plantel como el espacio perfecto para equilibrar todas las dimensiones del ser y generar procesos democráticos que renueven los microcontextos inherentes a cada institución escolar.

Es necesario reconocer que a los colegios se les atribuyen muchas funciones, lo que implica un proceso de depuración para determinar aquellas que vayan en sintonía con el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) y que conduzcan al cumplimiento de los fines de la educación; en razón a ello, nos parece pertinente el planteamiento hecho por (De Zubiría Samper, 2013, pág. 5) en el que se indica que “la finalidad última de la escuela tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción”; reconociendo que es indispensable enseñar a pensar, a sentir y a actuar consecuentemente; éstos serían los tres principios que conducen a una educación ideal.

La sistematización provocó que emergiera la planeación docente dentro del proceso de enseñanza, como una herramienta indispensable para generar ambientes de aprendizajes lógicos, coherentes y enriquecidos. Del mismo modo, orientó y dio respuesta al qué, cómo y para qué enseñar. Entonces, la planeación dentro de PICAS se convirtió en el dispositivo que ordenó la propuesta de aula, congregó las dimensiones del ser y definió en la praxis docente las concepciones de los diferentes actores educativos y sus múltiples relaciones. Confirmando así, la importancia de articular el currículo, la didáctica, la planeación y la práctica dentro del proceso educativo (Díaz Barriga, 2009).

Así mismo, se corroboró que la planeación no es una camisa de fuerza, ya que se puede ver afectada por un sin número de circunstancias; se entiende como un marco referencial para que el maestro pueda afrontar eficientemente los sucesos de la cotidianidad

en el aula, marcando un derrotero dentro de un proceso flexible de enseñanza, que convierte las dificultades en oportunidades para enriquecer las experiencias de los estudiantes al abordar el conocimiento.

Además, la planeación desde la experiencia que sustenta la sistematización, instaurationa una ruta metodológica que se convierte en un aporte al saber pedagógico y una ocasión para que otros docentes puedan utilizarla como guía en nuevas propuestas. De la misma manera, las prácticas pedagógicas de PICAS reconfiguraron el rol del maestro, no sólo como agente del proceso educativo sino como gestor de cambio social y emancipador de paradigmas en mundos cambiantes.

Las docentes que incursionaron en esta dinámica, se constituyeron en analistas de su quehacer, en auto observadoras de lo que sucede en sus aulas de clase, en cuestionadoras del objeto del conocimiento pedagógico y en profesionales que ofrecen grandes aportes al campo educativo. Porque, “el quehacer del maestro está inscrito en un campo de conocimiento particular –la pedagogía– que para su crecimiento y acumulación requiere la investigación; y quién mejor que el mismo maestro para hacerla”. (Camargo, 2005, pág. 111). Entregándole así, al educador el compromiso de ser eslabón entre la teoría y la práctica, para generar un saber tan valioso como el científico; resultado del diálogo pedagógico. Esta responsabilidad es otorgada al maestro porque cuenta con la ventaja de encontrarse inmerso y hacer parte del medio a indagar. Tiene una posición estratégica, que le permite obtener un punto de vista único, diferente y valioso en el arte de enseñar.

Por consiguiente, ratificar al maestro como investigador, significó para la sistematización reconocer que dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje no todo se ha dicho, existen dificultades, dudas, necesidades; sin embargo, el educador siempre está dispuesto a romper su historia, a enlistarse en la cruzada de un nuevo sendero pedagógico y ello implica hacer uso de su potencial investigativo en búsqueda de soluciones apropiadas que modifiquen y transformen su práctica; de tal manera, que contribuya a la dinamización de mejores ambientes de aprendizaje; confirmando así lo expuesto por (De la Orden Hoz,

2007), al decir que “el conocimiento pedagógico no se justifica sin el compromiso de mejorar la propia realidad que interpreta” (Pág. 5).

De igual forma, las prácticas docentes implementadas evidencian la importancia de compartir el saber pedagógico, resultado de las investigaciones educativas porque “¿Cuánta buena práctica pedagógica no se va a la tumba con su practicante, por falta de sistematización y registro? ¿Cuántos docentes efectivos nunca comunican su saber hacer pedagógico? (Restrepo, 2004, pág. 47). Aseverando que cada apuesta educativa tiene una riqueza invaluable que debe ser cualificada, comunicada y validada para convertirla en brújula de diferentes contextos educativos.

Finalmente, una de las transformaciones brindada por las prácticas pedagógicas de PICAS se encuentra en la nueva concepción de aprendizaje; el cual es asumido por las autoras como un proceso de mediación entre el educando y el mundo, ya que el aprendizaje no se debe limitar ni al espacio ni a la unidireccionalidad de los encuentros educativos. Es pues, el resultado de una interacción que busca establecer las conexiones o interrelaciones del saber, el ser y hacer para dar solución a situaciones de la cotidianidad y así construir, recrear y transformar el contexto. Aportando de esta manera a la corriente del constructivismo humano de (Novak & Gowin, 1988) el cual pretende articular los pensamientos frente al ser, la educación, el aprendizaje y el diseño curricular logrando verdaderos cambios sociales.

En la misma línea, el conocer como proceso complejo, sistémico y holístico demanda del docente un abanico de herramientas que posibilite el aprendizaje con sentido en el estudiante. Es por ello, relevante reconocer en las redes semánticas una estrategia vital para alcanzar acuerdos de significación en la construcción del conocimiento (Diaz Barriga, 1999); además de ser instrumento pedagógico idóneo para que niños de básica primaria incursionen en la interconexión de las disciplinas y la visibilización del pensamiento.

Lo anterior, coincide con lo expresado por (Ausbel, 2002) con respecto al aprendizaje significativo; el cual, además de ser contextualizado y pertinente, debe ser ante todo útil y así abrir las puertas a otros mundos, realidades y formas de afrontar la cotidianidad del

educando. En consecuencia, el aprendizaje no solo buscará brindar elementos conceptuales sino apuntará a construir mentes respetuosas y éticas en el marco de una educación integral. Entonces, el aprendizaje además de ser un factor de cambio individual, se establece como eje estructural en el desarrollo humano y la formación de la futura sociedad, diversa, democrática y justa.

