

## 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

UNA SEMANA SIN HORARIO: ESTRATEGIA PARA REORGANIZAR LA  
ESCUELA POR CICLOS

FRANCISCO RAMOS (PhD)

Asesor

PEDRO ERISSON PINZÓN SILVA

RUTH ARACELY SARMIENTO SARMIENTO

Investigadores

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Chía, 2015

## Tabla de contenido

<b>Resumen</b> .....	7
<b>1. Introducción</b> .....	10
<b>2. Planteamiento del problema</b> .....	13
<b>2.1. Objetivo general</b> .....	17
<b>2.2. Objetivos específicos</b> .....	18
<b>3. Referente Teórico</b> .....	19
<b>3.1. Innovar es intentar un nuevo paradigma.</b> .....	23
<b>3.2. Ciclos en educación: De lo político a lo pedagógico</b> .....	24
<b>3.2.1. La mirada de Zubiría.</b> .....	26
<b>3.2.2. El concepto para Perrenoud.</b> .....	28
<b>3.2.3. Zilberstein y la perspectiva desarrolladora.</b> .....	31
<b>3.2.3.1. Los rasgos de la didáctica desarrolladora.</b> .....	33
<b>3.3. La motivación para aprender</b> .....	34
<b>3.4. Las competencias y el profesor</b> .....	37
<b>3.4.1. El trabajar en equipo.</b> .....	39
<b>3.4.2. Comunicarse asertivamente.</b> .....	41
<b>3.4.3. Saber relacionarse: el aspecto interpersonal.</b> .....	42
<b>3.4.4. Resolver conflictos.</b> .....	43
<b>3.4.5. Comunicar los procesos a través de TIC.</b> .....	44
<b>3.4.6. Participar en la gestión de la institución.</b> .....	46
<b>3.4.7. Líder para innovar.</b> .....	46
<b>3.4.8. Innovar es una competencia.</b> .....	47
<b>3.4.9. La profesión, la ética y el profesor.</b> .....	48
<b>3.4.10. La formación siempre.</b> .....	48

3.5. El tiempo flexible y la escuela inteligente.....	49
3.6. Usar los recursos.....	54
3.7. Semana de énfasis.....	56
4. Estado del arte .....	58
5. Metodología.....	74
5.1. Universo, población y muestra .....	75
5.2. Diseño de investigación .....	80
5.2.1. Etapas de la investigación. ....	80
5.2.1.1. Etapa 1. Diagnóstico inicial.....	81
5.2.1.2. Etapa 2. Diseño y validación de instrumentos. ....	83
5.2.1.2.1. Encuesta estructurada a estudiantes.....	85
5.2.1.2.2. Entrevista no estructurada a estudiantes. ....	87
5.2.1.2.3. Entrevistas no estructuradas a docentes. ....	87
5.2.1.2.4. Grabación en audio de la evaluación de procesos pedagógicos para el ciclo cuatro año 2014. ....	88
5.2.1.2.5. Actas de reunión de ciclo. ....	88
5.2.1.3. Etapa 3. Trabajo de campo.....	88
6. Resultados .....	91
7. Conclusiones y discusión de los resultados.....	117
8. Recomendaciones .....	127
9. Limitaciones del estudio .....	130
10. Referencias.....	131
11. Anexos .....	141

## Lista de tablas

Tabla 1 <i>Universo, población y muestra</i> .....	79
Tabla 2 <i>Diagnóstico inicial: características emergentes</i> .....	83
Tabla 3 <i>Encuesta estructurada a estudiantes</i> .....	86
Tabla 4 <i>Encuesta a estudiantes referencia de interpretación preguntas 1-4 tipo Likert</i> .....	87
Tabla 5 <i>Características de los datos obtenidos a partir de instrumentos aplicados</i> .....	90
Tabla 6 <i>Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría uso de recursos</i> .....	96
Tabla 7 <i>Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría motivación</i> .....	101
Tabla 8 <i>Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría aprendizaje</i> .....	106

## Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Diseño de investigación. Fuente: los autores .....	81
<i>Figura 2.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa? .....	97
<i>Figura 3.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa? .....	98
<i>Figura 4.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. Tengo mayor oportunidad de uso de los recursos didácticos. ....	99
<i>Figura 5.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. En la SE la relación con el profesor es: .....	103
<i>Figura 6.</i> Durante la SE el profesor está más comprometido con el grupo .....	107
<i>Figura 7.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. ¿Cuál es la actitud del profesor en la SE?. Datos agrupados percepción del docente en la SE .....	107
<i>Figura 8.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. ¿Qué significa SE? .....	108
<i>Figura 9.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. Datos agrupados percepción de una SE exitosa .....	109
<i>Figura 10.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa? Datos agrupados percepción de los estudiantes hacia una SE .....	110
<i>Figura 11.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. En términos de aprendizaje la SE me permite: .....	111
<i>Figura 12.</i> Encuesta estructurada a estudiantes. El reagrupamiento en la SE me permite: .....	112

## Resumen

Semana de Énfasis (SE) es una estrategia de aprendizaje implementada en el ciclo cuatro de la Institución Educativa Distrital (IED) Eduardo Umaña Mendoza al finalizar cada periodo escolar. La estrategia busca crear más tiempo de aprendizaje y hacerlo más continuo, por eso se destinan treinta horas, en una semana, para que con estudiantes de los diferentes cursos del ciclo, se desarrolle un proyecto en el contexto de los tres ejes articuladores del proyecto educativo institucional (PEI), que son liderazgo, análisis de la realidad y gestión comunitaria.

La estrategia de flexibilización del tiempo escolar SE, tiene origen en la intención de la Secretaría de Educación de Bogotá de reorganizar el currículo y de transformar los espacios, los tiempos y las agrupaciones, objetivo que comparte a su vez, la estrategia Reorganización Curricular por Ciclos (RCC). La implementación de la SE, ha permitido consolidar el modelo pedagógico de la institución, a través de un diálogo entre los lineamientos pedagógicos del colegio y los planes sectoriales de educación para Bogotá en los últimos doce años. La estrategia busca que la evaluación desarrolle las dimensiones cognitivas, físicocreativas, socioafectivas y comunicativas, lo cual es congruente con los principios pedagógicos y metodológicos de la RCC.

Para identificar los cambios que ha producido la implementación de la SE y establecer la incidencia del tiempo escolar propuesto, desde la perspectiva de estudiantes y profesores, en los procesos académicos, el trabajo colectivo y el manejo de recursos didácticos del ciclo cuatro (4), en la institución Eduardo Umaña Mendoza, se realizó un estudio de tipo mixto de corte descriptivo transeccional enmarcado en la Investigación Acción Participación (IAP).

Para el proceso de indagación, se seleccionó una muestra compuesta de noventa y nueve estudiantes y diez docentes de manera aleatoria. Se aplicaron cinco instrumentos: encuesta estructurada a estudiantes, entrevista no estructurada a estudiantes, entrevista no estructurada a

docentes, evaluación de procesos pedagógicos a docentes ciclo cuatro año 2014 y actas de reunión de ciclo cuatro.

Los hallazgos de esta investigación señalan que flexibilizar el tiempo crea condiciones concretas para usar los recursos disponibles de una institución, ya sean humanos, materiales o didácticos, en pro del aprendizaje, la autonomía y la responsabilidad. Así, se puede garantizar que los procesos de análisis, ejemplificación, deducción, experimentación, inducción, y búsqueda de analogías, sean reales y medibles.

La flexibilización del tiempo escolar durante la estrategia SE, ha mejorado el clima de la enseñanza y del aprendizaje en los estudiantes de ciclo cuatro de la EUM. Treinta (30) horas continuas de intervención pedagógica, reducen las rupturas en el trabajo del estudiante y del profesor, evitan la presión para hacer las actividades, por tanto, neutralizan la sensación de impaciencia y aburrimiento para favorecer, sobre todo en el estudiante, la posibilidad de centrarse psicológica y materialmente en una sola actividad, lo cual determina mayor implicación en el desarrollo de las tareas. De igual manera, la flexibilización del tiempo escolar favorece la pertinencia de los aprendizajes, toda vez que se puede profundizar en la reflexión y la comprensión de contenidos significativos, que ameritan relaciones más complejas entre la realidad del estudiante y la realidad natural y social (Husti, 1992).

La política Reorganización Curricular por Ciclos (RCC), se ha convertido en una vivencia curricular en la Institución Educativa Distrital Eduardo Umaña Mendoza, porque la SE en su intención de flexibilizar el tiempo escolar, ha logrado equilibrar la intención política de la innovación, la metodología que requiere la misma y la cultura organizacional que exige. En consecuencia, se ha producido un diálogo entre estos tres elementos que se sustentan en la conceptualización teórica de Aguerrondo y Rossi (2002), quienes afirman que la mayoría de

innovaciones fracasan porque las intenciones políticas y pedagógicas, no encuentran una estructura organizacional que las hagan posibles. Para finalizar, una innovación que encuentre una estructura organizacional consonante con su ideología promueve un cambio estructural en la escuela. Se puede afirmar que en el colegio Eduardo Umaña Mendoza la Reorganización curricular por ciclos se hizo innovación a través de la estrategia de flexibilización del tiempo SE.

**Palabras clave:** tiempo escolar flexible, reorganización curricular por ciclos, competencias docentes, innovación, Semana de Énfasis.

## 1. Introducción

La educación en Colombia y su calidad, a raíz de los resultados del país en las pruebas Pisa (Perry, 2013), es hoy motivo de fuertes discusiones y apresurados análisis. El informe acerca de los logros y dificultades de los estudiantes de Colombia, deja muchas reflexiones sobre los motivos por las cuáles la nación ocupó, el lugar 63 entre 65 países evaluados. Lo más cuestionable y la conclusión más apresurada es que, la calidad del sistema educativo en Colombia es mala.

Sumado a ello, el informe realizado por Perry (2013), denominado Informe Compartir, ha sido criticado por quienes más allá de ver una solución a la calidad, controvierten la manera en que se usan técnicas econométricas para determinar que la calidad es tan solo una cuestión de insumos para obtener el logro estudiantil. Las conclusiones del estudio, establecen que uno de los insumos (Sic) más importantes es el docente, y que una vez que la cualificación, la nivelación salarial, entre otros, se estabilicen, la calidad mejoraría. Sin embargo, se considera que el informe no relaciona otros factores como los socio-demográficos, que obviamente son insumos que afectan positiva o negativamente el logro estudiantil, y por ende la calidad (Álvarez, 2014). La conclusión más aceptada frente al informe por todos los actores educativos, es que: la educación en Colombia necesita un cambio.

Para hacer cambios en educación, las apuestas de los últimos Planes Sectoriales de Educación para Bogotá, desde hace diez años, proponen para la comunidad educativa que se repiense el espacio escolar, sus dinámicas y su cotidianidad. En consecuencia, se requiere reorganizar la cultura escolar para que, los estudiantes tengan procesos coherentes durante su vivencia en la escuela, sean evaluados en varias dimensiones, en procesos

acotados por la duración de tiempos plurianuales, para con ello, procurar la evaluación integral y disminuir la repitencia escolar (Naranjo, 2009). No obstante, la Secretaría de Educación Distrital permitió tener claridad al señalar que la reorganización curricular por ciclos (RCC) “parte del respeto de las dinámicas propias de cada institución educativa y de su autonomía” y se constituye como “orientaciones que cada colegio ajusta a sus particularidades y necesidades de contexto” (SED, 2012, p. 5).

La institución Eduardo Umaña Mendoza, de carácter oficial, asumió como reto incorporar esta Política Educativa Distrital y sus directrices que dieron el sustento al Proyecto Educativo Institucional (PEI). La política llegó al colegio con el acompañamiento de los grupos de calidad, quienes tenían la intención de asesorar su implementación, con fases de capacitación y caracterización. Como aporte importante en esta fase, se dio la construcción y definición de los ejes curriculares articuladores: análisis de la realidad, gestión comunitaria y liderazgo, que definieron para cada ciclo las diferentes competencias y habilidades, que determinan el proceso educativo de un estudiante del Colegio Eduardo Umaña Mendoza y que le dan un marco pedagógico al enfoque socio-crítico, pensado para la institución, donde transformar al ser y su entorno de actuación, es el objetivo más importante.

En esta institución escolar las reflexiones sobre los cambios son muy importantes, pues por naturaleza su PEI tiene como objetivo transformar la realidad. En consecuencia, un grupo mayoritario de maestros, reflexionan constantemente sobre la importancia de los cambios en educación. Así, en un análisis frente a la propuesta de la Secretaría de Educación Distrital (SED) en la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC), que a su entender tiene un sustento teórico vanguardista, estructurado y que devuelve al profesor su protagonismo y su voz en el escenario

escolar (IDEP-SED, 2011), se hacen cuestionamientos, sobre las implicaciones y los cambios en la cotidianidad escolar que deberán darse para implementar la RCC.

Las reflexiones que se suscitaron al interior del grupo llevaron a la búsqueda de una estrategia que rompiera la cotidianidad escolar, y fomentara una mirada distinta sobre “vivir la escuela”, y denominan a esa estrategia “Semana de Énfasis”. La estrategia permite organizar los tiempos y espacios escolares, con otra concepción. Los estudiantes tienen la posibilidad de elegir, según sus intereses y necesidades, una asignatura de las habituales, pero en esa semana todas las asignaturas tienen un marco de referencia que, siempre es una temática del eje análisis de la realidad. En otras palabras, un problema de la realidad se hace contenido y todas las asignaturas, desde su mirada reflexionan sobre el problema. En este espacio y tiempo la creatividad de los docentes y la disponibilidad de los estudiantes se conjugan, para dar lugar a una vivencia particular, que ya es institucional y que se conoce por todos en el colegio Eduardo Umaña como “El énfasis”.

## 2. Planteamiento del problema

Desde el año 2011, la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”, se lleva a cabo en la Institución Educativa Distrital Eduardo Umaña Mendoza, pero hasta hoy no se puede afirmar desde el punto de vista académico o científico, qué sucede en el colegio con exactitud. Un sector de los docentes manifestó inconformidad frente a la estrategia pedagógica. El coordinador académico de manera independiente realizó una encuesta cualitativa con dos preguntas abiertas a estudiantes de ciclo 4, con el propósito de conocer la motivación y conocimientos aprendidos durante dicha semana (Anexo 1). La muestra fue seleccionada por parte del coordinador, el cual escogió cincuenta y nueve (59) estudiantes de ciclo cuatro, veintisiete (27) estudiantes de grado octavo y treinta y dos (32) estudiantes de grado noveno.

Los hallazgos relacionados con las motivaciones fueron positivos porque los estudiantes manifestaron en sus respuestas el gusto por los cambios de espacios, actividades novedosas. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer nuevas personas, practicar la solidaridad, así como tener actividades de aprendizaje sin presión y descubrieron que sus docentes estaban más comprometidos con su aprendizaje. La encuesta realizada por el coordinador a los cincuenta y nueve estudiantes arrojó evidencias frente a tres elementos concretos: la motivación, el proceso de aprendizaje y la actitud de los profesores, como se puede ver en los siguientes enunciados. “pude aprender con paciencia y tranquilidad mejor el inglés”, “los profes demostraron que si nos quieren ayudar a mejorar el rendimiento académico”. En cuanto a los conocimientos aprendidos durante la Semana de Énfasis, los estudiantes manifestaron que las actividades fueron reflexivas, se desarrolló la creatividad, se dio un mejor uso del conocimiento, el aprendizaje fue eficiente y se pudo vivenciar valores como la colaboración y el compañerismo. Lo anterior se reconoce en

respuestas como: “aprendimos a ser colaboradores, eficientes y compañeristas”, “hicimos cosas que no se ven en el colegio (maquetas lego, extracción de esencias, pinturas, esculturas, obras de teatro, hacer carros a escala) que son muy reflexivas”.

Llevar a la práctica la estrategia trazada en la institución, podría tener varias implicaciones para la transformación de la escuela y quizás para mejorar la calidad, pues cualquiera que sea la estrategia que se asuma debe ser “diseñada y mediada por equipos de maestros formadores, sobre dos ejes de desarrollo: complejidad y abstracción, con la finalidad de construir la autonomía personal y comunitaria” (IDEP, 2009, p.31).

Además de pensar espacios y tiempos diferentes, la estrategia demandaría otras competencias que los docentes y administrativos deben repensar; pues las prácticas pedagógicas tradicionales suelen hacerse con esfuerzos individuales. Rincón y Robledo (2011), sugieren que la enseñanza por ciclos puede implementarse desde estrategias que promuevan el trabajo interdisciplinar, por ejemplo, trabajo por proyectos, la resolución de problemas y el aprendizaje cooperativo, que permiten reflexionar y renovar las prácticas pedagógicas tanto para maestros como para estudiantes. No obstante la necesidad de cambiar y de innovar, genera tensiones, contradicciones y vacíos de índole normativa, administrativa y organizacional, puesto que sus concepciones no dan cabida al nuevo enfoque (Ezpeleta, 2004; IDEP, 2009).

Por definición, los ciclos de aprendizaje son estrategias de organización y flexibilización curricular encaminadas al desarrollo cognitivo e integral para promover desempeños y competencias en contexto, por lo cual omiten la división en grados (Cárdenas, Figueroa, Oviedo, Rendón, Rojas, & Zapata, 2010; Rincón & Robledo 2011; Angulo & Bohórquez, 2009; IDEP, 2009). De esta manera se espera dar continuidad al

proceso formativo, y a la atención de las falencias y fortalezas del educando, para evitar el fracaso escolar o repitencia. Rincón & Robledo (2009), manifiestan también que los ciclos posibilitan la transformación de la escuela, porque el estudiante es visto como sujeto de derechos, transformador de su entorno, familia y sociedad. La Reorganización Curricular por Ciclos se caracteriza por ser una propuesta curricular porque debe “partir de la identificación de un conjunto de problemas en las dimensiones cognitiva, socio afectiva y organizacionales, que orientan los diferentes ciclos de escolaridad según los contextos escolares” (Cuesta, Lancheros, Mora, Posso & Vargas, 2011, p.127).

A nivel Bogotá la SED, plantea la construcción de unos ejes transversales que orienten y articulen el currículo acorde al Proyecto Educativo Institucional a saber: Comunicación, arte y expresión, ética y formación ciudadana, y comprensión y transformación de la realidad natural y social. La SED propone diez (10) herramientas para la vida: Enseñanza en la democracia, aprender a leer, escribir, y hablar para comprender el mundo, aprender a usar internet, dominar el inglés, aprender más matemáticas y ciencias, aprovechar la ciudad como escenario de aprendizaje, maestros y maestras cualificados y comprometidos, educación por ciclos y bachillerato para la universidad y la vida, con el fin de mejorar la calidad educativa y dar vida a innovaciones pedagógicas en las instituciones de la capital (Cuesta et al., 2011; IDEP, 2009).

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), en el año 2009, realizó una investigación cualitativa de tipo diagnóstico con el fin de realizar un seguimiento a la política de reorganización curricular por ciclos (RCC). Se evidenciaron vacíos en cuanto a la ausencia de criterios establecidos, desde el enfoque de desarrollo humano y visiones compartidas de futuro como referentes de contexto, necesarias para dar sentido a los nuevos planteamientos, además de los relacionados con la resignificación del PEI. A su vez, señaló que existe una debilidad

en establecer las condiciones y las estrategias que permitan la implementación de la propuesta, debido a que la organización escolar requiere de una nueva manera de concebir tiempos, espacios y actores, lo que indica que pasar al nuevo enfoque requiere ver estas categorías de forma diferente (IDEP, 2009).

Como evidencia del tipo de cambios que se necesitan para curricularizar los ciclos de aprendizaje en una estrategia pedagógica, el colegio Claustro Moderno de Bogotá, se convierte en una bitácora para anticipar las tensiones y posibles soluciones a los cambios estructurales en educación.

La experiencia del Claustro puntualiza algunas dificultades, por un lado, en la organización del tiempo en horas y por otro, en comprender el conocimiento como un fin. Al describir la implementación de la propuesta de ciclos de aprendizaje se sugiere la necesidad de romper con el paradigma de organización escolar que ha sido el ABC durante siglos (Sic). Así los grupos deberían organizarse por intereses, por proyectos e integrar el conocimiento, con el fin de desarrollar los seres humanos y no sólo para que los estudiantes aprendan algo. Esta tarea más que una proyección, ha sido un deseo que el Claustro todavía no materializa (Medellín, 2010).

La experiencia del Claustro Moderno es un referente de la vida diaria de la institución escolar, de sus tensiones y de sus limitaciones para transformarse. La opción de que la escuela reaccione, se pregunte y ponga en práctica cambios de tipo estructural parecen pocas, aunque la necesidad de hacerlos ha sido advertida por grandes personajes de la vida nacional y académica

Nuestra educación, conformista y represiva, parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan. Semejante despropósito restringe la creatividad y la intuición congénitas, y contraría la imaginación, la clarividencia precoz y la sabiduría del corazón, hasta que los niños olviden lo que sin duda saben de nacimiento: que la realidad no termina donde dicen los textos, que su concepción del mundo es más acorde con la naturaleza que la de los adultos, y que la vida sería más larga y feliz si cada quien pudiera trabajar en lo que le gusta, y sólo en eso. (Márquez, 1994, p.28)

Estos argumentos, que relacionan la necesidad de cambio, con las políticas públicas de Bogotá, concretamente, La Reorganización Curricular por Ciclos de aprendizaje , los análisis de Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, las reflexiones de quienes se preguntan y lo intentan, pero primordialmente desde la especificidad de lo que para la institución Educativa Distrital Eduardo Umaña Mendoza ha significado proponer una manera diferente de vivir la escuela, erigen el siguiente interrogante:

¿Qué cambios ha producido el uso flexible del tiempo escolar, en el trabajo colectivo, el uso de los recursos didácticos y los procesos académicos desarrollados en el ciclo 4 desde la perspectiva de estudiantes y profesores del Colegio Eduardo Umaña Mendoza en el marco de la Semana de Énfasis?

## **2.1. Objetivo general**

Identificar los cambios que ha producido el uso flexible del tiempo escolar, en el trabajo colectivo, el uso de los recursos didácticos y los procesos académicos desarrollados en el ciclo 4

desde la perspectiva de estudiantes y profesores del Colegio Eduardo Umaña Mendoza en el marco de la Semana de Énfasis

## **2.2. Objetivos específicos**

- Identificar posibles transformaciones en el trabajo colectivo de los docentes producidas por la flexibilización del tiempo escolar propuesto en la Semana de Énfasis
- Establecer la relación entre el manejo flexible del tiempo y el uso de los recursos didácticos en el marco de la Semana de Énfasis.
- Identificar los cambios en los procesos académicos producidos por la flexibilización del tiempo escolar propuesto en la Semana de Énfasis.

### **3. Referente teórico**

Para el desarrollo teórico los autores de esta investigación proponen la siguiente ruta: en primera instancia, se hará una disertación acerca del paradigma en el cual se instaura la propuesta de investigación, para desde allí, entender la innovación en la escuela, con el fin de ubicar la naturaleza de los cambios que ocurren en una institución, cuando se pretende innovar. En seguida, se abordarán los planteamientos de los ciclos en educación, pues los autores consideran que es desde este marco epistemológico, didáctico y conceptual, que el proceso de indagación es coherente y el abordaje teórico comprensivo. En tercera instancia, se hará una conceptualización de los efectos de la motivación en el aprendizaje, para poder analizar cómo se afectan dichos procesos. Luego, se considerarán los conceptos acerca de las competencias de los docentes, con el objeto de determinar las implicaciones de éstas en los procesos de cambio en las instituciones escolares. Posteriormente, se pondrán en consideración los aportes teóricos alrededor del tiempo escolar, que enmarcan la propuesta de investigación en una nueva manera de comprender cómo vivenciar mejor el tiempo en la escuela. Finalmente, se retomarán algunos conceptos sobre el uso de recursos didácticos y se aportará una definición del concepto Semana de Énfasis.

En época de transformaciones constantes a todo nivel, el concepto de transformación tiene un significado particular para el conjunto de la sociedad. Transformar es cambiar, lo que finalmente conducirá, a ver cosas que no se han visto, vivir de otras maneras, a considerar nuevas sensaciones y se espera que, a pensar de forma diferente. Así, transformar es producir un cambio estructural.

Los cambios estructurales, suponen cambios de paradigma. Un paradigma es un modelo, una pauta, un ejemplo a seguir. Para los científicos, por ejemplo, los paradigmas se traducen en leyes, teorías, aplicaciones e instrumentos, insumos que determinan la coherencia de la práctica investigativa (Kuhn, 1981).

Se pretende entonces, la coherencia entre la propuesta de investigación y la forma en que se abordará la realidad para indagarla. Transformar, requiere acciones que van más allá de las formas comunes de ver la realidad; por lo cual su reflexión sobre cómo se comporta la sociedad, cuestiona su funcionamiento.

Fijar nuevas reglas de juego, para establecer nuevas formas de entender la institución escolar, es un proceso que se ha dado en la enseñanza y en la escuela desde mediados del siglo XVIII y ha tomado parte del siglo XIX (Aguerrondo, 2002), lo que hace suponer cambios de paradigmas en las escuelas, pero además, permite deducir que, desde el siglo XIX los cambios en educación no son muy sustanciales.

¿Cuál será entonces, ese marco de leyes, instrumentos, aplicaciones teóricas, referencias conceptuales, valores sociales y culturales que permitan entender y proponer una forma nueva para la escuela de esta sociedad? Una que definitivamente permita entender que la vertiginosa irrupción de la tecnología, que las nuevas estructuras familiares, que las cambiantes condiciones económicas y que las inmóviles estructuras organizacionales, requieren una respuesta inmediata para un ser humano que es multidimensional, y que se desarrolla en medio de una realidad de incertidumbres y complejidades (Morín, 2002).

La respuesta implica una nueva racionalidad. Aquella que permita incluir la mayor cantidad de aspectos que tienen que ver con la vida de las personas, sin que ello implique que no se tenga

en cuenta que la existente deba ser anulada. Esto es: una comunicación y una empatía desde lo que se ha hecho hacia lo que se pretende crear. Dicha interacción presupone que, para cambiar es necesario reconocer desde donde se pretende el cambio, y cómo se afectan otros con lo que se cambiará (Habermas, 1989).

En otras palabras, se partirá de una lógica eficientista de entender la institución escolar, para proponer otra que desde criterios pedagógicos, con toda la implicación del concepto, permita ver la escuela como una estructura susceptible de ser cambiada, siempre que, los seres humanos que a ella concurren, así lo necesiten.

Lo anterior traduce que el concepto de que a la escuela se va sólo para aprender unas técnicas y unos comportamientos, es importante y debe ser considerado, pero más allá, se debe asumir la escolaridad como una manera de desarrollar los seres humanos, de enriquecer la cultura de la humanidad y si es necesario, transformarla.

El cambio educativo demanda una respuesta inmediata, para resolver estructuralmente la crisis educativa. Deberá este cambio, incluir prescripciones y orientaciones curriculares hacia el desarrollo de competencias, para reemplazar la educación transmisionista, fruto de planes y programas del siglo XIX y XX. También deberá ocuparse, el cambio, del anquilosamiento que ha producido una sola mirada del desarrollo cultural y personal, la cual, ha anulado la autonomía escolar, impedido el trabajo interdisciplinario, ocultado la diversidad metodológica, la creatividad, la flexibilidad en la organización escolar y con todas ellas una mirada diferente del tiempo en la escuela (Braslavsky, 2003).

El marco que permite entender la interacción descrita anteriormente, se concibe desde la educación desarrolladora que se deriva del enfoque histórico cultural. La acción educativa, lo que

sucede en la escuela, se concibe como una actividad social de producción y reproducción del conocimiento en condiciones de interacción social, y describe que las cosas, eventos o situaciones que están externas a los individuos transitan a un plano interno, se interiorizan para volverse cosas conocidas (González, 1999). El planteamiento permite entender, que los aprendizajes no se dan por la acción de la repetición o de la pura inducción, más bien por las acciones entre sujetos.

El elemento cultural lo aporta la definición de Vigotsky (1987), quien sostiene que el desarrollo psíquico no aparece como adaptación al medio sino como posesión o asimilación de los valores de la cultura, la cual históricamente está determinada. Entonces, se puede entender que las estrategias que se proponen para aprender son parte de la cultura y están determinadas por las condiciones históricas- concretas en las que se desarrollan, por el contenido que se presenta, por los objetivos que se persiguen, y el contexto socio cultural de los estudiantes (Zilberstein & Silvestre, 2005).

Una educación desarrolladora es aquella que sugiere que algo está en proyección, que conduce hacia un estado de ser y conocer más complejo y por ello siempre marca una progresión hacia un estado nuevo (Vigotsky, 1987)

La comprensión y ejecución de estos conceptos ocurren de similar manera para la enseñanza. Los actos educativos, entendidos como la organización escolar, las metodologías, las didácticas, y más allá las políticas educativas, deben establecer una comunicación entre los sujetos que interactúan, los conceptos que imbrican y los contextos en que se desarrollan, de manera tal que si dichos conceptos no son aplicables deben ser recontextualizados (Bernstein, 1985).

Si la institución escolar se asume desde la lógica desarrolladora, toda su estructura, supondrá entonces, un estado nuevo, un proceso que implica pensar y repensar si sus acciones

permiten que los seres humanos están proyectándose hacia algo que está por conocerse. Cobra particular sentido entonces la frase de Martí entorno a la educación quien la definió como la manera de “obtener los medios de vida indispensables en el tiempo en que existen” (Nassif, 2010, p. 4) y cuando estos medios dejan de existir los cambios deben ser irresistibles. Freire, a su vez, al decir que “la realidad no es así: está así” (2004, p.63) invita a deducir que la escuela también debe ser objeto de transformaciones.

### **3.1. Innovar es intentar un nuevo paradigma.**

Los intentos en Latinoamérica por cambiar la educación han demostrado, además de estar descontextualizados, una combinación de preceptos epistemológicos, antropológicos y en general conceptuales, que han llevado a un eclecticismo generalizado en la región. Se hace muy difícil hallar en estos intentos de cambio, un sustento pedagógico preciso y coherente (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

No obstante todos estos intentos han sido dirigidos, con el propósito de mejorar. Para lograr mejoras y cambios, los programas deberán dirigir sus objetivos en tres dimensiones: la Político Ideológica, (PI) que responde a reformas para consolidar la identidad nacional, o los requerimientos económicos de las sociedades, segundo, la Técnico Pedagógicas, (TP) que proponen cambiar los conceptos epistemológicos pedagógicos y didácticos, ejemplo enseñar por competencias. También está, la dimensión que refiere a la Estructura Organizativa, (EO) que se puede entender, como todo aquello que pretende mejorar, la cobertura, la estructura de los grados o ciclos, las relaciones de poder en la escuela, la forma de entender los tiempos y los agrupamientos y la organización de los espacios (Aguerrondo, 2002).

Una innovación presupondrá entonces, cambios importantes en estas tres dimensiones, así que la coherencia y el éxito de una innovación se derivan de la capacidad que tengan las

instituciones para crear una atmósfera de comunicación entre estas dimensiones. Como resultado vale la pena preguntarse: ¿cómo hacer para que las intenciones políticas de mejora se integren con las nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje? y ¿cuáles son las estructuras organizativas que se requieren para que finalmente una innovación ocurra?

Hasta aquí se ha expuesto que una nueva manera de entender la escuela es decir otro paradigma, propone que la sociedad se desarrolla, y que esos procesos de desarrollo, por los cuales atravesamos los individuos, la cultura, y la historia, no deben ser ajenos a la educación. Por tanto, una intención política ajustada a la realidad, propone a su sistema educativo que tenga por principio el desarrollo de sus individuos, entendido como la necesidad que tenemos de promovernos hacia lo que no se sabe o lo que no se conoce, a lo que no se ha logrado como individuo y como sociedad. Dicho ideal político-ideológico por supuesto, requiere una manera particular, coherente de decirle a la sociedad cómo se logra el desarrollo, cuáles son sus fundamentos pedagógicos y epistemológicos que hacen valorables sus principios y, finalmente, esta concepción desarrolladora debe buscar las formas que lo hagan visible, tangible y material tanto en la sociedad cómo en la escuela.

### **3.2. Ciclos en educación: De lo político a lo pedagógico**

La política educativa debe concebir que la educación es una práctica democrática, directa y participativa, donde se procurará estimular las soluciones creativas y se brindará oportunidades, con el propósito de que los individuos actúen en procura de sus propios desarrollos y alcancen la satisfacción de sus necesidades. Esto obliga a los gobiernos a proponer políticas que permitan a sus individuos actuar en ellas, apropiárselas, mejorarlas y transformarlas (Max-Neef, 1993).

Es imprescindible, buscar la relación entre teoría y práctica, en este caso entre las políticas y las instituciones escolares, para establecer una coherencia entre las formas de entender la

sociedad, el mundo y los individuos, que permita que en lo cotidiano, en la forma de aprender y en las actuaciones de las personas que participan en la educación, la transformación de la sociedad, sea posible (Carr & Kemmis, 1988).

La manera en que la pedagogía llega a las escuelas, en teoría, es efecto de concepciones del mundo o de ideologías, que crean un marco referencial de los saberes filosóficos y científicos de cada cultura, de cada sociedad. Estos saberes y concepciones se materializan en construcciones mentales, a través de las cuales se organiza y se normatiza el proceso educativo, lo cual da origen a los modelos pedagógicos. Los modelos definen: ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? ¿para qué? ¿con quién? Y ¿a quienes enseñar? (Flórez, 1994).

Una educación que transforme la sociedad, tendrá como fundamento pedagógico el desarrollo humano centrado en el reconocimiento de los sujetos como seres integrales, con capacidades, habilidades y actitudes que deben ser promovidas para la construcción del proyecto de vida tanto individual como social; lo que resalta la pertinencia como un principio orientador de la organización escolar para responder a las preguntas de ¿para qué enseñar? ¿qué enseñar? ¿cómo enseñar? y ¿para qué evaluar? ¿qué evaluar? ¿cómo evaluar?, en coherencia con los contextos socioculturales y con las características de los niños, niñas y jóvenes, en sus diferentes etapas de desarrollo (Max Neef, 1993).

En este marco, a los modelos pedagógicos, desde la perspectiva de los ciclos de aprendizaje o de ciclos de educación convergen diferentes maneras de pensar, sentir y hacer la escuela. Esto permitirá orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la dignificación de los niños, niñas, jóvenes, y profesores a través de estrategias pedagógicas que den respuesta a los intereses y necesidades; de todos los que participan en el proceso enseñanza aprendizaje.

Para entender cómo es posible, se plantearán las perspectivas que se han rastreado a cerca del concepto de ciclo, sus consecuencias en las dinámicas escolares desde una mirada del desarrollo de los individuos.

### **3.2.1. La mirada de Zubiría.**

El concepto de ciclo desde la mirada de este autor ha tenido un desarrollo histórico que imbrica varios progresos de la psicología, de la didáctica y de la pedagogía. Afirma Zubiría (2009) que: desde Rousseau con las etapas de crecimiento sintetizadas en tres: la de los sentidos, hasta los doce años, la de la razón de los 12 a los 15 y a partir de los quince, la etapa del sentido moral y religioso, el concepto ha sido fortalecido por los aportes de diferentes vertientes conceptuales y teóricas. Freud, por ejemplo, afirma Zubiría (2009), aportó a la comprensión de que el desarrollo de los individuos implica el tránsito por las etapas oral, anal, fálica y genital. Piaget también ha hecho su contribución, según Zubiría (2009), al aportar al concepto la noción de estadios: estructuras cognitivas que se acomodan y desequilibran a lo largo de la vida, y cuyas manifestaciones más evidentes se dan cuando aparecen los actos simbólicos de operaciones mentales, que en la estructura conceptual de Piaget, se denominan el paso desde el periodo sensoriomotriz a las operaciones mentales y hasta las operaciones formales (Zubiría, 2009).

Según Zubiría (2009), el aporte de Piaget al desarrollo del concepto describe aciertos y desaciertos, dado que los estadios evidencian saltos cualitativos, y determinan que los logros obtenidos en un estadio o etapa, se deben tener como pre-requisitos para pasar al siguiente estadio. En cuanto a las debilidades, sostiene el pedagogo Zubiría, que en la concepción Piagetiana los estadios sólo tienen en cuenta el desarrollo cognitivo y dejan de lado, el desarrollo de las dimensiones humanas social, afectiva, comunicativa y praxiológicas, las cuales serán la base de la

pedagogía dialogante desde la cual, como se explicará más adelante, el propio Zubiría hace el aporte más importante a la consolidación teórica del concepto ciclo (Zubiría, 2009).

El aporte más significativo, propone Zubiría (2009), hacía la comprensión del concepto, lo entrega la aparición de la escuela histórico-cultural. Desde la estructura teórica de esta escuela, primero Engels, con sus apreciaciones acerca de: como desde el acto de trabajar y en la necesidad de interactuar durante el mismo, se desarrolló la palabra articulada y así, el cerebro del mono se transformó en el cerebro de humano, seguido por los aportes de Vygotsky con el concepto de, cómo la actividad transformadora mediada, hace que el hombre se diferencie del mono por el lenguaje, además de los aportes de Elkonim quien, según Zubiría (2009), consideró que: los ciclos escolares se deben diferenciar por el cambio de la actividad central que realiza el escolar a lo largo de la vida, esto por las transformaciones que se presentan en las relaciones entre el individuo y el medio y que se manifiestan en los escolares en actividades como: el juego, el estudio, la pubertad, la vida social y la profesionalización en el proyecto de vida.

Zubiría (2009), también afirma que es de gran importancia la contribución de Wallon, porque los aportes de este último permiten que al concepto de ciclo, se le agregue un carácter de discontinuidad, el cual da a entender que el desarrollo no es lineal sino dialéctico, y que completar los logros deseados en términos de desarrollo para un ciclo, puede depender de muchos aspectos, a consecuencia el desarrollo tarda en manifestarse. Wallon según Zubiría (2009), además aporta al concepto la visión holística por medio de la cual, se entenderá que un ciclo de desarrollo y de aprendizaje tienen subsistemas: cognitivo, valorativo y praxiológico, es decir, multidimensionalidad y que todos estos subsistemas se interrelacionan. De igual modo llama la atención acerca de las crisis evolutivas, que puede hacer que la actividad rectora, determinante en cada ciclo, varíe

considerablemente; pues podría disipar los esfuerzos por alcanzar los desarrollos deseados (Zubiría, 2009).

La contribución al desarrollo del concepto, desde la mirada de Zubiría, puede ser considerado como el aporte más importante para el contexto latinoamericano, y se materializa en el desarrollo de la pedagogía dialogante. La pedagogía dialogante, permite una caracterización de los ciclos, en cuanto se definen cinco principios que involucran las dimensiones del ser humano.

Los principios de Zubiría (2009) pueden caracterizarse así: En el principio uno, las dimensiones del ser humano comunicativa, cognitiva valorativa y axiológica interactúan entre sí. En el principio dos considera que, los principios permiten establecer diferencias cualitativas entre un ciclo y otro. El tercer principio plantea que se podrían identificar cuatro ciclos en el proceso de formación básica y media: exploratorio, conceptual, contextual y proyectivo. El principio cuatro determina que en cada ciclo predomina una actividad rectora, entorno a la cual se desarrolla y se articulan las dimensiones del desarrollo. El principio cinco reconoce, a partir de Piaget, que los tiempos de cambio o de transición están profundamente determinados a nivel social y cultural, y que éste es un proceso de desarrollo complejo y dialectico (Zubiría 2009).

### **3.2.2. El concepto para Perrenoud.**

Para este autor, el concepto ciclo tiene un fundamento más pedagógico que epistemológico. Considera que la adopción del concepto presupondrá cambios estructurales en la vida cotidiana escolar, y por ende en la manera en que la escuela se organice (Perrenoud, 2010).

Las implicaciones de sus propuestas en torno al significado del concepto de ciclo para la educación, demandan del sistema educativo un nivel importante de protagonismo en quienes

agencian el sistema; profesores, padres, estudiantes, y autoridades. La creatividad, flexibilidad y autonomía de estos deben generar una mayor responsabilidad frente a la necesidad de innovar.

La adquisición de nuevas competencias tanto en docentes, estudiantes como en autoridades y la necesidad de organizar la vida escolar con otras lógicas, permitiría que la inmovilidad del calendario, por ejemplo, libere la cotidianidad escolar de la rutina. El autor considera que las experiencias para aprender y para enseñar, pueden ser diferentes, los estudiantes en un año a veces no alcanzan a descifrar las lógicas de los programas, las competencias que requiere aprenderlos y los procesos que implican su adquisición. Por ello los tiempos deben ser asimétricos, considerados más en el sentido de la necesidad que en el de la costumbre (Perrenoud, 2002).

Las implicaciones para los profesores proponen un reto mayor, trabajar en equipo es para algunos el mayor problema que enfrenta la profesión (Fullan & Hargreaves, 2006). Una propuesta de trabajo por ciclos obliga a los docentes a buscar estrategias de intervención, que den cuenta de la necesidad que tienen los estudiantes de lograr desarrollos duraderos y no aprendizajes volátiles y efímeros.

Los ciclos son para los sistemas educativos la ocasión de pasar por fin y de manera irreversible de una lógica de programa (lo que los profesores deben enseñar) a una lógica de objetivos (lo que los estudiantes deben saber en un momento determinado) (Perrenoud, 2002, p.75).

Para transgredir la lógica del tiempo, es muy importante no sólo considerar el tiempo mediato, el día a día, también es importante verlo desde una dimensión más amplia, más totalizadora. La concepción de ciclo del autor explícitamente propone que el tiempo que un escolar transita en un ciclo, es entendido como: un estado de desarrollo con unas características especiales y unas necesidades particulares, deben ser de dos o más años, pues desde su perspectiva los estados para alcanzar el desarrollo integral, los objetivos de desarrollo, necesitan el tiempo que las

condiciones de aprendizaje lo requieran. Así, el objetivo no será pasar el año sino lograr desarrollos, lo cual significa progresos sólidos y permanentes.

Crear ciclos plurianuales sin pretender cambiar nada en los funcionamientos pedagógicos y didácticos, en la evaluación, en la concepción de los objetivos, en la cooperación entre docentes, puede agravar las desigualdades, debido al incremento del tiempo entre finales de periodo (Perrenoud, 2002, p.150).

Debe entenderse, que los cambios requeridos, no solo aplican para el tiempo escolar o para la organización escolar. La propuesta del autor, comprende un cambio de perspectiva frente a la agrupación, cuestiona si los grupos siempre deben ser los mismos, si el currículo debe ser modificado de acuerdo a la naturaleza del desarrollo de quienes están en un ciclo de aprendizaje. Cuestiona además, la homogenización en el tránsito de los escolares por un ciclo y propone la diferenciación, para atender necesidades particulares con estrategias más eficaces. De esta manera la reflexión del profesor sobre la pertinencia de su didáctica, lo hará más responsable y más reflexivo, y principalmente más abierto y flexible.

En síntesis, desde la perspectiva expuesta, un ciclo de aprendizaje plantea soluciones frente al fracaso escolar y la desigualdad y propone crear nuevas maneras de entender las prácticas regulares de la escuela. Para ello, es necesario tener claro que cada ciclo debe tener sus objetivos finales, para que padres, docentes y estudiantes tengan clara la ruta de cada ciclo, además de pensar dispositivos de diferenciación, que den respuesta a problemas de tipo pedagógico, organizacional y formativo. En este sentido los procesos finales mostrarán que todos los diseños mencionados han avanzado y que no se maquillan los logros. Así, habrá que determinar los tiempos de formación para dar sentido al concepto de ciclo, lo cual implica estrategias de organización flexibles, libres y creativas, que permitan diferenciar los grupos de acuerdo a las circunstancias.

Por ello, crear equipos pedagógicos que respondan por estas necesidades es importante para mantener la coherencia y monitorear las prácticas. Todo esto implica un camino de reflexión constante, de negociación permanente y de flexibilización (Perrenoud, 2002).

### **3.2.3. Zilberstein y la perspectiva desarrolladora.**

La mirada de los ciclos desde la perspectiva desarrolladora significa un cuestionamiento frente a la eficacia escolar, sobre la manera en que los estudiantes avanzan, las condiciones personales y culturales de los escolares y plantea la necesidad de superar dichas condiciones de partida para transformar y transformarse.

Un ciclo en el marco de la educación desarrolladora, se organiza por etapas de desarrollo estas etapas, al igual que en el planteamiento de Perrenoud (2002), tienen particularidades psicológicas, culturales, cognitivas, afectivas lo que coincide a su vez con lo propuesto por Zubiría (2007). Considerar las etapas de desarrollo explícitamente cuestiona la forma en que se organiza la escuela, y propone preguntarse si se podría formular una mejor propuesta. En ese sentido, se abren varios interrogantes: ¿qué es un ciclo?, ¿qué edades los deben comprender, ¿qué relación tiene con el desarrollo social y cultural?, ¿sobre qué principios o concepción pedagógica definirlos?, ¿cómo influye la estructura y la organización de los contenidos por grados y por años escolares?, ¿cómo favorecer el desarrollo integral de los estudiantes?, ¿qué concepción psicopedagógica debe asumirse para desarrollar en cada ciclo el proceso de enseñanza y de aprendizaje? y finalmente, ¿qué tipos de actividades se deben promover para que los estudiantes se desarrollen en cada ciclo en las esferas intelectual, axiológica, socio-afectiva en función de las exigencias actuales? (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

Promover el desarrollo integral, es el objetivo de la pedagogía desarrolladora. El enfoque histórico-cultural, aporta en este sentido una perspectiva integral, que favorece el desarrollo en las

dimensiones, cognitiva, comunicativa y axiológica. Esto ocurre porque el desarrollo biológico y el social se integran significativamente al considerar que los aprendizajes humanos, están mediados por situaciones históricas y culturales, que en últimas determinan ¿cómo?, ¿qué? y ¿en qué condiciones el aprendizaje es real y permite el desarrollo de las personas? (Danilov & Skatkin, 1975).