### **La prospectiva: recomendaciones y nuevos retos**

La sistematización aprovecha este espacio para proporcionar algunas sugerencias hacia el futuro, frente al estudio pedagógico realizado; se consideran tres aspectos: la continuidad del proceso a nivel institucional, la comunicación de la experiencia y las inquietudes originadas que invitan a seguir abordando la integración curricular en posteriores investigaciones.

La presente investigación muestra la imperiosa necesidad de continuar abordando la integración curricular en la institución educativa Rafael Uribe Uribe, ampliando su cobertura hasta lograr impactar toda la básica primaria y evidenciar mejores prácticas en el aula. Ello implica, apoyo de los directivos generando espacios para reflexiones pedagógicas y la promoción de estrategias como “Maestros aprenden de Maestros” (S.E.D, 2013), con el fin de que se reconozcan y compartan experiencias docentes; las cuales se verán reflejadas en mejores acciones para posibilitar el aprendizaje a los estudiantes; de ésta manera, se pueden superar creencias, imaginarios y tradicionales concepciones educativas.

Conjuntamente, se requiere el establecimiento de canales efectivos para compartir la experiencia PICAS a la comunidad académica. Por ello, inicialmente se recomienda la publicación de un libro, que recopile la experiencia y la propuesta metodológica. Luego, se sugiere crear un sitio Web, que se convierta en un medio de información y disertación entre pares, para consolidar una red académica de docentes interesados en ahondar en el tema de la integración curricular.

Por último, para seguir aportando al saber pedagógico se invita a maestros y otros actores educativos a emprender procesos investigativos que permitan recapitar y ampliar

la mirada frente a la integración curricular en cuanto a los alcances, beneficios y efectividad en el aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, se convida a incursionar en procesos evaluativos desde la perspectiva holística, los cuales deben permitir una valoración coherente entre la integración de saberes y los desempeños de los estudiantes, frente a diversas situaciones que impliquen niveles de competencia apropiados, en cuanto al ser, al saber y al hacer. Además será interesante abordar las percepciones de maestros y padres de familia al implementar la propuesta innovadora de diseño curricular en el aula.

## **Reflexiones Pedagógicas**

El proceso de formación de la Maestría en Pedagogía brindó la oportunidad de contrastar las posturas teóricas en el campo educativo con nuestra práctica pedagógica y el proceso investigativo del maestro, como pilares en la construcción de una nueva sociedad.

Éste recorrido permitió abordar la labor docente en la escuela de hoy, a partir de enfoques educativos que buscan humanizar y democratizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, advirtiendo que el conocimiento del contexto es la herramienta indicada para comprender nuestra realidad social; a su vez, permite innovaciones en nuestras aulas, las cuales deben fomentar el desarrollo integral de nuestros estudiantes.

Es así, como se considera que para lograr cambios trascendentales en la educación se necesita articular la teoría con la práctica en nuestra labor diaria; de qué sirve tener tanto conocimiento si seguimos negándonos la posibilidad de cambiar nuestras prácticas pedagógicas; en este sentido, es urgente que atendamos el llamado de las tendencias pedagógicas modernas, que nos invitan a concebir el proceso educativo con una mirada holística, considerando al estudiante como un ser humano integral al que se le deben potenciar todas sus dimensiones, de tal manera que se logre educar la persona en su totalidad, alcanzando un desarrollo armónico y equilibrado.

Lo anterior, nos permite evidenciar la importancia de la epistemología en la labor docente, ya que el maestro requiere mínimo dos saberes muy relevantes en su trabajo, uno corresponde al saber disciplinar y el otro corresponde al saber pedagógico, siendo éste último, el factor diferencial ante otros profesionales formados en distintas áreas del conocimiento. Por consiguiente, debe ser una preocupación constante del maestro mantenerse actualizado en los dos saberes, pues de lo contrario estaríamos limitados para enfrentar la compleja tarea de enseñar.

Por otro lado, la Maestría en Pedagogía develó que el fin último de un proceso educativo pertinente, eficaz y con calidad es la búsqueda del desarrollo humano; el cual, además de suplir las necesidades básicas, debe alcanzar la autorrealización del individuo, lograr transformaciones sociales y culturales que mejoren la interacción de los contextos y

las condiciones de vida. Significa entonces, que el maestro debe fortalecer el entorno escolar y ratificar la relación existente entre contexto, desarrollo humano y aprendizaje; a través de prácticas pedagógicas incluyentes, pensadas y diseñadas sobre la base de esa relación, lo que le permite una mayor comprensión de las dinámicas propias del aula y la institución.

De igual forma, la Maestría se convirtió en un espacio de constante diálogo, reflexión y análisis con respecto a los procesos educativos que se están llevando a cabo en instituciones escolares de orden internacional, nacional y principalmente, en los colegios distritales que acogen a los docentes participantes del programa académico; este escenario ha contribuido de manera significativa al replanteamiento de las prácticas de aula y el fortalecimiento del saber pedagógico.

Abordar la reflexión pedagógica, como un ejercicio ético en la misión de educar, implica el reconocimiento del otro y su aceptación como un par competente para la construcción de conocimiento; de igual manera, se involucra el aspecto social, pues es a través del diario vivir, de las interrelaciones, del encuentro de culturas, que se permite validar y generar un verdadero compromiso en la labor docente; así mismo, se reconoce el escenario político en la esfera educativa, como ideal para legitimar el respeto por la diferencia, democratizar el saber, incentivar la participación comunitaria y ciudadana para ejercer veeduría sobre la gestión del estado, con el propósito de alcanzar la justicia social.

Ya para finalizar, la formación dada en la Maestría permitió reconocer al maestro como investigador; es decir, un agente social transformador y constructor de conocimiento pedagógico. Comprender que el docente cuenta con un criterio académico; que debe ser analizado, validado y compartido, causa la resignificación de la labor del maestro, porque establece procesos de innovación en el aula para favorecer el aprendizaje, éstas innovaciones sirven de sustento para el planteamiento en las políticas educativas distritales y nacionales, con el fin de que aquellas no sean diseñadas o trazadas por personas ajenas a la labor educativa.

La investigación de las diversas situaciones que ocurren en el aula, en la institución, en la comunidad, en la didáctica y en la metodología debe ser una actividad más, no una obligación o accesorio a la carrera docente. Investigar se constituye en estos tiempos, en una

tarea cotidiana, pues de sus procedimientos y resultados se obtiene el verdadero Proyecto Educativo.

El docente investigador es curioso, reflexivo, detallista, observador, sensible, afectivo, hace uso de los diversos métodos, ya que, a partir de la observación cotidiana, de sus apuntes, analiza lo que ocurre dentro y fuera del aula. Cada situación, estudiante, grupo, contexto, teoría, proyecto, se convierte en pretexto para investigar; por lo tanto, va más allá de la clase, profundiza, planea, sistematiza y socializa resultados. Esto conlleva a profesionalizarse, a convertirse en escritor, científico, intelectual y teórico de la pedagogía.

Un maestro que investiga desarrolla libertad de cátedra y de pensamiento, pues no es agente pasivo, no se somete resignadamente a teorías ni a imposiciones externas, es agente activo y propositivo en las realidades de su entorno. Además, utiliza aulas abiertas, escenarios de aprendizaje innovadores, implementa nuevas tecnologías, incluyendo la interdisciplinariedad de saberes, estimulando el conocimiento, permitiendo mayor comprensión y aplicación de conceptos.

De todos los planteamientos anteriores se originan unas preguntas que pueden servir de reflexión o punto de partida para otras investigaciones.

¿Qué aspectos o elementos hacen que un maestro se mantenga inquieto por replantear sus prácticas pedagógicas?

¿Cómo alcanzar una cultura investigativa en los docentes?

¿Cómo articular una propuesta de evaluación que responda a la visión de interdisciplinariedad?

¿Cuál es la incidencia de las redes semánticas en el proceso escritural de los niños?

¿Cómo consolidar una propuesta de integración curricular en el marco de la enseñanza para la comprensión?

Pero ésta experiencia pedagógica que acabamos de compartir es sólo una invitación a rescatar, preguntar, cuestionar, indagar, organizar o mejor replantear lo que para las autoras es solamente una pequeña verdad de lo que significa Ser Maestro.

## Referencias Bibliográficas

- Acevedo, M. (2008). La metáfora de los escenarios de educación popular como dispositivo de interpretación de experiencias. *Revista Magisterio. Educación y Pedagogía*(33), 24-31.
- Arraez, M. (2008). *Redalyc.org*. Obtenido de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=65815752012>
- Ausbel, D. (2002). *Aquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Aylwin, M., Muñoz, A. L., Flanagan, A., & Ermter, K. (Septiembre de 2005). *Buenas prácticas para una pedagogía efectiva*. Chile: UNICEF. Obtenido de [http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc\\_wp/profesores.pdf](http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/profesores.pdf)
- Badilla, E. (30 de Agosto de 2009). Diseño curricular:De la integración a la complejidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, IX*(2), 1-13.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá de los métodos: La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.
- Camargo, M. (2005). Maestro-investigador y ¿por qué no? En C. Hernandez, *Navegaciones, el magisterio y la investigación* (págs. 111-139). Bogotá: IESALC-COLCIENCIAS.
- Cendales, L. (2004). La metodología de la sistematización una construcción colectiva. *Revista Aporte, 57*.
- Cendales, L., & Torres, A. (s.f.). *Aprendiendo en línea*. Obtenido de [http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/729/lola\\_cendales-alfonso\\_torres-la\\_sistematizacion\\_como\\_experiencia\\_investigativa\\_y\\_formativa.pdf](http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/729/lola_cendales-alfonso_torres-la_sistematizacion_como_experiencia_investigativa_y_formativa.pdf)
- Colegio Rafael Uribe Uribe. (2011). Proyecto Educativo Institucional " Pedagogía en la convivencia participativa para la formación de personas trascendentes y transformadoras. Bogotá, Colombia.
- Conde, N., Rojas, S., Valbuena, C., Moreno, F., & Pérez, C. (2010). *www.chubut.edu.edu.ar*. Obtenido de [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/COMPETENCIASBASICAS/R0643\\_Conde.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/COMPETENCIASBASICAS/R0643_Conde.pdf)

- De Gregori, W. (2002). *Construcción familiar-escolar de los tres cerebros*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- De la Orden Hoz, A. (2007). El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. *Revista Electronica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-22.
- De Zubiría Samper, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Revista REDIPE virtual*, 1-17.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz Barriga, F. (1999). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (pág. 123). Trillas.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Dominguez, C., Medina, A., & Sánchez, C. (2011). La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa*, 61-86.
- Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. Santiago de Chile: UNESCO.
- FAUTAPO. (Julio de 2009). *Fundación Educación para el desarrollo FAUTAPO*. Obtenido de [http://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/edit/docref/genero/siste\\_expinn\\_fautapo.pdf](http://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/edit/docref/genero/siste_expinn_fautapo.pdf)
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 221-236.
- Ferro, C. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación - acción*. México: Paidós.
- Frola, P., & Velásquez, J. (2011). *Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias*. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación S.C.
- Fundación Escuela Nueva. (s.f.). Recuperado el 7 de Mayo de 2015, de <http://www.escuelanueva.org/portal/es/productos-y-servicios/guias-de-aprendizaje.html>