Bajo estos principios, la pedagogía cobra un carácter científico (López, 1996) y de paso la didáctica, las estrategias para hacer ese aprendizaje real y trazar la necesidad de aprender uno nuevo, asume también, una condición de ciencia (Tomaschewsky, 1996). Así la didáctica desarrolladora busca que cada estudiante promueva su propio desarrollo integral, mediado por situaciones previamente diseñados por sus docentes, de tal manera que la propia actividad implique simplicidades y complejidades para hallar nuevos conocimientos, nuevas motivaciones, nuevos valores y nuevos sentires frente a la tarea de formación y que principalmente promueva una cultura general, integral, para que cada ciclo aporte los fundamentos necesarios para el desarrollo (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

Lograr el desarrollo a través de lo que se aprende requerirá de los docentes competencias que enfoquen sus estrategias hacia la formación. Se requiere ser más flexibles, independientes, creativos y comprometidos con lo que ocurre y más importante aún, promover la sociedad educadora, es decir: no sólo la escuela forma, el conjunto de la sociedad debe hacerlo.

La relación entre enseñanza, escuela, desarrollo y sociedad, es la puesta fundamental de la perspectiva histórico cultural (Vigotsky, 1987; Davidov, 1988; Silvestre, 1999). Así, una sociedad se desarrolla si la educación promueve el desarrollo de sus escolares (Zilberstein, 2005). Implica ello, entender que en los procesos que se dan en el aprendizaje, lo más importante no son los resultados mediatos, sino la proyección frente a lo que se espera de una persona. Hoy, más que

tener muchos conocimientos, es de vital importancia que la persona tenga respeto por los otros, escuche a los demás, sepa comunicar y comunicarse y que esté resuelta a enseñarse a sí misma en procesos sistemáticos, de autoeducación (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

La autoeducación, el desarrollo de estrategias propias para aprender y crecer, es un objetivo primordial en la escuela que se organice por ciclos. Poder desarrollar las propias maneras de comprender fenómenos naturales o sociales, en escenarios de mediación, requiere de capacidades cognitivas, comunicativas, afectivas y valorativas que se conjugan, para desentrañar las cosas que pasan en la naturaleza y en la sociedad. Como consecuencia Zilberstein y Zilberstein, (2009) indican que las actitudes y valores deben desarrollarse a plenitud en el sentido de que se pueda entender que la humanidad ha acumulado una experiencia que deberá ser repetida, encausada o transformada, para establecer compromisos serios con la sociedad y con el desarrollo de la misma (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

La formación integral se determina por la capacidad de apropiación de cada estudiante de lo más valioso de la cultura social, gracias a lo cual la actividad individual se transforma en actividad integral, en iniciativa por lo que cada estudiante se convierte en personalidad transformadora y creadora (Zilberstein & Zilberstein, 2009, p. 50).

### ***3.2.3.1. Los rasgos de la didáctica desarrolladora.***

La educación por ciclos desde esta perspectiva exige, una serie de características que involucran al estudiante y al profesor. Propone un diagnóstico integral de los estudiantes con un valor científico para valorar su estado de desarrollo cognoscitivo, valorativo y comunicativo y el papel que juegan, jugarán y han jugado los docentes, en la escuela y en su organización, en la familia y en la comunidad. Asume que la socialización y la comunicación, son procesos que propician la independencia cognoscitiva y la apropiación de los conocimientos. Propone, formar

pensamiento reflexivo para establecer todo tipo de relaciones, y aplicar el contenido a la vida y en diferentes ámbitos. Permite la valoración personal de los contenidos para buscar los sentidos de lo que se aprende y que los contenidos tengan significado. Estimula el desarrollo de estrategias, que permiten regular los modos de pensar y actuar, a la vez que reconoce que existen diferentes estilos de aprendizaje. Se apoya en las tecnologías de la información y la comunicación, como elemento dinamizador de nuevos entornos educativos, que favorecen la autoeducación de los estudiantes (Zilberstein & Zilberstein, 2009).

En una educación por ciclos es imprescindible atender al desarrollo de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes (Zilberstein & Zilberstein, 2009). Desde una didáctica desarrolladora las estrategias ponen énfasis en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos escritos u orales, como tarea del docente, las de aprendizaje recaen en el aprendiz. Las estrategias de aprendizaje se pueden entender, como procedimientos que los estudiantes dominan a lo largo de su actividad escolar y que les permiten enfrentar su aprendizaje de manera eficiente; es decir, un conjunto de acciones y actividades que los aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje (Castellanos, García & Reinoso, 2001).

### **3.3. La motivación para aprender**

La cotidianidad escolar es compleja y las interacciones que se entretajan en el ambiente de la institución, están circundadas por diferentes intereses, que mueven a sus actores, los cuales generan diferentes tipos de motivaciones. En esta parte, se hará una breve caracterización de lo que motiva o no a aprender o a enseñar.

El éxito en el aprendizaje y en la enseñanza, determinan en gran parte la calidad en una institución escolar. Un ambiente de aprendizaje podría estar relacionado con la capacidad que

tengan estudiantes, profesores y demás actores para construir buenos conocimientos, que resuelven satisfactoriamente problemas significativos y que proporcionen una sensación de dominio de lo que se ha aprendido. En ese sentido, la motivación sigue al buen aprendizaje como la noche sigue al día (Biggs, 1999).

Como se ha sostenido, aprender es desarrollarse integralmente, esto es no sólo desde lo que se conoce, se siente, se actúa, sino desde lo que se comunica y con la intención que se designe para ello. En síntesis, aprender a vivir en medio de una historia, para transformarla y una cultura para mejorar el sentido de la existencia.

Así, las concepciones humanistas plantean como base motivacional el sentido de vida, lo cual implica que la enseñanza se relacione de una manera estrecha con la existencia del estudiante. Al respecto Batista & Rodríguez (1996) afirman que:

El mundo de la vida de todo ser humano es precisamente el mundo de la vida cotidiana, en la cual se ve abocado a formular y resolver problemas triviales que son independientes de esa separación que significa teorizar sobre el conocimiento, sobre la pedagogía y sobre la didáctica. Dichas teorizaciones tienen necesariamente que conducir a la actividad pragmática del mundo de la vida". (p.76).

Es muy probable, que en los diferentes intereses que se cruzan en la cotidianidad de la escuela, los actores escolares establezcan dentro de sus actividades, las cuales pueden ser aprender, enseñar, dirigir y observar, en el caso de los padres, un interés más operante desde el punto de vista conductista y por ello, sus interacciones estén matizadas por la poca o nula reflexión acerca de: ¿cómo?, ¿para qué? y ¿con qué? propósito se hacen las diferentes actividades en la escuela. El análisis de la motivación desde esta perspectiva conductista se basa en los conceptos de privación y saciedad, pues como aclara Mora para Skinner, el estudio de la motivación tiene un sentido muy

claro, es la descripción de las operaciones y las condiciones que hacen que un evento dado aumente o disminuya su poder para reforzar propuestas operantes. Generalmente las operaciones de privación hacen que el estímulo del cual se le priva al organismo aumente su valor reforzante, y cuando aumenta el contacto entre un organismo y un estímulo dado, se reduce el poder reforzador de este, a lo que se denomina saciedad. El enfoque de la motivación en Skinner se dirige a identificar las operaciones que afectan el poder reforzador de un evento (Mora, 1992).

En medio de las interacciones y de las actividades escolares los diferentes actores motivan sus intereses a través del afecto. El afecto es un elemento motivador que puede llegar a movilizar estrategias muy importantes y a desencadenar acciones y reacciones muy significativas para aprender y para enseñar. Una interacción mediada por el afecto refleja el pensamiento de Piaget

La afectividad interviene en las operaciones de la inteligencia, que las estimula o las perturba, que es causa de aceleraciones o de retrasos en el desarrollo intelectual, pero que no podría modificar las estructuras de la inteligencia como tales. El alumno alentado en clase tendrá más entusiasmo por el estudio y aprenderá más fácilmente (Batista & Rodríguez, 1996, p.78).

La tradición en la enseñanza y el aprendizaje, plantea que aprender es saber algo y ese saber se relaciona con la capacidad de repetirlo a quien lo solicite en el momento en que lo solicite. Lo mismo podría ocurrir para quien enseña. En suma, el significado que se le otorgue a lo aprendido, está estrechamente relacionado con la intención de comprobar si, eso que se enseñó, alguien lo sabe tal y como se enseñó. Dentro de las teorías cognitivistas de Ausubel, se refiere al aprendizaje significativo, el cual se define como la relación entre el nuevo conocimiento y las estructuras cognitivas que los estudiantes ya poseen, donde los significados que el alumno ha incorporado cumplen un papel decisivo “como base para establecer una diferencia entre el

aprendizaje memorístico (arbitrario, al pie de la letra, no substancial) y el aprendizaje significativo (no arbitrario, no al pie de la letra, no substancial)” (Batista & Rodríguez, 1996, p.76). En esta perspectiva la motivación frente a lo que sucede en la escuela, cognitivo, afectivo, o valorativo, se relaciona con lo significativo que resulte para el estudiante y con la manera en que estos aprendizajes establezcan un diálogo con sus circunstancias históricas, culturales y personales (Gallego-Badillo & Miranda, 1994).

Lo anterior se coteja con la afirmación de Vigotsky “cada individuo hace suya la cultura social del grupo al cual pertenece de tal forma que en dicho proceso, el desarrollo de las competencias cognitivas se hallan fuertemente ligadas al tipo de aprendizaje cognitivo en relación con las prácticas sociales dominantes. Lo cual significa que el ambiente y las relaciones de poder que se perciban en el contexto escolar, permean sensiblemente el interés por aprender y por enseñar.

El hecho de dar significado al aprendizaje y de relacionar lo que se aprende con la existencia, es sostener que la motivación está sujeta al desarrollo, por tanto, una cosa es atraerse al individuo mediante un regalo, una recompensa, o un premio y otra cosa es atraérselo por la estética de la acción, por su bello contenido interno (Makarenko, 1975).

### **3.4. Las competencias y el profesor**

La escuela de los futuros ciudadanos, será una escuela flexible, abierta al entorno, innovadora y participativa. Allí el profesor será quien se desempeñe como orientador, conductor, facilitador: alguien que trabaje en equipo y que desarrolle unas competencias que adviertan de la complejidad y de las múltiples incertidumbres a las que la sociedad se verá enfrentada (Morín, 2002)

Una competencia es una manera de entender la educación, de entender cómo se accede al conocimiento y de cómo funciona (Gimeno, 2008). Entonces, La noción de competencia refiere a la interrelación e integración de los saberes para estructurar el conocer y el comprender (conocimiento teórico y práctico), así como el saber con el actuar (aplicación práctica y operativa del conocimiento) y de saber cómo ser (los valores como forma de percibir y vivir) (Delors, 1996). El concepto de competencia pone en juego las capacidades cognitivas para resolver problemas cotidianos y complejos, y a su vez crea estructuras cognitivas, afectivas, sociales y valorativas que permiten usar la competencia en situaciones parecidas (Perrenoud, 2002).

Actuar en términos de una competencia significa, hacer operaciones con un grado tal de complejidad que hacen posible la adaptación de actitudes, saberes y valores se a cualquier situación (Parcerisa, 2008). Las competencias son útiles en la medida en que permiten que la persona se plantee retos de superación adecuados a sus posibilidades y contribuyan a un mejor desempeño en su puesto de trabajo

Hacia un perfil del profesor, la semántica del término propone a su vez, una aserción más compleja y polivalente, ya que el maestro instruye, forma, orienta, afianza y debe promover la creación de elementos que transformen las sociedades y las culturas. Sin embargo, el fomentar la autonomía para sí y en el carácter de los estudiantes, es quizás lo que la sociedad más demanda desde el ejercicio de su profesión.

Al plantear la formación del profesorado desde el desarrollo de competencias, podríamos ubicarnos en un marco esencialmente técnico, en un paradigma eminentemente positivista, lo cual podría llevar a pensar que lo adecuado es definir competencias profesionales, estandarizadas, concretarlas en indicadores y en descriptores y llevar una visión parcelada, de la que la propuesta de trabajar por competencias debe huir (Cano, 2008).

El profesor debe desarrollar un pensamiento crítico, creativo, reflexivo, por eso cuando se habla de competencias docentes se habla de integrar la competencia disciplinar (saber saber), la competencia social (saber estar) y la competencia personal (saber ser) y a demás ser capaz de llevarlas a cabo de modo adecuado en cada contexto.

### **3.4.1. El trabajar en equipo.**

La cultura económica ha desarrollado el concepto porque el trabajo en equipo mejora la producción, pero en el fondo lo que se propone es una cultura del trabajo individual, la gente hace proyectos, pero poco se plantea ¿quién me puede ayudar? (Bernal & Teixidó, 2012).

En el caso del ejercicio docente, el problema de la individualización se agudiza en mayor proporción o por lo menos es más evidente. Sumado a ello, la pérdida de energía y de motivación propiciado por la repetición y la rutina, además del bajo reconocimiento social y económico, hacen que durante el ejercicio de su labor, se anquilosen y el interés de sus etapas iniciales se difumine. Es común ver, la falta de liderazgo de los docentes y las pocas ganas de cambiar, de innovar, y aunque se proponen la capacitación, el compromiso por demostrar cuanto se puede avanzar, no es el común denominador (Fullan & Hargreaves, 2006).

Esta caracterización desalentadora, reclama una respuesta importante y contundente frente a las necesidades educativas de los estudiantes y frente al ejercicio de la profesión docente, para desentrañar la complejidad de la enseñanza, para evidenciar que las diversidades de ser y de aprender requieren equipos contundentes, que propongan dinámicas escolares coherentes (Bonals, 1996; Mahieu, 2002).

Se trata entonces de consolidar grupos de personas, que al buscar un propósito, generen una dinámica de negociación frente a las necesidades individuales para consolidar y cohesionar

equipos, donde el beneficio para cada uno y para el mismo equipo sea la capacidad de advertir lo venidero y que la única certeza posible sea saber que todo cambia (Bernal & Teixidó, 2012).

En el marco de la comunicación, todas las propuestas, las relaciones de poder, los conflictos están cruzadas por la negociación y por el consenso, lo que incorpora al equipo otra racionalidad, la lógica de la comunicación auténtica, ética, abierta y flexible, que rescata la esencia del trabajo en equipo. Así una competencia en demanda tiene que ver directamente con la capacidad del docente de comunicar y de comunicarse. El intercambio comunicativo permite que el equipo logre avanzar y liberar los conflictos inherentes a su rol. El conflicto es el motor de la innovación y de la comunicación por ello la negociación y el conceso permiten ampliar el horizonte de nuestra tarea como educadores, si renunciamos a posiciones omnipotentes y personalistas (Antúñez, 2002).

La razón de ser del trabajo en equipo se evidencia en la búsqueda de un objetivo común, este último matizado en las pequeñas tareas del día a día, hasta en la realización de proyectos, ello demostrará la coherencia del equipo (Bernal & Teixidó, 2012). Según estos mismos autores en el trabajo de equipo se debe cumplir al menos tres condiciones:

Un grupo estructurado, con unos objetivos claros, conocidos por todos y con los que se identifican una interdependencia: un conjunto de personas que se convierten en un grupo. Un liderazgo institucional en el grupo, este debería preparar las reuniones, proporcionar recursos etc., además de analizar las situaciones gestionar las decisiones y hacer un seguimiento a las mismas. (Bernal & Teixidó, 2012 p. 108)

El trabajo en equipo es inherente a la profesión docente y se debe desarrollar como una competencia importante en el proceso de formación del profesorado. Hacer equipos de formadores,

dará no sólo un valor pedagógico agregado, también permitirá una reflexión continua y estructurada sobre la práctica.

Para concluir según Bernal y Teixidó (2012), cuatro conductas fundamentales atraviesan el trabajar en equipo:

Es necesario escuchar atentamente y prestar atención a las opiniones de los demás. No ser negativo en las apreciaciones, aportar una salida, no cerrar los caminos del consenso. Ser capaz de aceptar las opiniones de los demás, aunque sean opuestas. Finalmente ser flexible, abierto y tener la mente dispuesta a otras maneras de pensar. (p. 109).

### **3.4.2. Comunicarse asertivamente.**

Hacer equipos de docentes sugiere la aparición de otras competencias que necesitan ser desarrolladas, en los procesos de formación y durante el ejercicio de la profesión. La competencia comunicativa, por ejemplo, implicará el desarrollo de capacidades lingüísticas y gramaticales, en la misma intención que retóricas, pragmáticas, adaptativas, discursivas y sociales (Bernal & Teixidó, 2012). Esta capacidad que tienen los maestros para comunicarse con los alumnos sugieren tres ámbitos de dominio: el de la lengua oral y escrita, el conocimiento de técnicas de dinamización de grupos y de resolución de conflictos e interacción con los alumnos (Besalú, 2007).

El abordaje de la competencia comunicativa del docente se puede hacer desde la lingüística, esto es, la capacidad de actuar con conocimiento integral de la lengua, desde la didáctica, que incluye la capacidad de entender la disciplina y de propiciar el diálogo de la misma con el estudiante y, finalmente, desde la capacidad de propiciar exitosas interacciones en sus relaciones personales con los distintos sujetos de la comunidad educativa (Traveset, 2007).

Según Bernal y Teixidó (2012), el desarrollo de la competencia comunicativa docente, debe:

Partir de la rigurosidad del planteamiento, de la programación y determinación de resultados de aprendizaje concretos y evaluables de los distintos componentes comunicativos con elementos diagnósticos y niveles de exigencia. Reclama la coordinación entre el profesorado, las relaciones de enseñanza-aprendizaje evaluación y la creación de espacios de interacción comunicativa diversos y reales dentro de la formación inicial (p. 136).

### **3.4.3. Saber relacionarse: El aspecto interpersonal.**

En el contexto de la escuela, se establecen relaciones interpersonales, que se dan entre estudiantes–estudiantes, estudiantes-profesores, y además entre los estudiantes, profesores, padres y administrativos. Construir buenas relaciones, sanas y productivas, tiene que ver con la capacidad de hacer cálidas, cercanas, y afectuosas relaciones humanas entre la comunidad. Se puede deducir que la falta de adaptación al contexto escolar, la baja autoestima por parte de los estudiantes, se produce cuando las relaciones que establece no le dan seguridad (Loscertales, 1987). El docente y los adultos en general que participan de procesos de enseñanza, deben favorecer espacios y situaciones que procuren afirmar a los estudiantes y creen para ellos ambientes seguros de aprendizaje.

La competencia interpersonal se erige desde dos ámbitos, uno en la relación con los demás, en el respeto a otros puntos de vista cual es evidente en el buen trato, la cordialidad, en el respeto a la diferencia, en la capacidad de negociar y construir críticamente (Perrenoud, 2002) y dos, un ámbito en términos de la relación consigo mismo, en la cual, docentes y adultos participantes en la formación de otros deberán mostrar un dominio emocional y autocontrol de situaciones, que también favorezcan y determinen la calidad de relaciones con sus alumnos o con sus colegas. Se

trata entonces, de posibilitar la acción formativa, sea esta curricular, actitudinal o emocional, moral o afectiva (Bernal & Teixidó, 2012). Para estos autores, “la competencia relacional tiene un elevado valor para la docencia, impregna el conjunto de tareas comunicativas en las que éstos participan, se pueden aprender y mejorar las competencias relacionales” (p. 146).

Lo primordial desde esta definición es que no es posible ayudar a crecer emocionalmente a otros, sin antes crecido cognitivamente, emocional y actitudinalmente. Por esta razón, la competencia interpersonal se correlaciona con una comunicación constructiva hacia las personas porque exige de las habilidades propias de la comunicación, para poder influir y crear un vínculo de aprendizaje a través de relaciones afectivamente sanas (Gordon, 1983).

En suma, la competencia relacional se estructura, desde los pilares del autoconocimiento, la autoestima, y el autocontrol emocional, luego las relaciones que se establezcan entre los estudiantes y los educadores perseguirán las siguientes finalidades: la construcción de conocimientos, la manifestación del afecto, el cuidado y la fijación de límites (Bernal & Teixidó, 2012).

La “no comunicación” es imposible. Al profesorado, como grupo profesional en interacción con el alumnado y con el resto de agentes educativos, le corresponde comunicarse bien, en dialogo interno consigo mismo y la construcción de relaciones humana con los demás son al mismo tiempo el punto de partida y el objetivo que estructura la trayectoria de progreso personal (Bernal & Teixidó, 2012, p. 163).

#### **3.4.4. Resolver conflictos.**

La educación exige un clima de cordialidad y armonía en el aula y en la escuela como motivante en procura de la calidad educativa (Teixidó, 2005). Los conflictos escolares surgen en

tres ámbitos: los alumnos, el profesorado y las familias. Los conflictos que más afectan los procesos académicos son los conflictos entre los docentes (Perrenoud, 2002). Un conflicto es un enfrentamiento entre personas o grupos de ellas que defienden ideas o posturas que se oponen.

El conflicto se estructura desde la situación que lo produce, los aspectos afectivos y cognitivos que involucran a las partes que se oponen, con sus intereses, motivaciones y tensiones y de las conductas que se desprenden de la situación, ya sean explícitas como: agresiones verbales, ironía, desconsideraciones, o implícitas expectativas de conducta de los demás (Bernal & Teixidó, 2012).

Del conflicto entre profesores, lo que más preocupa es que tiene la carga negativa suficiente para alterar el ritmo de trabajo, lo que implica también, inversión del tiempo y esfuerzo para superarlo. La competencia resolución de conflictos infiere tres ámbitos importantes: la preparación para la negociación, la promoción de un clima positivo, y la aplicación de estrategias conductuales para resolverlos.

En una sociedad donde el conflicto y la confrontación son moneda de cambio habitual, parece clave que la escuela avance en el desarrollo de la competencia social y ciudadana del alumnado. El fin último de la escuela es la preparación para la inserción en la sociedad con garantías razonables de éxito (López, Iriarte & González, 2008).

#### **3.4.5. Comunicar los procesos a través de TIC.**

Comprender la importancia de esta competencia docente, pasa por entender que la generación que se forma, además de ser nativa en la tecnología, es la generación de la pantalla, sumado a que sus relaciones se establecen desde ambientes virtuales. La información de un joven suele ser fragmentada, compleja e interesada. Por ello se afirma que la tarea más importante de la escuela

ya no es la información sino la capacidad que tengan profesores y estudiantes de organizar esquemas comprensivos para enseñar y aprender respectivamente (Bernal & Teixidó, 2012).

El reto de comprender esta generación, también suscita saber cómo se caracteriza. Según Castells (1997) una forma de caracterizarla podría incluir tres clases: la primera la denomina desinformada, que solo capta imágenes. La otra forma sería la sobreinformada, que viven bombardeados de información que excede de múltiples fuentes y, la tercera, la informada que es capaz de ordenar, comprender, sistematizar y producir nueva información. Buscar el lenguaje para poder comunicarse con esta generación es entender que dicho lenguaje está mediado por un conjunto convergente de tecnologías que utilizan un sistema digital para producir, almacenar, procesar y comunicar gran cantidad de información en brevísimos lapsos de tiempo (Castells, 1997).

Diseñar ambientes de aprendizaje en los que se desarrolle una formación completa y crítica en el uso de las tecnologías, que analicen problemas concretos de la realidad social y natural y que confronten los medios digitales de información con las maneras de comunicar los hallazgos de su análisis debe ser tarea de la escuela. Para ello se puede partir de tres elementos básicos: una infraestructura tecnológica que aporte los recursos necesarios, una información inicial y permanente del profesorado que le capacite para usar las TIC, y una actitud positiva para usar las TIC (Bernal & Teixidó, 2012).

Así el profesor, necesitará para desarrollar esta competencia cuatro ámbitos en los que su formación demostrará apropiación en las TIC. Primero es capaz de utilizar programas de edición de documentos, segundo explorar potenciales didácticos de los programas y de los contenidos, tercero comunicar a distancia mediante la telemática y cuarto, utilizar los elementos de multimedia en su enseñanza (Perrenoud, 2002).

### **3.4.6. Participar en la gestión de la institución.**

Un colegio es una sinergia de acciones que se entiende cada vez más como un todo complejo, y se resiste al aislamiento. Las problemáticas y los retos desbordan la capacidad de los individuos y reclaman estrategias colectivas de organización, más compleja y coherente.

Al entender los centros educativos como un todo es importante desarrollar la idea de que, la cooperación nos lleva a mejores resultados que la competición. Poner el interés colectivo por encima del individual, es contrastar la idea de que el profesor puede actuar individualmente y en esa actitud resolverlo todo. El grado de autonomía del profesor está relacionado con el nivel de aislamiento (Bernal & Teixidó, 2012).

La comprensión de la institución escolar en su complejidad y en su diversidad se reflejará en el proyecto educativo institucional. Un proyecto aglutina la idea de formación de la institución y plantea las necesidades de formación de docentes y estudiantes. Así, la construcción teórica y práctica sugiere, la competencia de poder leer la realidad de la escuela, competencia que involucra a su vez, la capacidad de consensuar y acordar los objetivos que priorizan los retos a todo nivel, léase pedagógicos, organizacionales, metodológicos etc. Esto significa, que el profesor deberá tener los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes para ver la institución escolar como un todo que tiene relaciones complejas y que estas interactúan en un equilibrio, muchas veces difícil de descifrar. Allí radica el desarrollo de la competencia, a través de la cual el profesor se convierte en un actor, gestor de la institución (Perrenoud, 2002).

### **3.4.7. Líder para innovar.**

En el profesor está implícito el rol de líder o de liderar procesos que conducen a otros hacia resultados provistos o deseados. Es necesario entender que, la profesión del profesor descubre la necesidad de crear y desarrollar situaciones de aprendizaje adecuadas para que los alumnos

aprendan. La idea del liderazgo se reconfigura en el contexto de la educación, e imbrica una serie de conceptos, perspectivas y dinámicas que proyectan este liderazgo en un escenario más importante y determinante, pues es éste de carácter transformacional al pretender modificar modos de pensar, actuar y de vivir.

Entonces, el liderazgo no se entenderá como un cargo sino más bien cómo la competencia por la cual y en la cual se proponen nuevas maneras de interactuar con los estudiantes, hacer visibles nuevos discursos, de escuchar en un actitud dialógica las posibilidades de solucionar situaciones conflictivas, de ser empático, de apoyar socio-afectivamente a estudiantes y colegas, de crear ambientes de aprendizaje pertinentes, de hacer pensar y reír, de participar y hacer participar, de transmitir expectativas y esperanzas, de crear ambientes cálidos de interacción, de adaptación al cambio y con ello, entender que la innovación es un proceso natural y no una ocurrencia (Perrenoud 2002; Zilberstein & Zilberstein, 2007; Bernal & Teixidó, 2012).

#### **3.4.8. Innovar es una competencia.**

La definición más simple de innovar es cambiar una cultura (Braslavsky, 2003). Innovar es poner en práctica y hacer de esa práctica una racionalidad. Se pretende que el profesor vea lo nuevo como una manera de entender el desarrollo normal, lógico y progresivo de su profesión. La innovación, entonces implica una transformación, una intención y una puesta en práctica de la cual se espera genere, un cambio cultural (Senge, 1996).

En la realidad, cambiar es un reto y sugiere una manera que casi nunca está clara, pues hacer algo nuevo, es tomar el riesgo de inventar incluso la metodología para realizarlo. No obstante Bernal y Teixidó (2012) proponen seis pasos para abordar la innovación. El primero, sensibilizar antes que imponer, segundo, partir de la realidad de cada contexto, tercero, construir condiciones

para iniciar, cuarto, comprender las dificultades, quinto, descubrir el proceso y finalmente determinar cómo se dio el cambio.

### **3.4.9. La profesión, la ética y el profesor.**

En la multidimensionalidad y complejidad de la sociedad la profesión del docente debe abordar una serie de dilemas que desbordan cualquier panorama anterior. Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad, luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales, participar en la aplicación de reglas de vida en común referentes a la disciplina en la escuela, las sanciones y la apreciación de la conducta, analizar la relación pedagógica, la autoridad y la comunicación en clase y desarrollar el sentido de las responsabilidades, la solidaridad y el sentimiento de justicia. Todos estos dilemas presuponen una responsabilidad que va más allá del simple hecho de impartir orientaciones e informaciones al respecto. La implicación mayor para el docente es vivir de acuerdo a su postura frente a estos mismos dilemas (Perrenoud, 2002).

### **3.4.10. La formación siempre.**

El riesgo mayor de la profesión docente está en la creencia de que una vez finalizada su formación inicial, no es necesario continuar su proceso de aprendizaje. Eliminar este tipo de riesgo y evitar el anquilosamiento producido por la falsa expectativa de que ya todo se ha hecho y se ha estudiado empieza por identificar seis situaciones básicas.

La primera consiste en saber si su praxis pedagógica es clara, racional y tiene sustento teórico, es decir si lo que hace el profesor se reconoce en la teoría en la cual se formó. Como premisa anterior, se establece si su práctica es débil y requiere fortalecer algunos aspectos. Así establecer un balance de competencias para desarrollar será el objetivo de un programa personal de formación. En tercer lugar, será muy importante para el profesor negociar un proyecto de formación con su equipo de trabajo y buscar consolidarlo alrededor de su trabajo en la escuela. En

otras palabras, convencer a su entorno de trabajo que lo que se necesita para la escuela es necesario para la formación del docente y que se debe apoyarlo en la consecución de los aprendizajes requeridos. Como contraprestación el docente debe implicarse en las tareas de desarrollo de la escuela y en general en todo aquello que indique que su formación se justifica para resolver problemas de la comunidad que afecta. En quinto lugar, la formación lo convierte en líder y guía para la formación de profesores novatos y le otorga a su paso un rol más protagonista, lo que quiere decir, que el profesor es actor del sistema de formación y las perspectivas y expectativas de su profesión se amplían considerablemente (Perrenoud, 2002).

### **3.5. El tiempo flexible y la escuela inteligente**

Si hay algo predecible, es lo que sucede en una escuela día a día. Basta con observar una plantilla horaria y con mucha certeza se sabrá como son los días de una semana, de un mes, de un año, de toda la etapa primaria y toda la secundaria (Aguerrondo & Rossi, 2002). Los rituales se han interiorizado, se han hecho conductas, y casi que se han incrustado en la personalidad de la escuela, tanto que cualquier tipo de control social es tangible, detectable y medible a través de la regulación del espacio y del tiempo escolar. El tiempo y su uso en la escuela, determinan una visión predeterminada del mundo que ha variado poco, en los últimos siglos.

El papel que han jugado y juegan las instituciones educativas en la concepción de las modernas categorías espacio-temporales, no ha sido un motivo importante de análisis (Varela, 1992). No poder comprender el por qué y las consecuencias de la especialización de los saberes, la fragmentación y la parcelación de los mismos en ámbitos jerarquizados y separados, es una consecuencia de tal olvido.

Solo con la intención de mostrar la pertinencia del problema, se mencionará que la incidencia del tiempo ha configurado tres momentos concretos en la historia de la pedagogía, lo

cual ha derivado en tres formas de ver la escuela, tres modelos pedagógicos. El primero, el modelo que define la pedagogía como la disciplina, es decir, que la conducta correcta, silenciosa y pasiva es la manera más eficaz para aprender, esta concepción caracterizó la enseñanza y el aprendizaje durante el siglo XVIII. Al principio y durante parte del siglo XX, aparece la escuela nueva y las pedagogías correctivas, que promulgan un concepto nuevo de la infancia y por ello ven en este periodo, el de la niñez, el momento propicio y único de formar a una persona. Para esta manera de entender la pedagogía, en la niñez se corrige al adulto del mañana. Por último, emergen las pedagogías psicológicas que imbrican teorías como la de Skinner, Piaget, Vitgoksky, Gestal y otros, para configurar maneras de enseñar y de aprender desde sus principios y conceptualizaciones. Se considera que en la actualidad estas pedagogías están en expansión (Varela, 1992).

La consideración física del tiempo desde los tres momentos enunciados influyó, ha influido e influirá decididamente, en los resultados de aprendizaje de los individuos de cada época. El tiempo y como se usó, o se usa, será una huella indeleble en la calidad de la vida cotidiana de los aprendices. En síntesis, todo aquello no pudo ser verdaderamente aprendido, si el tiempo no fue, o no ha sido una vivencia (Gimeno, 2008).

Lo complejo del panorama actual en relación con el tiempo y su uso, es que la escuela moderna fluctúa con facilidad en las dos primeras concepciones, a saber: tiempo disciplina, tiempo para la corrección. El tiempo determinado por la concepción psicológica del individuo aún no se configura. Parece ser que el lastre de siglos le ha impedido a la escuela de hoy entender, cómo podría ser vivido el tiempo de las personas, el tiempo subjetivo. Quizás por eso, aprender se ha vuelto algo como lo que describe Huti (1992):

Suena el timbre, una clase termina, todas las puertas se abren. Algunos minutos más tarde, el timbre vuelve a sonar, comienza otra clase y todas las puertas se cierran. Esta es la imagen estereotipada del funcionamiento escolar, tan mecánica como la del reloj: los alumnos cambian de asignatura y los profesores cambian de aula; todas las horas, de idéntica manera, a lo largo de todo el curso. El sentido que la escuela da al tiempo es el newtoniano: un ente absoluto, verdadero. (p 273).

Se deduce desde la descripción de Husti (1992) que la unidad de tiempo es determinante en las vivencias escolares y por lo mismo, se encuentran algunas razones por las cuáles los cambios en las escuelas no se enquistan en la organización de la misma, pues la estructura temporal de clase-hora, jornada-repetición de horas, semanas-repetición de jornadas idénticas, el curso repetición de semanas etc., impiden que el cambio pueda manifestarse (Husti, 1992). Un cambio en la concepción del tiempo escolar, será entendido como una reconfiguración de la cultura de la escuela, en el entendido en que el tiempo es:

Una construcción social, un producto cultural que abarca las vivencias compartidas por el conjunto de la comunidad. El acto de fichar a la hora de entrar al colegio, las reuniones y su duración, los turnos de vigilancia en el patio, etc., son expresiones culturales que encuentran su referente en el tiempo (Lázaro 2000 p. 187).

Al respecto, Aguerro y Rossi (2002) considera que:

La organización escolar y sus elementos constitutivos, como el manejo del tiempo, los espacios y los agrupamientos, tomaron su forma porque correspondían a una manera de entender la sociedad, la manera de enseñar y de hacer la escuela eficaz, es decir, a una manera de entender cómo se construye el conocimiento y como se distribuye (p 62).

El valor cultural y social que caracteriza el tiempo escolar, además de convocar intereses personales y colectivos, tiene una carga simbólica muy importante pues es incluso determinante

en la vida de la familia y de la sociedad. Por eso un cambio en el funcionamiento de la escuela, que trascienda la vida de los individuos y el funcionamiento de la sociedad, debe considerar a su vez, una manera diferente de organizar las situaciones escolares y el tiempo determinado para el desarrollo de tales situaciones.

Desde lo anterior, se podrían diferenciar las escuelas dinámicas de las estáticas. Así, una institución adaptable a las estrategias pedagógicas, a las necesidades de los estudiantes, a los contenidos curriculares y a otro modo de organización, se diferenciaría notoriamente de aquella en la que sus condiciones de funcionamiento, no permiten que sus prácticas pedagógicas cambien, que los contenidos se organicen de diferentes maneras, y que los estudiantes y profesores se limiten a cumplir un horario establecido.

Se sostendrá tal y como lo propone Husti (1992) que un cambio en la manera de entender el tiempo implicará que se deberá:

Reducir el fraccionamiento de los contenidos y del tiempo para crear la unidad de las adquisiciones; reducir la dispersión del trabajo del alumno entre las cinco y seis disciplinas estudiadas al día; ayudar al alumno a adquirir la conciencia del trabajo terminado; unir las fases de comprensión, de aplicación, de asimilación y de producción, por lo general, excesivamente separadas en el tiempo e integrar inmediatamente en el aprendizaje escolar un tiempo de reflexión y profundización en la materia estudiada en clase con un trabajo personal (Hustí, 1994, p. 2).

En este sentido Hargreaves (1992) aporta dos conceptos fundamentales que distinguen a su vez, dos posturas diferentes de la manera en que se puede entender el tiempo en el contexto de la escuela y que depende de la relación que tiene los actores escolares con el mismo. La primera postura considera que los actores en la escuela vivencian el tiempo escolar como una concatenación de sucesos que en forma consecutiva y lineal, dan como resultado el logro de tareas

y de objetivos; a esta forma de entender el tiempo lo denominó tiempo monocrónico. Por otro lado, distingue el autor a quienes en el contexto escolar, asumen sus tareas desde la perspectiva en que cada circunstancia les plantea una nueva organización, estos se mueven en una dimensión policrónica. Para Hargreaves, las administraciones escolares se mueven en una dimensión monocrónica y los profesores y estudiantes en una dimensión policrónica. Lo último justifica lo que se denomina el currículo oculto de las escuelas.

El tiempo móvil de Huti (1992) y el policrónico de Hargreaves (1992), no son una propuesta didáctica, son la posibilidad de crear y de ejecutar a lo largo de todo el curso una pedagogía adaptada lo mejor posible a los alumnos, es la posibilidad para el profesor de utilizar más fácilmente y, con frecuencia, de forma más racional los métodos pedagógicos activos y contribuir con algunos propios, pues, al ofrecer posibilidades, suscita la creatividad.

Para un cambio estructural en la escuela desde una concepción temporal diferente, móvil y policrónica será necesario, integrar y articular el tiempo de los diversos actores: profesores, alumnos, director y pensar en los aspectos que intervienen en las situaciones de aprendizaje, los objetivos que se persiguen, los contenidos que se enseñan etc. (Aguerrondo & Rossi, 2002, p. 53). No obstante, la preocupación por los cambios pedagógico e ideológicos, cambios de orden superficial, los cambios en la estructura profunda de la organización escolar son hoy imprescindibles (Cuban, 1984).

Un ejemplo de una noción nueva del tiempo se debería proponer en un currículo por competencias, pues el desarrollo de una competencia implica resolver problemas que van más allá, es decir,

Es el desarrollo de capacidades complejas e integradas que se materializan en una dimensión pragmática, dado que se refieren a la instrumentación de un sujeto para operar con creatividad en

los diferentes campos del saber científico, tecnológico, económico social y personal (Aguerrondo & Rossi, 2002, p. 54).

La consecución de un logro escolar en términos de lo que un estudiante necesitará para su desarrollo, pasará necesariamente por proponer un espacio y un tiempo necesario para el proceso, que tenga en cuenta que las etapas del aprendizaje son diferentes para cada cual, lo que implica que en la organización de la vida escolar, cuando se habla de tiempo, se habla de un recurso y no de una variable. Esta concepción del tiempo escolar lo hará modificable y sensible a cualquier modelo nuevo de organización. Así que en una organización creativa, adecuada a las necesidades de los alumnos y cada vez más autónoma, el empleo del tiempo en forma rígida resulta un factor que obstruye la renovación de las prácticas educativas y un freno para la introducción de objetivos y métodos nuevos (Aguerrondo & Rossi, 2002). Las mismas autoras consideran que: “La rigidez en el tratamiento del tiempo en la escuela lleva al fracaso a muchas propuestas innovadoras, ya que aquello que se definió como pedagógicamente correcto y necesario no encuentra una organización coherente para desarrollarse y concretarse” (2002 p. 59).

### **3.6. Usar los recursos**

Los docentes en el aula emplean una serie de recursos como modelos analógicos o comparativos que facilitan la comprensión de representaciones abstractas, estas imágenes o modelos están asociados a materiales de laboratorio, láminas ilustrativas, fotos, historietas, diagramas, esquemas, mapas, planos, croquis, gráficas, imágenes obtenidas de instrumentos, representaciones simbólicas (empleados en matemática, física, química y estadística), modelos a escala, simulaciones (juego de roles, dramatización) y recursos audiovisuales (películas y videos) (Raviolo, 2009).

Lucea (1996), identifica en los recursos y materiales didácticos una serie de funciones: una es motivadora, para captar la atención del estudiante, función también referida por Aveleyra, Chiabrando, Ferrini, y Pérez (2007). Otra es estructuradora, es decir actúa como puente entre la realidad y los conocimientos. Una más es la didáctica que debe tener una relación directa entre materiales, objetivos de enseñanza y estudiantes. También existe una facilitadora del aprendizaje, ya que muchos aprendizajes no se podrían dar sin la existencia de ciertos materiales. Por último, como apoyo al docente facilitando su tarea (Lucea, 1996).

Otro tipo de diseños didácticos lo conforman los sistemas mediados por tecnologías de la información y la comunicación (TIC), tienen como función facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Ellos apoyan los esfuerzos docentes para la explicación de un contenido en el aula, facilitan la comunicación docente – estudiante, ejemplo de ellos son: el tablero electrónico, sistemas de presentación, videos y las aplicaciones informáticas. Algunos recursos didácticos virtuales mediados por TIC son: páginas web, correo electrónico, chat, videoconferencia blogs, E-learning, su función es facilitar la comunicación y aprendizaje a distancia (Aveleyra et al., 2007).

El objeto de aprendizaje (OA), es un recurso digital utilizado en diferentes contextos con un propósito educativo. Es una herramienta de enseñanza desarrollada para generar conocimiento, habilidades y actitudes en función de las necesidades de un usuario. Está formado por: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización (MEN, 2006; Univirtual, 2009). El MEN Colombia, en su plan decenal 2006 - 2016 “Educación de calidad como camino a la prosperidad”, ha promovido el uso de las TIC para cerrar la brecha de acceso a la información y el conocimiento y ha propendido por el diseño y puesta en marcha de su uso para innovar y renovar las prácticas educativas (MEN, 2012).

### 3.7. Semana de énfasis

Semana de Énfasis (SE) es una estrategia de aprendizaje implementada en el ciclo cuatro de la Institución Educativa Distrital –IED- Eduardo Umaña Mendoza al finalizar cada periodo escolar. La estrategia busca crear más tiempo de aprendizaje y hacerlo más continuo, por eso se destinan treinta horas, una semana, para que con estudiantes de los diferentes cursos del ciclo, se desarrolle un proyecto en el contexto de los tres ejes articuladores del proyecto educativo institucional –PEI, que son liderazgo, análisis de la realidad y gestión comunitaria.

La estrategia de flexibilización del tiempo escolar SE, tiene origen en la intención de la secretaría de educación de Bogotá de reorganizar el currículo y de transformar los espacios, los tiempos y las agrupaciones, objetivo que comparte a su vez, la estrategia Reorganización Curricular por Ciclos RCC. La implementación de la SE, ha permitido consolidar el modelo pedagógico de la institución, a través de un diálogo entre los lineamientos pedagógicos del colegio y los planes sectoriales de educación para Bogotá en los últimos doce años. La estrategia busca que la evaluación desarrolle las dimensiones cognitivas, físicocreativas, socioafectivas y comunicativas, lo cual es congruente con los principios pedagógicos y metodológicos de la RCC.

La estrategia vincula los siguientes referentes:

1. Articulación del proceso de la metodología por proyectos
2. Reorganización de los grupos de estudiantes por afinidades, curiosidad o interés en un proyecto determinado. Desaparecen los grados regulares del ciclo.
3. Educación multidisciplinar. A partir de un problema el cual es concertado, se convoca al ciclo a una reflexión colectiva, conjunta y transformadora que se complementa entre sus distintas partes constitutivas

4. Evaluación integral continua y amplia, entendida en las intencionalidades de la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación, con la participación del conjunto de maestros que se ha consolidado en una matriz de evaluación que se ajusta a las necesidades propias de cada ciclo.
5. Participación general de los estudiantes en la producción del conocimiento, a la vez definida por los intereses académicos, sociales, lúdicos y creativos de los mismos.
6. Transformación de las dinámicas de convivencia escolar (Diago, Pinzón, Rodríguez, Sarmiento, Sastoque, Téllez & Tupaz, 2014, p. 40).

Además de tener estos referentes, la estrategia busca que la evaluación desarrolle las dimensiones cognitivas, físicocreativas, socioafectivas y comunicativas, lo cual es congruente con los principios pedagógicos y metodológicos de la RCC.

En perspectiva, la estrategia SE, requiere un proceso de sistematización y de investigación que se justifica en este proceso de investigación.

#### 4. Estado del arte

La calidad de la educación, es muy importante para todos los estados, lo es más para aquellos que consideran educar a sus ciudadanos como aspecto esencial para el desarrollo de su economía, cultura, tecnología etc. De la calidad del sistema educativo, depende el sostenimiento de cualquier modelo de desarrollo. Una vez que se evalúa el sistema educativo de un estado, se toma decisiones para renovar, reformar o innovar, con el fin de alcanzar las metas que el modelo de desarrollo se plantea.

Las concepciones de desarrollo que cada estado proponga para alcanzar sus propósitos de desarrollo, por lo general, se traducen en metas específicas en los sistemas educativos. Estas metas a su vez, forzan reformas o innovaciones que permitirán alcanzar los propósitos de desarrollo, sean estos de tipo social, económico y cultural.

Cuando los estados no logran el desarrollo deseado, se recurre a las reformas educativas o muchas veces a las innovaciones. Las innovaciones son la manera más recurrente que tienen las reformas educativas de llegar a las escuelas (Ezpeleta, 2004), y son estas mismas las que acercan el sistema educativo, a las concepciones de desarrollo que cada estado o nación se proponga.

Los últimos doce años de la política educativa en Bogotá han tenido como objetivo transformar su sistema educativo. No obstante, la Secretaría de Educación sostiene que: “la calidad de la educación depende, entre otros factores, de las posibilidades organizativas, técnicas, didácticas, cognoscitivas y pedagógicas desarrolladas en los colegios” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008 p.72).