- Gallegos, R. (1999). *Educación Holística; la pedagogía del siglo XXI*. México: Kairós.  
Obtenido de <http://www.e-aquarius.cl/wp-content/uploads/Ramon-Gallegos-Educaci%C3%B3n-Holista.pdf>
- Ghiso, A., M., M., Mariño, G., Torres, A., & L., C. (2004). *Sistematización de experiencias. Propuestas y debates*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid: Morata.
- Gonzalez Velasco, J., & otros. (2008). *Estudio socio-crítico sobre la discusión curricular en los países del CAB*. La Paz: Campo Iris.
- Gvirtz, & Palamidessi. (2006). *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Hernández Samipieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill interamericana.
- Hoyos, S., Hoyos, P., & Cabas, H. (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*, 56-70.
- Jiménez, A. (Septiembre de 2009). *La pasión-inútil*. Obtenido de Revista Internacional Magisterio No. 33: Sistematización de Experiencias (Una Forma de Investigar en Educación)
- López, N., & Puentes, A. (Septiembre de 2011). Modernización curricular de la Universidad Surcolombiana. *Revista Entornos*(24). Obtenido de [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3798817.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3798817.pdf)
- Mejía, R. (2007). El maestro y la investigadora: fundamento de las geopedagogías. *Padeia surcolombiana*, 53-54.
- Mejía, R. (2009). *celpalforja*. Obtenido de [http://www.cepalforja.org/sistem/sistem\\_old/sistematizacion\\_como\\_proceso\\_investigativo.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion_como_proceso_investigativo.pdf)
- Mejía, R. (2013). Sistematización de Experiencias. *Conferencia EdutekaTIC2013*. Santiago de Cali: Universidad ICESI.
- MEN. (2009). *Plan decenal de educación*. Bogotá: Graficas Visión.

- Messina Raimondi, G. (2004). La sistematización educativa: Acerca de su especificidad. *Revista Enfoques Educativos*, 19-28.
- Morine-Dersheimer, G. (2000). Planeación didáctica. En J. Cooper, *Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción* (págs. 45-89). México: Limusa S.A.
- Naranjo, C. (2007). Una educación de la persona entera para un mundo unificado. En C. Naranjo, *Cambiar la educación para cambiar el mundo* (pág. Capítulo 5). Chile: Cuarto Propio.
- Novak, J., & Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Parga, L. (2004). *Una mirada al aula: La práctica docente de las maestras de escuela primaria*. México: Plaza y Valdés .
- Restrepo, G. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 45-55.
- Revista Magisterio: Educación y Pedagogía. (Junio-Julio de 2008). La sistematización y los nuevos paradigmas del conocimiento y el saber. *Revista Magisterio: Educación y cultura*(33), 38.
- Romeu, N. &. (Julio- septiembre de 2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Revista Educar*(41).
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Bogotá: Panamericana.
- Salcedo, C. (Julio- diciembre de 2009). La investigación-acción en la transformación e integración curricular. Un diálogo crítico desde la IED Delia Zapata Olivella. *Actualidades Pedagógicas*(54), 187.
- Schilling, C., Darrido, A., & Ferrada, D. (2002). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917166005>
- SED. (2008). *Secretaría de Educación Distrital*. Obtenido de [http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECRETARIA\\_EDUCACION/PLAN\\_SECTORIAL/PLAN%20SECTORIAL%20EDUCACION%20DE%20CALIDAD%202008-2012.PDF](http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECRETARIA_EDUCACION/PLAN_SECTORIAL/PLAN%20SECTORIAL%20EDUCACION%20DE%20CALIDAD%202008-2012.PDF)
- SED. (2012 a). *Ambientes de aprendizaje.Reorganización curricular por ciclos* (Vol. 1). Bogotá: Universidad La Gran Colombia.

- SED. (2012 b). *Ambientes de aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos* (Vol. 3). Bogotá: Universidad La Gran Colombia.
- SED. (2012 c). *Secretaría de Educación Distrital*. Bogotá.
- SED. (2013). *Plan Sectorial de Educación. " Educación de Calidad para una Bogotá Humana*. Obtenido de <http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR EDUCATIVO/PLAN SECTORIAL/2013/Bases%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf>.
- Sierra, F. (1998). *Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación*. México: Pearson.
- Tamayo, A. (2009). Fundamentos de la enseñanza por ciclos. *Revista Magisterio*(38), 25-26.
- Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. México, DF: Limusa S.A.
- Torres, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas; IDEP. (2012). *Sistematización de experiencias: Currículo e interdisciplinariedad*. Bogotá: Antropos LTDA.
- Vasco, C., Bermúdez, A., & Negret, J. (2000). *El saber tiene sentido: Una propuesta de integración curricular*. Bogotá: Antropos.
- Villegas, G. (2004). *Currículo y plan de estudio: estructura y planteamiento*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
- Wompner, F. (2008). *Inteligencia Holística: La llave para la nueva era*. Chile.
- YOUCOOP. (20 de 11 de 2008). *Youcoop. Colaboratorio Platoniq*. Obtenido de <http://www.youcoop.org/es/bcc/p/2/que-es-banco-comun-de-conocimientos/>

## Anexos

### Anexo 1. Rejilla Inicial de Procesos

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**  
**REJILLA INICIAL DE PROCESOS**  
**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR PARA**  
**UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



**INSTITUCIÓN:** \_\_\_\_\_

**DOCENTES:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Visibilizar los hitos o momentos significativos de PICAS estableciendo relación entre los referentes teóricos y las evidencias que sustentan la experiencia pedagógica.

<b>FASES</b>	<b>REFERENTES CONCEPTUALES</b>	<b>REGISTROS</b>	<b>OBSERVACIONES SIGNIFICATIVAS</b>
Identificación de momentos significativos de la experiencia pedagógica.	Identificación de sustentos teóricos que respaldan el momento o hito de la experiencia.	Documentos o evidencias que permitirán reconstruir la fase de la sistematización.	Aspectos de mayor relevancia que aporta el hito de la experiencia.

Fuente: Luisa Fernanda Acuña

## Anexo 2. Rejilla de Objetivos

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**  
**REJILLA DE OBJETIVOS**  
**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR**  
**PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



**INSTITUCIÓN:** \_\_\_\_\_

**DOCENTES:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Determinar los objetivos de la sistematización que permitan orientar el trabajo conceptual, metodológico y operativo a seguir en el proceso investigativo.

<b>OBJETIVO</b>	<b>PREGUNTAS ORIENTADORAS</b>	<b>CATEGORÍAS TEÓRICAS A INDAGAR Y DESARROLLAR</b>	<b>HERRAMIENTA METODOLÓGICA</b>	<b>ACTIVIDADES (QUÉ, DONDE, CON QUIENES)</b>
En esta casilla se ubican los objetivos propuestos para el Proyecto de Sistematización, que son distintos a los objetivos de la experiencia en sí misma.	Para precisar los objetivos, su radio de acción y marco de comprensión, se formulan preguntas, a través de las cuales se orientan los objetivos.	De acuerdo con el marco conceptual y los referentes teóricos, se intenta ubicar categorías y/o conceptos a indagar o a desarrollar a partir de cada objetivo.	Se precisa la herramienta y/o estrategia metodológica a seguir (entrevista, registro documental, análisis de texto, diligenciar matrices de recolección o análisis de información, etc.).	Qué actividades específicas se llevarán a cabo para el cumplimiento del objetivo, con quienes y en donde y, si es posible, el tiempo máximo de ejecución de dicha actividad.

Fuente: Luisa Fernanda Acuña

## Anexo 3. Rejilla de Fases

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**  
**REJILLA DE FASES**



**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR PARA  
UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

**INSTITUCIÓN:** \_\_\_\_\_

**DOCENTES:** \_\_\_\_\_

**OBJETIVO:** Establecer el plan de acción de la sistematización identificando las herramientas metodológicas y actividades que permitan la recolección y reconstrucción de las fuentes de información.

<b>FASES</b>	<b>PREGUNTAS ORIENTADORAS</b>	<b>CATEGORÍAS TEÓRICAS A INDAGAR Y DESARROLLAR</b>	<b>HERRAMIENTA METODOLÓGICA</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
En esta casilla se ubican los fases de la experiencia a sistematizar	Se enuncian las preguntas que se realiza a cada fase de la sistematización	Identificación de la categoría y conceptos teóricos que darán soporte a la fase o momento de la experiencia.	Se precisa la herramienta y/o estrategia metodológica a seguir (entrevista, registro documental, análisis de texto, diligenciar matrices de recolección o análisis de información, etc.).	Especificación de la actividad a realizar para cumplir con la herramienta metodológica. (verificar, consultar, revisar, levantamiento de fuente entre otras)

Fuente: Luisa Fernanda Acuña

## Anexo 4. Diario de Campo

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
DIARIO DE CAMPO**



**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR PARA  
UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

FECHA:	
ACTIVIDAD:	
QUIEN REGISTRA:	
DESCRIPCIÓN: 1. OBJETIVO GENERAL:  2. OBJETIVO ESPECIFICO:	
DESARROLLO DE ACTIVIDAD	ANALISIS:

Fuente: Luisa Fernanda Acuña

## Anexo 5. Entrevista Semiestructurada

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA  
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**



**OBJETIVO:** Conocer la percepción de directivos docentes y docentes del Colegio Rafael Uribe Uribe de la localidad sexta- Tunjuelito; que conocen la Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS”.

Datos del encuestado: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

En el marco de la sistematización de una propuesta de integración curricular para un aprendizaje significativo; desarrollada en el Colegio Rafael Uribe Uribe, deseamos conocer la percepción que usted tiene sobre PICAS. Para ello, solicitamos su colaboración respondiendo las siguientes preguntas.

**DIRECTIVO DOCENTE Y/O DOCENTE**

1. Quisiéramos saber desde su rol ¿Qué conoce usted del proyecto PICAS?  
¿Qué recuerdan de este proyecto? ¿Cuándo nació, conoce algo sobre sus orígenes, por qué surgió?
2. ¿Qué aportes considera que PICAS ha hecho a la institución? Y específicamente, en aspecto pedagógico (procesos de enseñanza y de aprendizaje)
3. ¿Cuáles cree que han sido las dificultades, barreras u obstáculos en el desarrollo e implementación del Proyecto PICAS?
4. ¿Qué recomendación le haría a PICAS con miras su proyección?
5. ¿Qué aspectos del Proyecto PICAS, considera que le aportan a su práctica de aula?
6. ¿Cómo podría involucrarse en el desarrollo de este proyecto?

Agradecemos sus valiosos aportes, comentarios y sugerencias que permitirán el fortalecimiento del proyecto PICAS.

## Anexo 6. Matriz de Análisis de Entrevista



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**  
**MATRIZ DE ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE ENTREVISTA**  
**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR PARA**  
**UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

FINALIDAD: Analizar las percepciones de directivos docentes y docentes del Colegio Rafael Uribe Uribe de la localidad sexta- Tunjuelito; que conocen la Propuesta de Integración Curricular para un Aprendizaje Significativo “PICAS”.

<b>PREGUNTA</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>TRANSCRIPCIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
Interrogante o pregunta de la entrevista.	Identificación de categoría a la cual responde la pregunta	Tomar los fragmentos de los audios de cada entrevista que aporten o respondan a la categoría.	Una conclusión general de la casilla transcripción relacionada con la categoría.

Fuente: Construcción de las autoras de la sistematización.

## Anexo 7. Matriz de Análisis del Diario de Campo



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**  
**MATRIZ DE ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DEL DIARIO DE CAMPO**  
**SISTEMATIZACIÓN PROPUESTA DE INTEGRACION CURRICULAR PARA**  
**UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

FINALIDAD: Analizar los aportes pedagógicos de cada momento de la metodología de PICAS.

OBJETIVO	MOMENTO	CATEGORIA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN (confrontación teóricos)	EVIDENCIAS Fotos, documentación

Fuente: Construcción de las autoras de la sistematización.