Cabe anotar que, la tendencia en los últimos años, más que reformar el sistema educativo de la ciudad con fines meramente económicos, enfatiza en la calidad de los aprendizajes, por medio

de la transformación pedagógica, la inclusión y el fortalecimiento de la educación como un derecho, como se puede deducir del Plan Sectorial de Educación 2013

Artículo 9. Construcción de saberes. Educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender. Reducir las brechas de calidad de la educación a partir de la ampliación de una oferta de educación pública incluyente y de calidad, que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes y potencie sus capacidades para la apropiación de saberes. Garantizar a las niñas y los niños el derecho a una educación de calidad que responda a las expectativas individuales y colectivas; que retome los compromisos de campaña en términos de pedagogía para pensar, el libro saber, la innovación y el rediseño curricular, una segunda lengua, la lectura y la escritura, el uso pedagógico de TIC que facilite la participación de los estudiantes en las redes y autopistas del conocimiento, el desarrollo integral de la juventud con más y mejor educación (p.14).

Una de las transformaciones más importantes propuesta en los últimos planes sectoriales de educación para la ciudad, está relacionada con la reorganización de los niveles existentes, en ciclos. Los ciclos son plurianuales y se definen por las características de desarrollo físico, cognitivo, emocional, moral y comunicativo de los niños, con el propósito de tener procesos de aprendizaje más coherentes.

La implementación de la innovación denominada, Reorganización Curricular por Ciclos (RCC), se lleva a cabo en la ciudad con el acompañamiento de instituciones, universidades y la Secretaría de Educación desde el año 2009. Dicha implementación ha generado al menos dos interrogantes, que se pueden plantear así: ¿cuáles tienen que ser las diferencias organizativas en las escuelas, para que la innovación, que propone la Secretaría de Educación logre sus objetivos y, ¿cuáles tienen que ser las diferencias didácticas en las aulas de cada ciclo?

Para tener algunas respuestas se analizarán algunas experiencias de investigación. El IDEP, instituto de investigaciones pedagógicas de la ciudad de Bogotá en el año 2009 se propuso identificar el estado inicial de la implementación. Para lograrlo preguntó a directivos, docentes y administrativos, sobre el entorno institucional, atendiendo cuatro componentes, a saber: “uno estructural: proyecto educativo de las instituciones, y tres funcionales y de apoyo: contextos y escenarios; administración y acompañamiento institucional” (IDEP, 2009, p. 8).

El objetivo de la investigación, de tipo diagnóstica, propuso realizar un seguimiento a la política de educación organizada por ciclos en 56 colegios distritales de tres localidades de Bogotá en su etapa inicial, y dar a conocer la dinámica de la propuesta RCC. El IDEP desarrolló una matriz de componentes para evidenciar los cambios en: el proyecto educativo de las instituciones, los cambios en los contextos y escenarios, en la administración y además sobre el tipo de acompañamiento que se ha hecho en las instituciones (IDEP, 2009, p.10).

Los instrumentos, encuestas y entrevistas, se desarrollaron para evidenciar, entre otras cosas, los cambios que se espera ocurran por la reorganización de los procesos en la escuela. Los cambios sugieren que los equipos de docentes se agrupen por ciclos (no por grados ni áreas), además de que la formación del maestro, para asumir la innovación sea constante y propositiva para poder asumir el enfoque. La innovación incluye revisar la manera en que se abordan los textos, ¿cómo se asumen criterios de evaluación?, ¿cómo se dan los ámbitos comunicacionales?, y de ¿qué manera se evidencia la apropiación de los lineamientos curriculares? (construidos sólo para grados). Propone además, que los currículos sean pertinentes y no fragmentados, espera desarrollar la propuesta de las herramientas para la vida, y especialmente sugiere la identificación de problemas dimensionales que orienten los ciclos y la de ejes transversales (IDEP, 2009).

Los resultados de la investigación cualitativa de tipo diagnóstico evidenciaron vacíos de tipo estructural y de tipo funcional. Desde la perspectiva estructural, se aprecian vacíos en cuanto a la ausencia de criterios establecidos, desde el enfoque de desarrollo humano y, desde visiones compartidas de futuro como referentes de contexto, necesarias para dar sentido a los nuevos planteamientos además de los relacionados con la resignificación del PEI (IDEP, 2009).

El estudio también señaló que existe una debilidad en establecer las condiciones y las estrategias que permitirían la implementación de la propuesta debido a que la organización escolar requiere una nueva manera de lo que significa concebir tiempos, espacios y actores, lo que indica que pasar al nuevo enfoque requiere ver estas categorías de forma diferente.

Resignificar prácticas pedagógicas y curriculares para que se genere un contexto favorable para la implementación de la innovación RCC, fue uno de los objetivos de un estudio realizado en una institución educativa del Distrito Capital. El interrogante que se planteó el estudio fue:

“¿cuáles deben ser los lineamientos de una propuesta pedagógica alternativa, desde la Cibernética Social, para la estructuración e implementación de la educación por ciclos en el Colegio Arborizadora Alta (IED), que responda a la articulación de los perfiles y desempeños, el diseño curricular integrado y el sistema de evaluación propios de cada ciclo?” (Cuesta et al., 2011, p. 127)

El estudio de diseño mixto, empírico-analítico de nivel descriptivo, tal y como Cuesta et al. (2011) afirman:

... se desarrolla en el marco de la Cibernética Social Proporcionalista propuesta por De Gregori (2002b) y utiliza el ciclo cibernético de transformación CCT tres momentos claves: el saber (investigación), el crear (planeación) y el hacer (operatividad). Revelador del Cociente Mental Tríadico (rcmt), fichas de observaciones de campo, entrevistas, encuestas y caracterizaciones; se

realiza un análisis estructural y relacional por subsistemas y dinámicas del modelo cibernético, para construir un diagnóstico complejo de necesidades, dificultades, perfiles y potencialidad desde los estudiantes en cada ciclo ( p.125).

Este estudio llama la atención acerca de cómo debe ser el cambio en cuanto al currículo para que la innovación RCC pueda implementarse. Se deduce que los cambios no son solamente de carácter organizacional, sino que implican una concepción nueva de cómo aprenden los estudiantes. Toda propuesta curricular pertinente debe partir de la identificación de un conjunto de problemas en las dimensiones cognitivas, socio-afectivas y organizacionales, que orienten los diferentes ciclos de escolaridad según los contextos escolares (Rodríguez, 2009).

La investigación propone una reflexión sobre la construcción de nuevas subjetividades entorno a las interacciones de los actores de la comunidad escolar. Los resultados del estudio plantean la necesidad de que los docentes, asuman el diseño de ambientes de aprendizaje (Cuesta et al., 2011).

Finalmente, el trabajo realizado concluye que el currículo de la institución Colegio Arborizadora Alta (IED), no es pertinente para la organización por ciclos pues: “favorece la fragmentación del conocimiento privilegia el individualismo, la falta de solidaridad y apoyo entre áreas del conocimiento” y además “las praxis son tradicionalistas y poco coherentes con la edad, necesidades e intereses de los educandos” (Cuesta et al., 2011, p.134).

La fragmentación del currículo evidente en la praxis, es una conclusión con la que también coinciden Angulo y Bohórquez, (2009). La experiencia: “Travesía hacia la calidad de grupos primarios a ciclos, tiene como contexto un colegio rural del Distrito Capital, de nombre Quiba Alta. Durante el desarrollo del proceso investigativo se demostró, que los cambios que proponen

la implementación de ciclos obligan a repensar las dinámicas de organización escolar. Para estos autores, el papel del docente en el liderazgo de la implementación es fundamental, porque el docente se convierte en un dinamizador y líder en los nuevos procesos de cambio

La experiencia planteó la importancia de resignificar los procesos organizativos, conceptualizar y teorizar alrededor de la práctica docente, replantear el PEI, proyecto educativo, para darle sentido y coherencia. Sumado a lo anterior, se deben trazar objetivos de ciclo que permitan tener un punto de partida y de llegada de los procesos, “los objetivos de ciclo llevaron a repensar los periodos académicos entendiéndolos como dispositivos temporales de la organización por ciclos organizadores estratégicos de la acción pedagógica para el desarrollo avance y seguimiento de los aprendizajes” (Angulo & Bohórquez, 2009, p ,74).

Las experiencias en la implementación de la innovación, RCC, en Bogotá describen la importancia de generar cambios curriculares organizacionales y didácticos. En dicho tono, se analizará el artículo de tesis de grado., “La enseñanza de las ciencias naturales: una mirada desde el análisis de unidades didácticas en relación con la integración de las ciencias naturales, en el ciclo dos de enseñanza”. El estudio de tipo cualitativo experiencial propone un análisis de ocho unidades didácticas, de cuatro libros de textos de una editorial, para valorar unos conceptos pedagógicos y disciplinares. Finaliza con la construcción de una unidad didáctica para ciencias naturales del ciclo dos, para justificar que los procesos en educación básica primaria constituyen la base de los aprendizajes en los niveles superiores (Rincón & Robledo, 2011).

Luego del análisis de las unidades, los autores concluyen que los textos analizados “no abordan los ciclos de enseñanza, pues se mantiene el trabajo por niveles, por ello se considera importante empezar a generar propuestas que involucren los ciclos de enseñanza” (Rincón & Robledo, 2011, p. 11). Los autores identifican la necesidad de buscar la relación con otras

disciplinas, a través de estrategias que faciliten el trabajo en equipo, el trabajo por proyectos de aula, que signifiquen un cambio en la estrategia didáctica de las instituciones.

De las conclusiones del estudio se deduce que se debe generar un cambio en la concepción del docente que sólo usa libros de texto y por lo general son éstos su estrategia didáctica. Se propone que el docente, desarrolle una competencia compiladora de recursos escritos, con el fin de que el profesor, se ajuste a los requerimientos didácticos que implican la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, en el contexto de los ciclos escolares.

Se ha analizado el rol de los docentes en varias de las experiencias de investigación, para llamar la atención en torno al reto que significa abordar desde otra perspectiva sus competencias para la implementación de la propuesta de la Secretaría de Educación de Bogotá, y así generar cambios importantes en sus prácticas y concepciones como consecuencia de las nuevas interacciones que implican trabajar en el contexto de la RCC. Los cambios, se orientan a establecer las diferencias didácticas en las aulas de cada ciclo, y también los cambios en la organización de la escuela.

El aporte de la investigación de Niño (2013), se orienta hacia la sostenibilidad de la propuesta RCC en el marco de un estudio de caso. El objetivo del estudio fue: identificar los niveles de apropiación de los elementos conceptuales de la propuesta RCC, dentro de la comunidad educativa del colegio técnico Tomás Rueda Vargas y visibilizar las transformaciones administrativas, pedagógicas, metodológicas y evaluativas que se han generado a partir de la implementación de la propuesta. Por último, la investigación propuso mostrar el nivel de sostenibilidad de la implementación RCC.

En primer lugar, la investigación describió las dificultades que ha tenido la institución para viabilizar la propuesta, debido a que las características políticas de la estrategia no han tenido continuidad en los planes sectoriales de educación de Bogotá. En segundo lugar, la investigación encontró que las posiciones de los profesores frente a la RCC no han permitido que la innovación logre las transformaciones esperadas, pues según Niño (2013) “no se sienten con herramientas didácticas, metodológicas y pedagógicas para comprenderla e implementarla y otros no tienen la disposición para trabajar en la implementación de una propuesta de éstas características” (p.134).

Otros hallazgos sugieren que el nivel central de la SED ha burocratizado la puesta en marcha de la propuesta RCC, porque ésta se ha convertido en una serie de formatos que hay que diligenciar y que para la SED son evidencias de que la propuesta está en marcha, lo que contrasta con otro hallazgo en el cual los docentes manifiestan que la necesidad de transformar la escuela no se resuelve, pues el concepto de evaluación dialógica que propone la RCC riñe con la evaluación tradicional que ejercen los maestros y que en sus palabras, los docentes manifiestan “cambiar la evaluación es perder la poca autoridad que les queda” (p.136).

En el sentido de determinar si la RCC ha tenido la trascendencia esperada, la investigación de Cadena (2014), aporta elementos entorno a documentar la relevancia de la reorganización curricular por ciclos en colegios oficiales de Bogotá. Los documentos han sido aportados por unos equipos que conformó la Secretaría de Educación de Bogotá SED. Desde la información que se encontró, se han analizado las diferentes posturas que las instituciones escolares del distrito han asumido para la contextualización de la propuesta. Al analizar las acciones que han permitido a estas instituciones apropiarse de la política educativa RCC se puede concluir que: hay avances en la implementación, puesto que describe cómo estas instituciones han hecho proceso para mostrar cómo hacer posibles transformaciones. No obstante, los avances fueron significativos en el ámbito

organizacional, la investigación subraya la existencia de un vacío alrededor de los impactos reales en la curricularización de la RCC.

Quizás uno de los problemas más frecuentes para la curricularización de una propuesta como la RCC podría ser la manera en cómo se usa el tiempo en la escuela. El tiempo escolar podría ser, una categoría importante de analizar porque incide directamente en la organización de la implementación RCC. En tal intención, la propuesta de investigación de Martinic & Vergara, (2007), propone desde una perspectiva interesante, cómo se gestiona en tiempo en la sala de clase por parte de establecimientos integrados de la Jornada Educativa JEC.

La investigación comparó cuarenta clases registradas en video de aproximadamente cuarenta minutos, para analizar las pautas comunes y las diferencias en la estructura de la interacción y gestión del tiempo en el salón de clases, con profesores de lengua y matemáticas de primer ciclo de enseñanza básica en Chile.

La hipótesis de investigación sostuvo que un cambio en la organización escolar implica una: “transformación cultural en el modo de conceptualizar, gestionar y usar el tiempo en el establecimiento y, particularmente, en la sala de clases” (Martinic & Vergara, 2007, p. 5).

Las categorías de análisis de las clases fueron: Inicio, desarrollo, cierre. El estudio mediría cuanto tiempo utiliza cada profesor en cada fase. Las conclusiones constatan que los docentes usan más tiempo en la fase de desarrollo y que las fases de inicio y cierre son breves. Llama la atención que el profesor ocupa el 51,8% del total del habla de la clase, el 30% corresponde al habla de muchos estudiantes a la vez. En la mayor parte del tiempo, el profesor dirige su habla a la clase como un todo (47%,) Los alumnos tienen un rol pasivo y sus intervenciones ocupan muy poco tiempo en el conjunto de la clase.

Se toman sólo estas pocas conclusiones para analizar, tal y como lo plantea el estudio TIMSS Bogard, K. (2005) (citado por Martinic & Vergara, 2007), que los profesores tienden a reproducir las prácticas que vivieron como estudiantes, la organización de la clase, las interacciones comunicativas y muchas de sus experiencias escolares. De esto se deduce que el estudio no proporciona suficientes elementos para concluir que la incidencia del tiempo, visto sólo desde el fragmento de la clase, sea un factor determinante en transformación cultural de la escuela.

Para ilustrar, se trae un referente obligado en el análisis del tiempo escolar. Cabe anotar que, aun cuando es un estudio de 1992, se considera pertinente para el análisis propuesto. El estudio se denomina “del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo” (Husti, 1992).

La hipótesis general de la investigación plantea que la escuela moderna necesita entender el uso del tiempo de una manera más flexible, más móvil, que permita distribuirse no por los horarios estandarizados de clases en minutos; sino más bien de acuerdo con los objetivos y las necesidades de profesores y estudiantes. Para Husti (1992), la forma en que se distribuye el tiempo determina una concepción de enseñanza y afirma que el tiempo secular inmóvil no permite que la escuela cambie. No obstante, su análisis contempla la objetividad que plantea el uso de horarios, de semanas y de años, además de respetar el tiempo del profesor y del estudiante, sus planteamientos se dirigen a reflexionar hacia cómo estos tiempos pueden movilizarse para convertir la rutina escolar en una actividad dinamizadora de procesos de cambios, propios de la sociedad actual.

La investigación de tipo cualitativo se dividió en dos fases, la primera de 1980 a 1985 y la segunda de 1985 a 1988. Se hizo en centros de enseñanza primaria y secundaria. Husti (1992) describe las fases así:

La primera fase de la investigación sobre «la planificación móvil del tiempo» se dirigía a transformar el tiempo normalizado, uniforme y solidificado de la enseñanza en un tiempo variado, multiforme y adaptado por el profesor. En una segunda fase, se fijó como meta desarrollar en los alumnos la competencia que les capacitara para elegir su tiempo en función de las tareas que debían realizar (p. 296).

La experiencia puso en práctica ritmos diferenciados para el aprendizaje del estudiante y la enseñanza del profesor. Al estudiante se le permitió cada quince días escoger unas disciplinas para desarrollar en un tiempo, que dependía del grado de dificultad, de sus ritmos y disponibilidad. A su vez, el estudiante, definía en qué momento y con cuál profesor desarrollaría las disciplinas y desarrollar una hoja de ruta que certificaba, para efectos de evaluación y de asistencia, cuándo pasaba por la tutoría de un profesor y cuándo terminaba su trabajo, si lo hacía en el centro o en su casa (Husti, 1992). Los resultados propusieron que:

Gracias a la labor conjunta desarrollada en equipo, los profesores implicados en esta experimentación pudieron conducir a sus alumnos de Primaria y de Secundaria hacia este tipo de aprendizaje más variado, más profundo y más autónomo y, así, pudieron ofrecerles estas capacidades metodológicas en sus respectivas disciplinas. El trabajo en equipo de profesores de disciplinas diferentes, organizadas en binomios o en trinomios, permite intensificar el ritmo de aprendizaje en una de las disciplinas en un nivel y atenuarlo en otro, durante un período de tiempo (por ejemplo, de dos semanas, un mes, etc.) acordado por los profesores. El principio de alternancia de ritmos, apoyado sobre un «presupuesto de tiempo» y el trabajo en equipo de los profesores, permite equilibrar los horarios de una forma flexible (Husti, 1992, p. 293).

Este referente de investigación, fortalece la posición desde la que se afirmará, que el uso del tiempo escolar debe ser considerado en los cambios que generarán la implementación de la

innovación RCC, porque permitirá concebir la escuela, con otras intencionalidades, incluso fuera del ámbito de su propio espacio.

En relación a la flexibilidad del tiempo y el espacio en la escuela, convergen los estudios de Ibáñez (2008) y Tabash (2007). Los planteamientos de sus investigaciones analizan la incidencia de la escuela en la vida extraescolar y de la posibilidad de concebir el aula como un ambiente extraescolar. El interés en estos estudios, permitirá entender que los cambios que se generen, a raíz de nuevas concepciones de la enseñanza como la RCC, podrían ver la escuela, más allá de los límites de su propio espacio. Ibáñez (2008) inquiriere acerca de ¿cómo viven el tiempo escolar y extraescolar los jóvenes que asisten a la preparatoria número 66 de Cocotitlán México? Tabash (2007) por su parte, describe, cómo una experiencia de flexibilización del servicio educativo destinada a la población infantil y juvenil, propone alternativas a jóvenes y niños que no han cursado la primaria y que están, en riesgo social (Tabash, 2007).

Según Ibáñez (2008), el profesor y el alumno manejan dos lógicas distintas de tiempos, motivadas por sus roles y por la distancia generacional. El profesor sobrecarga de responsabilidades el tiempo escolar y extraescolar mientras el estudiante evade sus responsabilidades en los dos momentos, lo cual convierte al proceso de enseñanza aprendizaje en un sin sentido para el profesor y para el estudiante produciendo desencanto en ambos (Ibáñez, 2008).

Para Tabash (2007) la posibilidad que los jóvenes continúen sus estudios en otro contexto fuera de la escuela, pasa por analizar el tipo de unidades didácticas que se diseña para los estudiantes regularmente y, además, inquiriere acerca de las aulas extraescolares, a las cuales acuden los niños en tiempos diferenciados de acuerdo con su disponibilidad de tiempo (Tabash, 2007).

Los dos estudios de tipo cualitativo descriptivo usaron la observación y las entrevistas para descubrir y analizar la cultura y el comportamiento de sus poblaciones objeto respectivamente. Además, se recopiló información sobre diferentes categorías de análisis en diferentes sujetos, para establecer relaciones y concretar hallazgos.

Tabash (2007) encontró que en las unidades didácticas que analizó: prevalece el modelo transmisionista de la información, lo cual no considera los estilos de aprendizaje y las condiciones extraescolares de los jóvenes en riesgo. Para los estudiantes, las guías presentaban la misma dificultad que en la escuela. Por otro lado, los estudios indicaron que la flexibilidad en el uso del tiempo, les permite acomodarse mejor a sus condiciones y obtener sus títulos más pronto. El uso del uniforme, la comprensión de las educadoras ayuda a aprender los contenidos.

El estudio de Ibáñez (2008) mostró que el joven mantiene una postura apática frente a la fragmentación de su jornada diaria, lo que produce desánimo y animadversión frente a la escuela. El diario acontecer de los jóvenes y las jovencitas de la Preparatoria se desarrolla en la casa, la escuela y la comunidad, siendo esta última la estancia más atractiva para ellos. Los estudios, permiten analizar que la flexibilidad y una nueva concepción de tiempos y espacios son una consecuencia de las innovaciones y por tanto, cuando se intente una innovación tener una mirada sobre estos aspectos resulta indispensable.

En contraste a los resultados de Ibáñez (2008) y Tabash (2007), Morán (2012) hace una investigación de tipo cuantitativo con finalidad descriptiva, comparativa analítica e interpretativa, en la que recoge información a través de un cuestionario mixto de preguntas abiertas para inquirir sobre las secuencias que componen la vida de un niño o una niña de educación primaria en 21 centros educativos en Galicia España. El propósito de dicho estudio fue: analizar la percepción del tiempo social en general, y particularmente el escolar, como una realidad materializada en

significados diversos para las niñas y niños, generadores de tensiones y conflictos en los procesos de socialización infantil” (Morán, 2012, p. 19). Tomando como variable fundamental la modalidad de jornada lectiva.

La investigación prevé que los procesos de socialización infantil están mediatizados por la escuela y sus ritmos de actividad. En consecuencia, los niños o niñas que están en jornada única, tienen diferencias significativas con los niños de jornada partida, pues sustentan que: la jornada afecta sus interacciones. Las diferencias afectan los ámbitos: familiar (posibilidades de convivencia, interacción entre iguales, así como al desarrollo de prácticas y hábitos de salud infantil) y extra-familiar (organización y uso del tiempo libre) (Morán, 2012).

Los resultados indicaron, que aunque la jornada única es una demanda de las clases alta y media y media alta para que sus hijos estén más tiempo en los colegios, la escuela debe aprender a manejar el conjunto de ese tiempo, ordenándolo de tal manera que no se vea afectada la vida de familia y el tiempo libre. Por otro lado, la escuela en su conjunto debe reconceptualizar: “sus proyectos educativos y acciones, su sentido y funciones, a fin de salvar, o cuando menos reducir, su escasa respuesta a las demandas sociales que viene reiterando la rigidez y el anacronismo de la organización escolar” (Morán, 2012, p.34).

En los resultados esbozados, se puede observar una coincidencia con los hallazgos de Husti (1992), por cuanto la rigidez en la estructura organizacional y temporal escolar que se advirtió desde sus estudios, coincide con las demandas del estudio planteado por Morán (2012). Por tal razón se afirmará que el anacronismo y la monotonía que a su vez son conclusiones de Tabash (2007) e Ibáñez (2008) y que inciden directamente en los aprendizajes y las motivaciones, deben ser tenidos en cuenta como cambios que se deben producir en una innovación como la RCC.

Se ha analizado que los cambios más importantes en la implementación de una innovación parecen incidir en la cultura escolar, organizacional, las interacciones de profesores con estudiantes y con los mismos profesores. La escuela que innova requiere una nueva cultura en la relación con el trabajo colectivo (Handal, 1992). Por ello su estudio se enfocó en determinar, cómo el individualismo de los profesores en Noruega, afecta las relaciones en la escuela y por ello erige una propuesta que contempla que: “Las metas que ahora se esperan de la escuela no pueden ser obtenidas debidamente sin la acción colectiva de los maestros (Handal, 1992, p. 329)”.

La investigación propuso estudiar la Incidencia de la aplicación a la reforma curricular 1987 consistente en: “Mejora escolar descentralizada, con una versión local de currículo estructural” (Handal, 1992, p.328) El estudio mixto, en su fase cualitativa aplicó una encuesta a cada tipo de escuela y una al trabajo de maestros para observar el tiempo y la cantidad de trabajo colectivo. En la fase cualitativa se escogieron 3 escuelas para analizar cuántas escuelas apoyaron la reforma (Handal, 1992).

La reforma estableció tareas colectivas, tiempo colectivo para resolverlas y una presión ideológica para que trabajasen juntos. Los resultados evidenciaron que cuatro de cada cinco se mostraron a favor de la reforma y aunque los profesores se resistieron al trabajo colectivo, finalmente entendieron la importancia de cualificar sus experiencias a través del trabajo equipo. Rescatar el trabajo colectivo, bajo la premisa planteada por Handal (1992), hace pensar acerca del cambio que se produciría en cualquier reforma, o innovación si los docentes asumieran sus retos como equipos, más que como individuos.

De cualquier manera, el objetivo de una innovación es un cambio estructural y funcional de la escuela. También la eficacia y la pertinencia hacen parte de ese cambio. Siempre y cuando los recursos, las condiciones laborales, la autonomía escolar y las competencias de los profesores

mejoren, tal y como lo encontró (Murillo, 2011) en un estudio comparado para Iberoamérica, cuyas conclusiones serán también las de este apartado. Allí se recomienda que para cambiar es importante saber, cuáles son los elementos que hacen que la escuela mejore su organización, con el propósito de que los estudiantes puedan aprender y los profesores puedan enseñar. Porque para lograr una educación hacia una sociedad más justa, equitativa e incluyente en nuestros países; es indispensable saber dirigir los cambios. En esto último la responsabilidad es compartida entre gobiernos, políticas y todos actores sociales que intervienen en la educación.

## 5. Metodología

La propuesta pedagógica del colegio Eduardo Umaña Mendoza propende por la formación integral de todos sus miembros a partir del encuentro, el diálogo, el debate, el desarrollo del pensamiento y la mirada crítica de la realidad social e individual. A través del reconocimiento y la vivencia de los Derechos Humanos, fundamentado en el paradigma socio crítico, que se basa en la autorreflexión, promueve transformaciones y con la participación de la comunidad educativa da respuesta a problemas propios de su contexto (Alvarado & García, 2008). En el mismo sentido Giroux advierte la “necesidad de desarrollar formas críticas adaptadas a un discurso teórico que medie la posibilidad de una acción social y la transformación emancipatoria” (2004, p.22).

La escuela debe ser un sitio donde los conflictos se resuelvan a través de una acción crítica capaz de auto-cuestionar su cultura y los valores que en ella prevalecen, para construir sociedades fraternas e inclusivas, comprometidas con la transformación, donde las acciones de los miembros de la comunidad educativa puedan tener efecto en un mundo en construcción (Ramírez-Romero & Quintal-García, 2011), y los docentes, considerados investigadores, puedan reflexionar a nivel individual sobre sus prácticas pedagógicas y que a través del diálogo y el contraste compartido con pares académicos logren promover cambios en su contexto escolar a nivel colectivo (Elliot, 1990; Lawn, 1993).

Al hacer parte de la comunidad educativa Umañista y participar en los procesos académicos del ciclo cuatro (4) de la jornada mañana, se halla en la Investigación Acción Participación –IAP-, una metodología que permitirá teorizar y adquirir conocimientos a través de la participación directa, la intervención o la inclusión en procesos definidos que fortalezcan la acción colectiva con rigor científico (Fals Borda, 1999; Hurtado, 2007), Freire y Stenhouse señalan “la necesidad de combinar la enseñanza y la investigación, y de trascender la rutina pedagógica con fines de

alcanzar claridad comunicativa, justicia social y avivamiento cultural” (Fals Borda, 1999. p.77). La Investigación Acción busca mejorar las prácticas educativas de manera autónoma y reflexiva, con la participación de todos los agentes educativos implicados en la situación a mejorar, para incorporar teorías pertinentes y validar el conocimiento en la acción (Parra, 2009).

Para la mejorar las prácticas educativas y transformar contextos, la estrategia pedagógica Semana de Énfasis, particularidad del colegio Eduardo Umaña Mendoza, busca que los estudiantes y docentes, a través de la reflexión individual y colectiva, solucionen problemáticas de su contexto y logren transformaciones. Lo cual, abona el terreno para que la IAP tenga un espacio de realización, en medio de un ambiente de enseñanza y aprendizaje que conduzca a la construcción de conocimiento de estudiantes y profesores.

### **5.1. Universo, población y muestra**

El Colegio Eduardo Umaña Mendoza es una Institución educativa, que hace parte de los 38 mega colegios propuestos en el Plan de Desarrollo “Bogotá sin Indiferencia”. Asisten estudiantes de la Ciudadela Sucre, Villa Alemania, Villa Anita, Villa Israel, Portal de Oriente, la Orquídea, Nuevo Porvenir, Nuevo San Luis, el Espino, el Refugio, Alfonso López, el Brillante, el Tuno, entre otros barrios, que desde hace aproximadamente una década reciben cientos de desplazados, desmovilizados y marginados de la ciudad (Cárdenas, 2006, 6 de marzo; Secretaría de Educación Distrital, 2014, IED. Eduardo Umaña Mendoza, 2014).

La población objeto de estudio es, los docentes y estudiantes pertenecientes al ciclo cuatro (4) de la jornada mañana. Cuenta con diez (10) docentes que atienden 234 estudiantes, pertenecientes a estratos socioeconómicos uno (1) y dos (2). Hay siete (7) grupos: cuatro (4) octavos con una población de 131 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 12 y los 16 años y, tres (3) novenos cuya población es de 103 estudiantes, con edades entre los 13 y los 17 años. El

ciclo integra a la educación formal a dos (2) estudiantes con discapacidad cognitiva leve (Secretaría de Educación Distrital, 2014). Para seleccionar la población se tuvo en cuenta que los estudiantes pertenecieran a ciclo cuatro (4), debido a que en él están centralizados los docentes que diseñaron e implementaron la propuesta pedagógica SE, y llevan este proceso desde el año 2011. Para el presente proyecto se tomaron datos a partir del segundo semestre de 2013 a diciembre de 2014.

Los docentes de ciclo cuatro de esta Institución se propusieron, a principios del año 2014, realizar una caracterización de los estudiantes desde el ámbito socio afectivo, para indagar acerca de sus relaciones sociales, familiares, el colegio como entorno de socialización, intereses, y sexualidad. Con el propósito de indagar a cerca de sus condiciones sociales, culturales y emocionales porque, como afirma Medellín: “para educar a los niños de hoy es necesario, antes que todo, conocerlos. De lo contrario, vamos a fallar en el vano esfuerzo” (Medellín, 2010, p. 131).

La encuesta se realizó, no con el objeto de esta investigación, más bien como una iniciativa del equipo de docentes para caracterizar los estudiantes del ciclo, los análisis e interpretación de la encuesta, se han hecho en el marco de ésta investigación. El formato de la encuesta se propuso desde la aplicación google encuestas a (234) estudiantes (Ver anexo 2). Se empleó el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), que permitió caracterizar la población así: los estudiantes del ciclo habitan en su gran mayoría los barrios: Ciudadela Sucre (26,60%), Villa Alemania (16,5%), San Luis y El Brillante (7,4%), El Tunero (5,9%), Villa Anita (4,8%) y Usme (4,3%). El 64,89% de los estudiantes son antiguos en la institución y llevan más de 6 años (49,47%).

El entorno familiar muestra que un 64,89% de los estudiantes del ciclo tienen hermanos estudiando en el colegio, viven con padres y hermanos (67%), pertenecen a familias numerosas. El 55,9% de los hogares está integrado entre 5 y 10 personas. Frente al nivel educativo de los

padres de los estudiantes del ciclo, se encontró que la mayoría han cursado la primaria (46,3%), o son bachilleres (44,1%). Una minoría han realizado estudios postsecundaria (4,8%) y sin estudios (4,8%). Las madres bachilleras son el 46,3% y han terminado la primaria (42%). Una menor proporción ha realizado estudios postsecundaria (8,5%) y una minoría sin estudios (3,2%); es de notar que el nivel educativo de la madre es ligeramente superior que el del padre.

El 19,7% de las familias vive en arriendo. Los padres de familia conviven en unión libre (49,5%), son casados (27,7%), separados (14,4%) y en menor proporción se presentan las madres solteras (8,5%). El 50,5% tienen hijos fuera del vínculo familiar.

En la mayoría de los hogares, 61,7%, los ingresos económicos son aportados por el padre y la madre. Los padres son empleados (45%), o trabajan de manera independiente como vendedores ambulantes o en pequeños negocios (38,8%); se encuentran desempleados (8%). Las madres con empleo formal constituyen el 44,1%. De manera independiente, como vendedoras ambulantes en pequeños negocios, trabajan el 25,5%. El 16,5% restante trabajan en el hogar o no tienen empleo formal. El 9% de los estudiantes trabajan, lo hacen de manera formal en tiendas o supermercados en periodos vacacionales o fines de semana y de manera informal, como vendedores en la calle o en buses.

La representación que los estudiantes tienen frente a los problemas del hogar, se enmarca en los siguientes aspectos: dificultades económicas (48,9%), de salud (8%), violencia familiar (3,7%), falta de comunicación (2,7%), falta de educación (1,6), drogadicción y/o alcoholismo (1,1%), otra mujer (0,5%), manifiestan que las condiciones del lugar donde viven son buenas (53,2%), al igual que la comunicación familiar (55,9%).

El índice de repitencia es moderado, ya que el 20,73% de los estudiantes ha reprobado años en la siguiente proporción: un año (14,36%), dos años (4,25%) y tres o más años (2,12%).

Los estudiantes cuentan con ayudas para desarrollar sus procesos académicos en casa, el 72,9% tiene computador, y conexión a internet (66%). La percepción que tienen los estudiantes del ciclo cuatro de la institución, es que les gusta todo del colegio (28,2%), el aprendizaje (25%), las canchas y las zonas verdes (20,2%), los compañeros (11,7%), los profesores (8%). Las tendencias encontradas en la encuesta son que un 6,9% de los estudiantes ha consumido drogas alucinógenas, una minoría fuma cigarrillo (1,1%) e ingiere bebidas alcohólicas (11,7%). El 11,7% de los estudiantes tiene una vida sexual activa.

Las expectativas de los estudiantes frente a sus metas al terminar el colegio, se reflejan de la siguiente manera: un 77,7% procurarán continuar con sus estudios y el 17,6% decidirán trabajar. Una minoría aún no sabe qué va a hacer (4,7%).

El ámbito socio afectivo, refiere a las relaciones que el estudiante de ciclo cuatro establece con el mismo, su familia, sus compañeros con los profesores y a los valores que adquiere tanto de su entorno familiar como de su institución, que le permiten desenvolverse en todos los ámbitos de la vida. Los resultados evidencian que su ambiente familiar es favorable. El 49,5% de los estudiantes del ciclo, cuenta con un hogar establecido y compuesto por familias numerosas. Su vivienda se ubica cercana a la institución escolar. El 95,2% de los padres han tenido escolaridad. Padre y madre aportan a la economía familiar, a través de un empleo formal (45%), de lo cual se deduce que sus ingresos económicos les permite suplir sus necesidades básicas. Los estudiantes quieren su institución y manifiestan interés por el aprendizaje.

En los datos se encuentran evidencias importantes frente al riesgo de deserción escolar, que puede ser provocado por factores como: situación económica y condición de pobreza a la que se enfrentan un 65% de los padres, pues este porcentaje aduce no tener un empleo formal. Un 50,5% de las familias viven un entorno social complejo, que según los datos se caracteriza por familias

anómicas. El 19,7% de estudiantes manifiestan problemas de consumo de sustancias psicoactivas y un 11,7% están en riesgo de embarazos a temprana edad. Estos hallazgos que corroboran los encontrados en investigaciones como: (Becerra, 2014; Goicovic, 2002; Palma & Ramírez, 2006).

Para seleccionar la muestra que forma parte de esta investigación se tuvo en cuenta los siguientes criterios:

- Estudiantes que hayan participado en seis (6) o más semanas de énfasis
- Docentes que lleven en la institución 4 años o más
- Los datos recolectados se tomaron antes, durante y después de una Semana de Énfasis.

La muestra seleccionada para la encuesta fue de 76 estudiantes, pertenecientes a grado noveno, puesto que culminaron ciclo cuatro (4), y tienen mayor conocimiento frente a las vivencias del ambiente de aprendizaje SE, para la entrevista se seleccionaron 23 estudiantes del ciclo, pertenecientes a octavo y noveno grado, de manera aleatoria. Se entrevistaron cuatro (4) docentes, durante la última semana de énfasis del año 2014, de manera aleatoria y la evaluación de procesos pedagógicos realizada a docentes del ciclo cuatro, año 2014. La muestra se resume en la tabla uno (1).

Tabla 1

*Universo, población y muestra*

Número de estudiantes			Número de docentes		
Ciclo cuatro J.M.			Ciclo cuatro J.M.		
Colegio EUM	Total	Muestra	Colegio EUM	Total	Muestra
2248	234	99	84	10	10

Fuente: los autores

## **5.2. Diseño de investigación**

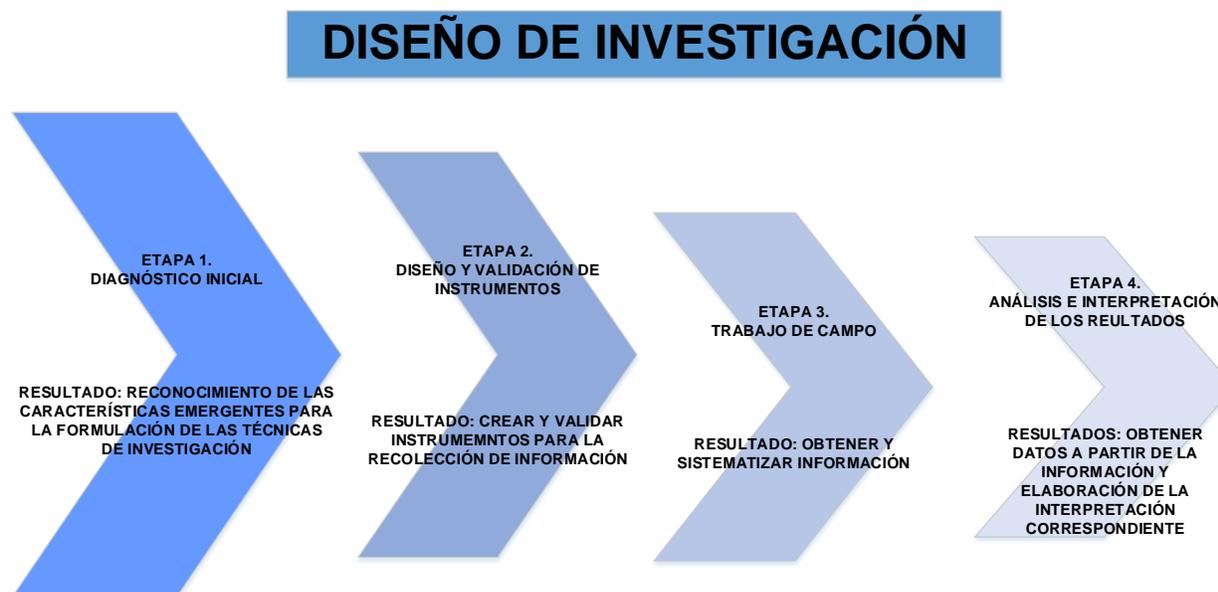
Proyecto de tipo mixto, que se inscribe en una perspectiva descriptiva transeccional, con una investigación de campo multivariable, donde se acudieron a fuentes vivas y documentales. Un estudio transeccional descriptivo “indaga la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población” (Baptista, Fernández & Hernández, 2010, p.152). El presente estudio pretende establecer la incidencia del tiempo escolar propuesto en la SE, desde la perspectiva de estudiantes y profesores, para favorecer los procesos académicos, el trabajo colectivo y el manejo de recursos didácticos del ciclo cuatro (4). El estudio se llevó a cabo, en un periodo de tiempo acotado entre el segundo semestre de 2013 a diciembre de 2014.

### **5.2.1. Etapas de la investigación.**

El proyecto se define en cuatro etapas:

- Diagnóstico inicial
- Diseño y validación de instrumentos
- Trabajo de campo
- Análisis e interpretación de los resultados

Durante el desarrollo de cada etapa se pretende conocer progresivamente los cambios que ocurren en una SE, al flexibilizar el tiempo escolar desde la perspectiva de estudiantes y docentes del ciclo (4) del colegio Eduardo Umaña Mendoza jornada mañana (Figura 1).



*Figura 1.* Diseño de investigación. Fuente: los autores

#### **5.2.1.1. Etapa 1. Diagnóstico inicial.**

El objetivo de ésta etapa propuso reconocer características emergentes en los datos para la formulación de las técnicas de investigación. Durante el desarrollo de la fase exploratoria, se realizó una entrevista no estructurada a tres estudiantes de ciclo cuatro (4), grado noveno en el segundo semestre del año 2013, que tenían un proceso de conocimiento y vivencia de la estrategia pedagógica SE durante dos (2) años. Se realizaron los siguientes cuestionamientos: ¿qué es SE?, ¿cómo les parece la estrategia SE?, ¿cómo perciben el trabajar durante treinta horas con un mismo docente?, ¿cómo ven a los compañeros durante una SE?, ¿cómo ven a los docentes en una SE?; para conocer su punto de vista frente a los procesos pedagógicos.

Al cotejar las respuestas de los estudiantes, se fue configurando una categoría relacionada con lo que estaba pasando en la clase durante la semana de énfasis, ¿cómo se estaban sintiendo en la clase? y si la estrategia les facilitaba el aprendizaje. Entonces, en respuestas como:

/se ve el cambio que hay en nosotros con respecto a esa semana/, /en la Semana de énfasis se ve como más animo de todos los compañeros/, /con el horario normal me tensiono mucho, me tensiono mucho y me estreso con mucha facilidad/, /los profesores te dan consejos sobre la vida/, /la semana de énfasis me ha abierto los ojos para descubrir gustos y habilidades que yo no sabía, que yo no conocía de mí/

Emergió una línea de trabajo, o de indagación, relacionada con el aprendizaje durante la semana de énfasis. A su vez, se fueron bosquejando ciertas características, que probablemente delinearían los rasgos más importantes durante el proceso de aprendizaje en esta semana. Estas fueron: motivación, relación maestro estudiante y aprendizaje. Sumado a esta configuración, se tenía claro que el punto de referencia sería la estrategia pedagógica Semana de Énfasis y por su naturaleza, que rompe el horario escolar, el tiempo flexible sería un referente obligado. La tabla 2 ilustra la manera en que se fueron relacionando los datos con las categorías emergentes.

Tabla 2

*Diagnóstico inicial: características emergentes*

Punto de referencia	Categorías	Subcategorías	Actos de habla de los estudiantes	Perspectiva de los estudiantes
SE	Procesos académicos	Motivación	/Me parece muy bueno/, /Me ha gustado mucho/, /me siento muy bien, me siento diferente/, /el énfasis es diferente porque uno hace lo que uno quiere, lo que le gusta y uno profundiza en las materias que verdad le interesan/, /se ve el cambio que hay en nosotros con respecto a esa semana/, /se ve que todos trabajan más unidos/, /en la semana de énfasis se ve como más ánimo de todos los compañeros/, /Me canso más en un horario normal que en el énfasis/, /Con el horario normal me tensiono mucho, me tensiono mucho y a veces me estreso con mucha facilidad/	Los estudiantes legitiman la estrategia SE, mostrando agrado, cambio positivo en los estudiantes y menos cansancio y estrés al comparar la SE con las semanas normales
		Relación maestro estudiante	/la relación con los profesores es muy buena porque siempre nos acompañan/, /siempre quieren lo mejor para nosotros/, /los profesores en la semana de énfasis tienen más, más cosas que hacer, pero están más relajados, menos estresados/, /Te dan consejos sobre la vida/	Mejora la relación maestro estudiante y la atención es más personalizada.
Flexibilización del tiempo escolar	Procesos académicos	Aprendizaje	/el énfasis es diferente porque uno hace lo que uno quiere, lo que le gusta y uno profundiza en las materias que verdad le interesan/, /Trabajas y de una forma u otra se pretende que fortalezcas de una forma u otra esa área, ese tema/, /es una semana diferente compartes con personas distintas a las de siempre y mm... y con gustos similares emm... relacionados con el estudio/, /nos enfocamos más en escoger la materia que más nos gustara para fortalecermos y saber que queremos ser a futuro/, /la semana de énfasis me ha abierto los ojos para descubrir gustos o habilidades que yo no sabía, que.. que yo no conocía de mí/, /siento que aprendo más de lo que se aprende en las clases regulares/	Se profundiza y se fortalece un área del conocimiento con grupos distintos pero gustos académicos semejantes, permite descubrir habilidades, se percibe un mejor aprendizaje con respecto a las semanas normales.
		Evaluación escala de 1-5	/5/	La estrategia SE es evaluada con 5 teniendo en cuenta las subcategorías mencionadas.

Fuente: los autores.

**5.2.1.2. Etapa 2. Diseño y validación de instrumentos.**

En esta etapa se propuso diseñar y validar de manera dialógica instrumentos para la recolección de información. Previo al diseño definitivo de los instrumentos, se realizó un proceso de categorización definitiva que respondió a los objetivos específicos, por tanto, se determinó que las categorías de indagación serían en su orden: uso de recurso, trabajo colectivo en docentes y

proceso académicos. Esta última categoría contendría las subcategorías: motivación, ciclos y aprendizaje.

Para diseñar los instrumentos que permitieran a los investigadores obtener datos de diferentes maneras, se analizaron las categorías, y por su naturaleza, tomó fuerza la entrevista no estructurada, pues esta permitiría conocer aspectos relevantes acerca de cómo se sentían los estudiantes durante la semana, al igual que algunas perspectivas de profesores. Para la obtención de datos más precisos relacionados con la estrategia, se determinó que la encuesta estructurada a estudiantes, aportaría los datos con esa intención. En la consulta teórica los anteriores instrumentos se denominan fuentes vivas, lo cual permite entender que la toma de datos se haría *in situ*. Además de fuentes vivas, los investigadores acudieron a fuentes documentales que les permitiría buscar datos en un periodo acotado, ya que el diseño transeccional requiere de datos en un tiempo definido. En ese propósito, se decidió hacer un análisis de las actas de reunión de ciclo, en las cuales se esperaba se reconocieran datos acerca de las discusiones pedagógicas, de organización y metodológicas de la dinámica escolar.