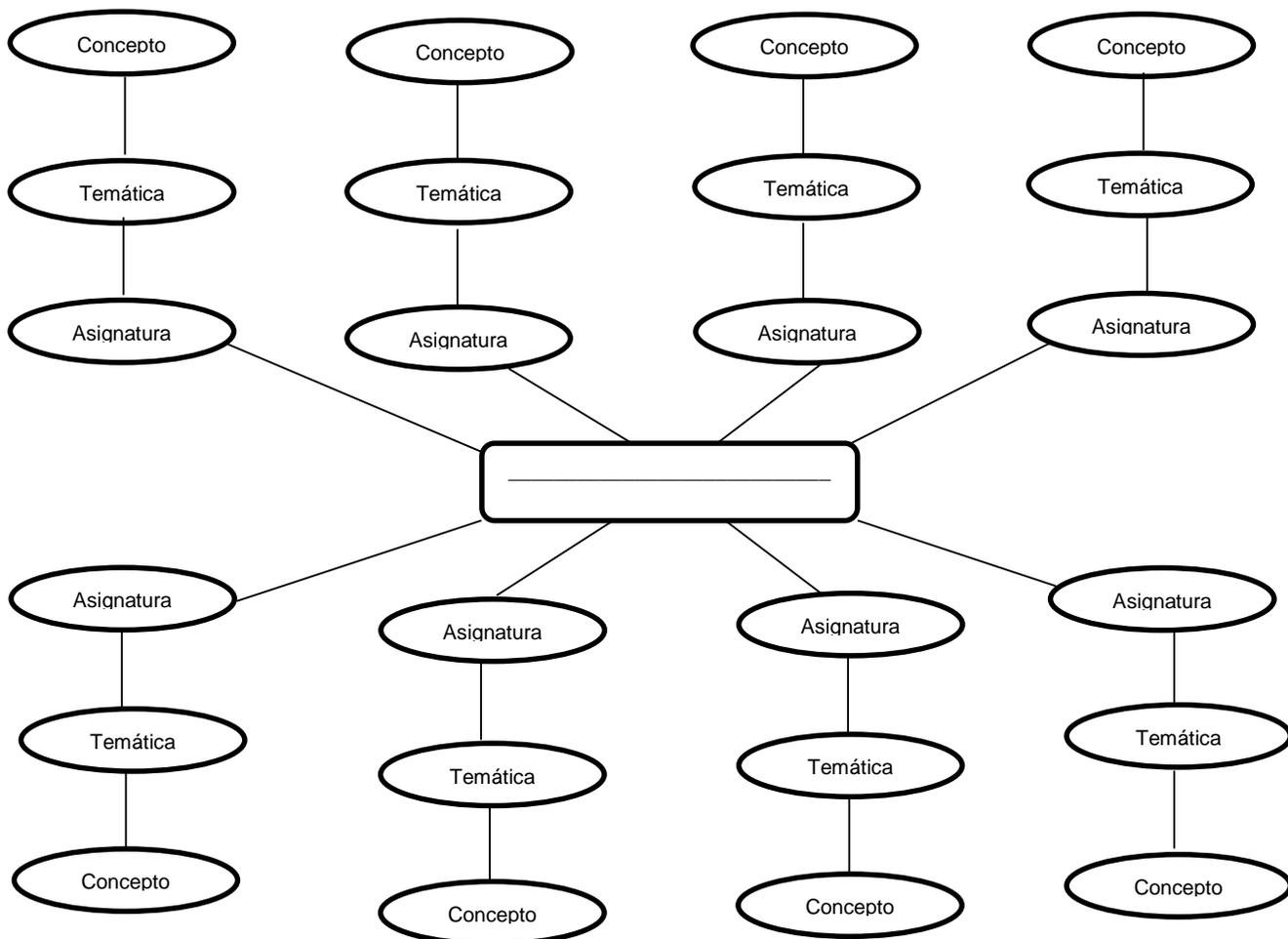
Anexo 8. Formato de planeación propuesta PICAS.

FORMATO DE PLANEACIÓN PICAS

1. Revisión malla curricular y reconocimiento de temáticas abordar en el periodo.

Asignatura y/o Área	Temáticas
Lengua Castellana	
Matemáticas	
Ciencias Naturales	
Ciencias Sociales	
Ética y Valores	
Educación Religiosa	
Educación Artística	
Informática y Tecnología	

2. Elaboración de mapa conceptual, red semántica identificación de concepto común a las disciplinas o áreas.



3. Elección de eje temático. Determinación del título o nombre del periodo.

Eje temático: \_\_\_\_\_.

3. Organización de guías a través de trabajo cooperativo (4 por periodo)

<b>Guía</b>	<b>Temáticas a integrar</b>	<b>Responsable</b>
1		
2		
3		
4		

4. Elaboración de guía según formato y momentos metodológicos de PICAS (anexo)

5. Retroalimentación del par académico y/o correcciones.

6. Implementación de PICAS

7. Actividades complementarias y de refuerzo.

## Anexo 9. Matriz de integración curricular



**COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE IED**  
**MATRIZ DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**



**Estrategia:** Proyecto PICAS

**Docente:** \_\_\_\_\_

EJE TEMATICO	GUIA	AREAS	TEMAS	INDICADORES

## Anexo 10. Formato de planeación propuesta PICAS.



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE I.E.D.  
LOCALIDAD 6 - TUNJUELITO  
PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
GRADO \_\_\_\_\_  
EJE TEMÁTICO " \_\_\_\_\_ "  
\_\_\_\_\_ PERÍODO

## TÍTULO

## Presentación y personaje

1. CURIOSANDO (ACTIVIDADES DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO)
2. DESCUBRIENDO COSAS NUEVAS (LECTURA, CANCIÓN, POESÍA... DESARROLLO DEL TEMA).
3. CEREBRITOS EN ACCIÓN (PRÁCTICA)
4. LA TELARAÑA (CONSTRUCCIÓN DE REDES SEMÁNTICAS EN CUADERNOS).