Como consecuencia se diseñaron tres (3) instrumentos que consecutivamente serían validados, y cuyo proceso mismo de validación implicó: revisión de docentes investigadores, posteriormente docentes investigadores y asesor y finalmente por parte de pares académicos, lo que indica que fue una validación por pares. Para la validación, se propuso un formato de evaluación, el cual permitió registrar observaciones y comentarios de los pares académicos que fortalecieron el diseño de cada pregunta (anexo 3). De esta manera, se lograron consolidar los siguientes instrumentos:

#### *5.2.1.2.1. Encuesta estructurada a estudiantes.*

Desde la validación por pares académicos del instrumento que se propuso para conocer la perspectiva de los estudiantes, se realizó una encuesta estructurada (anexo 5) con 18 preguntas, en cuatro de ellas se usó la escala Likert, y las catorce restantes de selección múltiple con única respuesta. El diseño de las preguntas tuvo en cuenta las categorías: uso de recursos (una pregunta tipo Likert y dos de selección múltiple), procesos académicos (17 preguntas), en relación a la subcategoría motivación (una pregunta tipo Likert y siete preguntas de selección múltiple), y la categoría aprendizaje (tres preguntas tipo Likert y nueve preguntas de selección múltiple con única respuesta). La Tabla 3 resume la encuesta:

Tabla 3

*Encuesta estructurada a estudiantes*

	Categorías	Subcategorías	No. Pregunta	Característica de la pregunta	Tipo de pregunta	
 <p>SE</p> <p>FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	Uso de recursos didácticos		3	Éxito en una SE	Likert, afirmaciones 1 y 2	
			8	Efectividad del tiempo en la SE. Tiempo escolar recurso	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)	
			18	Aprovechamiento de recursos institucionales SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)	
			1	Definición SE	Likert de 1 a 5 (8 afirmaciones)	
			5	Actitud de los compañeros en SE	Selección múltiple con única respuesta.(4 opciones)	
			7	Tiempo de aprendizaje en la SE	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)	
			9	Aprovechamiento del tiempo SE	Selección múltiple con única respuesta (5 opciones)	
			13	Profundizar en una asignatura motiva el aprendizaje	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)	
			15	Relación docente estudiante SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)	
			16	Dinámica de la clase SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)	
	Procesos académicos		Motivación	17	Reagrupamiento Vs aprendizaje	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)
				2	SE exitosa	Likert de 1 a 5 (5 afirmaciones)
				3	Éxito en SE	Likert de 1 a 5 (6 afirmaciones)
				4	Actitud del profesor en la SE	Likert de 1 a 5 (4 afirmaciones)
				6	Evaluación de la estrategia SE	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)
				8	Efectividad del tiempo en la SE	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)
				9	Aprovechamiento del tiempo SE	Selección múltiple con única respuesta (5 opciones)
				10	Dinámica del tiempo en la SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)
				11	Continuidad del aprendizaje en la SE	Selección múltiple con única respuesta
				12	Complejidad del aprendizaje al enfatizar en SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)
	Aprendizaje			14	SE y niveles de aprendizaje	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)
				16	Dinámica de la clase SE	Selección múltiple con única respuesta (3 opciones)
				17	Reagrupamiento de estudiantes en terminos de aprendizaje	Selección múltiple con única respuesta (4 opciones)

Fuente: Los autores

Las preguntas tipo Likert permiten conocer el grado de favorabilidad de una afirmación referente a la SE. Los autores proponen cuatro criterios señalados en la Tabla cuatro (4), con el fin de realizar su posterior interpretación

Tabla 4

*Encuesta a estudiantes referencia de interpretación  
preguntas 1-4 tipo Likert*

Criterio	Afirmación
1-2	Muy desfavorable
2-3	Desfavorable
3-4	Favorable
4-5	Muy favorable

Fuente: los autores

#### *5.2.1.2.2. Entrevista no estructurada a estudiantes.*

Su objetivo fue conocer la perspectiva de los estudiantes hacia la estrategia pedagógica SE (Anexo 6). Está compuesta por dieciséis (16) preguntas correspondientes a dos (2) categorías: uso de recursos didácticos y procesos de aprendizaje. La última categoría contiene las subcategorías motivación (cuatro preguntas) y cómo aprende el estudiante durante una SE.

#### *5.2.1.2.3. Entrevistas no estructuradas a docentes.*

El objetivo de las entrevistas fue conocer, la perspectiva de los docentes del ciclo cuatro jornada mañana al implementar la estrategia pedagógica SE (anexo 7). Se diseñaron seis preguntas correspondientes a dos (2) categorías: uso de recursos didácticos y procesos de aprendizaje. La última categoría contiene las subcategorías motivación y como aprende durante una SE.

#### *5.2.1.2.4. Grabación en audio de la evaluación de procesos pedagógicos para el ciclo cuatro año 2014.*

El objetivo de grabar en audio la evaluación de procesos pedagógicos del ciclo cuatro, fue conocer la perspectiva de los docentes frente a los procesos pedagógicos implementados durante el año 2014 en el ciclo cuatro jornada mañana y determinar la cómo ha influido la estrategia SE en la Institución Educativa Eduardo Umaña Mendoza. (Anexo 8). Esta jornada se llevó a cabo en la semana institucional en las fechas dispuestas por la SED para la organización, proyección, diseño y evaluación de las propuestas implementadas en el colegio.

La evaluación general de los procesos pedagógicos estuvo dirigida por los directivos docentes (rector y coordinador académico), quienes formularon siete (7) preguntas agrupadas en dos categorías: trabajo colectivo y procesos de aprendizaje. La última categoría está dividida en tres subcategorías: motivación, concepto de ciclo y aprendizaje en estudiantes del ciclo cuatro de la institución.

#### *5.2.1.2.5. Actas de reunión de ciclo.*

Se revisaron las actas digitales correspondientes a las reuniones de ciclo cuatro, desarrolladas en el periodo de estudio (segundo semestre de 2013 a diciembre de 2014), con la intención de buscar en la información registrada del trabajo docente, elementos que respondan a las categorías: trabajo colectivo, uso de recursos y procesos de aprendizaje, dividida en tres subcategorías: motivación, concepto de ciclo y aprendizaje (Anexo 9).

### ***5.2.1.3. Etapa 3. Trabajo de campo.***

#### *5.2.1.3.1. Consideraciones éticas*

Con el fin de proteger la integridad, garantizar el respeto y la dignidad de los participantes, se apeló al consentimiento informado a directivos docentes (rector y coordinador), docentes y

padres de familia (tutores legales de los estudiantes) del ciclo cuatro jornada mañana. En el consentimiento informado se evidencia el título y objetivo del proyecto, se explicita el carácter voluntario y la confidencialidad de la información suministrada por cada participante con el fin de proteger su identidad. (Ver anexo 4).

#### 5.3.1.3.2. *Trabajo de campo.*

El objetivo de esta etapa fue recolectar la información a través de los instrumentos a estudiantes y docentes de ciclo cuatro, del colegio Eduardo Umaña Mendoza jornada mañana. Se aplicaron encuestas y se hicieron entrevistas.

Los datos se clasificaron teniendo en cuenta las categorías previamente establecidas en actos de habla, entendidos como fragmentos de una interacción cotidiana en relación a un tema en contexto, a través de auto evidencias culturales que se emplean como patrones de negociación, que posibiliten definiciones que pueden ser compartidas por todos (Forni, 1992).

Los actos de habla al tener una estructura autorreferencial, son susceptibles de interpretarse a sí mismos; con el acto de habla un participante hace evidente algo que dice y con su práctica, dice lo que hace, se evita así, la superposición de interpretaciones (Searle, 1991).

A modo de síntesis, la Tabla 5 presenta las características de los datos obtenidos a partir de los instrumentos implementados.

Tabla 5

*Características de los datos obtenidos a partir de instrumentos aplicados*

Instrumento	No. Estudiantes	No. Docentes	Datos	Tratamiento de datos
Encuesta estructurada a estudiantes	73		Se obtuvo setenta y seis (76) encuestas digitales cuyos datos se transformaron empleando hojas de cálculo Excel	Se aplicó el paquete estadístico SPSS, con el fin de identificar las categorías previamente establecidas (Anexo 5). Las afirmaciones que se encuentran por cada pregunta tipo Likert describen diversos aspectos asociados con una SE. Se planteó una escala de uno (1) a cinco (5), siendo uno (1) totalmente en desacuerdo, dos (2) en desacuerdo, tres (3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, cuatro (4) de acuerdo y cinco (5) totalmente de acuerdo, según consideren los estudiantes encuestados. Para la sistematización de los datos se tuvo en cuenta la condición de la afirmación, de tal manera que si la afirmación es positiva se incluyen los datos de acuerdo con la escala ya establecida, en caso contrario, cuando se trate de una afirmación negativa, se invierte la escala, es decir: uno (1) totalmente de acuerdo, dos (2) de acuerdo, tres (3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, cuatro (4) en desacuerdo y cinco (5) totalmente en desacuerdo (Baptista, Fernández & Hernández, 2010).
Entrevista no estructurada a estudiantes: grabación de audio	23		Se obtuvo dos (2) horas treinta (30) minutos de audio que se digitalizaron en veintiséis (26) páginas transcritas. Se empleó el software Microsoft Word. (anexo 6)	Se clasificaron los actos de habla en dos (2) categorías: uso de recursos didácticos y procesos de aprendizaje, dentro de la última categoría se hallaron las subcategorías motivación y como aprende el estudiante al comparar una SE y una semana normal de clases en el ciclo cuatro de la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza. Se empleó una codificación alfanumérica, donde: P, significa pregunta, acompañada de un número que equivale al número de pregunta de la encuesta, EE, significa entrevista a estudiante, acompañada de un número que corresponde al número de entrevistado, por último se asignaron dos letras en mayúscula que corresponden a las iniciales del nombre y el apellido del entrevistado..
Entrevista no estructurada a docentes: grabación de audio		4	Se obtuvo 51 minutos de audio que se digitalizaron en siete (7) páginas transcritas. Se empleó el software Microsoft Word.	Las grabaciones se digitalizaron (anexo 7) y clasificaron los actos de habla en dos (2) categorías: uso de recursos didácticos y procesos de aprendizaje, dentro de la última categoría se hallaron las subcategorías motivación y como aprende el estudiante. Se tomó como referencia una SE y una semana normal de clases en el ciclo cuatro de la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza. Se realizó una codificación alfanumérica, donde: P, significa pregunta, acompañada de un número que equivale al número de pregunta de la encuesta, ED, significa entrevista a docente, un número que corresponde al número de entrevistado, por último se asignaron dos letras en mayúscula que indican las iniciales del nombre y el apellido del docente entrevistado.
Evaluación de procesos pedagógicos docentes ciclo cuatro: grabación audio		7	Se obtuvo una hora y once minutos de grabación de audio, la información obtenida fue transcrita en once páginas empleando el software Microsoft Word..	La grabación de audio se digitalizó (anexo 8) y se clasificaron los actos de habla en dos (2) categorías: trabajo colectivo de maestros y procesos de aprendizaje, dentro de la última categoría se hallaron las subcategorías: motivación, ciclo y como aprende el estudiante en el ciclo cuatro de la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza. Se realizó una codificación alfanumérica, donde: P, significa pregunta, acompañada de un número que equivale al número de pregunta de la evaluación, EVD, significa evaluación docente, por último se asignaron dos letras en mayúscula que corresponden a las iniciales del nombre y el apellido del participante.
Actas de reunión docentes ciclo cuatro		10	Se recolectaron veintinueve actas digitales de reunión de ciclo correspondientes al segundo semestre del año 2013 y el año 2014. (Anexo 9).	Las actas se clasificaron en tres (3) categorías: trabajo colectivo, uso de recursos didácticos y procesos de aprendizaje. Se realizó una codificación alfanumérica, donde: A, significa acta, acompañada del número de acta y las iniciales de la categoría, un punto que lo separa de los dos últimos dígitos de su año de elaboración.

Fuente: Los autores

## **6. Resultados**

Los resultados cualitativos y cuantitativos se presentan indiscriminadamente para dar respuesta a los objetivos específicos. Para su lectura, se recuerda que los investigadores hicieron una categorización de los mismos. Las categorías fueron nombradas así: trabajo colectivo, uso de recursos y procesos de aprendizaje. En consecuencia se propone el siguiente orden para su lectura: se nombra el objetivo específico y se presentan los resultados que arrojaron los datos provenientes de cada instrumento: encuesta estructurada a estudiantes ciclo cuatro, entrevista no estructurada a estudiantes ciclo cuatro, entrevista no estructurada a docentes ciclo cuatro, evaluación de procesos pedagógicos durante el año 2014 a docentes ciclo cuatro y actas correspondientes a reuniones de ciclo segundo semestre año 2013 y año 2014.

### **6.1. Transformaciones en el trabajo colectivo de los maestros cuando se emplea SE**

Los resultados de la evaluación de procesos pedagógicos ciclo cuatro 2014, tuvieron en cuenta las categorías de análisis: trabajo colectivo, y procesos de aprendizaje, con sus respectivas subcategorías motivación y aprendizaje.

En cuanto a la categoría trabajo colectivo, los datos permiten dilucidar que los problemas socioafectivos (relación de las interacciones sociales y afectivas), determinaron la dinámica del trabajo colectivo. Los esfuerzos por intentar resolver problemáticas relacionadas con éste ámbito, han ocupado la mayor parte del trabajo de los docentes. Se manifiesta la necesidad de trabajar el aspecto pedagógico, pues la planeación discusión y diseño curricular se vieron relegadas - P5.EVD.2.DR-.En este sentido, se evidenció también que para el equipo de docentes, las problemáticas socioafectivas merecen ser contextualizadas y curricular izadas. Se presenta el siguiente acto de habla, que corrobora las afirmaciones proferidas:

/lo que hacemos es llevarlo al salón de clases, desde cada clase, está el problema de las drogas, entonces yo desde mi área, ¿qué puedo hacer?, ¿cómo puedo trabajar?, eh, desde Biología, ¿qué se puede hacer?, ¿qué se puede trabajar?, digamos que no solamente es que los citamos a los casos graves y hablamos con las orientadoras, no es llevarlo al aula, es mirar desde nuestra disciplina, desde nuestro saber, desde nuestra didáctica como nosotros también podemos fortalecer/ (P7.EVD.1.LV).

La reflexión sobre la incidencia de los procesos socioafectivos que afectan al ciclo cuatro de institución educativa Eduardo Umaña Mendoza, ha hecho conciencia de la importancia en desarrollar procesos y monitorearlos, lo cual ha generado en el equipo de docentes del ciclo, satisfacción al manifestar que los cambios se evidencian no solamente en lo cognitivo sino en lo socio-afectivo y comunicativo. Para el equipo de docentes determinar las necesidades puntuales del ciclo le ha permitido, además de la reflexión sobre lo que se hace, diseñar estrategias para mejorar. El equipo de docentes reconoce que se ha avanzado y tiene clara, cuál debe ser la proyección del ciclo para el año 2015.

El trabajo por ciclos permitió contextualizar los aprendizajes y entender que existen múltiples dimensiones en el desarrollo de los estudiantes, desde ésta perspectiva, el equipo de docentes ha comprendido que las diferencias en el desarrollo de los estudiantes, requieren estrategias de intervención para que sus alcances, sigan su cauce normal. Se propone una consideración particular a los estudiantes que repiten y tienen dificultades. Para proponer estrategias diferentes se identifica la necesidad de ahondar en la estrategia RCC, la cual, da pautas para solucionar problemáticas que afectan el desarrollo de los estudiantes. El equipo de docentes, reconoce que la SE posibilita a la institución para la curricularización de la política de ciclos. Se destaca el acto de habla hecho por uno de los docentes pertenecientes al ciclo cuatro:

/el colegio se ha trazado parte de reconocer la realidad, tratar de entenderla y buscarle transformación, no adaptarse a ella, tratar de transformar/ (P4.EVD.2.DR).

El equipo de docentes ha identificado la necesidad de contextualizar los aprendizajes y de darles coherencia con el PEI, así mismo, los docentes evidenciaron cierta debilidad en los procesos de evaluación, para lo cual reconocen que dicha evaluación debería ser vista desde la integralidad que proponen los ciclos, esta implica lo comunicativo, valorativo, cognitivo y socioafectivo. Se destaca el acto de habla hecho por uno de los docentes pertenecientes al ciclo cuatro:

/cuando se es coherente con el proyecto del colegio, digamos pues cuando los profes hacen un esfuerzo por leer lo que está pasando, por tratar de entender la realidad y generan respuesta frente a eso. Nosotros identificamos que había un problema de aumento de consumo de droga y que eso generaba una cantidad de dinámicas académicas, que vulneran un montón de derechos de los muchachos y a nosotros, y pues frente a eso había que pensársela y creamos una alternativa, lo sé, y a veces se piensa que para ser coherente con la filosofía del colegio necesariamente entonces tenemos que hacer explícita la idea de derechos humanos. El colegio se ha trazado parte de reconocer la realidad, tratar de entenderla y buscarle transformación, no adaptarse a ella, tratar de transformar/ (P4.EVD.2.DR).

En consecuencia, los docentes reconocen que un instrumento eficaz en la consolidación de la evaluación integral es la matriz de evaluación que da cuenta de los aspectos señalados anteriormente. Se destaca el acto de habla hecho por uno de los docentes pertenecientes al ciclo cuatro:

/la matriz de evaluación es una herramienta muy fuerte y yo en realidad fui de los que más rehuí a ese trabajo, sin embargo me di cuenta de los beneficios y todas las cosas maravillosas que trae y en las reuniones siempre Pedro proponía el año pasado lo de la matriz de evaluación, y lo que pasa con la matriz de evaluación es que es un trabajo difícil, es un trabajo que implica seguimiento diario,

continuo con los estudiantes, que estar mirando cómo va el proceso como individual y grupal también a la vez, pero es un trabajo que implica mucha dedicación, evaluar todos esos cuatro (4) aspectos, que el estudiante se haga consciente de esos aspectos también, los estudiantes son conscientes de todo eso y saben cómo es que se les va a evaluar, que me parece muy bueno y que además eso está en el manual de convivencia no y eso no es que uno quiera o no quiera hacerlo sino que eso es de carácter obligatorio que cada docente y cada estudiante debe tener su matriz de evaluación y saber cómo se le evaluó y qué es lo que se le está evaluando/ (P7.EVD.5.AT).

Desde los diferentes aspectos que evaluaron los maestros de su trabajo como equipo, se puede ratificar que la estrategia RCC, es parte importante de la cultura organizacional porque ha hecho posible curricularizar problemáticas propias del contexto, materializar el PEI y consolidar el modelo pedagógico. La evaluación muestra evidencias sobre la necesidad de desarrollar diferentes competencias docentes, como la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el compromiso que tiene el profesor con la gestión del colegio y con la innovación.

En relación a la categoría trabajo colectivo, desde el instrumento actas de reunión de ciclo, se encontró que: el equipo de maestros hace evidente su preocupación por el ámbito socioafectivo de los estudiantes, al encontrar constantes referencias en las actas analizadas sobre atención a conflictos convivenciales estudiante-estudiante y estudiante-docente. De igual manera, se encuentran registros sobre atención a problemáticas de consumo de sustancias psicoactivas y embarazos a temprana edad en estudiantes pertenecientes al ciclo, donde maestros, padres de familia y departamento de orientación, generaron propuestas alternativas para mitigar dichas problemáticas en la institución. La siguiente intervención interpreta las anteriores afirmaciones:

"Se cita al estudiante Rodríguez Useche Dairon Esteban, con su acudiente Carmen Useche, para tratar temas correspondientes a su comportamiento. El profesor Jairo nos comenta su situación

respecto al estudiante y se le brinda un informe, el estudiante dice que quiere seguir su proceso, pero no demuestra interés alguno. La profesora Luz Karime hace evidente su inasistencia y falta de compromiso. El último periodo ha mejorado su actitud, pero no responde frente al trabajo en clase. El estudiante ya es padre de familia y en algunas ocasiones visita a su hijo y falta a clase. Se le informa que el estudiante se presume posible consumo, se hace hincapié en su posible consumo, con personas que afirman que lo hacen. Se le reconoce sus capacidades y su posibilidad de recuperar para que pueda superar los inconvenientes. Se le comenta que la intención no es amonestarlo o sacarlo del colegio, es asumir una responsabilidad conjunta para que Dairon pueda organizar su vida. Se realizará un acompañamiento por parte de orientación y trabajo guiado" (A12TC.14).

## **6.2 Uso de los recursos didácticos durante la SE**

En la encuesta estructurada a estudiantes, con relación al objetivo que plantea la necesidad de indagar la incidencia del tiempo flexible en el uso de los recursos, las preguntas tres, ocho y dieciocho arrojan datos que se presentan en la tabla 6.

Tabla 6

*Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría uso de recursos*

No de pregunta	Uso de recursos	Media	Porcentaje
3	Disponer de todos los recursos que pueda ofrecer la institución	3,75	
	El tiempo (horarios) se usan de manera diferente	3,81	
8	En la SE el tiempo el tiempo se hace efectivo para aprender /hace falta tiempo para aprender		78,9
18	Tengo mayor oportunidad de uso de recursos como: laboratorios, sala de audiovisuales, sala de sistemas		59,2

Fuente: los autores

Estos resultados se pueden traducir de la siguiente manera: La pregunta número tres: ¿De qué depende que una Semana de Énfasis sea exitosa?, en su afirmación uno: disponer de todos los recursos que pueda ofrecer la institución, arrojó como resultados un valor 3,75 para la media ( $\bar{X}$ ), lo cual indica que la afirmación es favorable, y que la estrategia SE permite al estudiante usar los recursos didácticos de la institución de manera más efectiva (ver figura 2).

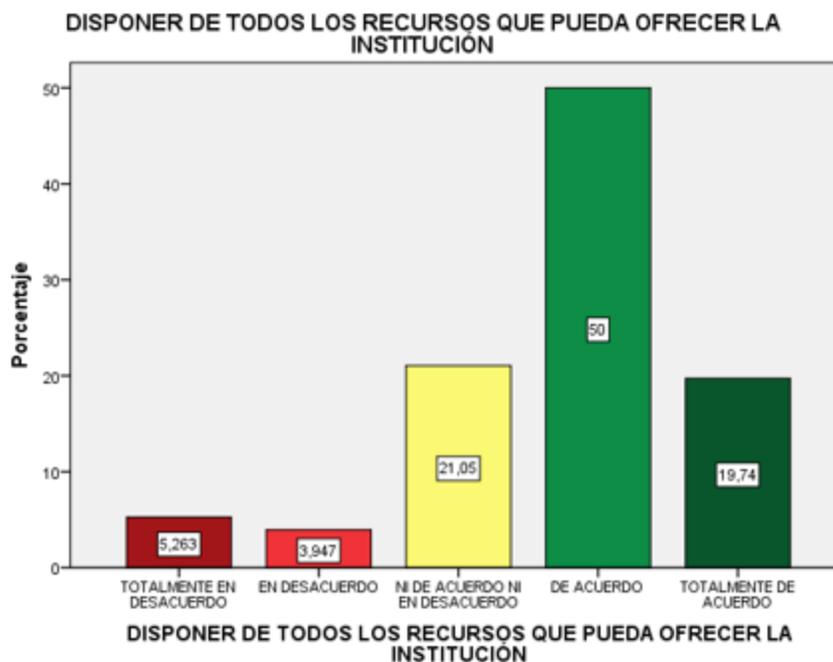
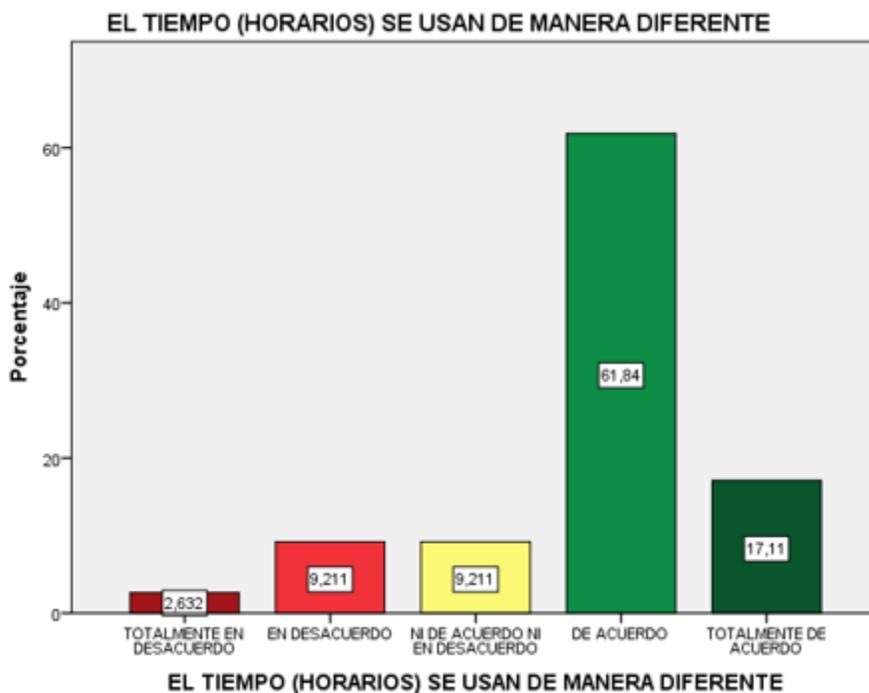


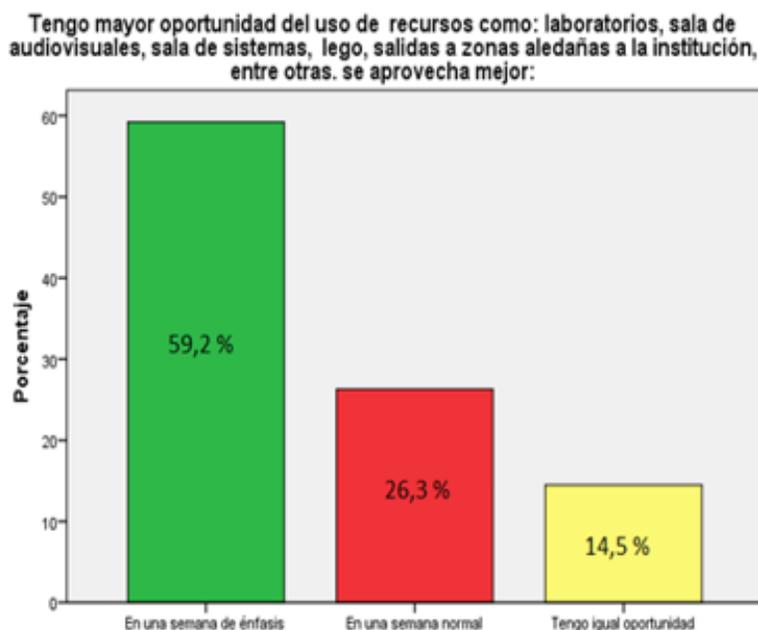
Figura 2. Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa?

De igual manera, para la afirmación “el tiempo se usa de manera diferente” se obtiene un valor de  $\bar{X}=3,81$ , lo cual indica una percepción favorable puesto que en la estrategia SE el tiempo escolar es considerado un recurso, dato que corroboran los estudiantes al considerar un 78,9% que el tiempo en la SE es efectivo para aprender y en ocasiones hace falta tiempo. La figura 3, ilustra la aseveración ración anterior.



*Figura 3.* Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa?

En el caso de la pregunta dieciocho, los hallazgos sugieren que durante el tiempo de la SE hay mayor disponibilidad y flexibilidad para apropiarse de los laboratorios, salas de audiovisuales, equipos de lego, espacios aledaños a la institución, pues como se evidencia en la figura 4, un 59,2 % de los estudiantes percibe que la SE posibilita mejor uso de los recursos mencionados.



*Figura 4.* Encuesta estructurada a estudiantes. Tengo mayor oportunidad de uso de los recursos didácticos.

Las preguntas que hacen referencia al uso de recursos didácticos, muestran una perspectiva favorable, pues el estudiante considera que una SE es exitosa, cuando utiliza los recursos de la institución, cuando la planeación del profesor es evidente para la clase y además, cuando participa en el proceso de la clase. Sumado a lo anterior, el poder usar el tiempo de manera diferente permite que los procesos de autoevaluación sean más conscientes.

La entrevista no estructurada permite a los estudiantes manifestar que la estrategia SE, les permite tener más acceso a los recursos institucionales como laboratorios y computadores. El siguiente acto de habla ejemplifica como el uso de recursos es más provechoso durante la estrategia SE. Además, es muy dicente poder ver que el estudiante, encuentra en el aprendizaje una aplicación real, que en sus palabras resolverá situaciones futuras.

/Si aprendí, por que digamos si a uno le colocan algún trabajo pues uno ya tiene como herramientas para uno hacerlo como los programas que hemos visto como prezi, powtoon Pixtoon y todo eso/ (P5.EE.6.AV).

Por su parte los docentes manifestaron en la entrevista no estructurada, que la estrategia SE les permite aprovechar mejor los recursos de la institución y los espacios como: sala de sistemas, cámara fotográfica, biblioteca, aula, corredores, con un propósito claro y contextualizado. Se destaca el acto de habla, hecho por uno de los docentes pertenecientes al ciclo cuatro:

/el trabajo esta semana se desarrolló bajo la idea de utilizar las herramientas informáticas con un sentido social humano, trabajamos 5 herramientas, la web 2.0, los muchachos algunos han trabajado con diferentes elementos prezi, Pixtoon, para elaborar comics, para elaborar sitios, para alimentar presentaciones en prezi. Trabajamos un sitio que se llama powtoon que le permite trabajar un proceso de principio a fin y desarrollar presentaciones dinámicas/ (P1.ED.1.CP).

En el instrumento actas de reunión de ciclo, se encontraron algunos datos que permiten interpretar que los docentes usan tecnologías de la información y la comunicación -TIC- para favorecer procesos pedagógicos y comunicativos entre docentes-estudiantes y docentes-directivos docentes. Lo anterior indica que para un desarrollo potencial de los recursos de la institución, usar la tecnología es una competencia que se requiere. El siguiente registro ejemplifica lo anterior:

"diligenciamiento de encuesta de caracterización y observador digital profesor Carlos Piza. Profesor Douglas abre un grupo en Facebook para circular la información del ciclo" (A2URD.14).

### **6.3. Cambios en los procesos académicos producidos por la flexibilización del tiempo**

Para agrupar los resultados tanto cualitativos como cuantitativos que permiten identificar los cambios en los procesos académicos producidos por la flexibilización del tiempo escolar

propuesto en la Semana de Énfasis, se presentan los datos que a juicio de los investigadores aportan elementos para dar respuesta al mismo. La categoría procesos académicos contiene tres subcategorías: motivación, aprendizaje y ciclo.

### 6.3.1. Motivación.

Aportan datos a la subcategoría motivación la siguiente agrupación de preguntas de la encuesta estructurada a estudiantes. La tabla 7 presenta los resultados obtenidos:

Tabla 7

*Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría motivación*

No. pregunta	Motivación	Media	Porcentaje
	SE me permite explorar intereses para mi futuro	3,89	
	SE comparto con diferentes personas	4,22	
1	SE me sirve para pasar todas mis materias sin esforzarme	3,38	
	SE profundizo en una materia	3,63	
	SE tengo oportunidad para la vagancia	4,22	
	SE aprovecho más el tiempo	4,51	
5	SE mejora la disposición en clase		64,47
7	SE tiempo de aprendizaje agradable		57,9
9	SE se aprovecha mejor el tiempo		55,3
13	SE elegir una sola materia permite concentrarme sin presiones en una tarea y hacerla bien		75
15	SE la relacion con el profesor es cercana		60,5
16	SE reagrupar estudiantes permite aprender mejor al no estar con los amigos y conocer otros compañeros y trabajar		77,6
17	SE las clases son más dinámicas		73,7

Fuente: Los autores

Un 64,47% los estudiantes manifiestan que durante una SE tienen mayor disposición y actitud para la clase. El 75%, encuentra motivante desarrollar una sola tarea, dato que ratifican los estudiantes al considerar como favorable  $\bar{X}= 3,63$  el profundizar en una materia, puesto que sus

esfuerzos por alcanzar los objetivos son más eficaces. El 77,6% manifiestan que aprenden mejor sin sus amigos y que la SE es una oportunidad para conocer otros compañeros y trabajar, dato que se verifica al obtener una percepción muy favorable  $\bar{X}=4,22$ , y considerar la SE un espacio para compartir con personas diferentes a las de su curso.

La estrategia SE no es percibida como un espacio donde se fomente la vagancia  $\bar{X}=4,22$ , por el contrario, se aprovecha mejor el tiempo considera un 55,3% de los estudiantes, dato que se consolida al obtener una percepción muy favorable  $\bar{X}=4,51$  frente al buen uso del tiempo cuando se implementa la SE al considerarse un tiempo de aprendizaje agradable 57,9% y que se pasa rápido porque las clases son interesantes y dinámicas, así lo considera el 73,7% de los estudiantes encuestados.

El 60,5% de los estudiantes confirman que hay mayor cercanía y comunicación docente-estudiante durante esta semana. La figura 5, muestra evidencias que aportan al entendimiento de por qué la motivación influye en el aprendizaje.



*Figura 5.* Encuesta estructurada a estudiantes. En la SE la relación con el profesor es:

El 69% de los estudiantes, resaltan la buena actitud y disposición de los docentes durante las horas de trabajo académico en la SE, pues observan que los docentes están enfocados a cumplir objetivos puntuales en tareas específicas. La actitud de los docentes ayuda que a los estudiantes les resulte motivante desarrollar una sola tarea, al igual que comprender y alcanzar los objetivos académicos propuestos y la SE permita explorar intereses a futuro, lo perciben favorablemente ( $\bar{X}=3,89$ ) los estudiantes encuestados.

Se pueden inferir algunas competencias planteadas por los autores: Perrenoud (2002) y Bernal & Teixidó (2012), puesto que el estudiante manifiesta que al implementar la estrategia SE, la comunicación docente - estudiante es buena y cercana. Lo anterior hace referencia a la competencia interpersonal y el aprendizaje se hace significativo, como lo exponen los autores Gallego-Badillo & Miranda (1994). Como parte de las competencias docentes relacionadas con

participación en la gestión de la institución, es fundamental que durante el desarrollo de la estrategia SE, se realice una adecuada planeación a nivel pedagógico y didáctico por parte del docente, para que la SE logre el máximo provecho de las treinta horas que integran este espacio pedagógico.

Durante la estrategia, se reconfigura la cultura de la escuela, toda vez que el estudiante empieza a comprender la importancia de cada una de las actividades y siente satisfacción por terminar un trabajo y ser capaz de identificar otro tipo de organización escolar. Se rompe con la rutina de un horario y el aprendizaje es agradable, se varía la didáctica al usar todos los recursos con que cuenta la institución.

Los estudiantes explican a través de la entrevista no estructurada por qué, la SE es un escenario en el que los docentes desempeñan un rol de orientación más cercano con ellos y perciben al mismo tiempo, cómo durante el desarrollo de su actividad docente se ven menos estresados, debido a que el grupo que intervienen es más pequeño, y sus esfuerzos para con ellos se focaliza hacia sus necesidades particulares.

*/es una estrategia de aprender de forma dinámica, jugando, ya sea jugando, haciendo laboratorios, las prácticas o simplemente discutiendo y así mismo, se va aprendiendo en cambio lo mismo de siempre ya como que aburre todo el año, en cambio una semana que uno diga: hay yo voy a la materia que me gusta y así uno va con todo el entusiasmo y aprende más/ (P4.EE.16.LS)*

Como parte de la dinámica de la SE, los nuevos agrupamientos de estudiantes de los grados octavos y novenos permite conocer nuevas personas, compartir, tener más tolerancia entre compañeros y mejorar sus procesos de comunicación.

También desde la subcategoría motivación, los docentes manifiestan en la entrevista no estructurada que los estudiantes son más autónomos, se involucran con el conocimiento cuando éste tiene aplicabilidad. La estrategia SE hace que se pueda jugar con el tiempo y los espacios, lo cual evita que se fragmenten los aprendizajes y se dispersen los objetivos. En cuanto al esfuerzo físico, los docentes afirman que durante la SE se percibe mayor tranquilidad, el trabajo es productivo y hay un menor desgaste físico. Lo anterior se ratifica con el siguiente acto de habla:

*/fue una semana supremamente como tranquila en cuanto al ritmo de trabajo, uno termina y siente que la carga física que tiene uno fue muchísimo menor, muchísimo más tranquila/ P6.ED.4.DR.*

### **6.3.2. Aprendizaje.**

Para la recolección de datos en la subcategoría aprendizaje, se enunciaron diecinueve afirmaciones que están asociadas a una SE, la Tabla 8 presenta los resultados obtenidos:

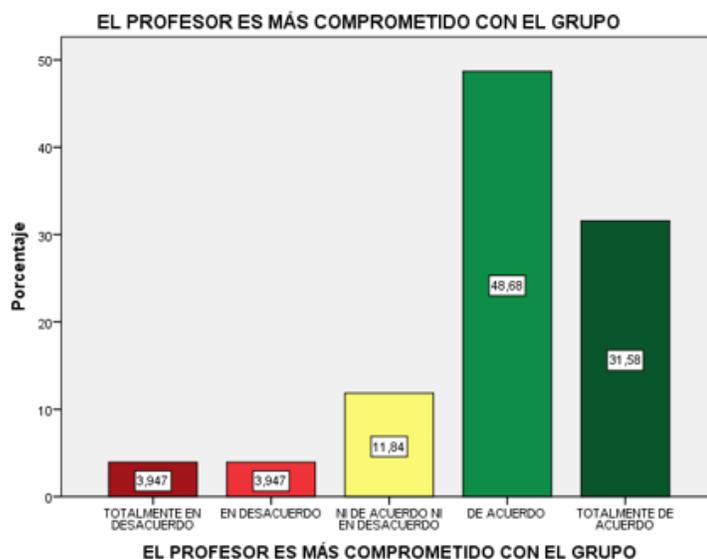
Tabla 8

*Encuesta estructurada a estudiantes: estadísticos descriptivos de los ítems que integran la subcategoría aprendizaje*

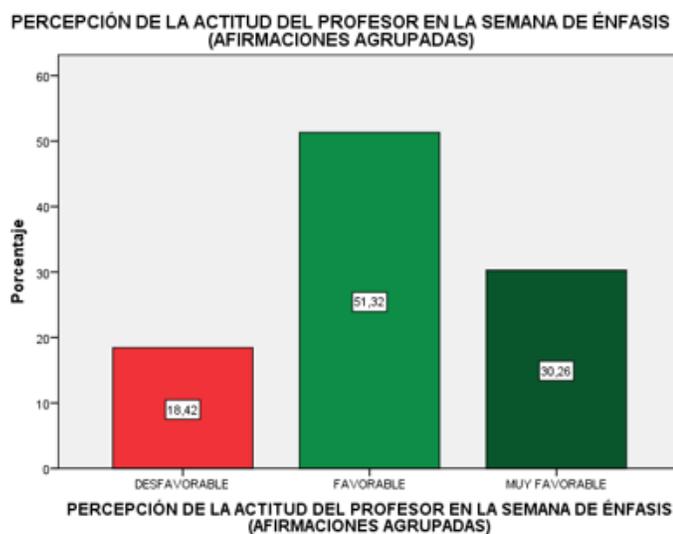
No. pregunta	Aprendizaje	Media	Porcentaje
	SE puedo entregar resultados del proyecto trabajado	3,84	
	SE puedo pasar las materias que estoy perdiendo	3,01	
2	SE aprendo de maneras diferentes a las de otras semanas	3,84	
	SE dispongo de tiempo libre y no realizo actividades	3,42	
	SE puedo compartir mis experiencias de vida	3,48	
	SE exitosa cuando se evidencia la falta de planeación del profesor	3,31	
	SE exitosa cuando hay flexibilidad en las actividades, donde se toma en cuenta mi opinión	3,82	
3	SE exitosa cuando siento satisfacción al saber que hago algo proproductivo	4	
	SE exitosa cuando siento satisfacción al evaluar favorablemente mi actividad	3,97	
	SE profesor es distraído frente a las actividades de los estudiantes	3,93	
4	SE profesor se evidencia comprometido con el grupo	4	
	no hay cambio en la actitud del profesor	3,06	
6	SE como estrategia de aprendizaje es buena-excelente		90,8
8	SE el tiempo es efectivo para aprender		69,7
9	SE se aprovecha mejor el tiempo para aprender		55,3
10	El tiempo se me pasa más rápido por lo interesante de la SE		57,9
11	SE permite entender mejor al ver la continuidad en mi proceso de aprendizaje		93,4
12	Tener más tiempo en la SE para una materia hace que aprender sea más fácil		73,7
13	Profundizar en una materia en la SE permite concentrarme sin presiones en una tarea y hacerla bien		75
16	SE las clases son más dinámicas		73,7
17	SE reagrupar estudiantes dentro de un ciclo permite aprender mejor porque no estoy con mis amigos o conocer amigos pero aprender		77,6

Fuente: Los autores

Al indagar por los procesos de aprendizaje un 80,3% los estudiantes evidencian que los docentes se encuentran más comprometidos con su práctica pedagógica en la SE (Figura 6). El análisis estadístico muestra un 30,26% de estudiantes, dentro del rango muy favorable y un 51.32% como favorable, en las afirmaciones expuestas frente al compromiso docente. (Figura 7).



*Figura 6.* Durante la SE el profesor está más comprometido con el grupo



*Figura 7.* Encuesta estructurada a estudiantes. ¿Cuál es la actitud del profesor en la SE?.  
Datos agrupados percepción del docente en la SE

Los estudiantes del ciclo, consideran que la SE es un espacio donde tienen la oportunidad de compartir con otras personas y hacer un aprovechamiento del tiempo escolar, como lo corrobora la puntuación  $\bar{X}= 4,2$ , muy favorable. Figura 8.

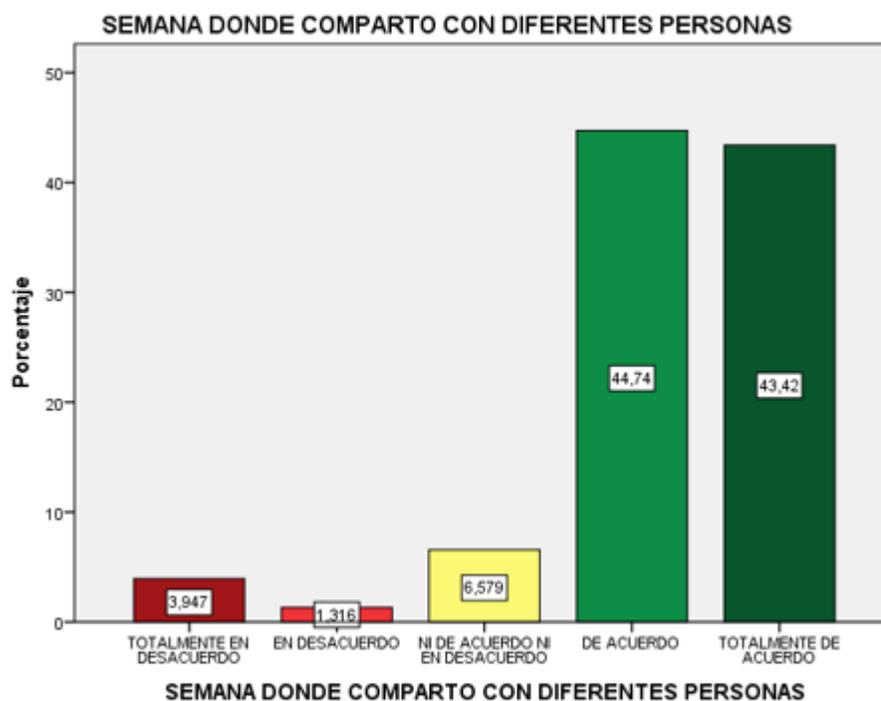
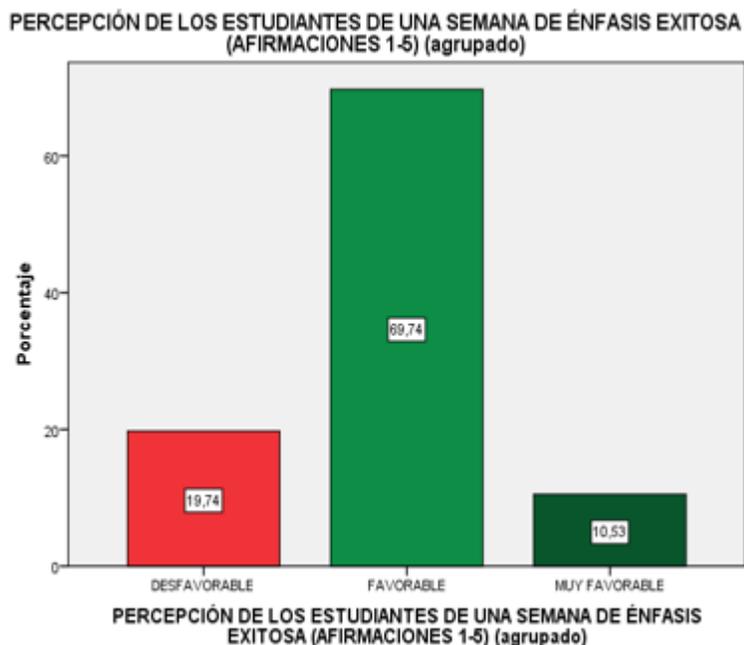


Figura 8. Encuesta estructurada a estudiantes. ¿Qué significa SE?