## Anexo 11. Guía interdisciplinaria



COLEGIO RAFAEL URIBE URIBE I.E.D.  
LOCALIDAD 6 - TUNJUELITO  
PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
GRADO SEGUNDO  
EJE TEMÁTICO "PERTENEZCO A UN GRUPO"  
PRIMER PERÍODO

**Guía 1 "¿Cómo se organizan?"**

¡Hola queridos niños de segundo!  
Me recuerdan soy Winnie Pooh,  
Hoy quiero compartir con ustedes una  
aventura donde aprendí cosas interesantes  
gracias a una visita que le realice a nuestro  
gran amigo Búho.

1. **CURIOSEANDO:** Ayuda a colorear a búho, según las claves de color



1=verde 2=cafe 3=naranja 4=azul 5=violeta 6=rojo 7=gris 8=amarillo  
9= rosado 10=rosado claro

Luego responde:

1. ¿Qué ves en la ilustración? \_\_\_\_\_

2. ¿Qué está sucediendo en esta ilustración? \_\_\_\_\_

3. ¿Por qué crees que está sucediendo? \_\_\_\_\_

## 2. DESCUBRIENDO COSAS NUEVAS

### EL RECORRIDO AL ÁRBOL DE BÚHO

Una mañana Winnie se levantó muy temprano para ir a visitar a su gran amigo Búho. En el camino paso por la casa de Conejo y lo encontró ocupado sacando unas letras de una gran caja que decía: " abecedario ". Conejo necesitaba algunas para el aviso de su huerta. Al verlo así de atareado, Winnie decidió continuar rápidamente con su camino. Pero no duro mucho tiempo su afán, porque Winnie se distrajo mirando a un grupo de mariposas y abejas peleando por un jardín de flores. Se acercó a ellas, las invito a que hablaran y tratarán de encontrar una solución. Una de las abejas opino que lo mejor era compartir y entonces la mariposa mayor dijo que repartieran las flores en cantidades iguales. Y luego de un rato llegaron al acuerdo de estar mariposas y abejas juntas en el jardín. Al ver Winnie el problema solucionado, se despidió corriendo para llegar a donde Búho. Y al pasar el arroyo se chocó con Rito, quien estaba reuniendo piedras para hacerle un regalo a su mamá. Y Winnie se sorprendió por el regalo que Rito quería hacer, porque las piedras no hacían nada, estaban quietas. Y entonces, le sugirió llevarle algo que tuviera vida, como una flor, o tal vez un pequeño animal del bosque. Y luego de pensar mucho decidieron que un abrazo, sería su regalo. Por eso Rito se despidió, ya que deseaba llegar rápido a casa, donde su familia; y no acompañó a Winnie a donde Búho. Finalmente, Winnie llegó al árbol de Búho, donde lo encontró pintando un cuadro, con los colores amarillo, azul y rojo. Búho dejo de pintar y acompañó a su amigo a descansar un poco. Se sentaron y Winnie le narro todo lo que había sucedido en su recorrido.





Saben amiguitos; Búho me enseñó que este día había aprendido cosas interesantes como:

Cuando visite a Conejo, había reconocido que el **abecedario** es un grupo de letras. Y Búho me conto además que está conformado por consonantes y vocales con las que podemos formar muchas palabras. Qué cuando se hacen grupos donde se comparten características comunes o iguales como las mariposas o el grupo de las flores y abejas se le llama **conjunto**. Y que en la naturaleza esos conjuntos pueden ser de **seres vivos** como las plantas, los animales y las personas o de **seres no vivos** como las piedras, los minerales. Además que en casa tenemos un grupo muy importante que se llama **familia**; como la que Rito forma con su mamá. Y que para poder vivir bien en cualquier grupo (la familia, amigos y escuela) se debe llegar a acuerdos por medio del dialogo. Pero me faltaba un grupo más por aprender y eso me lo enseñó Búho, en el cuadro; porque, los colores forman grupos, así: amarillo, azul y rojo son los **colores primarios** y revueltos forman los **colores secundarios**.