Complementa ésta percepción de favorabilidad las afirmaciones restantes, las cuales contemplan aspectos como: la posibilidad de profundizar temáticas de interés y proyección académica, donde la SE no solamente favorece procesos académicos, sino que es un espacio de socialización. Frente a las proposiciones negativas planteadas, los estudiantes opinan que para nada puede ser un espacio en el cual se pierda el tiempo, se pasen las materias sin esforzarse, se fomente la vagancia, o se sientan obligados a asistir. De acuerdo con la escala de favorabilidad aplicada, los estudiantes consideran que la SE es un espacio académico favorable ( $\bar{X}=3,93$ ). Al

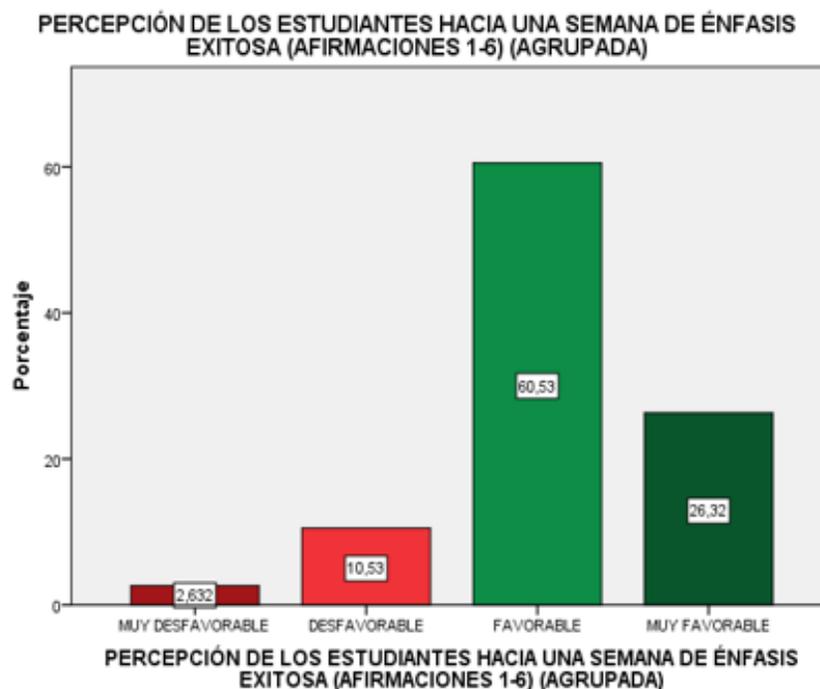
realizar la sumatoria de las puntuaciones promedio, el 92,11 % de los estudiantes encuestados consideraron la estrategia SE como favorable y muy favorable (Figura 9).



*Figura 9.* Encuesta estructurada a estudiantes. Datos agrupados percepción de una SE exitosa

El éxito de una SE, según los estudiantes, se debe a que la propuesta pedagógica es productiva, el tiempo se aprovecha mejor, lo cual es evidente en la pregunta dos, ítems 2 y 4. Los estudiantes también consideran, que algunos determinantes importantes para el éxito de la SE son: contar con el uso frecuente y adecuado de los recursos, y la posibilidad de la autoevaluación del proceso de aprendizaje. (Pregunta dos, afirmaciones 1 y 5). La tercera pregunta, en su afirmación 3, pone en evidencia que la planeación de un profesor determina el éxito de la SE, porque es claro, que treinta horas de trabajo continuo requieren un proceso de planeación ardua y hace evidente la didáctica de una clase.

El análisis estadístico muestra que los factores que indican el éxito de una SE, dependen de la correlación existente entre la didáctica, la organización escolar, y la oportunidad de integrar al aprendizaje todos los recursos que posee la institución (Figura 10).



*Figura 10.* Encuesta estructurada a estudiantes. ¿De qué depende que una SE sea exitosa? Datos agrupados percepción de los estudiantes hacia una SE

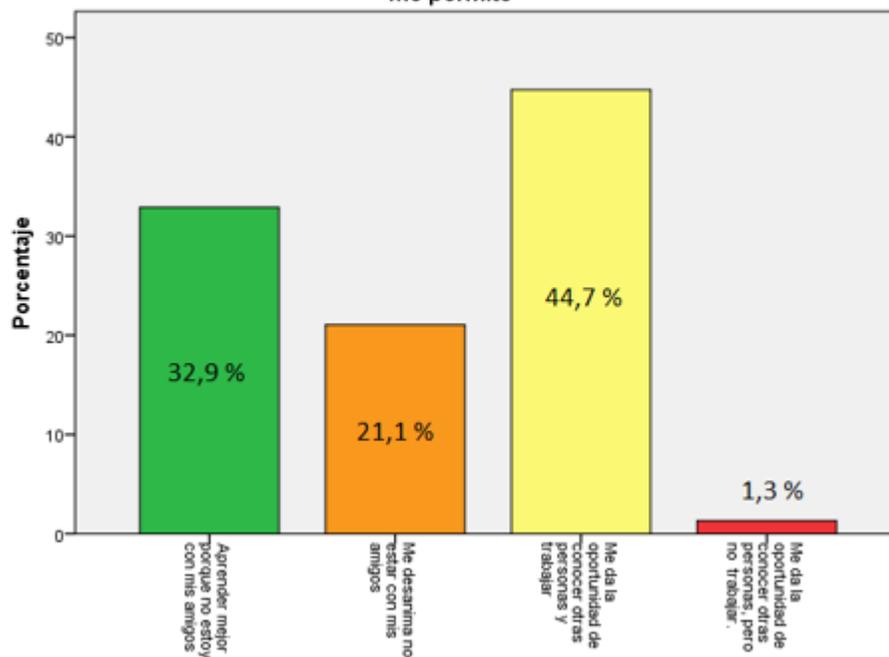
Las preguntas de selección múltiple con única respuesta, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16 y 17, aportan a la comprensión de la subcategoría aprendizaje, al proporcionar resultados como: para el 93,4% de los estudiantes la SE facilita el aprendizaje porque treinta horas continuas hacen coherente los procesos de enseñanza y aprendizaje (Figura 11). Así mismo, el 90,8% de los estudiantes evalúan esta semana como excelente o buena. En el mismo sentido, el 86,8% encuentran en la estrategia un espacio de aprendizaje dinámico, donde se usa el tiempo de una manera más adecuada y agradable.



*Figura 11.* Encuesta estructurada a estudiantes. En términos de aprendizaje la SE me permite:

A partir de la autonomía de los estudiantes, se desarrollan nuevas dinámicas de agrupamiento y oportunidad para conocer diferentes personas e intercambiar saberes y fortalecer relaciones interpersonales, lo cual se evidencia en la figura 12.

**El reagrupar estudiantes de grado octavo y de noveno en la semana de énfasis, me permite**



*Figura 12.* Encuesta estructurada a estudiantes. El reagrupamiento en la SE me permite:

Los estudiantes a través de la encuesta estructurada, consideran que durante la estrategia SE, el uso frecuente de recursos didácticos (59,2%) capta la atención y favorece los procesos de aprendizaje, dando la posibilidad de comprender conceptos y facilitar la comunicación con el docente.

Los estudiantes a través de la entrevista no estructurada, manifiestan que la estrategia SE permite mejorar resultados académicos, puesto que no se pierde tiempo como en las semanas normales por inasistencia de un profesor o entre cambios de clase. En la SE las clases se hacen más dinámicas, menos aburridas. Lo anterior se ejemplifica en el siguiente acto de habla:

/Acá en el colegio se pierden muchas horas de clase, o también digamos en los cambios y todo esto, entonces las materias no van a ser las mismas, por ejemplo: son solamente dos horas o a veces la

profesora llega tarde o nosotros llegamos tarde, o siempre nos califica tal cosa, no es realmente mucho el tiempo que estamos aprendiendo, en cambio en una Semana de Énfasis tiene que hacerlo con mucha responsabilidad y solamente se va a fijar en una sola cosa/ (P12.EE.8.DAC).

La estrategia SE, desde la perspectiva de los estudiantes, desvirtúa la afirmación que el estudiante no quiere comprometerse con el aprendizaje. Resulta muy disiente que treinta horas seguidas de clase, les agrade más que las tres o cuatro horas que semanalmente tienen para una materia. De lo cual se infiere que el problema del estrés o el aburrimiento es un problema de coherencia y de didáctica de la propuesta pedagógica del colegio, pues como afirma Perrenoud (2002), un estudiante a veces no alcanza en todo un año, a comprender la lógica que la clase le propone.

Es satisfactorio reconocer cómo un estudiante, en un proceso complejo que articule varias secciones de trabajo, y que convoque el desarrollo de varias competencias, produzca en él un grado de aceptabilidad mayor que cuando las propuestas son más cortas.

El tiempo que propone la organización escolar tradicional no tiene en cuenta como el estudiante vivencia la relación tiempo – aprendizaje (Hargreaves, 1992). Lo anterior lleva a proponer una mirada diferente, transformadora, de cómo la sociedad concibe el tiempo, pues desde los hallazgos se puede afirmar, que el tiempo debe depender de la naturaleza de la actividad y no de desde la convencionalidad horaria. Huti (1992) estableció la diferencia al conceptualizar el tiempo como recurso, desde la teoría de Bergson, el tiempo dinámico, y el tiempo como convención arbitraria desde la teoría de Newton, tiempo estático.

Por lo mismo se puede interpretar, que la motivación que un estudiante tenga frente a una clase, no depende de un tiempo específico para concentrarse, como lo han definido ciertas posturas psicológica (Skinner, Pavlov), sino de la relación que logre establecer el estudiante con lo que quiere

aprender; lo cual lleva a inferir que en un tiempo más largo, si la actividad es significativa y logra resolver situaciones reales de vida, se dispondrá del tiempo como un recurso, por tanto, el aprendizaje tomará el tiempo que el estudiante crea necesario, y no el que la escuela le impone. Para el uso de los recursos sucederá exactamente lo mismo, el buen uso que hagan los estudiantes depende de la cantidad de tiempo que tenga para disponer de ellos, sumado a lo significativa que sea la tarea por desarrollar.

Los docentes a través de la encuesta no estructurada afirman que en las semanas normales de clase es difícil llevar un proceso pedagógico continuo, porque las diferentes actividades institucionales, hacen que se pierda clase cuando se fractura el tiempo. Para los docentes, las actividades de una o dos horas de clase, les obliga por lo general a ser más instruccionales. Por el contrario, en una SE, se pueden manejar procesos, con un objetivo, un diseño y una evaluación clara tanto para el docente como para el estudiante. Los docentes afirman que como parte de la didáctica, que les permite más tiempo de intervención, es posible fomentar espacios y tiempos para la autonomía de los estudiantes. Lo anterior se puede corroborar en el siguiente aparte:

*/el proceso normal de clase tiene una limitante muy tenaz y es que tu trabajas por micro espacios, micro momentos, es decir tú tienes que jugarla a construir una actividad, a construir un propósito de aprendizaje en 40 minutos, en una hora y finalmente, cuando, cuando a veces sucede hasta ahora cuando ellos se están empezando a sintonizarse con el proceso, no sé, entonces se acabó la clase, tiene que pasar a otra, sí, para uno termina siendo una cosa muchísimo más instruccional, donde finalmente en 40 minutos ¿uno que termina haciendo?, te paras y explicas, te para y explicas, digamos en el entendido de que si el profesor explica ellos entienden/ (P3.ED.4.DR).*

El resultado de tener menos estudiantes en una semana, produce menos agotamiento físico y mental en la labor docente, en consecuencia, es más fácil consolidar aprendizajes en 25 o 30

estudiantes durante treinta horas continuas, que en treinta horas bimestrales; pues es muy difícil concatenar los tiempos fragmentados, recontextualizarlos cada vez que se tiene un encuentro y recapitarlos. Para la evaluación integral, esto significa que el docente tiene más elementos desde las dimensiones: cognitiva, socioafectiva, valorativa y comunicativa (Zilberstein & Zilberstein 2009; Zubiría, 2009) al emitir un concepto sobre el desarrollo de un estudiante. Sucederá de igual manera, para valorar los procesos de autonomía de los estudiantes, por cuanto el docente puede verificar durante la semana el proceso de desarrollo con menos presión y más objetividad.

### **6.3.3. Ciclo.**

En las actas de reunión de ciclo se constata la preocupación de los docentes por sistematizar e incluir en el PEI la política RCC, al igual que el ámbito socio afectivo en el trabajo pedagógico y encuentran en la estrategia SE la forma de vivenciar el horizonte institucional, la política RCC y curricularizar problemáticas del contexto como el consumo de sustancias psicoactivas.

"Se cuestionan las necesidades socio afectivas en el ciclo de acuerdo a las dimensiones. Se afirma que las cuatro dimensiones son importantes. Ante esto la semana de énfasis permite cambiar la dinámica ante los cambios de ambiente, de tiempos, etc. Y esto incide en los estudiantes y en los maestros. De manera que lo socio afectivo se evidencia en este espacio, que está por evaluar, pero a nivel de percepción se nota el cambio. Existe una intención de abordar estos aspectos, pero una de las falencias ha sido llegar e integrar a los padres de familia, siendo la estructura donde se construyen las habilidades básicas de convivencia" (A29PA.13).

Para los docentes, llevar a cabo diferentes propuestas pedagógicas en el contexto de ciclo y con intenciones de innovación en el aula, de manera colaborativa, transversal y diferenciada, los compromete con los problemas académicos y necesidades educativas de los estudiantes, con el propósito de evitar la repitencia y la deserción. En relación a la subcategoría motivación, es una

constante la preocupación del grupo de docentes, abordar temas de actualidad propios del contexto que despiertan interés en los estudiantes.

“Se aprueba el trabajo por módulos alrededor de una temática que fortalece inicialmente las competencias lectoras y el pensamiento matemático en función de los campos de pensamiento (Matemáticas, ciencia y tecnología, historia y arte) con un profesor base, los demás se rotarán para apoyar el trabajo. El módulo debe contener la matriz de evaluación. La evaluación será conjunta entre las áreas involucradas. Se debe evidenciar una continuidad entre las áreas involucradas” (A3.PA.14).

Desde el análisis de los documentos, actas de reunión de ciclo, se puede interpretar que el tiempo que la institución dispone para que los profesores se reunieran se ha resignificado, y es importante para abordar todos los aspectos que tienen que ver con las vivencias pedagógicas, sociales, afectivas y cognitivas del ciclo. Es evidente también que la reunión de ciclo ha generado autonomía y poder de decisión en la gestión escolar, pues la estrategia SE, tuvo origen en el contexto de las reuniones de los profesores de ciclo. Por otro lado, las vivencias particulares de las problemáticas socioafectivas se han abierto a la comunidad y se han convocado diferentes instancias, para poder solucionarlas, es decir, la reunión de ciclo ha sido un catalizador entre programas distritales, la institución, profesores, estudiantes, padres de familia y administrativos.

## 7. Conclusiones y discusión de los resultados

En este aparte se exponen los resultados en diálogo con los referentes teóricos que definen tanto los instrumentos como las categorías de análisis. En seguida se puntualiza la perspectiva de estudiantes y profesores del colegio Eduardo Umaña Mendoza frente al uso flexible del tiempo escolar durante la SE en términos de trabajo colectivo, uso de recursos didácticos y procesos académicos.

Los hallazgos alrededor de la flexibilización del tiempo escolar y su incidencia en el trabajo colectivo de los docentes se pueden enunciar en dos perspectivas. La primera corresponde a la manera en que la estrategia SE ha convocado a los profesores a trabajar colectivamente y la segunda en determinar que competencias ha demandado la implementación de la propuesta en el equipo de docentes.

La estrategia SE al convocar a los profesores en espacios institucionales, consensuados con los directivos docente y ratificados por el consejo académico, genera discusiones que permiten reflexionar sobre aspectos relacionados con la estrategia RCC y desde allí la recontextualización del PEI y del modelo pedagógico institucional. Así, se ha logrado que las reflexiones alrededor de la organización escolar tengan coherencia con las estrategias metodológicas y didácticas y con las políticas educativas del distrito (Aguerrondo, 2002). En el mismo sentido la evaluación docente institucional es un espacio que se ha resignificado alrededor de la estrategia SE, pues antes la evaluación docente era cerrada e individual y ahora es colectiva, formativa y dialógica frente a los procesos didácticos y la metodológicos, lo que infiere una corresponsabilidad del equipo docente en el trabajo institucional (Zilberstein & Zilberstein, 2009; Perrenoud, 2004; Bernal & Teixidó, 2014). En síntesis, en esta primera serie de hallazgos, el trabajo individual para los docentes que integran el ciclo se ha transformado hacia prácticas más abiertas, colaborativas y se ha generado

un avance significativo hacia develar las prácticas de cada docente, socializarlas, reflexionarlas y evaluarlas (Hargreaves, 1992).

En la segunda categoría, los hallazgos están relacionadas con las competencias docentes que implícitamente se han configurado desde la implementación de la estrategia SE. Compartir treinta (30) horas continuas da un nivel más profundo sobre las necesidades afectivas comunicativas y cognitivas de los estudiantes, lo cual conduce a afirmar que la interacción entre los profesores que conforman el ciclo y la realidad escolar es más asertiva y amplía el espectro de conocimiento entre docentes y estudiantes y sus múltiples niveles de interacción. A esta competencia Perrenoud (2002) y Bernal y Teixidó (2014) le han denominado, competencia de relaciones interpersonales.

La interacción que posibilita las jornadas continuas de trabajo llevan a que se dé mayor conocimiento sobre los problemas de los estudiantes y se intenten resolver desde el equipo docente de ciclo, toda vez que la estrategia SE, al proponer nuevas formas de agrupar a los estudiantes ha transformado la figura del director de grupo. El equipo docente, ha asumido a los estudiantes del ciclo, en términos de Zilberstein y Zilberstein (2009), como una responsabilidad compartida. Lo anterior hace referencia a una competencia ética docente propuesta por Bernal y Teixidó (2014), Perrenoud (2002).

Los resultados de la estrategia SE han permitido observar cambios importantes en la relación maestro - estudiante, competencia interrelacional desde la construcción conceptual de Bernal & Teixidó (2014), lo cual ha permitido que la comunicación y la interacción entre los miembros de la comunidad educativa se produzca de manera dialógica, y formativa.

La estrategia SE ha hecho reflexionar a los profesores sobre la pertinencia del currículo y proyecta una tendencia hacia la contextualización curricular de las problemáticas más recurrentes de los estudiantes y al mismo tiempo ha permitido vivenciar el modelo pedagógico, en el cual el análisis de la realidad, es uno de sus ejes, lo anterior es consecuente con lo planteado por Zilberstein y Zilberstein (2007), Zubiría (2009), Perrenoud (2002), Bernal y Teixidó, (2014).

En esta misma categoría de competencias se hallaron indicios alrededor de la habilidad y de la experticia de los docentes del ciclo para la planeación, el diseño y la organización en equipo, que rompe la estructura tradicional de organización por área y convoca a una planeación multidisciplinar.

La estrategia SE desde la intensidad horaria que propone, y desde la flexibilidad de espacios, tiempos y agrupamientos, reconoce que es importante evaluar más aspectos, ya que las interacciones prolongadas hacen que el docente y el estudiante sean más conscientes de los procesos que implican el aprendizaje y la enseñanza. Hallazgos que coinciden con la teoría de ciclos planteada por Perrenoud (2010) y Zilberstein y Zilberstein (2009). No obstante, el equipo reconoce debilidad en la sistematización de dicha evaluación, para lo cual se hace una reflexión sobre el instrumento que se ha construido (matriz de evaluación), para que el estudiante y el profesor, puedan evaluar todos los procesos que implican lograr un resultado al final de la semana.

El grupo de maestros considera importante diferenciar los procesos para algunos estudiantes con particularidades y ha involucrado a la comunidad educativa a participar en la planeación de estrategias para resolver los problemas, mitigar la deserción y la repitencia, lo que se acerca a las consideraciones hechas por Perrenoud (2010) para la intervención, en situaciones similares.

Para el grupo de docentes, usar tecnologías de la información y la comunicación –TIC- ha hecho posible que se mejore los procesos de comunicación y de enseñanza toda vez que las TIC son una herramienta eficaz para facilitar el trabajo en equipo. Treinta (30) horas de trabajo continuo con estudiantes, ha generado en los docentes la necesidad de hacer uso de los recursos didácticos disponibles en la institución, para que la didáctica de la semana resulte interesante, integral y haga posible que los estudiantes reconozcan, que desarrollar una tarea implica el empleo de recursos humanos, técnicos, tecnológicos y materiales.

El uso de recursos durante la SE está relacionado con la necesidad de desarrollar competencias en la comunicación entre profesores y estudiantes, con el propósito de ampliar sus posibilidades de investigación para darles un manejo eficaz, porque durante las SE los recursos son determinantes para lograr los objetivos propuestos en los proyectos, (Gallego-Badillo & Miranda, 1994; Perrenoud (2002); Bernal & Teixidó, 2014).

Los recursos didácticos que posee la institución durante las semanas normales son menos perceptibles para los estudiantes, por tanto son menos accesibles para los profesores. Durante las semanas de calendario normal, es más complicado buscar el recurso, agendarlo, ubicarlo en máximo dos horas de clase, instalarlo y coincidir en que el grupo con el que tiene clase llegue a tiempo, se disponga, lo distribuya y se logre el objetivo pedagógico.

El uso de los recursos es directamente proporcional al tiempo que se tenga para usarlos, porque el profesor puede prever su uso y gestionarlo, incluso sin antelación. Puede distribuirlos con eficiencia y controlar su buen manejo y hacer consciente al estudiante de la necesidad de los mismos en procesos de investigación, de comunicación y desarrollo de contenidos. Lo cual no solo es una competencia a desarrollar por parte del estudiante sino también del profesor.

La motivación del estudiante frente a desarrollar tareas más complejas, autónomas y significativas también está directamente relacionada con la oportunidad que tenga de acceder a los recursos necesarios. El tiempo de la SE les permite estructurar el desarrollo de una tarea y establecer una relación amplia entre el funcionamiento de los recursos y la importancia de éstos en el aprendizaje, tal y como lo proponen Raviolo (2009) y Lucea (1999).

Para los estudiantes la estrategia SE, es vista como un ambiente favorable para el aprendizaje, pues para este caso la intensidad de treinta (30) horas de clase no significan aburrimiento, pérdida de tiempo o exceso de trabajo. Lo anterior indica que: a los estudiantes les resulta motivante y les propone un reto, desarrollar tareas complejas que no solo les exija más cantidad de tiempo, sino que además, les permitan poner en juego sus competencias cognitivas, afectivas y comunicativas.

Resultó motivante para las estudiantes y para los profesores respectivamente, asumir y diseñar didácticas con tiempos más largos, pues la cantidad de tiempo exige más estructura organizativa y pedagógica y a su vez, un diseño coherente de la semana por parte del profesor y de la institución. De no ser así, Sería muy difícil que los estudiantes resistieran una semana de clase, con un mismo profesor.

La interacción que se vivencia con los agrupamientos durante la estrategia SE fortalecen la relación estudiantes profesores y estudiantes. Para los estudiantes estar inmerso en un ambiente donde aleatoriamente se agrupan, resulta novedoso y los invita a conocer e interactuar con estudiantes nuevos cada bimestre, esto favorece el clima del aula y focaliza a los estudiantes en el desarrollo de la semana, lo que concuerda con el planteamiento de Gallego-Badillo & Miranda (1994) que parte de la motivación del estudiante en la escuela se da cuando el clima cotidiano escolar es significativo para la existencia del estudiante.

La estrategia SE ha permitido, a estudiantes y profesores, dirigir sus esfuerzos y desarrollar integralmente actividades que en condiciones normales son casi imposibles de desarrollar, principalmente porque la fragmentación del tiempo, debilita los procesos, deteriora la continuidad y dispersa los esfuerzos de estudiantes y profesores. Frente a las consecuencias de la fragmentación de la cotidianidad escolar los aportes de Husti (1992), Aguerrondo y Rossi (2002) y Handal (1994). Fortalecen los hallazgos de la investigación.

Durante la estrategia tanto docentes como estudiantes son más conscientes de la interacción que debe existir entre la organización, el diseño curricular, el desarrollo cognitivo, afectivo, valorativo y el uso de los recursos. Asimismo, durante el desarrollo de una SE, estudiantes, profesores y administrativos pueden evaluar la coherencia entre la organización escolar y la propuesta pedagógica SE, por lo cual se afirma que el tiempo flexible, en el caso de la estrategia referida, es el determinante más importante para que los procesos académicos tengan sentido. El sentido y la coherencia en los diseños curriculares y en la manera en que estos consideran deben ser la organización para su curricularización, son aportes de: Zubiría (2009), Aguerrondo (2002) y Braslavsky (2003).

La estrategia SE, devela la puesta didáctica del profesor, la hace evidente, lo cual favorece el aprendizaje en el sentido en que determina el punto de partida y el punto de llegada de una intervención pedagógica, porque hace pertinente y oportuna la retroalimentación de los procesos pedagógicos para estudiantes y docentes. Que los docentes puedan analizar los procesos de enseñanza y que puedan diseñar intervenciones, después de que hayan reflexionado en forma más consciente de cómo se desarrollan sus clases, es un aporte teórico de: Zubiría (2009), Aguerrondo (2002) y Braslavsky (2003).

La flexibilización del tiempo y el agrupamiento aleatorio de estudiantes de diferentes grados en el marco de la SE favorece el aprendizaje colaborativo y permite que aquellos estudiantes que han logrado desarrollar competencias en un nivel mayor ayuden a sus pares que aún no lo han logrado, Lo cual concuerda con el principio de la zona de desarrollo próximo propuesta por Vigotsky (1987).

A pesar de que la intensidad horaria de en SE es mayor, el nivel de estrés que manejan los profesores es menor, dado que en las semanas normales el profesor tiene que atender más estudiantes en menos tiempo, por tanto, esta dinámica determina una didáctica magistral, menos contextualizada y homogénea. Al respecto, Husti (1992), Aguerro y Rossi (2002), proponen hacer la diferencia entre el tiempo subjetivo (tiempo necesario para hacer una actividad) y el tiempo objetivo (tiempo relacionado con el horario).

Desde la puesta en marcha de la estrategia SE, el equipo de docentes del ciclo cuatro, ha comprendido que el trabajo pedagógico y el diseño curricular desde la perspectiva de la transversalidad y la pertinencia son primordiales, porque el tiempo flexible abre la posibilidad de coordinar curricularmente las acciones pedagógicas, por tanto, es una responsabilidad del equipo hacer uso eficiente del tiempo de planeación para contextualizar los aprendizajes y evaluarlos integralmente. Hacer que el trabajo escolar, en aras del sentido para el estudiante, sea transversal y pertinente son aportes importantes de las teorías Zilberstein y Zilberstein (2009), Perrenoud (2002) y Zubiría (2009).

El uso de los recursos humanos, tecnológicos, materiales y didácticos en el contexto de la SE ha fortalecido los procesos de aprendizaje porque a través de su uso estudiantes y profesores comparten documentos, información de los proyectos, analizan contenidos, comparan, ejemplifican y finalmente consolidan maneras de comunicar.

La estrategia SE ha fortalecido la comunicación entre profesores y estudiantes, porque el tiempo flexible permite que las interacciones sean empáticas, lo cual ha logrado identificar algunas limitaciones cognitivas de los estudiantes, problemáticas socioafectivas y además reconocer potencialidades que luego se comunican al equipo docente para generar estrategias que fortalezcan procesos de aprendizaje, motiven a los estudiantes y consoliden la RCC.

La estrategia SE, devela las prácticas de los profesores y permite que las didácticas sean conocidas por el equipo, lo cual, hace posible fortalecer y consolidar estrategias pedagógicas para el ciclo y genera en los profesores una actitud flexible frente a sus propias prácticas. Cabe anotar que Fullan y Hargreaves (2006) llaman la atención acerca de la principal problemática que a su juicio rodea la profesión docente y que es la poca oportunidad que tiene la profesión de generar estrategias para trabajar en equipo.

En síntesis, la estrategia pedagógica SE, ha favorecido la autenticidad de las relaciones entre los participantes del equipo docente de ciclo cuatro, los administrativos y los estudiantes, por cuanto, las situaciones en que se han vivenciado los procesos de comunicación entre los mismos, han asegurado que las decisiones se tomen en un ambiente democrático, consensuado y participativo, para así fortalecer los pilares del proyecto educativo institucional (PEI) que se fundamentan en liderazgo, análisis de la realidad y gestión comunitaria. A su vez, la estrategia pedagógica ha promovido en el desarrollo múltiples competencias docentes (Bernal & Teixidó, 2012).

Flexibilizar el tiempo crea condiciones concretas para usar los recursos disponibles de una institución, ya sean humanos, materiales o didácticos, en pro del aprendizaje, la autonomía y la responsabilidad. Así, se puede garantizar que los procesos de análisis, ejemplificación, deducción, experimentación, inducción, y búsqueda de analogías, sean reales y medibles.

La flexibilización del tiempo escolar durante la estrategia SE, ha mejorado el clima de la enseñanza y del aprendizaje en los estudiantes de ciclo cuatro de la EUM. Treinta (30) horas continuas de intervención pedagógica, reducen las rupturas en el trabajo del estudiante y del profesor, evitan la presión para hacer las actividades, por tanto, neutralizan la sensación de impaciencia y aburrimiento para favorecer, sobre todo en el estudiante, la posibilidad de centrarse psicológica y materialmente en una sola actividad, lo cual determina mayor implicación en el desarrollo de las tareas. De igual manera, la flexibilización del tiempo escolar favorece la pertinencia de los aprendizajes, toda vez que se puede profundizar en la reflexión y la comprensión de contenidos significativos, que ameritan relaciones más complejas entre la realidad del estudiante y la realidad natural y social (Husti, 1992).

La política Reorganización Curricular por Ciclos (RCC), se ha convertido en una vivencia curricular en la Institución Educativa Distrital Eduardo Umaña Mendoza, porque la SE en su intención de flexibilizar el tiempo escolar, ha logrado equilibrar la intención política de la innovación, la metodología que requiere la misma y la cultura organizacional que exige. En consecuencia, se ha producido un diálogo entre estos tres elementos que se sustentan en la conceptualización teórica de Aguerrondo y Rossi (2002), quienes afirman que la mayoría de innovaciones fracasan porque las intenciones políticas y pedagógicas, no encuentran una estructura organizacional que las hagan posibles. Para finalizar, una innovación que encuentre una estructura organizacional consonante con su ideología promueve un cambio estructural en la escuela. Se puede afirmar que en el colegio Eduardo Umaña Mendoza la Reorganización curricular por ciclos se hizo innovación a través de la estrategia de flexibilización del tiempo SE.

Una estrategia que proponga un nuevo valor del tiempo escolar, es un reto para la vida personal y laboral de estudiantes y profesores, porque genera reflexiones alrededor del

funcionamiento de la sociedad, en consecuencia, vivenciar la flexibilidad del tiempo, es desarrollar la capacidad de escoger como hacer más eficaz y pertinente su ritmo, lo cual lleva a concluir que más que ser una variable, el tiempo es un recurso.

## 8. Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en este proceso de investigación, las recomendaciones se dirigirán en tono de poder sugerir, qué indagar, o en su defecto, cómo poder identificar situaciones problemáticas relacionadas con la organización escolar y en ella el manejo del tiempo. Así que, las recomendaciones se harán a modo de sugerencias en torno a los procesos de innovación, las intenciones políticas-ideológicas que la sustentan, las relaciones técnico-pedagógicas que proponen y la organización escolar que las instituciones deben descifrar. Por ello, una institución escolar dinámica e inteligente que reflexione sobre sus procesos académicos, ideológicos y organizacionales debería indagar:

1. En la medida en que los horarios afectan a profesores y estudiantes, las instituciones escolares deberían reconsiderar la organización escolar y determinar si el tiempo entendido como el horario es eficaz para el aprendizaje y la enseñanza.
2. Cuando la institución escolar se enfrente a un proceso de innovación, es recomendable que se analicen que consecuencias trae para la organización escolar, pues desde los hallazgos se afirma que no es posible cambiar elementos técnico-pedagógicos, propios de cada innovación si no se cambia la concepción de organización escolar.
3. Un proceso de innovación implica un cambio cultural en la escuela, por lo tanto, los actores escolares necesariamente cambian sus roles. Para que ese cambio sea evidente, de los actores mencionados se demanda asumir nuevas competencias que sean consonantes con los cambios que la institución requiere. Por tanto, se recomienda que se identifiquen cuáles deben ser esas nuevas competencias o en qué medida las actitudes de los actores escolares deben modificarse.
4. Para una institución escolar será importante siempre preguntarse si la organización del tiempo, como en este caso, si la forma en que se distribuyen las clases afecta o no el desarrollo

cognitivo, social, afectivo de estudiantes y profesores. Así, se recomienda analizar la incidencia por ejemplo del efecto que puede tener una clase de filosofía, después de una clase de educación física.

5. Para efecto de la evaluación docente de las entidades públicas, los hallazgos de éste proceso de investigación frente a la organización escolar y a las competencias docentes pueden ser una evidencia fehaciente de cómo podrían ser evaluados *in situ*. Lo que quiere decir que la cultura organizacional de la escuela, reflejada en la organización, sería una prueba contundente de la calidad de aprendizajes que se negocien día a día.
6. Es muy probable que la jornada única, en el sentido de alargar el tiempo de aprendizaje no es un determinante de la calidad. Es decir, que aumentar el tiempo no significa necesariamente aprender más. Entonces el estudio nos permite sugerir que para la implementación de una jornada escolar más amplia se considere como se va a vivenciar ese tiempo para que se use de una manera más eficaz y no se caiga en el cansancio de la rutina; ya que si se fragmenta el tiempo de la manera en que se ha hecho, los resultados no aportarían a la calidad esperada. La calidad también implica que los actores escolares vivan tiempos más productivos y menos estresantes.
7. Desde los hallazgos de este estudio se recomienda que las agrupaciones de estudiantes se hagan más por las necesidades de los mismos o aleatorias, de tal manera que lo importante sea los requerimientos de los procesos de cada estudiante, los desarrollos reales, necesidades circunstanciales, afinidades académicas y no su edad, grado cursado o las variables que se utilizan tradicionalmente.
8. Trabajar por competencias o proponer proyectos, requieren una concepción diferente del tiempo. Por tanto, si los procesos de aprendizaje requieren actividades complejas, que

involucren varias competencias, se recomienda que el tiempo se use como un recurso para poder desarrollarlas. Sería contraproducente esperar que los estudiantes desarrollen competencias investigativas si no tienen tiempo para investigar y para desarrollar los procesos que toda investigación implica.

9. Resultaría muy provechoso para identificar desarrollos socioafectivos poder indagar acerca de cómo se afectan esos procesos cuando los estudiantes permanecen muchos años en el mismo grupo. En su defecto se recomendaría plantear procesos de investigación que determinen el efecto para el desarrollo social y afectivo de grupos de estudiantes, que en un tiempo determinado no estén con los mismos compañeros.
10. Para la formación del profesorado, las instituciones universitarias deben proponer experiencias que aborden el desarrollo de nuevas competencias en los profesores y una conciencia muy clara de que innovar es una de ellas. Se recomienda a las universidades formadoras de profesores que analicen si en sus currículos las competencias que los profesores del futuro requieren se desarrollan en sus programas de formación.

## 9. Limitaciones del estudio

En el entendido de que el uso del tiempo en la escuela no se ha visto como un recurso, la reflexión sobre su incidencia en el aprendizaje y en la enseñanza fue compleja, principalmente porque identificar el uso del tiempo como un problema de investigación causó ruido en la comunidad académica, por ello, llamar a la reflexión de los actores escolares de la institución educativa Eduardo Umaña Mendoza, sobre como intentar otra concepción del tiempo ha sido difícil y ha generado discusiones importantes. En el mismo sentido, intentar un cambio más significativo derivado de los hallazgos, se ha constituido en la toma de posturas radicales por parte de algunos docentes que se resisten a entender la realidad escolar, para esos profesores no ha sido cómodo validar los hallazgos y los resultados del estudio.

## 10. Referencias

- Aguerrondo, I. (2002). *Cómo planifican las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers.
- Aguerrondo, I., & Rossi, M. (2002). *Cómo nacen y se hacen las innovaciones. Las etapas de la innovación*. Cap. II. La escuela del futuro, 1. Buenos Aires: Papers.
- Alcaldía mayor de Bogotá, Secretaria de Educación de Bogotá. (2012). *Plan sectorial de educación 2012-2016. Educación más Humana*. Bogotá. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/002097483e4ffb017c06c>
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Álvarez, A. (2014). *La mirada empresarial de la educación: a propósito del informe "Compartir"*. Recuperado de 2012014 de: [http://metalemaestro.com/pdf/varios/anexo\\_cir11\\_fecode2014.pdf](http://metalemaestro.com/pdf/varios/anexo_cir11_fecode2014.pdf).
- Angulo, C. & Bohórquez, I. (2009). Travesía hacia la calidad de grupos primarios a ciclos. Colegio rural Quiba Alta. *Revista internacional magisterio*, 38, 68-75
- Antúnez, S. (2002). *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: el paso del yo al nosotros* (Vol. 11). Grao.
- Aveleyra, E., Chiabrandó, L., Ferrini, A., & Pérez, F. (2007). *El diseño y la implementación de materiales on-line para la enseñanza de la física con modalidades mixtas de aprendizaje*. En Memorias del X Congreso Iberoamericano EDUTECH.

- Batista, G. & Rodríguez, G (1996). *Metodología de la investigación educacional*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Baptista, P., Fernández, C. & Hernández, R. (2010) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Becerra, L. (2014). *Estudio de pertinencia sobre la educación pública básica y media vocacional en jornada continua en el Colegio la Campiña del municipio de Yopal*. Recuperada de <http://66.165.175.249/bitstream/10596/2633/1/47435859.pdf>
- Bernal, J. & Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis
- Bernstein, B. (1985). Clases sociales, lenguaje y socialización. *Revista Colombiana de Educación*, 15, 25-44.
- Besalú, X. (2007). *Educación Intercultural y Formación del Profesorado*.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for Quality Learning at University*. Society for Research into Higher Education/Open University Press. Buckingham.
- Bonals, J. (1996). *El trabajo en equipo del profesorado*. Grao.
- Braslavsky, C. (2003). Cinco pilares para promover un cambio de paradigma en la educación del profesorado. I. Aguerro y C. Braslavsky (Comps). *Escuelas del futuro en sistemas educativos del futuro: ¿Qué formación docente se requiere?*, 13-44. Buenos Aires: Papers
- Cadena, M. (2014). *Reorganización curricular por ciclos en colegios oficiales de Bogotá*. Instituto Latinoamericano de Altos Estudios (ILAE). Bogotá: Mila

- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 11
- Cárdenas, F., Figueroa, L., Oviedo, P., Rendón, M., Rojas, Y., & Zapata, P. (2010) Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: Implicaciones para la educación por ciclos. *Actualidad pedagógica*, .55, 31-43.
- Cárdenas, K. (2006, 6 de marzo). Un colegio de la localidad de Usme llevará su nombre: Homenaje a Eduardo Umaña Mendoza. *El Españador*.p.19
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca
- Castellanos, D., García, C., & Reinoso, C. (2001). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. Ciudad de La Habana: Colección Proyectos, Instituto Superior Pedagógico EJ Varona.
- Castells, M. (1997). *La sociedad red: La era de la información*, vol. 1. Alianza Editorial.
- Centeno, D., & de Larrinoa, P. (2012). Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención (Vol. 9). Universidad de Deusto.
- Cuban, L. (1984). *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms, 1890-1980*. Research on Teaching Monograph Series.
- Cuesta, H., Lancheros, M., Mora, A., Posso, P. & Vargas, A. (2011). Construcción colectiva, transformación educativa: Hacia una escuela pertinente, coherente y participativa. *Revista Nacional de Investigación*, 10(17), 125-136.
- Danilov, M. A., & Skatkin, M. N. (1975). *El proceso de enseñanza. Didáctica de la Escuela Media*. Moscú: Editorial Prosveschenie

- Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Editoria Progreso. Moscú, 210
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Diago, S., Pinzón, P., Rodríguez, D., Sarmiento, R., Sastoque, V., Téllez, C & Tupaz, W. (2014).  
Reorganización curricular por ciclos en la IED Eduardo Umaña Mendoza: un escenario para la transformación de las prácticas pedagógicas. En Gómez, J & Piedrahita, C. (comps). *Innovaciones pedagógicas: nuevas existencias y otras maneras de abordar lo político en la escuela*. (pp. 37-43). Bogotá: Magisterio.
- Elliot, J. (1990). *La investigación en educación*. Madrid. Morata.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones educativas: Reflexiones sobre los contextos en su implementación.  
*Revista Mexicana de Investigación educativa RIME* 9 (21), 403-424
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis político*, 38, 73-89.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Forni, F., Gallart, M & de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos II: La práctica de la investigación*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Freire, P. (2004). *El grito manso*. Siglo XXI.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2006). *La escuela que queremos: los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gallego-Badillo, R. & Miranda, R. (. 1994). *Corrientes constructivistas: de los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual*. Santafé de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Gimeno, J. (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Ediciones Morata.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.

- Goicovic, I. (2002). Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil. *Última década*, 10(16), 11-52.
- González, J. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe
- Gordon, T. (1993). *Maestros eficaz y técnicamente preparados*. México: Diana
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid, cátedra.
- Handal, G. (1992). ¿Tiempo Colectivo, práctica colectiva? *Revista de Educación*, 298, 327-345.
- Hargreaves, A. (1992). El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor. *Revista de educación*, (298), 31-53.
- Hurtado, J. (2007). *Metodología de la investigación: guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación del tiempo móvil. *Educación*, 298, 271-305.
- Ibáñez, M. (2008). Tiempo escolar y extraescolar de los jóvenes preparatorianos: un estudio de caso. *Tiempo de Educar*, 9-18.
- IDEP- SED (2011). *Investigación e Innovación Perfiles de los docentes del Sector Público de Bogotá*.
- IDEP. (2009) *Seguimiento a la implementación del enfoque de la educación organizada en ciclos en 56 instituciones del Distrito Capital*. Bogotá.
- IED. Eduardo Umaña Mendoza (2014). *Observador del alumno: grados octavos y novenos jornada mañana*. Bogotá
- Islas, M. & Escolar, R. (2000). Objetos de Aprendizaje. *Revista e- Formadores*. Recuperado de [http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e\\_formadores\\_oto\\_10/articulos/angeles\\_serrano\\_nov10.pdf](http://red.ilce.edu.mx/sitios/revista/e_formadores_oto_10/articulos/angeles_serrano_nov10.pdf)

- Kuhn, T. (1981). *La estructura de las revoluciones científicas*. México, FCE.
- Lázaro, L. (2000). El tiempo escolar en la unión europea. Organización del calendario y la jornada escolar. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca *Aula*, 12, p. 185-202.
- Lawn, M. (1993). *Atrapados por el trabajo diario: las posibilidades de investigar de los profesores*. Calidad de la enseñanza e investigación-acción. Sevilla: Díada.
- Loscertales, F. (1987). *La otra forma de ser profesor*. Servicio de Publicación de la Universidad de Sevilla.
- López, J. (1996). *El carácter científico de la Pedagogía en Cuba*. Editorial: pueblo y educación.
- López, N., Iriarte, C., & González-torres, M. C. (2008). *Competencia social y educación cívica. Concepto, evaluación y programas de intervención*
- López-Yarto, L. (1997). *Dinámica de grupos. Cincuenta años después*, 3ª edición, Desclée de Brouwer, España.
- Lucea, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en Educación Física. *Apuntes: Educación física y deportes*, (43), 42-54
- Makarenko, Antón. (1975). *Problemas de la educación escolar soviética*. Editorial Progreso. Moscú.
- Mahieu, P. (2002). *Trabajar en equipo*. Siglo XXI.
- Márquez, G. (1994). *Colombia: al filo de la Oportunidad: Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Tomo 1: Por un país al alcance de los niños*. Recuperado el 11 de mayo de 2012014 de: [http://www.icesi.edu.co/investigaciones\\_publicaciones/images/pdf/colombia\\_filo\\_de\\_la\\_oportunidad.pdf](http://www.icesi.edu.co/investigaciones_publicaciones/images/pdf/colombia_filo_de_la_oportunidad.pdf)

- Martinic, S. & Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor alumno en la sala de clase de establecimientos de jornada escolar completa en Chile. *Revista Electrónica sobre calidad eficiencia y cambio en educación*, 5 (5e), 4-20
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Montevideo: Nordan. REDES.
- Medellín, J. (2010). *Caracterización de la población escolar de Bogotá de los grados o a 11 desde los ámbitos del desarrollo cognoscitivo, físico y socio-afectivo*. Recuperado de [http://idep.edu.co/pdf/Caracterizacion\\_poblacion\\_escolar\\_Bogota.pdf](http://idep.edu.co/pdf/Caracterizacion_poblacion_escolar_Bogota.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Recursos educativos digitales abiertos: Colombia. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597\\_reda.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf)
- Mora, J. (1992). Las contradicciones internas del conductismo Skinneriano. (Comps) Fernández Castro y Cols. *Balance y futuro del Conductismo tras la muerte de BF Skinner*. P. 72-95.
- Morín, E. (2002). *La educación del futuro*. Traducción de A. Rota.
- Morán, M. (2012). Incidencia de la jornada escolar en los procesos de socialización infantil. *Revista Curitiba*, 45, 19-36.
- Monereo, C., & Castelló, M. (2001). *La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía*.
- Murillo, J. (2011). Mejora de la eficacia escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 49-83.
- Naranjo, J. (2009). La estructura de los ciclos en el desarrollo curricular: ideas básicas para la construcción del currículo. *Educación y cultura* 85 p 11-19
- Nassif, R. (2010). *José Martí*. Fundación Joaquim Nabuco. Recuperado de <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4678.pdf>

- Niño, S. (2013). *Implementación de la reorganización curricular por ciclos, caso: Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas IED*. (Tesis maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá
- Palma, G. & Ramírez, B (2006). Estudio sobre el fenómeno de la deserción y retención escolar en localidades de alto riesgo. *Sociedad Hoy*, 11, 23-36.
- Parra, C. (2009). Investigación-Acción y Desarrollo Profesional. *Educación y Educadores*, 5. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>
- Parcerisa, A. (2008). Educación Social en y con la institución escolar. Pedagogía social. *Revista interuniversitaria*, (15), 15-27
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. 2ª. Edición, Santiago de Chile, Dolmen Ediciones.
- Perrenoud, P. (2010). *Los ciclos de aprendizaje: un camino para combatir el fracaso escolar*. Magisterio Editorial.
- Perry, G. (2013). *Tras la excelencia docente: Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Recuperado de: <http://www.fundacioncompartir.org/pdf/Traslaexcelenciadocente18.02.2014.pdf>.
- Ramírez-Romero, J. & Quintal-García, N. (2011). ¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5),114-125
- Raviolo, A. (2009). Recursos didácticos visuales en la clase deficiencias. *Universidad Nacional de la Plata*. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/16585/all-0001.pdf?sequence=1>

- Rincón, L. & Robledo, J. (2011). La enseñanza de las ciencias naturales: una mirada desde el análisis de unidades didácticas en relación con la integración de las ciencias naturales, en el ciclo dos de enseñanza. *Revista EDUCyT*, 4, 98-115.
- Rodríguez, A. (2009). La educación básica y media en Bogotá, Distrito capital: orientaciones curriculares para la reorganización curricular por ciclos. *Revista internacional magisterio*. (38), 39-44.
- Searle, J. (1991). *¿Qué es un acto de habla? La búsqueda del significado*, 431-476.
- Secretaría de Educación Distrital. (2008). *Plan Sectorial de Educación 2008-2012*. Bogotá. Recuperado de: [http://colegio.redp.edu.co/antoseuribe/images/stories/pdf/plan\\_sec\\_edu\\_2008\\_2012.pdf](http://colegio.redp.edu.co/antoseuribe/images/stories/pdf/plan_sec_edu_2008_2012.pdf)
- Secretaría de Educación Distrital. (2012). *Reorganización curricular por ciclos*. Recuperado de: [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/Cartilla\\_Reorganizacion\\_Curricular%20por\\_ciclos\\_2da\\_Edicion.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf)
- Secretaría de Educación Distrital (2013). *Ambientes de aprendizaje para el desarrollo humano: Reorganización curricular por ciclos vol. 3*. Bogotá Colombia.
- Secretaria de Educación Distrital. (2014). Registro de información estadística SED Formulario oficial E-600 Colegio Eduardo Umaña Mendoza
- Senge, P. (1996). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica
- Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, Cuba
- Tabash, N. (2007). *Aula abierta: un acercamiento a las estrategias didácticas utilizadas en la experiencia curricular*. Ciencias Sociales.116, 145-155
- Teixidó, J. (2005). El clima escolar. Dimensiones y factores, en curso de Formación de Equipos Directivos del Gobierno Vasco. Vitoria.
- Tomaschewsky, K. (1996). *Didáctica general*. México, Grijalbo.

- Taveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Serie atención a la diversidad/ Educación especial (España). Serie orientación y tutoría, (238).
- Univirtual, C. (2009). *Objetos de Aprendizaje*.
- Varela, J. (1992): *Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo en: Escuela, Poder y Subjetivación*, Madrid: La Piqueta.
- Vigotsky, S. (1987). *Interrelación entre Enseñanza y Desarrollo en: El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Ciudad Habana.
- Zilberstein, J., & Silvestre, M. (2005). *Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico cultural*. México: ediciones CEIDE.
- Zilberstein, J., & Zilberstein, M. (2009). *Aprendizaje y enseñanza: en una educación por ciclos*. Bogotá: magisterio.
- Zubiría, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia.
- Zubiría, J. (2009). *Los ciclos en la educación*. Bogotá: cooperativa editorial magisterio.

## 11. Anexos

Anexo 1. Encuesta percepción Semana de Énfasis (Coordinador académico)

COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA

Encuesta a estudiantes ciclo 4 (grados octavo y noveno).

Objetivo: Evaluar la estrategia pedagógica Semana de Énfasis desde coordinación académica, con el fin de conocer motivación y conocimientos aprendidos a partir de su implementación.

1. ¿Qué le gustó de la semana de énfasis? Justifique su respuesta.
2. ¿Qué aprendió con certeza durante la semana de énfasis?

## Anexo 2. Encuesta diagnóstica componente socio afectivo ciclo cuatro (4) 2014

Objetivo: Realizar una caracterización de los estudiantes de ciclo cuatro (4) colegio Eduardo Umaña Mendoza, jornada mañana a nivel socio-afectivo.

Responda cada una de las preguntas con sinceridad. Escoja 1 sola respuesta dependiendo de su situación personal, familiar, personal o económica.

¿DESDE QUÉ AÑO ESTUDIAS EN EL COLEGIO?

- Menos de 1 año
- De 1 año a 2 años
- De 3 años a 4 años
- De 5 años a 6 años
- Más de 6 años

No. DE HERMANOS EN EL COLEGIO

- 0
- 1
- 2
- 3 o más

No. DE AÑOS PERDIDOS

- Ninguno
- 1 año
- 2 años
- 3 o más años

## INFORMACIÓN FAMILIAR

¿EN QUÉ BARRIO VIVES?

¿CON QUIÉN VIVES?

- Padres
- Padres y hermanos
- Madre
- Padre
- Familia extensa

Otros:

No. DE PERSONAS CON LAS QUE VIVES

- Entre 2 y 4 personas
- Entre 5 y 7 personas
- Entre 8 y 10 personas
- Más de 10 personas

ESTUDIOS REALIZADOS POR LA MADRE

- Sin estudios
- Primaria
- Bachillerato
- Universitario (profesional, técnico o tecnológico)

ESTUDIOS REALIZADOS POR EL PADRE

- Sin estudios
- Primaria
- Bachillerato
- Universitario (profesional, técnico o tecnológico)

#### RELACIÓN ENTRE LOS PADRES

- Casados
- Unión libre
- Separados
- Madre soltera
- Padre soltero

#### No. DE HERMANOS

- Ninguno
- 1
- 2
- 3
- 4 o más

#### ¿TIENES HERMANOS FUERA DEL VÍNCULO FAMILIAR?

- Sí
- No

#### ¿DE QUIÉN DEPENDE EL INGRESO ECONÓMICO DEL HOGAR?

- Madre
- Padre
- Padre y madre
- Otros:

EL PADRE TRABAJA COMO:

- Independiente
- Empleada
- Trabaja por horas
- Trabaja por días
- No tiene ningún ingreso económico

LA MADRE TRABAJA COMO:

- Independiente
- Empleada
- Trabaja por horas
- Trabaja por días
- No tiene ningún ingreso económico

¿TRABAJAS?

- Sí
- No

¿QUÉ TIPO DE TRABAJO TIENES?

- No trabajo
- Trabajo formal (empresa, tienda, etc.)
- Trabajo informal (vendedor en la calle, en buses, etc.)

JORNADA EN LA QUE TRABAJAS:

- Nocturna
- Tarde
- Vacaciones

¿CÓMO ES LA COMUNICACIÓN EN TU FAMILIA?

- Muy buena
- Buena
- Regular
- Mala

¿CUANDO HAY PROBLEMAS EN EL HOGAR QUIÉN AYUDA A RESOLVER LOS CONFLICTOS?

- Sólo los padres
- Sólo la mamá
- Sólo los hermanos
- Toda la familia
- No se resuelven los problemas
- Otros:

¿QUÉ TAL SON LAS RELACIONES EN TU FAMILIA?

- Excelente
- Buena
- Regular
- Mala

¿QUIÉN TE ACOMPAÑA Y ASESORA EN TUS DEBERES ESCOLARES?

- Padre
- Madre
- Padre y madre
- Nadie
- Otros:

## VIVIENDA

¿DÓNDE VIVES?

- Casa propia
- Arriendo
- Vivienda familiar
- Otros:

EL MATERIAL PREDOMINANTE EN TU CASA ES:

- Ladrillo
- Madera
- Otros:

¿QUÉ TE GUSTA HACER EN TUS RATOS LIBRES?

- Deporte
- Danzas
- Lectura
- Televisión
- Cine
- Videojuegos
- Internet
- Estudiar
- Otros:

¿BEBES ALCOHOL?

- Sí
- No

¿CON QUÉ FRECUENCIA BEBES ALCOHOL AL MES?

- 1 vez
- 2 veces
- 3 veces
- 4 veces o más
- No bebo alcohol

¿FUMAS CIGARRILLO?

- Sí
- No

¿CUÁNTOS CIGARRILLOS FUMAS A LA SEMANA?

- No fumo
- Menos de 3 cigarrillos
- Entre 4 y 10 cigarrillos
- Más de 11 cigarrillos

¿TIENES COMPUTADOR EN TU CASA?

- Sí
- No

¿CÓMO ACCEDES A INTERNET?

- Desde la casa
- Café Internet
- Amigos
- Otros:

¿HAS PROBADO ALGÚN TIPO DE DROGA ALUCINÓGENA?

- Sí
- No

SI CONSUMES ALGUNA DROGA ¿CON QUÉ FRECUENCIA AL MES?

- No consumo
- 1 vez
- 2 veces
- 3 veces
- Más de 4 veces

¿QUÉ TIPO DE DROGAS ALUCINÓGENAS HAS CONSUMIDO?

¿CUÁL ES EL PROBLEMA QUE MÁS AFECTA A TU FAMILIA?

- Económicos
- Violencia familiar
- Falta de educación
- Drogas y/o alcoholismo
- Salud
- Otros:

¿CÓMO SON LAS CONDICIONES DEL LUGAR DONDE VIVES?

- Muy buenas
- Buenas
- regulares
- Malas
- Pésimas

AL TERMINAR EL COLEGIO ¿CUÁLES SON TUS METAS?

- Trabajar
- Estudiar
- Conformar una familia
- Otros:

¿TIENES UNA VIDA SEXUAL ACTIVA?

- Sí
- No

¿A QUÉ VIENES AL COLEGIO?

- Aprender
- Jugar
- Comer
- Compartir con mis amigos
- Otros:

### Anexo 3. Formato de evaluación por pares académicos

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MATRIZ DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO

#### **Pregunta problema**

¿Qué cambios ha producido el uso flexible del tiempo escolar, en el trabajo colectivo, el uso de los recursos didácticos y los procesos académicos desarrollados en el ciclo 4 desde la perspectiva de estudiantes y profesores del Colegio Eduardo Umaña Mendoza en el marco de la Semana de Énfasis?

#### **Objetivo general**

Identificar los cambios que ha producido el uso flexible del tiempo escolar, en el trabajo colectivo, el uso de los recursos didácticos y los procesos académicos desarrollados en el ciclo 4 desde la perspectiva de estudiantes y profesores del Colegio Eduardo Umaña Mendoza en el marco de la Semana de Énfasis

#### **Objetivos específicos**

- Identificar posibles transformaciones en el trabajo colectivo de los docentes producidas por la flexibilización del tiempo escolar propuesto en la Semana de Énfasis
- Establecer la relación entre el manejo flexible del tiempo y el uso de los recursos didácticos en el marco de la Semana de Énfasis.
- Identificar los cambios en los procesos académicos producidos por la flexibilización del tiempo escolar propuesto en la Semana de Énfasis.

#### **DOCENTE E INVESTIGADORA:**

CRITERIO	COMENTARIO	SUGERENCIA
PERTINENCIA CON LA METODOLOGIA		
PERTINENCIA CON EL OBJETIVO Y/O PROBLEMA		

<b>EXISTENCIA DE SESGO</b>		
<b>ESTRUCTURA</b>		
<b>REDACCIÓN</b>		

### MATRIZ DE VALIDACION DEL INSTRUMENTO

#### DOCENTE E INVESTIGADORA:

<b>CRITERIO PREGUNTA</b>	<b>PERTINENCIA CON LA METODOLOGIA</b>	<b>PERTINENCIA CON EL OBJETIVO Y/O PROBLEMA</b>	<b>EXISTENCIA DE SESGO</b>	<b>ESTRUCTURA (cerrada/abierta)</b>	<b>REDACCIÓN</b>	<b>SUGERENCIA</b>
<b>1</b>						
<b>2</b>						
<b>3</b>						
<b>4</b>						
<b>5</b>						
<b>6</b>						
<b>7</b>						
<b>8</b>						
<b>9</b>						
<b>10</b>						
<b>11</b>						
<b>12</b>						
<b>13</b>						
<b>14</b>						
<b>15</b>						
<b>16</b>						
<b>17</b>						

## Anexo 4. Consentimiento informado

### Consentimiento informado Colegio Eduardo Umaña Mendoza

Señor Rector:

ARMANDO RUIZ PUERTO

Colegio Eduardo Umaña Mendoza

Respetado Rector:

Los docentes Ruth Sarmiento y Pedro Pinzón actualmente cursan una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana, en convenio con Secretaría de Educación, en el marco del proyecto “Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación”, solicitamos respetuosamente que nos permita y autorice desarrollar el Proyecto de Investigación en la Institución

Dentro del proceso académico se está desarrollando el proyecto “Política pública e innovación: Una Descripción de cómo caracterizar la innovación Reorganización Curricular por Ciclos en una Institución Educativa del Distrito Capital”. Para llevar a cabo esta investigación dentro de la institución requerimos de su colaboración y autorización para tener acceso a documentos de ciclo, al igual que calificaciones de los últimos tres años y otros relacionados con el tema si fuesen necesarios.

El proyecto se llevará a cabo con los docentes y estudiantes de ciclo (4) jornada mañana, con la debida autorización de cada uno de ellos. Cabe resaltar que el propósito de la investigación es contribuir y aportar en el proceso de Reorganización Curricular por Ciclos en nuestra institución.

Agradecemos de antemano su autorización para contar con usted como participante en este proyecto.

Cordialmente,

RUTH SARMIENTO SARMIENTO

C.C. 52116240 de Bogotá

PEDRO PINZÓN SILVA

C.C. 80274317 de Bogotá

Autorizo:

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

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## Consentimiento informado a padres de familia

Señor padre de familia:

Colegio Eduardo Umaña Mendoza

Respetado señor (a):

Los docentes Ruth Sarmiento y Pedro Pinzón actualmente cursan una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana, en convenio con Secretaría de Educación, en el marco del proyecto “Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación”, solicitamos respetuosamente que nos permita y autorice desarrollar el Proyecto de Investigación teniendo a sus hijos como principales actores de ésta propuesta pedagógica.

Dentro del proceso académico se está desarrollando el proyecto “Política pública e innovación: Una Descripción de cómo caracterizar la innovación Reorganización Curricular por Ciclos en una Institución Educativa del Distrito Capital”. Para llevar a cabo esta investigación dentro de la institución requerimos de su colaboración y autorización para tener acceso y hacer uso de las entrevistas, videos, fotografías, material pedagógico (carteleras, cartillas) elaborado por sus hijos y otros relacionados con el tema si fuesen necesarios.

Su participación es de vital importancia en este proyecto y es de carácter voluntario. Si usted así lo define, Se le garantiza:

- El uso de seudónimos para proteger su identidad si usted lo prefiere
- Estricta confidencialidad con información que usted considere que lo puede afectar

- La oportunidad de verificar las declaraciones hechas en las entrevistas y la interpretación que se haga de ellas
- Que el proyecto no tendrá incidencia negativa alguna en sus evaluaciones y calificaciones
- Que se le responderá cualquier duda que le genere el proyecto

El proyecto se llevará a cabo con los docentes y estudiantes de ciclo (4) jornada mañana, con la debida autorización de cada uno de ellos. Cabe resaltar que el propósito de la investigación es contribuir y aportar en el proceso de Reorganización Curricular por Ciclos en nuestra institución.

Agradecemos de antemano su autorización para contar con la colaboración de usted y su hijo como partícipes de este proyecto.

Cordialmente,

RUTH SARMIENTO SARMIENTO

C.C. 52116240 de Bogotá

PEDRO PINZÓN SILVA

C.C. 80274317 de Bogotá

Yo, \_\_\_\_\_, identificado(a) con C.C. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_ J.M. a participar en el proyecto de investigación “Política pública e innovación: Una Descripción de cómo caracterizar la innovación Reorganización Curricular por Ciclos en una Institución Educativa del Distrito Capital”.

Fecha: \_\_\_\_\_

### Consentimiento informado a docentes

Señor (a) docente:

Colegio Eduardo Umaña Mendoza

Respetado señor (a):

Los docentes Ruth Sarmiento y Pedro Pinzón actualmente cursan una Maestría en Educación en la Universidad de la Sabana, en convenio con Secretaría de Educación, en el marco del proyecto “Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación”, solicitamos respetuosamente que nos permita y autorice desarrollar el Proyecto de Investigación teniendo a sus hijos como principales actores de ésta propuesta pedagógica.

Dentro del proceso académico se está desarrollando el proyecto “Política pública e innovación: Una Descripción de cómo caracterizar la innovación Reorganización Curricular por Ciclos en una Institución Educativa del Distrito Capital”. Para llevar a cabo esta investigación dentro de la institución requerimos de su colaboración y autorización para tener acceso y hacer uso de las entrevistas, videos, fotografías, material pedagógico (carteleros, cartillas) elaborado ustedes y otros relacionados con el tema si fuesen necesarios.

Su participación es de vital importancia en este proyecto y es de carácter voluntario. Si usted así lo define, Se le garantiza:

- El uso de seudónimos para proteger su identidad si usted lo prefiere
- Estricta confidencialidad con información que usted considere que lo puede afectar

- La oportunidad de verificar las declaraciones hechas en las entrevistas y la interpretación que se haga de ellas
- Que el proyecto no tendrá incidencia negativa alguna en su evaluación docente
- Que se le responderá cualquier duda que le genere el proyecto

Cabe resaltar que el propósito de la investigación es contribuir y aportar en el proceso de Reorganización Curricular por Ciclos en nuestra institución.

Agradecemos de antemano su autorización para contar con su colaboración como participe de este proyecto.

Cordialmente,

RUTH SARMIENTO SARMIENTO

C.C. 52116240 de Bogotá

Autorizo:

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

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

PEDRO PINZÓN SILVA

C.C. 80274317 de Bogotá

## Anexo 5. Instrumento 1 encuesta estructurada a estudiantes

Formato de encuesta estructurada a estudiantes ciclo 4 jornada mañana.

En el marco del proceso de evaluación de la Semana de Énfasis es muy importante conocer su opinión para tener elementos de juicio y contar con información verídica a cerca de la perspectiva que tienen los estudiantes frente a la Semana de Énfasis para sustentar este ambiente de aprendizaje en la Institución Educativa Distrital Eduardo Umaña Mendoza.

Marque la descripción más adecuada, teniendo en cuenta la siguiente escala: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, las afirmaciones que encuentra a continuación y que describen diversos aspectos asociados con una semana de énfasis.

### 1 ¿Qué significa para usted la semana de énfasis?

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Una semana en la que pierdo mi tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en la que me siento obligado a asistir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana que me permite explorar intereses para mi futuro profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana donde comparto con diferentes personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana que me sirve para pasar todas las materias sin esforzarme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana donde profundizo en una materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en que tengo oportunidad para la vagancia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana donde aprovecho más el tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 2.¿Qué es una semana de énfasis exitosa?

Marque la descripción más adecuada, teniendo en cuenta la siguiente escala: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, las afirmaciones que encuentra a continuación y que describen diversos aspectos asociados con una semana de énfasis.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Una semana en la que puedo entregar resultados del proyecto trabajado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en la que puedo pasar las materias que estoy perdiendo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en la que aprendo de maneras distintas a las que usamos en otras semanas (semana normal)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en la que dispongo de mi tiempo libre y NO realizo actividades académicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Una semana en la que puedo compartir mis experiencias de vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 3.¿De qué depende que una semana de énfasis sea exitosa?

Marque la descripción más adecuada, teniendo en cuenta la siguiente escala: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, las afirmaciones que encuentra a continuación y que describen diversos aspectos asociados con una semana de énfasis.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Disponer de todos los recursos que pueda ofrecer la institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El tiempo (horarios) se usa de una manera diferente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La falta de planeación del profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La flexibilidad de las actividades, donde se toma en cuenta mi opinión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La satisfacción que me da saber que hago algo productivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La satisfacción que me da el evaluar favorablemente mi actividad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 4¿Cuál es la actitud del profesor en la semana de énfasis?

Marque la descripción más adecuada, teniendo en cuenta la siguiente escala: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo, las afirmaciones que encuentra a continuación y que describen diversos aspectos asociados con una semana de énfasis.

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Distraído frente a la actividad de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Más comprometido con el grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menos comprometido con el grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No hay cambio en la actitud del profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 5 ¿Cuál es la actitud de los compañeros en la semana de énfasis?

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Mejora la disposición en clase
- Aumenta el nivel de agresión entre compañeros
- Se manifiesta mucho la rivalidad
- No hay cambio de actitud entre compañeros

### 6. La Semana de énfasis como estrategia de aprendizaje y construcción del conocimiento es:

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Excelente
- Buena
- Regular
- Mala

### 5. La jornada escolar en la semana de énfasis es

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Un tiempo de aprendizaje muy largo y cansón
- Un tiempo de aprendizaje agradable
- Un tiempo de aprendizaje agradable pero agotador
- Un tiempo de aprendizaje aburrido y estresante

### **8 En la semana de énfasis el tiempo se hace:**

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Efectivo para aprender
- Poco efectivo para aprender
- Efectivo para aprender, pero es mucho tiempo.
- Hace falta tiempo para aprender

9. Frente al aprovechamiento del tiempo (comparando una semana de énfasis y una normal) podemos afirmar que...

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- En la semana de énfasis se pierde más tiempo para aprender
- En las semanas normales se pierde más tiempo para aprender
- En ambas semanas se pierde tiempo para aprender
- En una semana de énfasis se aprovecha mejor el tiempo
- En una semana normal se aprovecha mejor el tiempo

**10. El tiempo se me pasa...**

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Más rápido por lo interesante de la semana de énfasis
- Más lento por lo estresante de la semana de énfasis
- Igual en una semana de énfasis que en una semana normal

**11. la semana de énfasis me permite**

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Entender mejor al ver la continuidad en mi proceso de aprendizaje
- Confundirme porque no siento que tenga un proceso de aprendizaje.

**12. El tener más tiempo en una semana de énfasis para una materia hace que**

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Aprender sea más fácil
- Aprender sea más difícil
- Aprender sea igual que en una semana normal

**13. El no tener que preocuparme por todas las asignaturas y elegir una sola materia para profundizar en la semana de énfasis, me permite:**

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Concentrarme sin presiones en una tarea y hacerla bien
- Tener menos tiempo para desarrollar una sola tarea
- Perder el interés

#### 14. en la semana de énfasis

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Lo difícil lo puedo entender
- Lo difícil no es claro para mi
- Lo difícil es igual que en la semana normal

#### 15. En la semana de énfasis la relación con el profesor es:

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Cercana
- Distante
- Igual que en las semanas normales

#### 16. Durante la semana de énfasis las clases son

Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Más dinámicas
- Menos dinámicas
- Igual que en las semanas normales

**17. El reagrupar estudiantes de grado octavo y de noveno en la semana de énfasis, me permite.** Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:

- Aprender mejor porque no estoy con mis amigos
- Me desanima no estar con mis amigos
- Me da la oportunidad de conocer otras personas y trabajar
- Me da la oportunidad de conocer otras personas, pero no trabajar.

**18. Tengo mayor oportunidad del uso de recursos como: laboratorios, sala de audiovisuales, sala de sistemas, lego, salidas a zonas aledañas a la institución, entre otras. Marque el círculo correspondiente a la opción que considere explica el enunciado de una manera más cercana:**

- En una semana de énfasis
- En una semana normal
- Tengo igual oportunidad

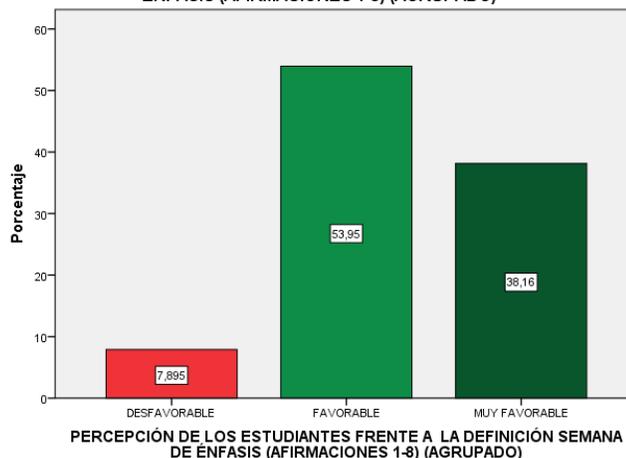
Tratamiento estadístico encuesta estructurada a estudiantes ciclo 4 jornada mañana.

Preguntas tipo Likert de la 1 a la 4.

1.¿Qué significa para usted SE? Datos agrupados para las ocho afirmaciones.

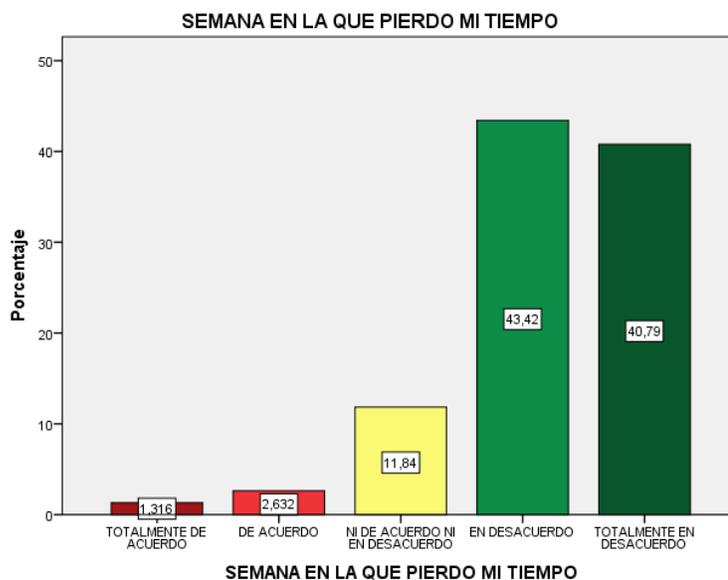
1. ¿Qué significa para usted la semana de énfasis?	
La puntuación 3,93 corresponde a una perspectiva favorable hacia el concepto SE. El estudiante afirma que aprovecha mejor el tiempo, explora intereses a través de una profundización en una asignatura, comparte con personas diferentes a las de su curso, trabaja y asiste de manera voluntaria.	
AFIRMACIÓN	GRADO DE FAVORABILIDAD
1. Semana en la que pierdo mi tiempo	La puntuación 4,19. Corresponde a una perspectiva muy favorable hacia el aprovechamiento del tiempo en la sSE
2. Semana en la que me siento obligado a asistir	La puntuación 3,77. Corresponde a una perspectiva favorable hacia la asistencia voluntaria en la SE
3. Semana que me permite explorar intereses para mi futuro profesional	La puntuación 3,89. Corresponde a una perspectiva favorable hacia la exploración de intereses futuros facilitado por la estrategia.SE.
4. Semana donde comparto con diferentes personas	La puntuación 4,22. Corresponde a una perspectiva muy favorable hacia la socialización con diferentes personas en el marco de la SE.
5. Semana que me sirve para pasar todas las materias sin esforzarse	La puntuación 3,38 corresponde a una perspectiva favorable hacia la dedicación y esfuerzo que se requiere para aprobar todas las materias en un periodo académico, se puede deducir que la percepción hacia la semana de énfasis por parte de los estudiantes referente a la calificación no es un pretexto para aprobar todas las asignaturas.
6. Semana donde se profundizo en una materia	La puntuación 3,63 Corresponde a una perspectiva favorable referente al agrado de los estudiantes por conocer más acerca de una materia o profundizar en un tema específico durante la SE.
7. Semana en que tengo oportunidad para la vagancia	La puntuación 4,22 corresponde a una perspectiva muy favorable referente a la asistencia y el trabajo en clase durante la SE.
8. Semana donde aprovecho más el tiempo	La puntuación 4,15 corresponde a una perspectiva muy favorable hacia el aprovechamiento del tiempo durante la SE.

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES FRENTE A LA DEFINICIÓN SEMANA DE ÉNFASIS (AFIRMACIONES 1-8) (AGRUPADO)



### Afirmación 1. Semana en la que pierdo tiempo

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4,1974
Moda		4



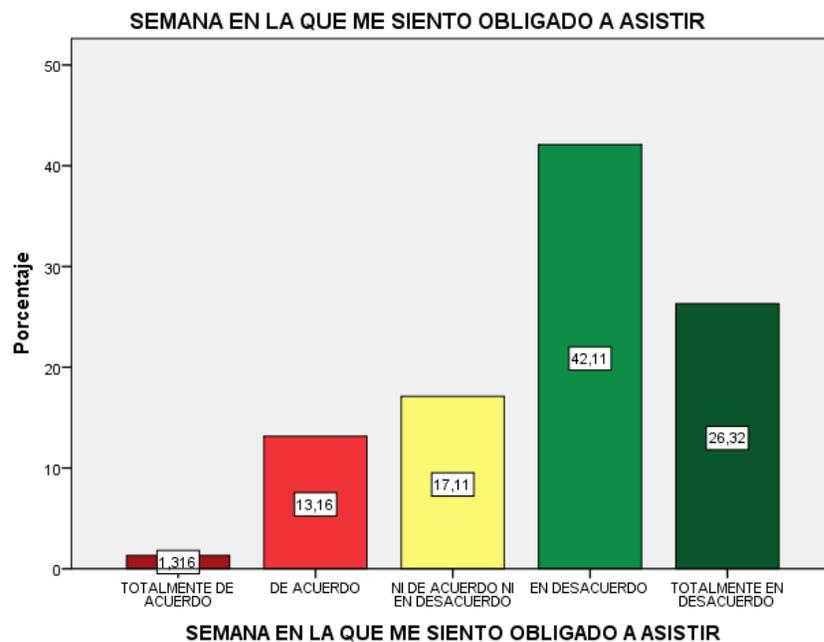
**SEMANA EN LA QUE PIERDO MI TIEMPO**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	TOTALMENTE DE ACUERDO	1	1,3	1,3	1,3
	DE ACUERDO	2	2,6	2,6	3,9
	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	9	11,8	11,8	15,8
	EN DESACUERDO	33	43,4	43,4	59,2
	TOTALMENTE EN DESACUERDO	31	40,8	40,8	100,0
Total		76	100,0	100,0	

Afirmación 2. Semana en la que me siento obligado a asistir

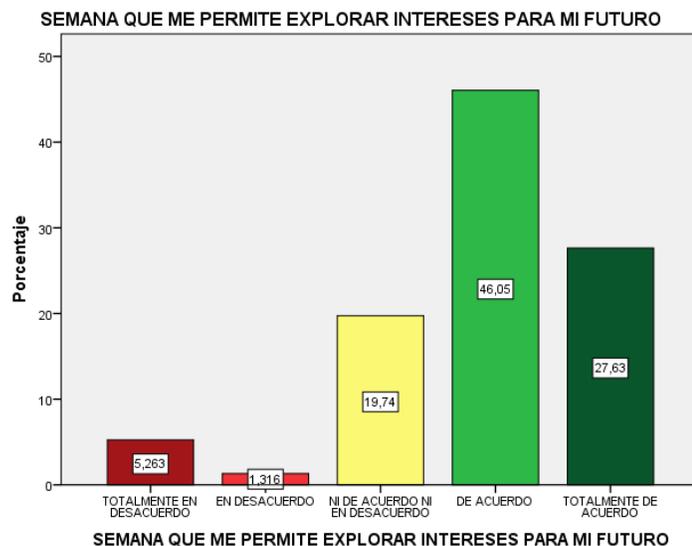
N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,7763
Moda		4

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	
			Válido	Acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1,3	1,3	1,3
De acuerdo	10	13,2	13,2	14,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	17,1	17,1	31,6
En desacuerdo	32	42,1	42,1	73,7
Totalmente en desacuerdo	20	26,3	26,3	100
Total	76	100	100	



Afirmación 3. Semana que me permite explorar intereses para mi futuro

N	Válidos	76
	Perdidos	0
	Media	3,8947
	Moda	4

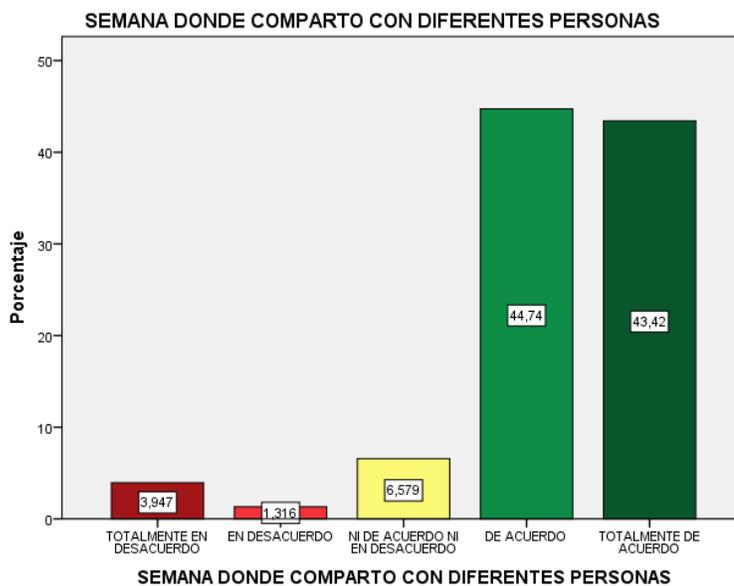


	Frecuencia	Porcentaje		
		Porcentaje	Válido	Aacumulado
Totalmente de acuerdo	4	5,3	5,3	5,3
Válidos De acuerdo	1	1,3	1,3	6,6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19,7	19,7	26,3
En desacuerdo	35	46,1	46,1	72,4
Totalmente en desacuerdo	21	27,6	27,6	100
Total	76	100	100	

## Afirmación 4. Semana en que comparto con personas diferentes

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4,2237
Moda		4

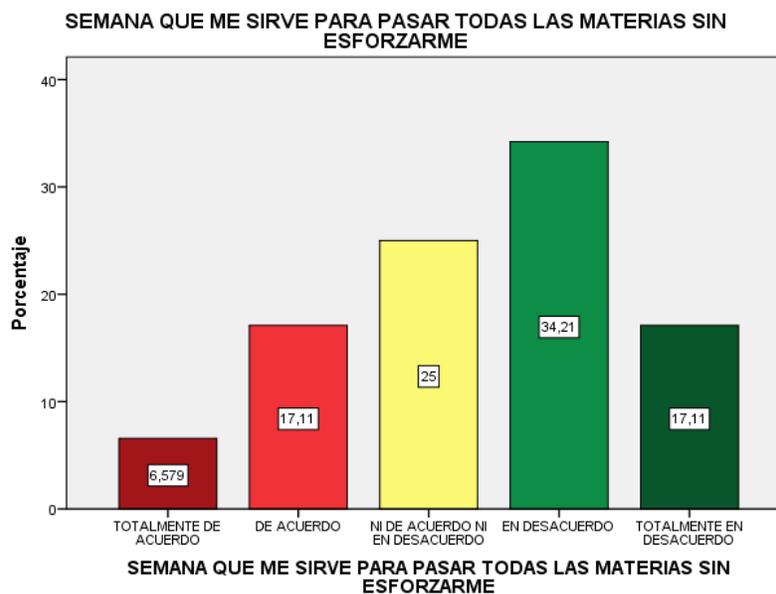
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	3	3,9	3,9	3,9
De acuerdo	1	1,3	1,3	5,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	6,6	6,6	11,8
En desacuerdo	34	44,7	44,7	56,6
Totalmente en desacuerdo	33	43,4	43,4	100
Total	76	100	100	



Afirmación 5. SE me sirve para pasar todas las materias sin esforzarme

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	5	6,6	6,6	6,6
De acuerdo	13	17,1	17,1	23,7
Ni de acuerdo ni en				
Válidos desacuerdo	19	25	25	48,7
En desacuerdo	26	34,2	34,2	82,9
Totalmente en desacuerdo	13	17,1	17,1	100
Total	76	100	100	

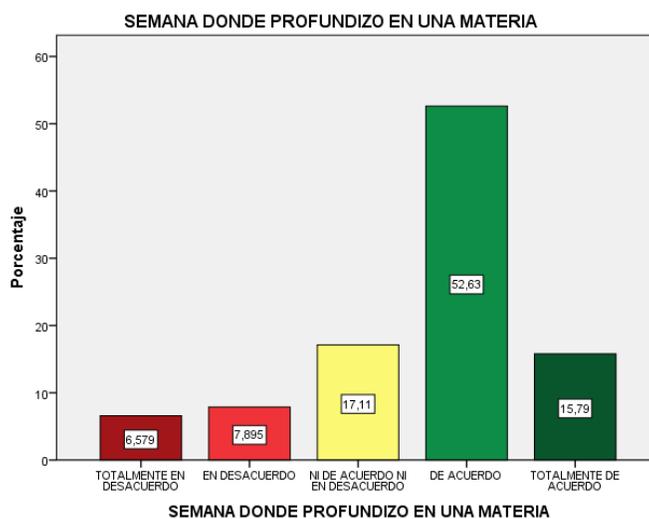
N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,3816
Moda		4



## Afirmación 7. Profundizo en una materia

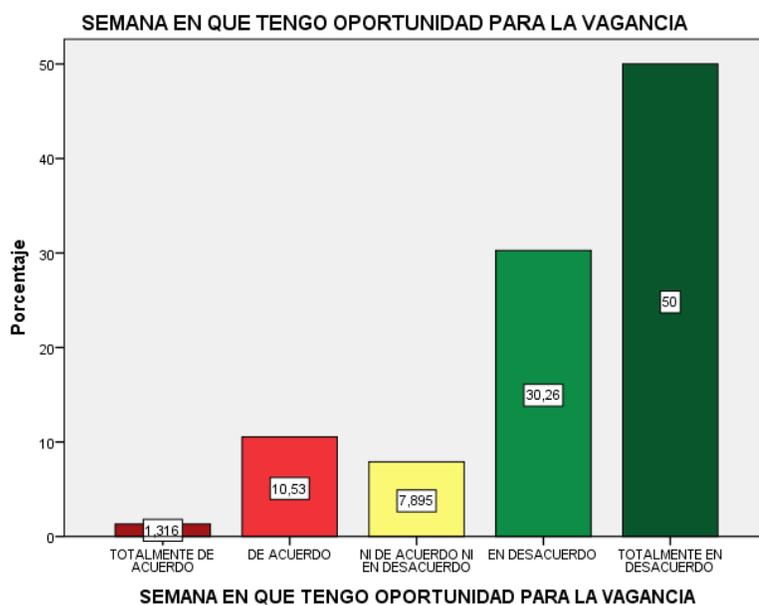
N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,6316
Moda		4

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	5	6,6	6,6	6,6
De acuerdo	6	7,9	7,9	14,5
Ni de acuerdo ni en Válidos desacuerdo	13	17,1	17,1	31,6
En desacuerdo	40	52,6	52,6	84,2
Totalmente en desacuerdo	12	15,8	15,8	100
Total	76	100	100	



### Afirmación 7. SE tengo oportunidad para la vagancia

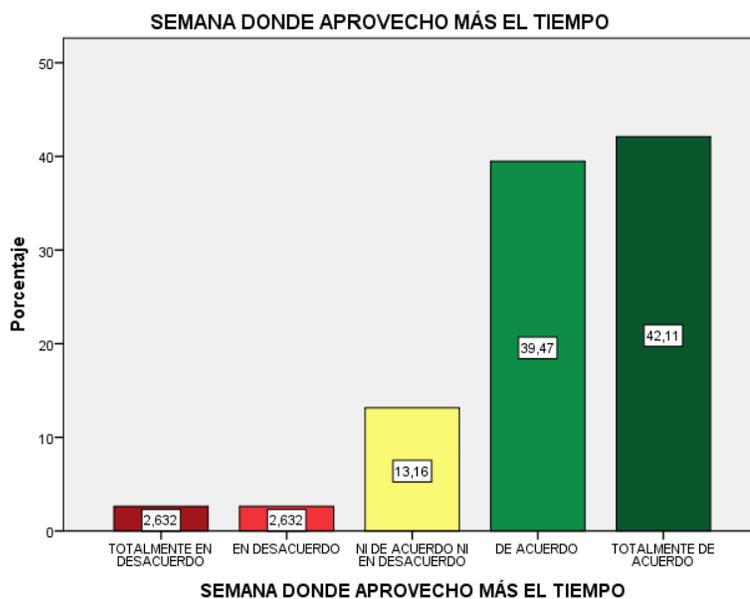
	N	Válidos Perdidos	76 0
Media			4,2237
Moda			5



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	1	1,3	1,3	1,3
De acuerdo	8	10,5	10,5	11,8
Ni de acuerdo ni en Válidos desacuerdo	6	7,9	7,9	19,7
En desacuerdo	23	30,3	30,3	50
Totalmente en desacuerdo	38	50	50	100
Total	76	100	100	

## Afirmación 8. Semana en que aprovecho más el tiempo

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4,1579
Moda		5



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	2	2,6	2,6	2,6
De acuerdo	2	2,6	2,6	5,3
Ni de acuerdo ni en Válidos desacuerdo	10	13,2	13,2	18,4
En desacuerdo	30	39,5	39,5	57,9
Totalmente en desacuerdo	32	42,1	42,1	100
Total	76	100	100	

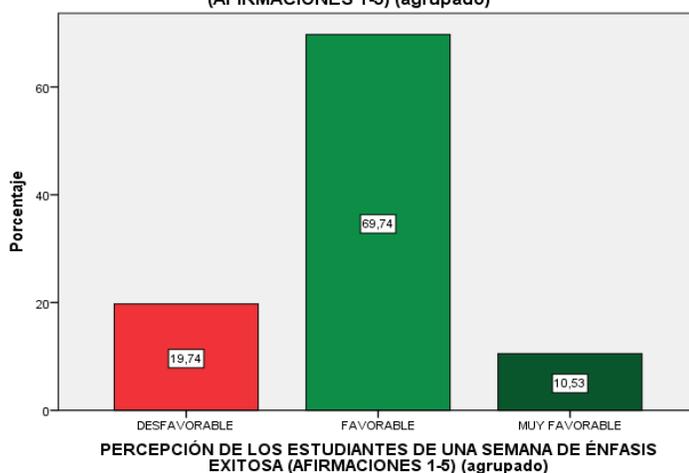
## 2. ¿Qué es una Semana de Énfasis exitosa?

La puntuación 3,48 corresponde a una perspectiva favorable. Los estudiantes manifiestan que una SE es exitosa cuando aprende de maneras diferentes a las de las semanas normales, aprovechan el tiempo libre para entregar resultados de un proyecto y además les permite pasar asignaturas en las que presentaban dificultades.

AFIRMACIÓN	GRADO DE FAVORABILIDAD
1. Semana en la que se pueden entregar resultados del proyecto trabajado	La puntuación 3,84 corresponde a una perspectiva favorable hacia los resultados y evaluación del proyecto trabajado durante la SE
2. Semana en la que puedo pasar las materias que estoy perdiendo	La puntuación 3,01 corresponde a una perspectiva favorable, hacia el trabajo en las semanas normales, ya que en la SE trabaja y obtiene buenos resultados académicos que le aportan a las demás asignaturas permitiéndole pasar materias que asumía perdidas.
3. Aprendo de maneras distintas a las que usamos en otras semanas (semana normal)	La puntuación 3,84 corresponde a una perspectiva favorable hacia los procesos de aprendizaje y las metodologías empleadas por los docentes durante la SE comparadas con las empleadas en las semanas normales.
4. Dispongo de mi tiempo libre y no realizo actividades académicas	La puntuación 3,42 corresponde a una perspectiva favorable respecto al uso del tiempo libre durante la SE.
5. Semana en la que puedo compartir mis experiencias de vida	La puntuación 3,48 corresponde a una perspectiva favorable frente componente socio afectivo desarrollado durante la SE.

### Datos agrupados pregunta 2. ¿Qué es una SE Exitosa?

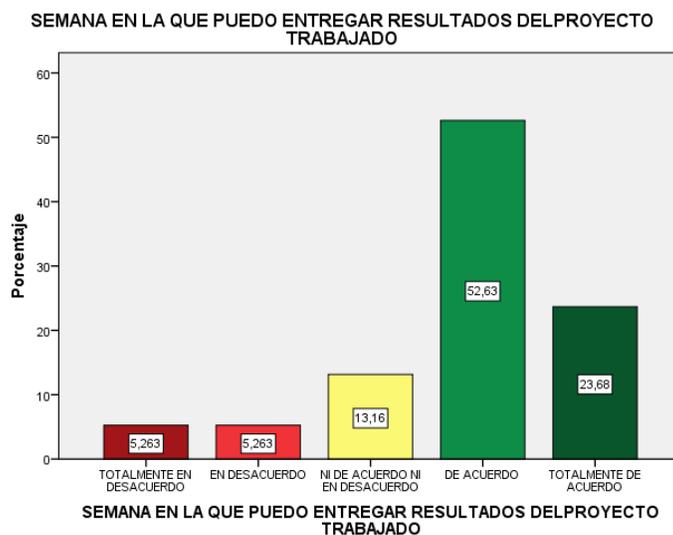
PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE UNA SEMANA DE ÉNFASIS EXITOSA (AFIRMACIONES 1-5) (agrupado)



Afirmación 1. Semana en la que puedo entregar resultados del proyecto trabajado

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,8421
Moda		4

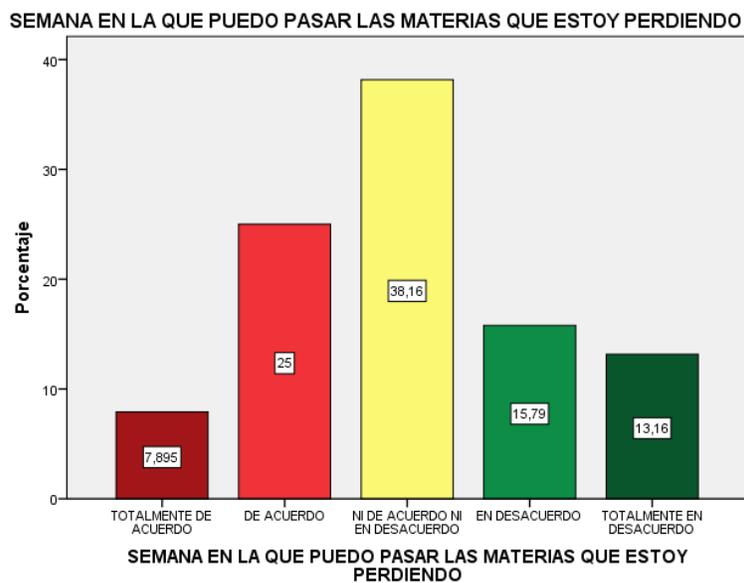
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	4	5,3	5,3	5,3
	De acuerdo	4	5,3	5,3	10,5
	Ni de acuerdo ni en	10	13,2	13,2	23,7
	En desacuerdo	40	52,6	52,6	76,3
	Totalmente en desacuerdo	18	23,7	23,7	100
	Total	76	100	100	



Afirmación 2. Semana en la que puedo pasar todas las materias sin esforzarme

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,0132
Moda		3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	6	7,9	7,9	7,9
	De acuerdo	19	25	25	32,9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	29	38,2	38,2	71,1
	En desacuerdo	12	15,8	15,8	86,8
	Totalmente en desacuerdo	10	13,2	13,2	100
	Total	76	100	100	

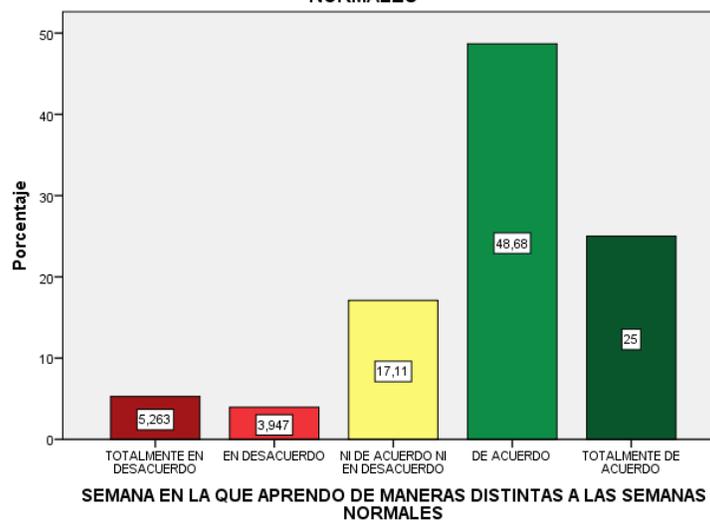


Afirmación 3. Semana en la que aprendo de maneras distintas a las semanas normales

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,8421
Moda		4

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	4	5,3	5,3	5,3
	De acuerdo	3	3,9	3,9	9,2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	17,1	17,1	26,3
	En desacuerdo	37	48,7	48,7	75
	Totalmente en desacuerdo	19	25	25	100
	Total	76	100	100	

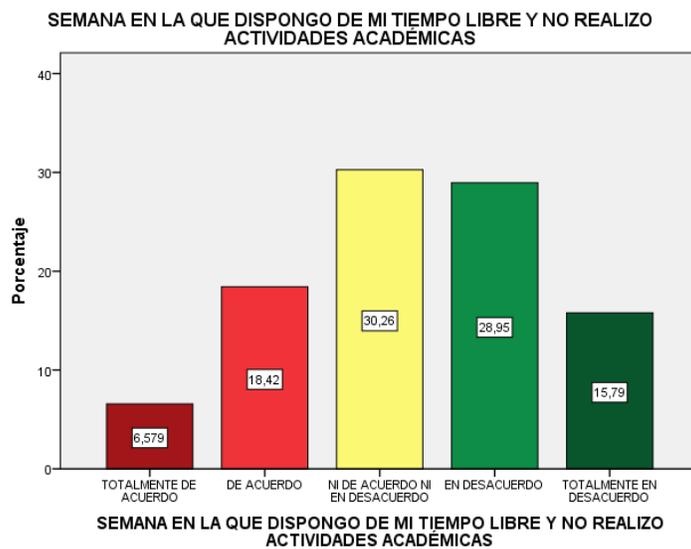
SEMANA EN LA QUE APRENDO DE MANERAS DISTINTAS A LAS SEMANAS NORMALES



Afirmación 4. Semana en la que dispongo de mi tiempo libre y no realizo actividades académicas

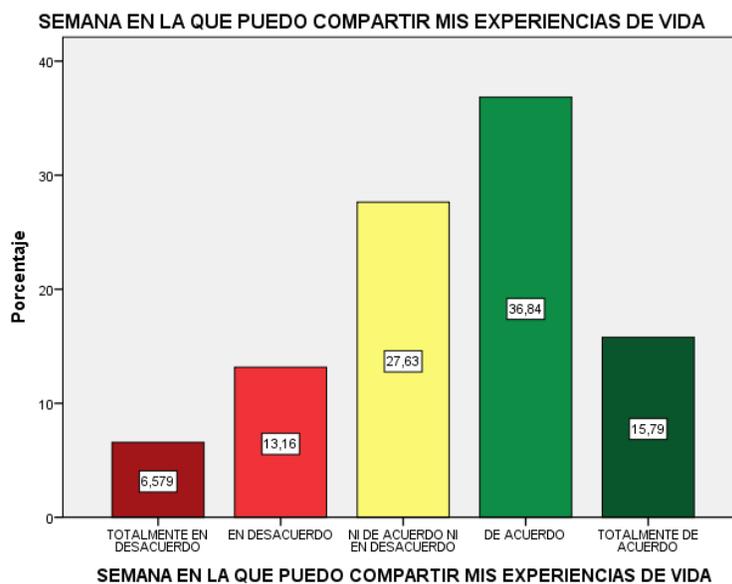
N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,2895
Moda		3

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	5	6,6	6,6	6,6
	De acuerdo	14	18,4	18,4	25
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	23	30,3	30,3	55,3
	En desacuerdo	22	28,9	28,9	84,2
	Totalmente en desacuerdo	12	15,8	15,8	100
	Total	76	100	100	



Afirmación 5. Semana en la que puedo compartir mis experiencias de vida

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,4211
Moda		4

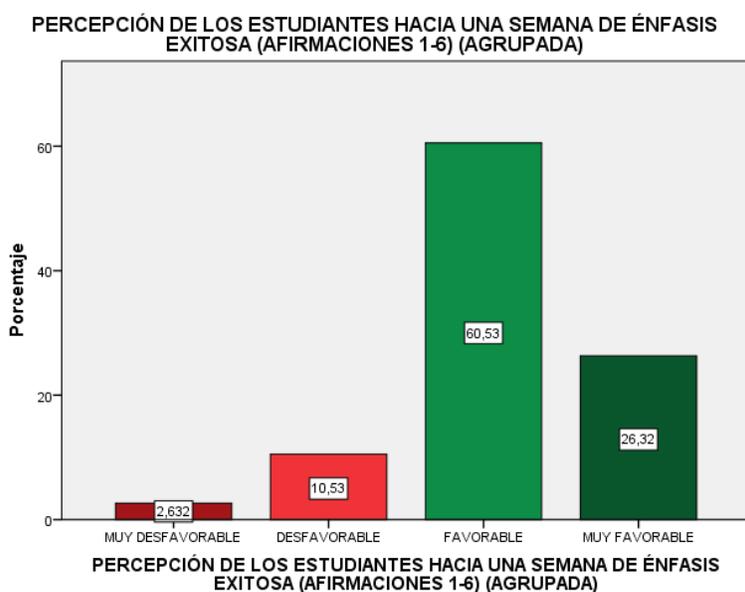


	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	5	6,6	6,6	6,6
De acuerdo	10	13,2	13,2	19,7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	21	27,6	27,6	47,4
En desacuerdo	28	36,8	36,8	84,2
Totalmente en desacuerdo	12	15,8	15,8	100
Total	76	100	100	

### Pregunta 3. ¿De qué depende que una SE sea exitosa?

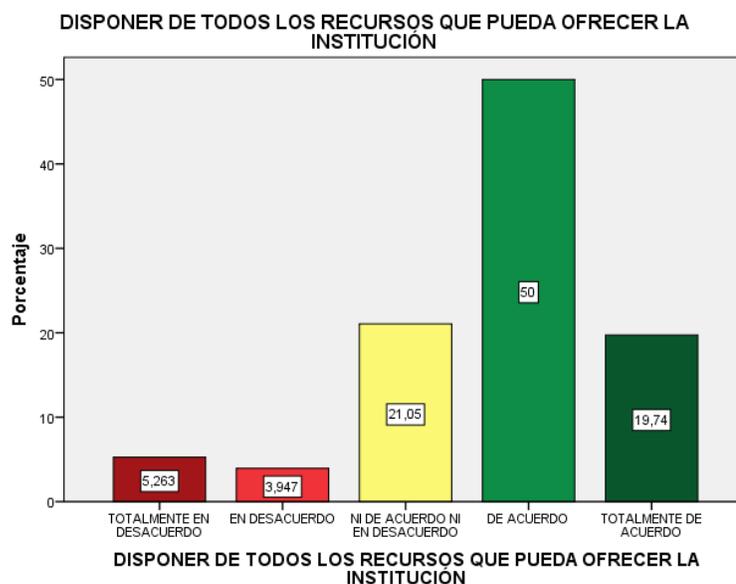
3. ¿De qué depende que una Semana de Énfasis sea exitosa?	
La puntuación 3,78 corresponde a una perspectiva favorable. El estudiante considera que una SE es exitosa cuando utiliza los recursos de la institución, el profesor planea su SE, es tenida en cuenta su opinión, siente que hace algo productivo, usa el tiempo de manera diferente y puede autoevaluar sus actividades.	
AFIRMACIÓN	GRADO DE FAVORABILIDAD
1. Disponer de todos los recursos que pueda ofrecer la institución	La puntuación 3,75 es una perspectiva favorable frente a la disposición de los recursos didácticos con que cuenta la institución y permite que una SE sea exitosa.
2. El tiempo (horarios) se usa de una manera diferente	La puntuación 3,81 corresponde a una perspectiva favorable hacia el uso del tiempo de una manera diferente durante la SE para que sea considerada exitosa.
3. La falta de planeación del profesor	La puntuación 3,31 corresponde a una perspectiva favorable, al considerar la planeación del profesor como factor de éxito en una SE.
4. La flexibilidad de las actividades, donde se tiene en cuenta mi opinión	La puntuación 3,82 corresponde a una perspectiva favorable hacia las actividades donde el estudiante es protagonista y participe de su proceso pedagógico.
5. La satisfacción que me da saber que hago algo productivo	La puntuación 4,00 corresponde a una perspectiva favorable frente al trabajo productivo como factor de éxito en una SE
6. La satisfacción que me da el evaluar favorablemente mi actividad	La puntuación 3,97 corresponde a una perspectiva favorable frente a la evaluación de mis actividades desarrolladas durante la SE como factor de éxito.

### Datos agrupados 6 afirmaciones



Afirmación 1. Disponer de todos los recursos que pueda ofrecer la institución

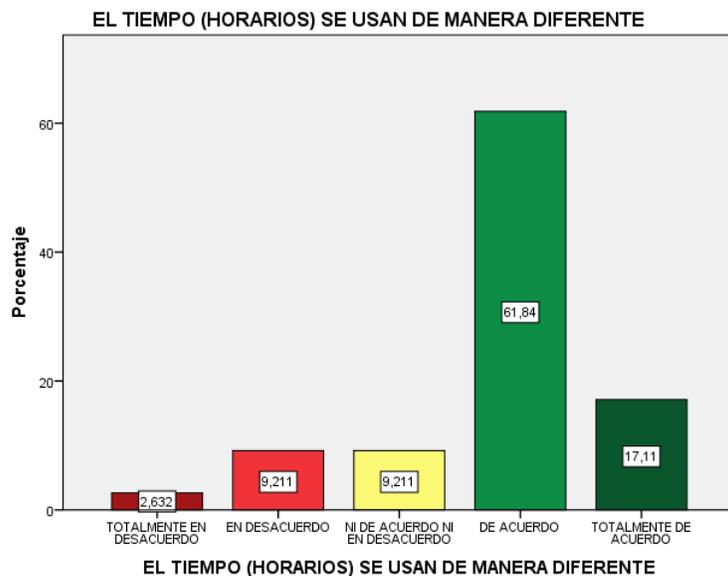
N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,75
Moda		4



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	4	5,3	5,3
	De acuerdo	3	3,9	9,2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	21,1	30,3
	En desacuerdo	38	50	80,3
	Totalmente en desacuerdo	15	19,7	100
	Total	76	100	100

Afirmación 2. El tiempo (horarios) se usan de manera diferente

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,8158
Moda		4



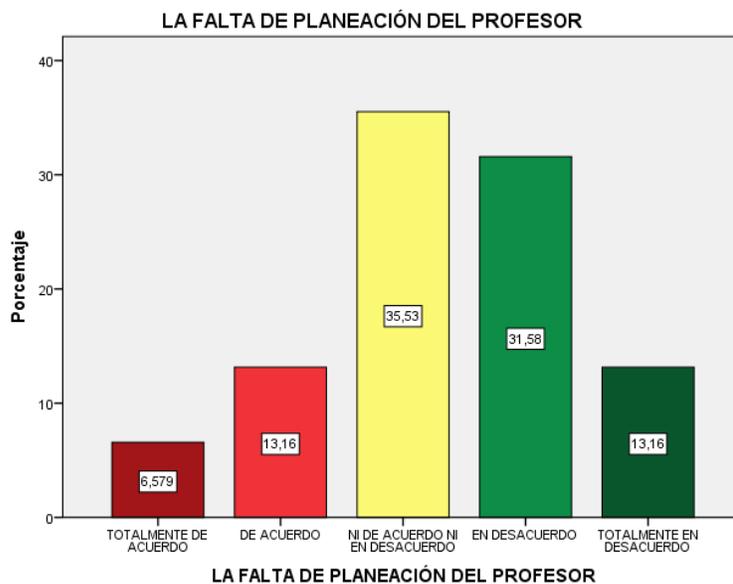
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	2	2,6	2,6
	De acuerdo	7	9,2	11,8
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	9,2	21,1
	En desacuerdo	47	61,8	82,9
	Totalmente en desacuerdo	13	17,1	100
	Total	76	100	100

Afirmación 3. La falta de planeación del profesor

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,3158
Moda		3

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	5	6,6	6,6	6,6
De acuerdo	10	13,2	13,2	19,7
Válidos Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	35,5	35,5	55,3
En desacuerdo	24	31,6	31,6	86,8
Totalmente en	10	13,2	13,2	100
Total	76	100	100	

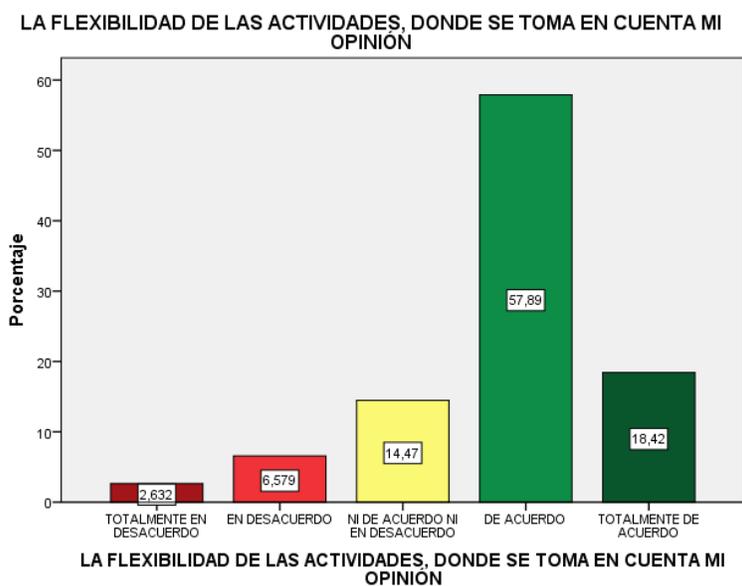
Afirmación 4. La  
las actividades  
en cuenta mi



flexibilidad de  
donde se toma  
opinión

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,8289
Moda		4

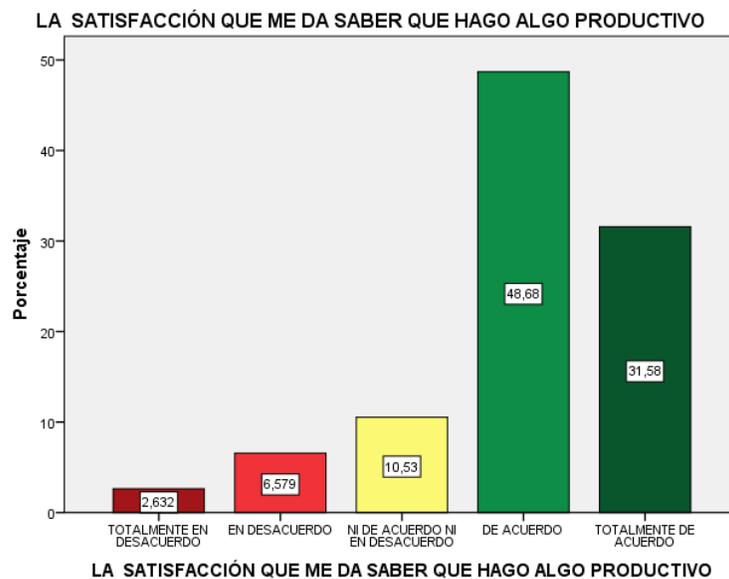
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de	2	2,6	2,6	2,6
	De acuerdo	5	6,6	6,6	9,2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11	14,5	14,5	23,7
	En desacuerdo	44	57,9	57,9	81,6
	Totalmente en desacuerdo	14	18,4	18,4	100
	Total	76	100	100	



Afirmación 5. La satisfacción que me da saber que hago algo productivo

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4
Moda		4

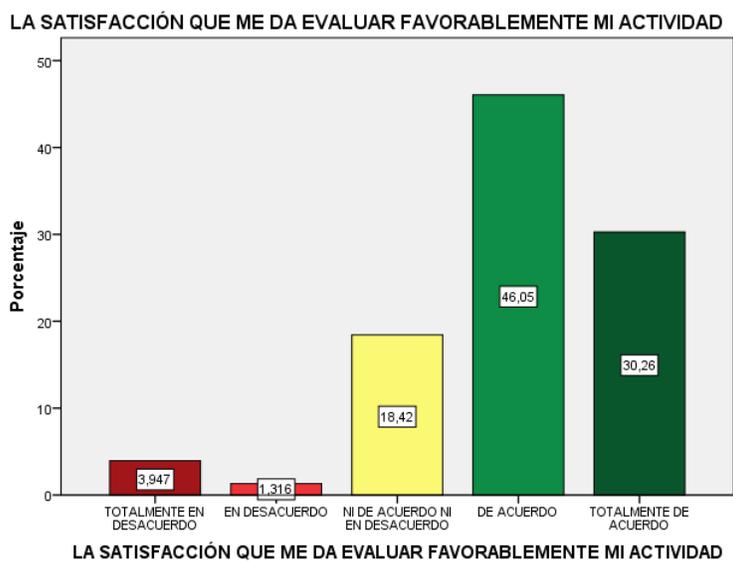
			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	de	2	2,6	2,6	2,6
	De acuerdo		5	6,6	6,6	9,2
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo		8	10,5	10,5	19,7
	En desacuerdo		37	48,7	48,7	68,4
	Totalmente en desacuerdo	en	24	31,6	31,6	100
	Total		76	100	100	



Afirmación 6. La satisfacción que me da evaluar favorablemente mi actividad

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,9737
Moda		4

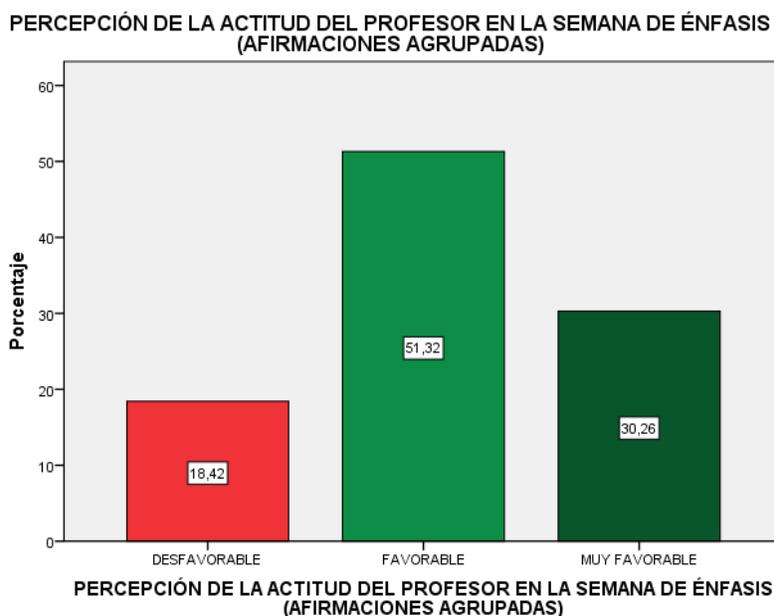
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	3	3,9	3,9	3,9
	De acuerdo	1	1,3	1,3	5,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14	18,4	18,4	23,7
	En desacuerdo	35	46,1	46,1	69,7
	Totalmente en desacuerdo	23	30,3	30,3	100
	Total	76	100	100	



Pregunta 4. ¿Cuál es la actitud del profesor en la SE?

.4. ¿Cuál es la actitud del profesor en la Semana de Énfasis?	
La puntuación 3,75 corresponde a una perspectiva favorable del profesor durante la SE, ya que los estudiantes manifiestan que está atento a las necesidades de los estudiante y se observa más comprometido con el grupo.	
AFIRMACIÓN	GRADO DE FAVORABILIDAD
1. Distráido frente a la actividad de los estudiantes	La puntuación 3,93 corresponde a una perspectiva favorable frente a la actitud y atención del profesor en las actividades desarrolladas durante la SE
2. Más comprometidos con el grupo	La puntuación 4,00 corresponde a una perspectiva favorable frente al compromiso del docente con el grupo a cargo durante una SE.
3. Menos comprometido con el grupo	La puntuación 4,01 corresponde a una perspectiva muy favorable frente a la actitud de compromiso que debe tener un docente con el grupo durante SE.
4. No hay cambio en la actitud del maestro	La puntuación 3,06 corresponde a una perspectiva favorable donde no hay cambio de actitud por parte de un docente en SE o en Semanas normales.

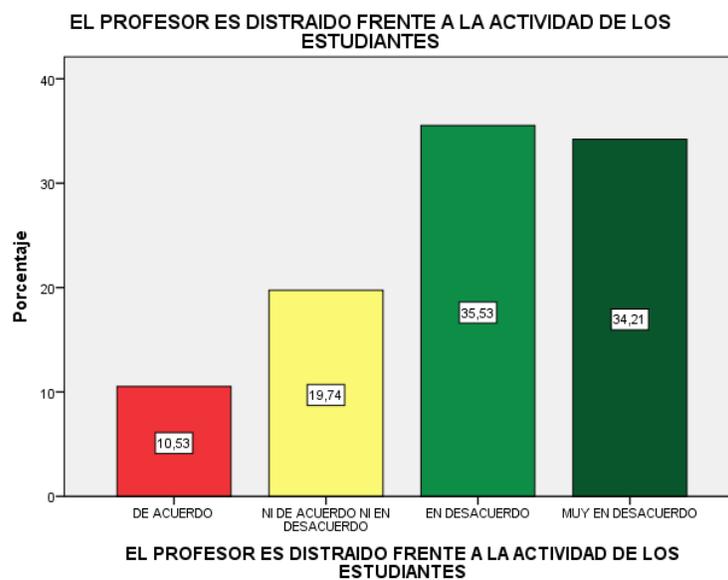
Datos agrupados pregunta 4.



Afirmación 1. El profesor es distraído frente a la actividad de los estudiantes

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,9342
Moda		4

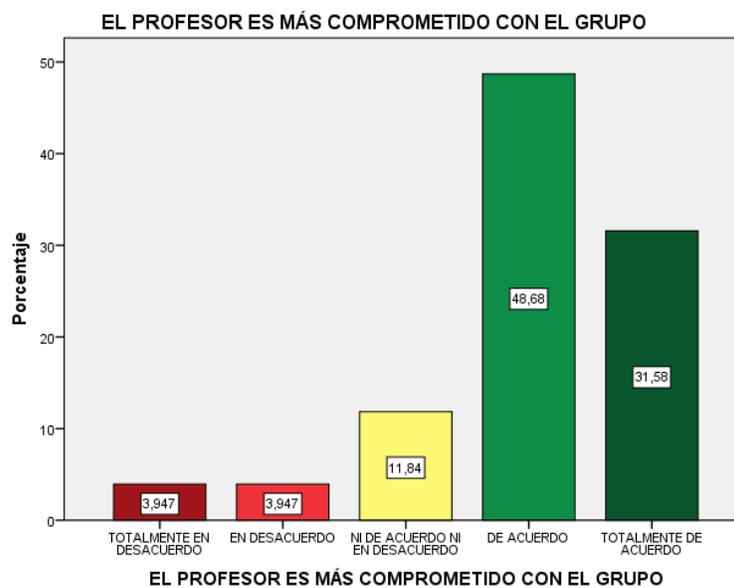
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos De acuerdo	8	10,5	10,5	10,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	15	19,7	19,7	30,3
En desacuerdo	27	35,5	35,5	65,8
Totalmente en desacuerdo	26	34,2	34,2	100
Total	76	100	100	



Afirmación 2. El profesor es más comprometido con el grupo

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4
Moda		4

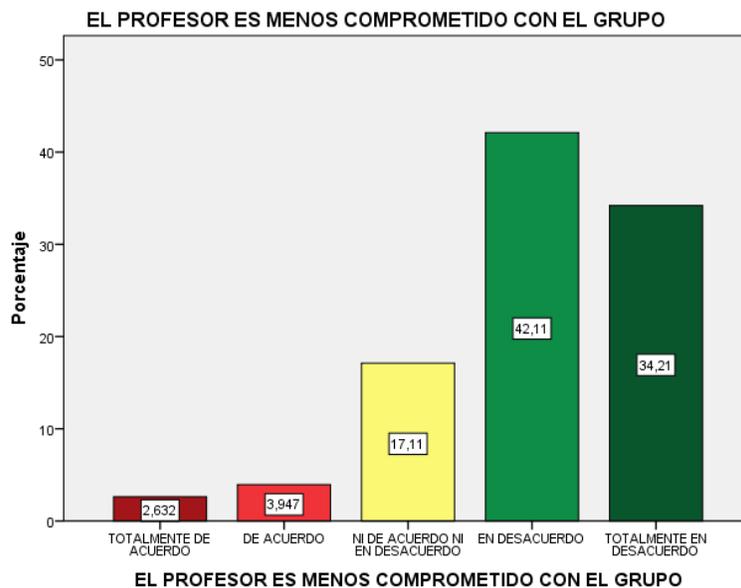
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente en desacuerdo	3	3,9	3,9	3,9
En desacuerdo	3	3,9	3,9	7,9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	11,8	11,8	19,7
De acuerdo	37	48,7	48,7	68,4
Totalmente de acuerdo	24	31,6	31,6	100
Total	76	100	100	



## Agrupación 2. El profesor es menos comprometido con el grupo

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		4,0132
Moda		4

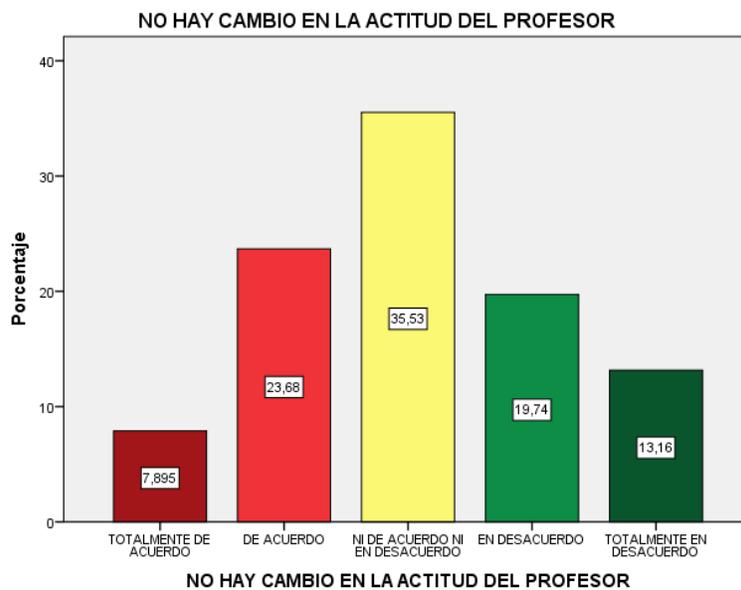
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Totalmente de acuerdo	2	2,6	2,6	2,6
De acuerdo	3	3,9	3,9	6,6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	17,1	17,1	23,7
En desacuerdo	32	42,1	42,1	65,8
Totalmente en desacuerdo	26	34,2	34,2	100
Total	76	100	100	



## Afirmación 4. No hay cambio en la actitud del profesor

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,0658
Moda		3

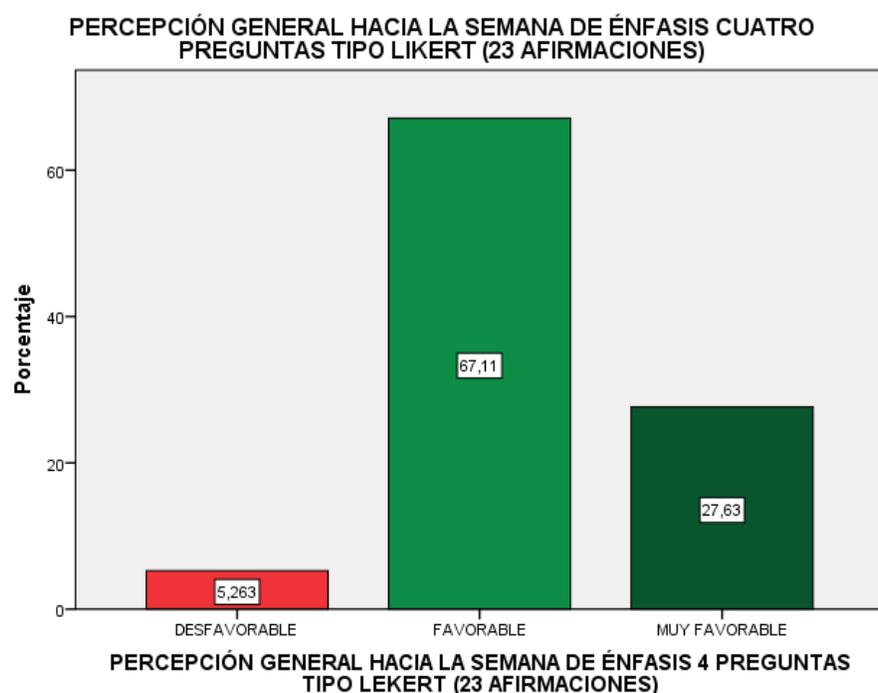
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	6	7,9	7,9
	De acuerdo	18	23,7	31,6
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27	35,5	67,1
	En desacuerdo	15	19,7	86,8
	Totalmente en desacuerdo	10	13,2	100
	Total	76	100	100



Percepción general hacia la SE (cuatro preguntas tipo Likert, 23 afirmaciones).

N	Válidos	76
	Perdidos	0
Media		3,799
Moda		3,77

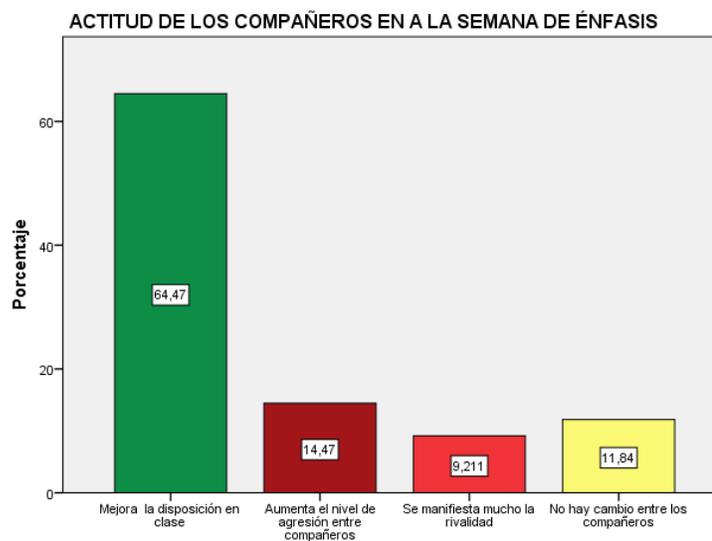
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Desfavorable	4	5,3	5,3	5,3
	Favorable	51	67,1	67,1	72,4
	Muy favorable	21	27,6	27,6	100
	Total	76	100	100	



Las preguntas de la 5 a la 17 son de opción múltiple con única respuesta, la respuesta seleccionada explica de una manera más cercana lo que ocurre en una Semana de Énfasis en términos de porcentaje.

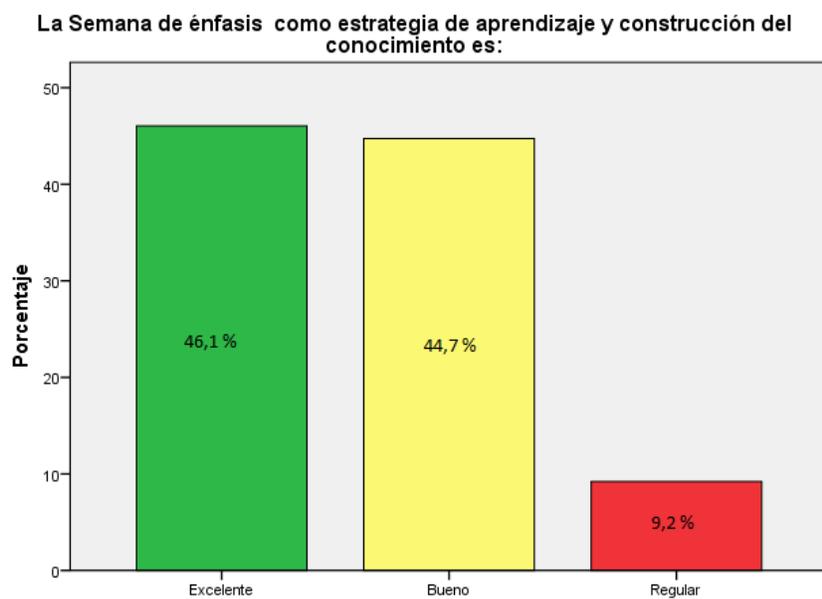
## 5. ¿Cuál es la actitud de los compañeros en la SE?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			válido	acumulado
Válidos	Mejora la disposición en clase	49	64,5	64,5
	Aumenta el nivel de agresión entre compañeros	11	14,5	78,9
	Se manifiesta mucho la rivalidad	7	9,2	88,2
	No hay cambio entre los compañeros	9	11,8	100
	Total	76	100	100



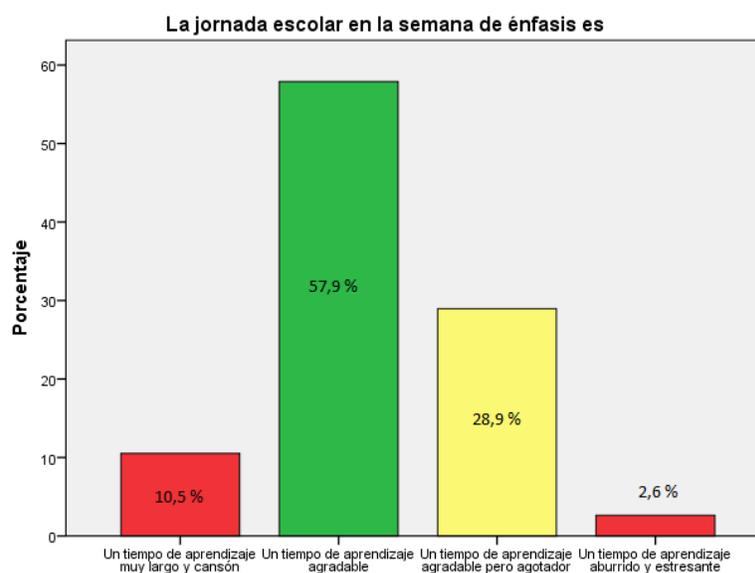
6. La SE como estrategia de aprendizaje y construcción de conocimiento es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Excelente	35	46,1	46,1	46,1
	Buena	34	44,7	44,7	90,8
	Regular	7	9,2	9,2	100
	Total	76	100	100	

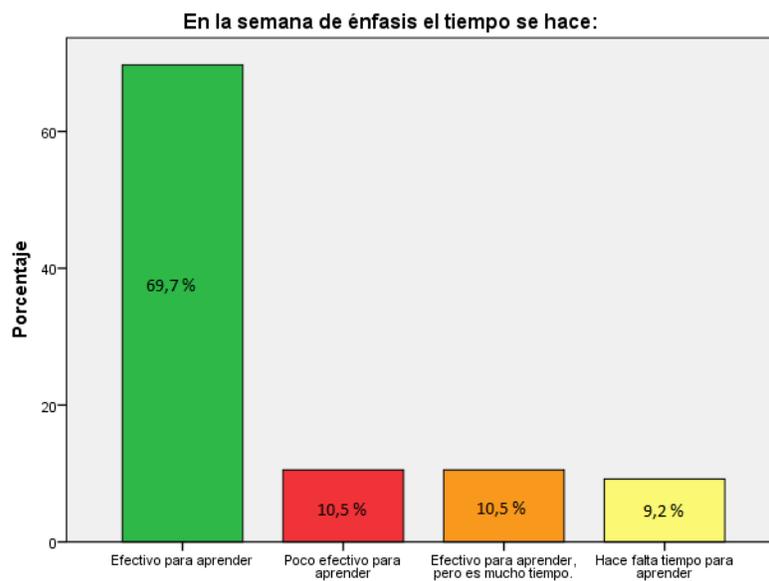


7La jornada escolar en la SE es:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Un tiempo de aprendizaje muy largo y cansón	8	10,5	10,5	10,5
Un tiempo de aprendizaje agradable	44	57,9	57,9	68,4
Válidos Un tiempo de aprendizaje agradable pero agotador	22	28,9	28,9	97,4
Un tiempo de aprendizaje aburrido y estresante	2	2,6	2,6	100
Total	76	100	100	

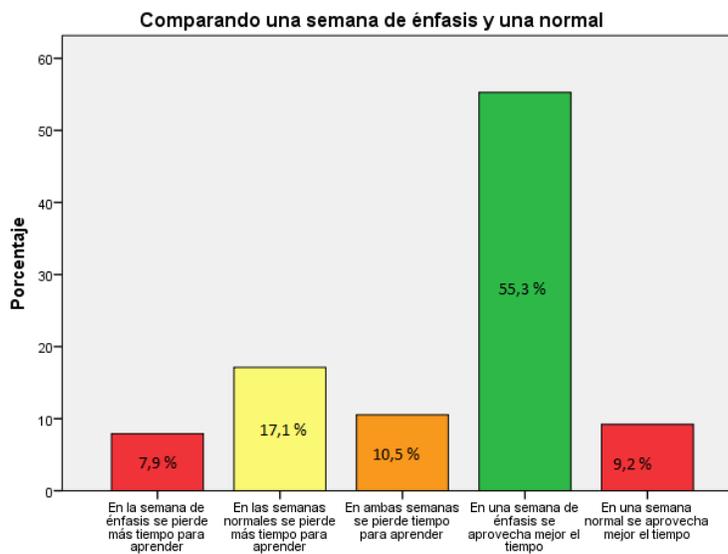


## 8 En la SE el tiempo se hace:



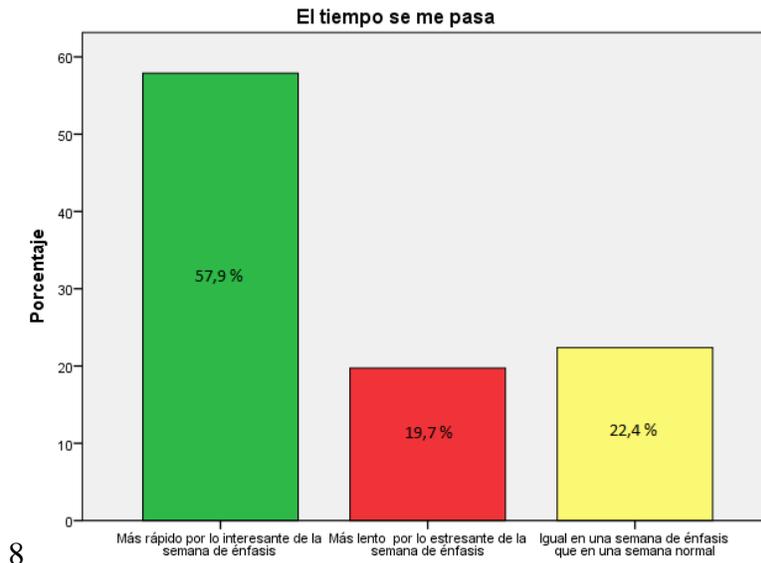
			Porcentaje	
			Válido	Acumulado
	Frecuencia	Porcentaje		
Válidos	Efectivo para aprender	53	69,7	69,7
	Poco efectivo para aprender	8	10,5	80,3
	Efectivo para aprender, pero es mucho tiempo.	8	10,5	90,8
	Hace falta tiempo para aprender	7	9,2	100
	Total	76	100	100

- 9 Frente al aprovechamiento del tiempo (comparando una SE con una semana normal) podemos afirmar que:



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válidos				
En la SE se pierde más tiempo para aprender	6	7,9	7,9	7,9
En las semanas normales se pierde más tiempo para aprender	13	17,1	17,1	25
En ambas semanas se pierde tiempo para aprender	8	10,5	10,5	35,5
En una SE se aprovecha mejor el tiempo	42	55,3	55,3	90,8
En una semana normal se aprovecha mejor el tiempo	7	9,2	9,2	100
Total	76	100	100	

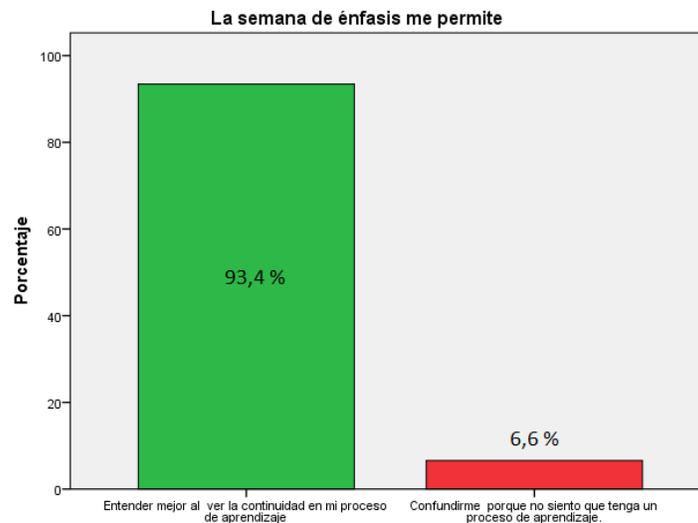
## 10 El tiempo se me pasa:



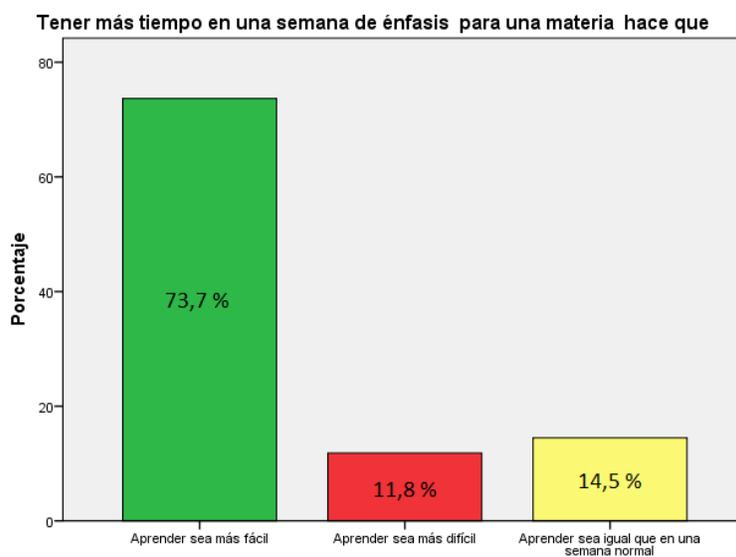
0		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
				Válido	Acumulado
Válidos	Más rápido por lo interesante de la SE	44	57,9	57,9	57,9
	Más lento por lo estresante de la SE	15	19,7	19,7	77,6
	Igual en una SE que en una semana normal	17	22,4	22,4	100
	Total	76	100	100	

## 11 La SE me permite:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
				Válido	Acumulado
Válidos	Entender mejor al ver la continuidad en mi proceso de aprendizaje	71	93,4	93,4	93,4
	Confundirme porque no siento que tenga un proceso de aprendizaje.	5	6,6	6,6	100
	Total	76	100	100	