### 3. CEREBRITOS EN ACCIÓN

Ayuda a Winnie a ver las letras del abecedario



A B \_ \_ \_ \_ \_

\_ \_ \_ \_ \_

\_ \_ \_ \_ \_

a b \_ \_ \_ \_ \_

\_ \_ \_ \_ \_

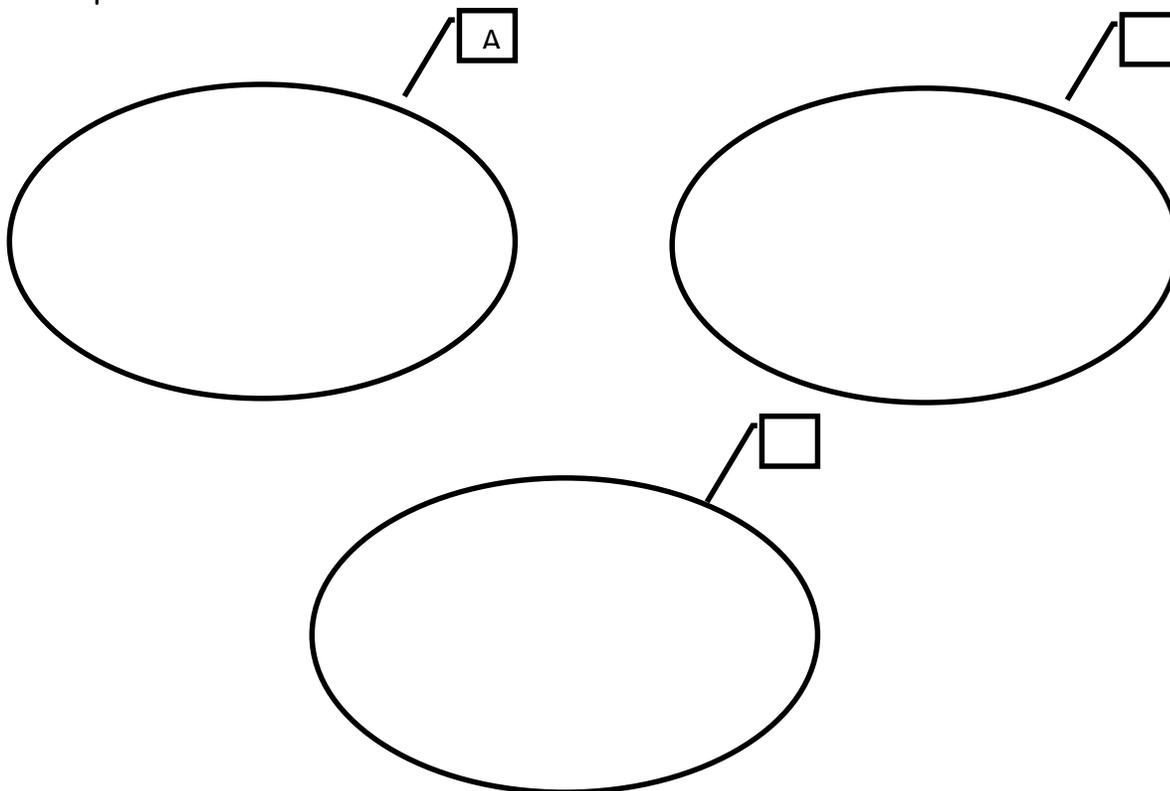
\_ \_ \_ \_ \_

Ordena alfabéticamente algunas palabras que aparecieron en el cuento

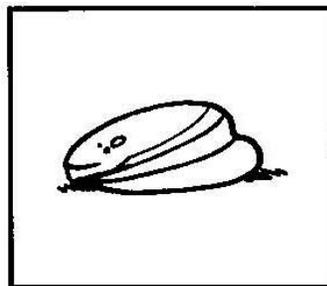
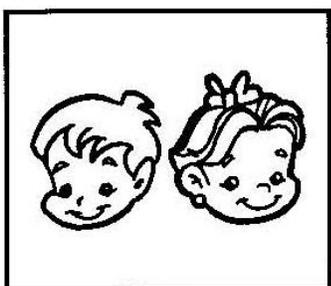
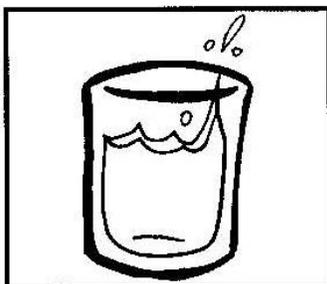
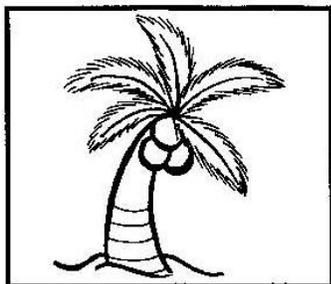
1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_
6. \_\_\_\_\_
7. \_\_\_\_\_
8. \_\_\_\_\_

Conejo	mariposas
abejas	flores
Winnie	Rito
Búho	jardín

Haz los conjuntos de abejas, mariposas y flores a los que Winnie ayudo a solucionar sus problemas



Encierra a los seres vivos con color verde y los no vivos de color gris.



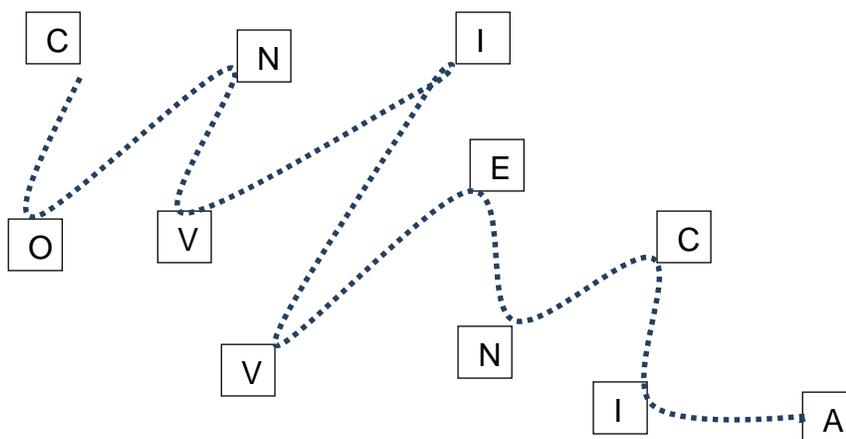
Colorea a la familia de Rito y luego escribe quienes conforman tu familia



FAMILIA DE RITO

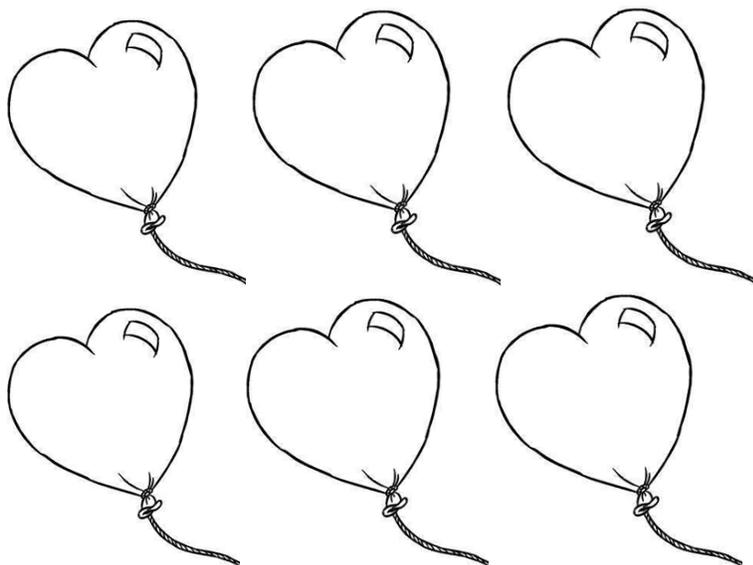

MI FAMILIA

Sigue el camino y descubre la palabra secreta de Winnie



C										A
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Ayuda a Búho a combinar los colores.



4. LA TELARAÑA: Construye la red semántica en el cuaderno.