12 El tener más tiempo en una SE para una materia hace que:

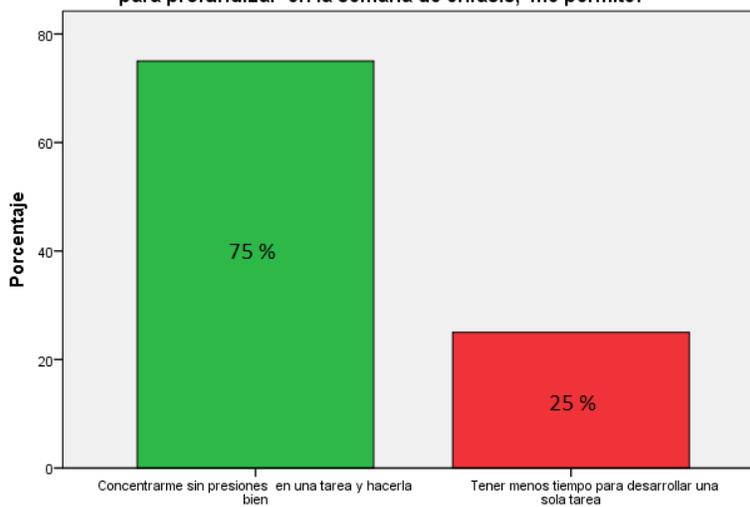


	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válidos	Aprender sea más fácil	56	73,7	73,7
	Aprender sea más difícil	9	11,8	85,5
	Aprender sea igual que en una semana normal	11	14,5	100
Total	76	100	100	

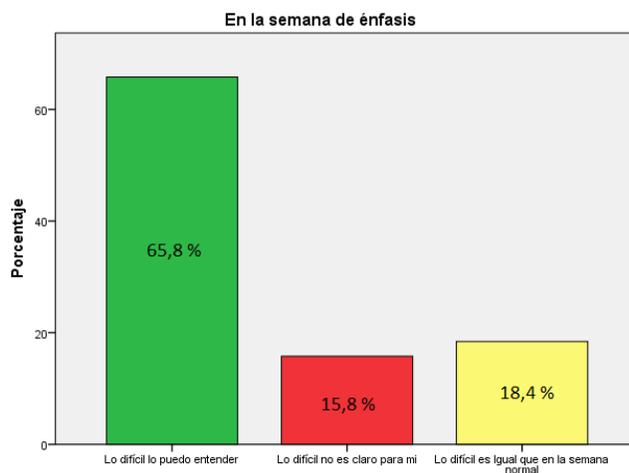
13. El no tener que preocuparme por todas las asignaturas y elegir una sola materia para profundizar en la SE, me permite:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válidos				
Concentrarme sin presiones en una tarea y hacerla bien	57	75	75	75
Tener menos tiempo para desarrollar una sola tarea	19	25	25	100
Total	76	100	100	

No tener que preocuparme por todas las asignaturas y elegir una sola materia para profundizar en la semana de énfasis, me permite:



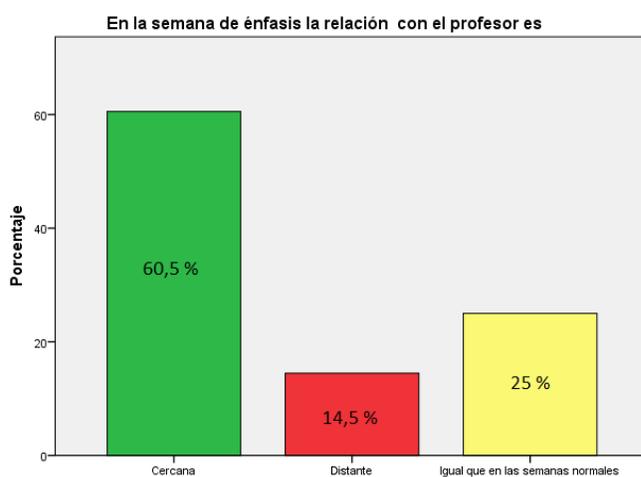
14 En la SE



	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válidos Lo difícil lo puedo entender	50	65,8	65,8	65,8
Lo difícil no es claro para mi	12	15,8	15,8	81,6
Lo difícil es igual que en la semana normal	14	18,4	18,4	100
Total	76	100	100	

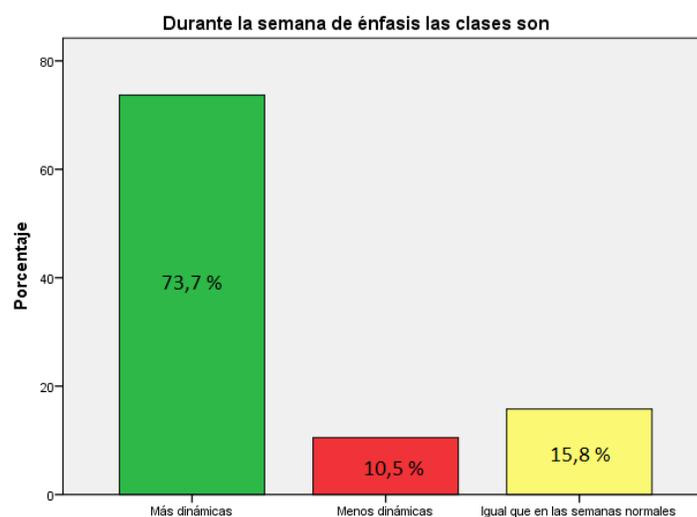
15. En la semana de énfasis la relación con el profesor es

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			Válido	Acumulado
Válidos Cercana	46	60,5	60,5	60,5
Distante	11	14,5	14,5	75
Igual que en las semanas normales	19	25	25	100
Total	76	100	100	



16 Durante la SE las clases son:

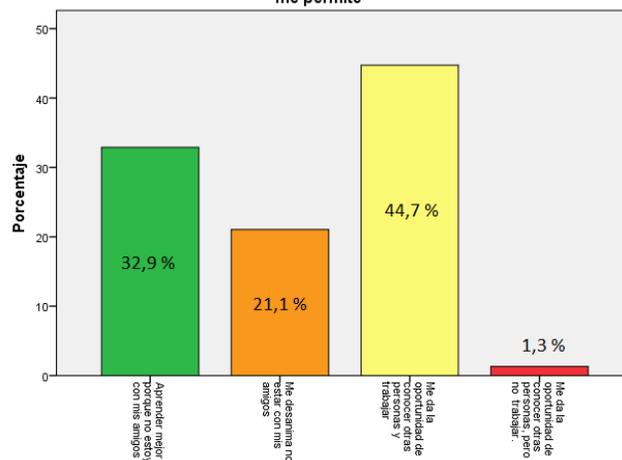
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
				Válido	Acumulado
Válidos	Más dinámicas	56	73,7	73,7	73,7
	Menos dinámicas	8	10,5	10,5	84,2
	Igual que en las semanas normales	12	15,8	15,8	100
	Total	76	100	100	



17. El reagrupar estudiantes de grado octavo y de noveno en la SE, me permite:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
				Válido	Acumulado
Válidos	Aprender mejor porque no estoy con mis amigos	25	32,9	32,9	32,9
	Me desanima no estar con mis amigos	16	21,1	21,1	53,9
	Me da la oportunidad de conocer otras personas y trabajar	34	44,7	44,7	98,7
	Me da la oportunidad de conocer otras personas, pero no trabajar.	1	1,3	1,3	100
	Total	76	100	100	

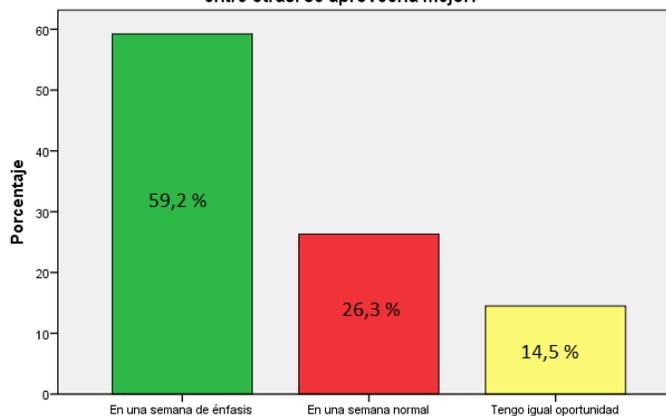
El reagrupar estudiantes de grado octavo y de noveno en la semana de énfasis, me permite



18. Tengo mayor oportunidad del uso de los recursos como: laboratorios, sala de audiovisuales, sala de sistemas, lego, salidas a zonas aledañas a la institución, entre otras:

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	
			válido	acumulado
Válido	En una SE	45	59,2	59,2
	En una semana normal	20	26,3	85,5
	Tengo igual oportunidad	11	14,5	100
	Total	76	100	100

Tengo mayor oportunidad del uso de recursos como: laboratorios, sala de audiovisuales, sala de sistemas, lego, salidas a zonas aledañas a la institución, entre otras. se aprovecha mejor:



Anexo 6. Instrumento 2 Entrevista no estructurada a estudiantes ciclo 4 jornada mañana

Cuestionario entrevista no estructurada a estudiantes ciclo 4 jornada mañana

Objetivo: conocer la perspectiva de los estudiantes hacia la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”

1. ¿Cómo fue tu “Semana de Énfasis”?
2. ¿Cómo se sintió en esta semana?
3. ¿Le gusta la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”?
4. si el colegio decidiera eliminar del calendario académico la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis” ¿usted qué diría?
5. ¿Qué aprendiste en esta semana?
6. ¿Qué piensas de la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”?
7. La “Semana de Énfasis” son 30 horas enfatizando en la misma materia, ¿Qué sensaciones tienes frente al aprendizaje?
8. ¿Cómo es el ambiente de clase en la “Semana de Énfasis” al integrar estudiantes de grado octavo y grado noveno en un mismo grupo?
9. ¿El aprendizaje se ve afectado al estar todo el año con el mismo grupo?
10. La “Semana de Énfasis”, ¿permite mejorar la convivencia en el colegio?
11. Qué opinión le merece el siguiente comentario: “el Énfasis no es bueno porque gracias al Énfasis los estudiantes pasan todas las materias?”
12. ¿Cómo es el aprovechamiento del tiempo al comparar una “Semana de Énfasis” con una semana normal?
13. ¿Te cansas treinta (30) horas de la “Semana de Énfasis” al elegir ver una única materia?

14. Frente a los objetivos planteados por el profesor para la “Semana de Énfasis”, ¿crees que se cumplieron?
15. ¿Cómo ve al profesor durante la “Semana de Énfasis”?
16. En una escala de 1 a 5 ¿Cómo evalúa la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”?

## Transcripción de entrevista a estudiantes

(Ejemplo de una transcripción de entrevista a estudiantes).

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

ENTREVISTADOR: Pedro Pinzón

ENTREVISTADO: AC

FECHA: 23 de julio de 2014

OBJETIVO: percepciones que tienen los estudiantes frente a la estrategia pedagógica denominada “Semana de Énfasis” desarrollada en el ciclo cuatro (4) IED Eduardo Umaña Mendoza JM

Pedro: Estamos digamos haciendo un balance de la semana de énfasis que paso como fue que opinión tienes de esta semana

AC: Pues la semana del énfasis estuvo muy interesante, vimos cosas nuevas aprendimos a formar grupos desde octavo y noveno, aprendimos a socializarnos entre nosotros mismos, aprendimos cosas interesantes, aprendimos cosas que no vimos en todo el periodo sino solo en una semana aprendimos muchas cosas que no vimos

Pedro: Digamos frente a lo que el profesor planteo el objetivo cuando les dijo el primer día tú crees que ¿se cumplió no se cumplió tienes claro cuál fue el proceso de esta semana en tu vida escolar?

AC: Si, claro nos dijo que íbamos a el viernes que íbamos a hacer una jornada de hacer varias cosas que en una semana íbamos a hacer cosas para poder cambiar la formación del colegio,

cambiando todas las cosas del colegio, haciendo que los derechos del colegio se cumplan y pues todo eso lo hicimos en la semana en el recorrido de la semana

Pedro: Si tuviéramos que evaluar digamos tu como estudiante en la semana cual sería tu evaluación para ti o sea tú vas al colegio esta semana y dices no no es nota es como evaluación

AC: Pues mi semana

Pedro: No pero tu evaluación digamos descríbeme que paso contigo esta semana

AC: ¡Pues que pasó eh!

Pedro: Como estudiante como te sentiste digamos a diferencia de los otros de las semanas normales

AC: Me sentí más cómoda no estuve estresada estuve mejor no estuvimos el tiempo que el profesor nos estuviera regañando

Pedro: Tu viste el grupo trabajando mejor o que como un curso normal o

AC: Si claro hubo mejor rendimiento

Pedro: Tu curso lineal es 901

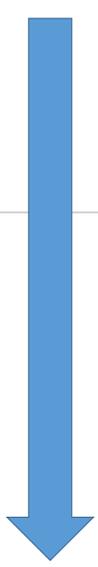
AC: Si

Pedro: Digamos ves el ambiente diferente o no

AC: Si en el énfasis tenemos mejor rendimiento que en el curso

Pedro: Gracias



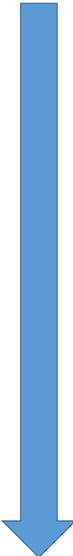
DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<p style="text-align: center;">PROCESOS DE APRENDIZAJE</p>	<p style="text-align: center;">MOTIVACIÓN</p>	P1.EE1.AH	/me pareció chévere por que aprendimos sobre otras páginas y pues ahí poco a poco íbamos haciendo más trabajos/
			P1.EE3.AC	/la Semana del Énfasis estuvo muy interesante/, vimos cosas nuevas /aprendimos a formar grupos desde octavo y noveno, aprendimos a socializamos entre nosotros mismos/,/ aprendimos cosas interesantes, /aprendimos cosas que no vimos en todo el periodo sino solo en una semana aprendimos muchas cosas que no vimos/
			P1.EE6.AV	/Bien, trabaje bien/
			P1.EE5.AL	/ fue buena porque pude aprender distintas cosas que nunca había sabido/
			P1.EE.7.BM	/pues bien por que aprendí muchas cosas de powtoon, pixtoon, movie maker, pues ahí aprendimos a manejar todos esos programas /
			P1.EE.17.MC	/una semana muy relajada, porque hicimos artos proyectos no estuvimos escribiendo/
			P2.EE.3.AC	/Me sentí más cómoda no estuve estresada, estuve mejor/ no tuvimos el tiempo que el profesor nos estuviera regañando/
			P2.EE.9.DS	/Más tranquilo, relajado menos tensión/, /Porque uno se siente más relajado con menos estrés de todas las materias y uno está tranquilo porque uno está en la materia que a uno le gusta y se siente cómodo/
			P2.EE.10.DB	/yo por ejemplo llego un poquito más animada/
			P2.EE.15.LM	/no es la misma rutina de hace unos quince días o hace un mes/
			P2.EE.18.MB	/me siento muy bien, me siento diferente y siento que aprendo más de lo que se aprende en las clases regulares/
			P2.EE.20.SP	/Aprendo más, o sea profundizo más y pues algo que me ha gustado mucho, es que he trabajado algo que nunca he visto o sea en el transcurso del año eso trabajado y profundizado mucho en un tema específico/
			P3.EE.19.LS	/me ha gustado/
			P3.EE.19.LS	/Sí, pues porque uno profundizaba en algo que a uno le interesaba/
			P4.EE.2.AL	/no sería bueno, si los chicos de pronto no se sienten como bien pues yo sé que para cada uno hay una materia que le gusta en especial, pues mi consejo es ese que si les gusta matemáticas, tecnología, sociales, que de verdad se animen a meterse en lo que realmente les interesa y de verdad que así no van a pensar en la nota sino que la van a pasar bien y van a aprender porque es sobre lo que a ustedes les gusta/
			P4.EE.16.LS	/a mí no me parece, es una estrategia de aprender de forma dinámica, jugando, ya sea jugando, haciendo laboratorios, las prácticas o simplemente discutiendo y así mismo se va aprendiendo en cambio lo mismo de siempre ya como que aburre todo el año, en cambio una semana que uno diga: hay yo voy a la materia que me gusta y así uno va con todo el entusiasmo y aprende más/, /un compañero estuvo como en tres énfasis de informática y aprendió muchos programas y así, cuando ya la profesora explicaba dentro del curso el mismo tema él ya sabía y de paso ayudaba a la profesora a explicarle a los demás compañeros/
			P4.EE.21.SR	/que le quitarían una semana en la que uno se puede des estresar y sí, divertirse aprendiendo porque eso es lo que uno hace en esos días. Divertirse aprendiendo/

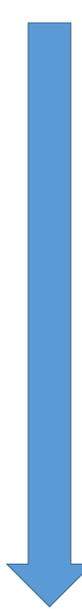
DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	MOTIVACIÓN	P15.EE.18.MB	/la relación con los profesores es muy buena, porque siempre nos acompañan, si, nosotros a veces somos apáticos a ellos, entonces siempre nos acompañan, siempre quieren lo mejor para nosotros/, /más relajados/, /menos estresados/.
			P15.EE.20.SP	/es muy agradable, e aparte de que es un profesor que te dicta clases y que está bueno en un tema principal, bueno, eso depende, compartes y no sé, te da que no todos los profes lo dicen. Consejos sobre la vida, sobre cuidarse, no embarrarla y tener en cuenta cositas, cositas que son importantes y que no todos los profes lo dicen/
			P15.EE.21.SR	/Cambian mucho también/, /igual al tener un grupo más pequeño, porque en el énfasis uno pues tiene un cupo limitado, entonces ellos al tener menos gente, pues se desestera también, eso también les ayuda a ellos porque están más con un grupo pues al que digamos bueno, en un salón de clases normal puede que no les guste a unos la clase, entonces están atrás interrumpiendo pero en cambio al gustarle a uno la
			P6.EE.9.DS	/para mí el énfasis es muy bueno ya que si estamos perdiendo alguna materia podemos recuperarla y pues también nos ayuda a socializar pues no siempre pero ayuda a conseguir amigos/
			P.6.EE.21.SR	/es como salir de la rutina y que uno se des estresa y uno conoce nuevas personas/
			P8.EE.18.MB	/en la semana de énfasis se ve como más ánimo de todos los compañeros, se ve que todos trabajan más unidos/
			P8.EE.20.SP	/el ambiente no es muy tensionante, en cambio al estar con nuestros compañeros no se de una u otra forma e da un giro de 360 grados porque en el énfasis e e para mi me siento súper bien me siento cómoda y con el horario normal me tensiono, mucho me tensiono mucho y a veces me estreso con mucha facilidad/
			P8.EE.21.SR	/pues es difícil al principio, porque digamos los dos primeros días uno pues se siente tensión porque uno ve toda la gente como que está como muy separada y cuando uno ya empieza a interactuar con la gente y uno ya empieza a conocer a otras personas, pues es muy chévere porque uno ve con quien se entiende y digamos que si están en el mismo lugar es porque les gusta el mismo tema, entonces uno se entiende más que con otras personas que así están en un salón así como sería en un salón donde hay personas muy diferentes que de pronto no hay nadie que tenga nada en común/
			P9.EE.21.SR	/Si porque la monotonía igual a uno lo cansa, la rutina de siempre, pues uno también siempre cuando a uno esta siempre con los mismos y digamos se siente cansado pues uno no va a dar el mismo rendimiento que cuando está bien que cuando se siente bien en el lugar donde está/
			FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	
P10.EE.21.SR	/pues sí, esa semana me parece que ayuda mucho a la gente como que conviva, comparta más y haya más tolerancia así con otras personas/			

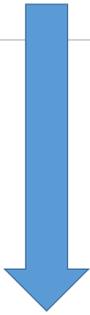
DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE	P6.EE.10.DB	/los profesores tienen en cuenta que uno no repita énfasis y que pueda experimentar en cada uno de los énfasis que es lo que se hace y se trabaja, bueno y eso/
			P.6.EE.12.IV	/digamos que a veces uno puede perder tiempo del énfasis o a veces nos ayuda como también nos perjudica /
			P6.EE.14KV	/el énfasis es como una estrategia para mejorar digamos las actividades que uno hace y pues el énfasis nos sirve para enfocarnos en una materia no más y pues para poder interactuar con diferente gente de diferentes cursos/
			P6.EE.18.MB	/nos enfocamos más en escoger la materia que más nos gustara para fortalecernos y saber que queremos ser a futuro, que queremos estudiar más adelante/
			P.6.EE.19.NR	/el énfasis aparte de socializarnos pues nos ayuda como aprender más que pues escogemos una materia primero que todo que a nosotros nos guste entonces pues podemos especificarnos más en temas ya más avanzados que más nos guste aprender/
			P.6.EE.20.SP	/me parece muy bueno porque no sé, eh por eso se llama énfasis, enfatizan mucho en un tema. En uno específicamente, lo trabajas y de una forma u otra se pretende que fortalezcas de una forma u otra esa área, ese tema/
			P.6.EE.21.SR	/el énfasis, pues que es una profundización, pues estudiar más a fondo a un tema/, /en cada énfasis se trabajaba como un tema parecido, pero como en su materia, en su estudio , por ejemplo se puede trabajar sobre el mundial pero pues ver la manera psicológica, o ver la manera en cómo se utiliza el inglés y así con cada materia se puede hacer desde cualquier punto de vista/
			P6.EE.22.TS	/nos ha ayudado a socializarnos más con otras personas y aprender más cosas/
			P6.EE.23.WC	/nos puede ayudar a reforzar las materias y conocer algunas personas de otros cursos/
			FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	
P6.EE.6.AV	/Bien, estuvo chévere, porque tuvimos la oportunidad de aprender más de programas que uno no tenía en el computador/			

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE	P6.EE.8.DC	/es como otra opción de poder entrar como en otra comunicación ósea con más compañeros pero aparte de eso pues uno puede reforzar en la materia que uno más le guste entonces son actividades muy chéveres que uno pues a la final las disfruta pues a veces toda la semana a uno antes se le hace en muy corta pues porque a uno le gustan mucho las actividades que hacen/
			P6.EE.10.DB	/los profesores tienen en cuenta que uno no repita énfasis y que pueda experimentar en cada uno de los énfasis que es lo que se hace y se trabaja, bueno y eso/
			P.6.EE.12.IV	/digamos que a veces uno puede perder tiempo del énfasis o a veces nos ayuda como también nos perjudica /
			P6.EE.14.KV	/el énfasis es como una estrategia para mejorar digamos las actividades que uno hace y pues el énfasis nos sirve para enfocarnos en una materia no más y pues para poder interactuar con diferente gente de diferentes cursos/
			P6.EE.18.MB	/nos enfocamos más en escoger la materia que más nos gustara para fortalecernos y saber que queremos ser a futuro, que queremos estudiar más adelante/
			P.6.EE.19.NR	/el énfasis a parte de socializarnos pues nos ayuda como aprender más que pues escogemos una materia primero que todo que a nosotros nos guste entonces pues podemos especificarnos más en temas ya más avanzados que más nos guste aprender/
			P.6.EE.20.SP	/me parece muy bueno porque no sé, eh por eso se llama énfasis, enfatizan mucho en un tema. En uno específicamente, lo trabajas y de una forma u otra se pretende que fortalezcas de una forma u otra esa área, ese tema/
			P.6.EE.21.SR	/el énfasis, pues que es una profundización, pues estudiar más a fondo a un tema/, /en cada énfasis se trabajaba como un tema parecido, pero como en su materia, en su estudio , por ejemplo se puede trabajar sobre el mundial pero pues ver la manera psicológica, o ver la manera en cómo se utiliza el inglés y así con cada materia se puede hacer desde cualquier punto de vista/
			P6.EE.22.TS	/nos ha ayudado a socializarnos más con otras personas y aprender más cosas/
			FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	
P7.EE.4.AS	/Porque aparte se hacen más didácticas por decirlo así ya no como todas las clases que se crea como una rutina que el horario que estar pendiente del horario y de lo que nos toca entonces uno está confiado en una materia y ya, y hace como unas actividades más chéveres no así todo ordinario todo aburrido/, /se ve mejor y se refleja mejor pues porque de igual manera uno solo se va a ocupar en una materia entonces uno ya no está en que me toca la tarea de tanto que me toca presentar trabajos/			

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE	P7.EE.10.DB	/no porque digamos si uno se va a quedar un énfasis, debe ser el énfasis que a uno le guste, o sea pues por ejemplo a ver artes, me gusta por lo que uno hace cosas, dibujos, pero si se va a meter a un énfasis que se le va a hacer eterno en donde toque si o sea cosas así muy difíciles que en verdad y más si uno no entiende entonces va a ser como mucho/
			P7.EE.12.IV	/uno en las clases común y corriente aprende pero no tanto como en el énfasis, en el énfasis seleccionan un tema en específico y toda la semana aprendemos sobre el tema y pues yo creo que se aprende un poquito más en el énfasis que en las clases corrientes/
			P7.EE.13.JS	/en las clases pues uno aprende más porque uno tiene más variedad de materias para uno enfocarse en diferentes cosas mientras que en el énfasis solo aprende una cosa pero pues lo aprende bien, ya que solo es un tema y solo se enfocan en una cosa /
			P7.EE.134.KV	/uno aprende más en el énfasis, digamos en las clases normales pues si se aprende pero digamos como son varias clases al día entonces digamos que uno le va perdiendo a cada una pues su interés, entonces pues no aprende todo lo necesario, mientras que en el énfasis solo enfocamos en una materia, en una sola cosa y como la estudiamos toda la semana pues queda el aprendizaje grabado/
			P7.EE.18.MB	/en el énfasis es diferente porque uno hace lo que uno quiere, lo que le gusta y uno profundiza en las materias que verdad le interesan /
			P7.EE.19.NR	/estamos especificadas en una sola materia entonces ya llegamos nos concentramos solo en eso podemos hacer más trabajos o sea uno ve más resultados porque esta solo una semana especificándose sobre eso mientras que todo al tiempo uno está pensando en todas las diferentes materias/
			P7.EE.21.SR	/en algunas materias era pues cansón porque era darle algo a una semana pues mucho, pero pues en los que me gustaban pues fue muy chévere, no se sintió el tiempo, y antes faltó, /al estar ocupada una semana en un tema uno ya lo tenía como más presente, entonces, digamos si en física estamos hablando de cómo hacer neveras y las técnicas para que no se pierda el calor, para que no se pierda el frío, pues a una ya a uno le queda siempre, a mí me quedo para siempre/
			P7.EE.22.TS	/uno se fija en una sola materia entonces ya la semana uno no piensa que español que sociales sino como nosotras escogimos ingles entonces ya uno piensa en lo que tiene que hacer para el otro día ya tiene planeado todo /
			P7.EE.23.WC	/digamos que yo voy mal en inglés por que no puse cuidado digamos en una clase entonces me meto en énfasis para reforzar eso que yo no entendí y lo veo durante toda la semana para intentar comprender el tema/
			P.8.EE.5.AL	/Los compañeros están más comprometidos por lo que no están todos digamos así con sus amigos y pueden trabajar mejor con distintas personas/
			P8.EE.8.DAC	/pues sería la comodidad porque entonces si nosotras somos amigas y todo y nos la pasamos juntas y siempre digamos que vamos a trabajar unidas e igual hay muchas personas con las que uno pueda socializar y pues trabajar cómodamente, pero también sería extraño o sea no hay muchos que uno hable con ellos entonces a uno le toca con personas así y que muchas de éstas no pueden dejar digamos hacer clase o algo así /
			P8.EE.11.DIC	/me gustó por que digamos yo les digo algo también me hablan chévere y uno conoce personas, es bien/
			P8.EE.12.IV	/Ayuda a estar por que digamos pues como ellos llevan un estudio más avanzado entonces nos pueden ayudar en ciertos temas que no entendamos, y también pues porque uno puede socializar más con esas personas que uno no conoce/
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR				

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p style="text-align: center;"><b>SE</b></p>  <p style="text-align: center;"><b>FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>PROCESOS DE APRENDIZAJE</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>APRENDIZAJE</b></p>	P8.EE.14.KV	/En los énfasis no hemos tenido problemas ni nada de eso/
			P8.EE.16.LS	/el último día de énfasis es cuando más se comparte con todos, más se conocen, después de eso se empiezan a hablar en descanso, se empieza a hablar con ellos, así sean de diferente curso, pero pues nada/.
			P8.EE.21.SR	/pues es difícil al principio, porque digamos los dos primeros días uno pues se siente tensión porque uno ve toda la gente como que está como muy separada y cuando uno ya empieza a interactuar con la gente y uno ya empieza a conocer a otras personas, pues es muy chévere porque uno ve con quien se entiende y digamos que si están en el mismo lugar es porque les gusta el mismo tema, entonces uno se entiende más que con otras personas que así están en un salón así como sería en un salón donde hay personas muy diferentes que de pronto no hay nadie que tenga nada en común/
			P9.EE.7.BM	/Si, Por que digamos uno recocha o algo se ponen bravos y van y le dicen al profe entonces con ellos hablamos convivimos mejor/
			P10.EE.16.LS	/si porque siempre con los mismos compañeros/
			P11.EE.2.AL	/eso también va como en la disposición de uno, si porque es que si hay treinta estudiantes y de esos treinta estudiantes solo diez están poniendo de su parte, obviamente para el resto es una perdedera de tiempo, entonces yo creo que eso también va en la dinámica que tome el profesor, si el profesor es o sea va con toda y decir no yo voy a estar firme en que mis estudiantes deben hacer esto, esto y esto, se puede llevar a cabo con los treinta, pero si normalmente hay diez interesados y el profesor solo se enfoca en esos diez, pues entonces para muchos si va a ser una perdedera de tiempo/
			P11.EE.16.LS	/No, porque si un estudiante le gusta esa materia y quiere estudiarla, pues le pone más enfoque en eso mismo y aprende mejor que lo que va a aprender en cuatro horas en una misma semana. A veces es hasta una sola, por ejemplo la de religión una hora no más en una semana cuando la puede tener toda la semana/
			P11.EE.21.SR	/uno ya pierde, si pierde porque una hora a la semana y luego a la siguiente vez uno ya queda como perdido en que íbamos/
			P.16.EE.2.AL	/cuatro nueve (4,9)/
			P16.EE.12.IV	/cuatro (4)/
			P.16.EE.13.JS	/un cuatro (4) porque pues es bueno, pero no es perfecto falta en algunos aspectos perfeccionar/
			P.16.EE.16.LS	/ cuatro cinco 4,5/

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
	SE	APRENDIZAJE	P.16.EE.18.MB	/cinco (5)/
			P.16.EE.20.SP	/cinco (5)/
			P.16.EE.21.SR	/en el énfasis uno en realidad no siente ni siquiera que está aprendiendo, uno aprende porque le gusta y pasa el tiempo ahí, conoce nuevas personas, pero no todo es perfecto, igual si uno se mete en la materia que no le gusta entonces uno se cansa mucho y entonces cuatro (4)/
			P16.EE.23.WC	/un cinco (5)/
			P12.EE.5.AL	/en una semana pues me parece más tiempo para poder aprender, en cambio entre las semanas no porque pues hay días en los que no tenemos clase, entonces no podemos aprender tantas cosas/
			P12.EE.6.AV	/No, no se pierde tanto tiempo/
			P12.EE.8.DAC	/acá en el colegio se pierden muchas horas de clase, o también digamos en los cambios y todo esto entonces las materias no van a ser las mismas por ejemplo: son solamente dos horas o a veces la profesora llega tarde o nosotros llegamos tarde, o siempre nos califica tal cosa, no es realmente mucho el tiempo que estamos aprendiendo en cambio en una semana de énfasis tiene que hacerlo con mucha responsabilidad y solamente se va a fijar en una sola cosa/
			P.12.EE.12.IV	/cuando se pierde mucho tiempo en las clases normales nos perjudica mucho por que digamos no hemos visto ciertos temas y entonces nos vamos más atrasados que los demás cursos en el tema/
			P.12.EE.13.JS	/me parece que el énfasis puede actuar desde los dos aspectos de la pérdida y la ganancia de tiempo porque si yo soy alguien juicioso o alguien que le interesa sobre esa materia, pues yo seguiría aprendiendo y poniendo cuidado en las clases pero si soy alguien que solo piensa en perder el tiempo y no hacer nada, pues hay si ya sería una pérdida de tiempo/
			P.12.EE.14.KV	/pérdida de tiempo en el énfasis no hay, eso va digamos en cada uno, si usted quiere aprender usted le mete todo el empeño y si no quiere aprender, pues entonces no hace nada. El énfasis le sirve a uno mucho por que digamos usted se enfoca en la materia de eso y pues le ayuda en las materias que usted vaya mal eso es como un porcentaje/, /en una semana normal, digamos, vemos un tema, digamos hace quince días si y cuando ya volvemos a la clase después de los quince días, usted llega y pues usted queda nulo porque usted no recuerda bien que fue lo que vimos, entonces usted queda como perdido en la clase/
			P12.EE.21.SR	/en cuanto a aprender, la diferencia sería que uno está viendo un tema un día y al retomar al otro día pues no tiene el tiempo para que a uno se le olvide, sino que ya lo tiene y lo sigue repasando, y al otro día lo sigue repasando hasta que uno ya se le queda. Me parece que la diferencia es esa, que uno está como continuo aprendizaje del mismo tema/
			P.12.EE.23.WC	/El tiempo se aprovecha por lo que uno refuerza algunas actividades que uno no entiendo, o así por eso uno aprovecha para preguntarle a la profe o así y se pierde el tiempo por lo que algunas personas no les interesa y solo utilizan esa semana para vaguar/, /algunos niños evaden clase/
			P.13.EE.7.BM	/no, porque aprendimos más cosas y más convivimos con los otros compañeros/
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	PROCESOS DE APRENDIZAJE			

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A ESTUDIANTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<p style="text-align: center;">PROCESOS DE APRENDIZAJE</p>	<p style="text-align: center;">APRENDIZAJE</p>	P.13.EE12.IV	/eso depende del trabajo que los profesores, digamos los profesores dejan mucho trabajo que en un día toca hacer cierta cantidad de trabajo y pues si va a seguir así todos los días, así es como muy ya estresante/
			P.13.EE.13.JS	/uno no se cansa porque uno siempre está en esa materia y uno eligió esa materia pues fue por algo, fue porque le gustaba y el trabajo lo hace es porque a uno le gustaba y así dejen trabajo o no pues uno lo hace porque a uno le interesa aprender/
			P.13.EE.14.KV	/Dependiendo del énfasis que usted haya escogido, digamos si usted escogió el énfasis porque le toco, ese énfasis pues si eso se vuelve cansón porque si es una materia que a uno no le gusta/
			P.13.EE.20.SP	/me canso más en un horario normal que en el énfasis./
			P.13.EE.23.WC	/No, no mucho si la materia me interesa pues yo le pongo empeño y pues yo no me canso por lo que me interesa y yo le pongo al máximo./
			P14.EE.3.AC	/Si, claro, el viernes que íbamos a hacer una jornada de hacer varias cosas que en una semana íbamos a hacer cosas para poder cambiar la formación del colegio, cambiando todas las cosas del colegio, haciendo que los derechos del colegio se cumplan y pues todo eso lo hicimos en la semana en el recorrido de la semana/
			P.15.EE.1.AH	/aprendí y pues me fue bien, porque el profe poquito a poquito nos iba enseñando/

### Anexo 7. Instrumento 3 entrevista no estructurada a docentes

Objetivo: Conocer la perspectiva de los docentes del ciclo cuatro (4) jornada mañana al implementar la estrategia pedagógica “Semana de Énfasis”

- 1 ¿Qué has planeado para la “Semana de Énfasis”?
- 2 ¿Qué te impediría realizar lo que propones en una semana normal de clase?

#### SEMANA DE ÉNFASIS

- 3 ¿Cómo es el proceso pedagógico en condiciones normales y cómo es en la “Semana de Énfasis”?
- 4 ¿En la “Semana de Énfasis” los estudiantes son conscientes de su proceso de aprendizaje?
- 5 En términos de motivación, ¿qué diferencia encuentras entre una semana normal y la “Semana de Énfasis”?
- 6 ¿Cómo fue la “Semana de Énfasis”?

## TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTES

(Ejemplo de una transcripción de entrevista a docentes).

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A DOCENTES

ENTREVISTADOR: Pedro Pinzón

ENTREVISTADO: DR

FECHA: 18 de julio de 2014

OBJETIVO: percepciones que tienen los docentes frente a la estrategia pedagógica denominada “Semana de Énfasis” desarrollada en la IED Eduardo Umaña Mendoza J.M.

DR: el énfasis de sociales tiene un punto de partida, es decir como la discusión era si el micro tráfico digamos que como combatir el tema micro tráfico digamos la puesta es combatir tiene el tema del micro trafico pero desde la transformación del territorio escolar, es decir si el colegio, si el territorio escolar evidencia lo que se supone que es el colegio desde su fundamentación que se supone que sean los derechos humanos entonces uno comienza digamos las practicas están atadas a los lugares si uno transforma los sentidos que los lugares tienen para la gente , las practicas que la gente ejerce en esos lugares cambian. entonces lo que vamos a hacer es que el grupo esta partido en 5 y el grupo y el colegio y la infraestructura del colegio está dividida en 5, entonces vamos a encontrar nuevos topónimos nuevos nombres para los lugares del colegio, por ejemplo el que se yo, el pasillo del lado de allá va a ser el corredor de la igualdad, este va a ser el corredor de la libertad, el corredor del primer piso del lado de bachillerato va a ser el corredor de la expresión y

el corredor de allá va a ser el corredor del derecho a la vida y esta parte administrativa e e e va a ser el área de los derechos económicos, sociales y culturales. Entonces la idea es que por ejemplo los pelados que tienen el derecho a la libre expresión entonces vamos a ubicar personajes que han dado pues peleas por el derecho a la libre expresión y vamos a bautizar todos los salones con nombres de personajes que hayan dado peleas pues por ese derecho y vamos a ambientar todo el corredor con ese derecho, la idea es que la gente empiece a referirse a los lugares de otra manera. Por ejemplo, los del derecho a la vida queremos por ejemplo rebautizar ee la biblioteca, es decir ponerle un nombre a la biblioteca y ponerle allí un distintivo es decir ponerle allí un distintivo que dé cuenta de ese nombre, entonces por ejemplo allí habíamos pensado colocarle e pues por ejemplo el nombre el nombre podría ser ee Sharon que sea la biblioteca Sharon Melisa, es decir que cada lugar evoque un derecho para que la gente empiece a pensarlo digamos en ese lugar de otra manera

PEDRO: ¿usted cree que se podría hacer esto en una semana normal?

DR: no no no no, súper complicado porque ese tipo de digamos porque la propuesta a pesar de ser una cosa súper flash tiene 3 momentos, 1 momento de programación que va a ser hoy y mañana y un momento de intervención propiamente dicho que implica es ya elaborar los afiches, los que vamos a colocar y un tercer momento que es como de socialización, es decir que es como empezar a involucrar la gente en esa dinámica, por ejemplo para el viernes lo que vamos a hacer es una jornada de estampado de camisetas.

PEDRO: específicamente que te impediría realizar lo que propones en una semana normal de clase

DR: noo el fraccionamiento del tiempo o sea si tú te encuentras con estudiantes con grupos distintos cada 8 días pues difícilmente tu puedes surtir un proceso entonces digamos esas son reflexiones que uno tiene que hacer.

PEDRO: finalmente, como fue la semana, lo que habías proyectado

DR: fue una semana supremamente como tranquila en cuanto al ritmo de trabajo, es decir uno termina y siente que la carga física que tiene uno fue muchísimo menor, muchísimo más tranquila como te das cuenta uno le digamos les plantea el diseño, les plantea la evaluación desde el primer día y digamos están allí y finalmente tienen unas directrices desde allí hacen las cosas, ejecutan desde desde una posición muchísimo más autónoma

PEDRO: ¿Y a voz qué te enseña esto para el proceso normal de clase, que te puede enseñar, que te enseñó?

DR: el proceso normal de clase tiene una limitante muy tenaz y es que tu trabajas por micro espacios micro momentos es decir tú tienes que jugártela a construir una actividad a construir un propósito de aprendizaje en 40 minutos en una hora y finalmente, cuando, cuando a veces sucede hasta ahora cuando ellos se están empezando a sintonizarse con el proceso no se entonces se acabó la clase tiene que pasar a otra, si, para uno termina siendo una cosa muchísimo más instruccional, donde finalmente en 40 minutos uno que termina haciendo, te paras y explicas, te para y explicas, digamos en el entendido de que si el profesor explica ellos entienden, pero digamos más allá de eso en cuanto a lo didáctico es muchísimo más limitado, digamos en una semana perfectamente nos hemos movido por distintos espacios del colegio, hoy vinimos a trabajar a la biblioteca ee ayer prácticamente estuvimos en todo el colegio estuvimos en los corredores, el martes estuvimos fuera del colegio y al final de la semana pasa algo que a veces no sucede en una clase normal. Cuando se termina una clase normal tú le preguntas a un estudiante muchas veces, bueno cuéntame ¿que hicimos hoy? mm? ¿bueno, pero lo hicimos hace unos diez minutos mmm? Si tú le pregunta a un estudiante que fue lo que hicimos a lo largo de esta semana y sobre todo para que lo hicimos muy seguramente ese estudiante te va a dar cuenta digamos como lo veíamos el día de ayer los

estudiantes entendieron perfectamente cuál era el objetivo del trabajo a lo largo de la semana, ¿cómo lo íbamos a hacer? y ¿para qué?

## DATOS AGRUPADOS EN CATEGORÍAS DE LAS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS

A DOCENTES CICLO 4 COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA.

Objetivo: conocer la perspectiva de los docentes hacia la estrategia pedagógica SE

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A DOCENTES			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS	P3.ED.4.DR	/en cuanto a lo didáctico es muchísimo más limitado, digamos en una semana perfectamente nos hemos movido por distintos espacios del colegio, hoy vinimos a trabajar a la biblioteca ee ayer prácticamente estuvimos en todo el colegio estuvimos en los corredores, el martes
		P4.ED.1.CP	/ahí vemos en el grupo durante la semana lo que se hizo fue que se aprendió como registrarse, como ingresar al sitio, como conocer el URL de cada sitio/
P.4.ED.4.DR		/la propuesta a pesar de ser una cosa súper flash tiene 3 momentos, 1 momento de programación que va a ser hoy y mañana y un momento de intervención propiamente dicho que implica es ya elaborar los afiches, los que vamos a colocar y un tercer momento que es como de socialización, es decir que es como empezar a involucrar la gente en esa dinámica, por ejemplo para el viernes lo que vamos a hacer es una jornada de estampado de camisetas/	
P1.ED.1.CP		/el trabajo esta semana se desarrolló bajo la idea de utilizar las herramientas informáticas con un sentido social humano entonces el nombre del proyecto de para el proyecto del énfasis/, /bueno trabajamos 5 herramientas, trabajamos la web 2.0 los muchachos algunos han trabajado con diferentes elementos prezi, Pixtoon para la elaborar comics para elaborar sitios para alimentar presentaciones en prezi, trabajamos un sitio que se llama pougton que le permite desarrollar presentaciones dinámicas, trabajamos con pixtoon que es un sitio para elaborar comics así como el que está haciendo aquí la compañera que se está registrando/	
P1.ED.LV		/ me hicieron una exposición chiquita y yo los grabe y ya al otro día lo que hice el día de ayer fue mirar las grabaciones y entre todos hacer correcciones en todos los ámbitos en el tono que están hablando, en la postura, en el lenguaje corporal digamos manejo de tema digamos en todos los rasgos visibles en el video los corregimos y la idea es que a partir de ahí fundamentáramos el proceso de la argumentación oral de	
P1.ED.3.AT		/pretende también después es que nosotros pasemos por lo diferentes salones y mostremos los trabajos hacemos una breve exposición y como una advertencia de la gravedad del consumo de drogas, sus valores tanto morales como materiales/	
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR		P1.ED.4.DR	/vamos a encontrar nuevos topónimos nuevos nombres para los lugares del colegio, que cada lugar evoque un derecho, para que la gente empiece a pensarlo digamos en ese lugar de otra manera/

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A DOCENTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	MOTIVACIÓN	P5.ED.2.LV	/Ellos tienden a involucrarse más en su aprendizaje porque como tienen un producto final, no solamente la actividad de hoy que va a ser evaluada de hecho yo a ellos no les he hablado de notas por ejemplo no les he dicho esto tiene tal porcentaje ¡no! Simplemente trabajemos y hagámoslo, entonces ellos terminan involucrados/, /sabe que va a tener un impacto en la sociedad que ellos van a enseñar algo y que los van a observar y que los van a ir midiendo y que ellos van a tener calidad en lo que hagan y eso genera motivación
			P6.ED.1.CP	/el trabajo fue bueno /
			P6.ED.4.DR	/fue una semana supremamente como tranquila en cuanto al ritmo de trabajo/, /uno termina y siente que la carga física que tiene uno fue muchísimo menor, muchísimo más tranquila/
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR		APRENDIZAJE	P1.ED.2.LV	/en un transcurso normal de las clases pues hay un montón de actividades entonces yo los veo dos (2) veces a la semana, entonces tengo clase los lunes y los viernes entonces hoy trabajé les puse a averiguar un temita pequeño para exponer y el viernes seguramente se les olvidó cual era la tarea y entonces es difícil llevar un proceso para mí es difícil llevarlo/, /uno muchas veces cuando tiene y cuando se le fractura tanto el tiempo uno o yo caigo en las actividades entonces hagamos actividades y lo que me alcance en las 2 horas porque yo sé que de aquí al viernes se fractura totalmente se fractura lo que yo quiero llevar a cabo/, /En una semana de énfasis yo los estoy viendo todos los días puedo jugar con los tiempos puedo jugar con los espacios sin perder el objetivo principal y yo
			P3.ED.4.DR	/el proceso normal de clase tiene un límite muy tenaz y es que tú trabajas por micro espacios, micro momentos, es decir tú tienes que jugarla a construir una actividad a construir un propósito de aprendizaje en 40 minutos en una hora y finalmente, cuando, cuando a veces sucede hasta ahora cuando ellos se están empezando a sintonizarse con el proceso no se entonces se acabó la clase tiene que pasar a otra, si, para uno termina siendo una cosa muchísimo más instruccional, donde finalmente en 40 minutos uno que termina haciendo, te paras y explicas, te para y explicas, digamos en el entendido de que si el profesor explica ellos entienden/

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A DOCENTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE	P4.ED.2.LV	/yo siento que eso también les genera a ellos un proceso de meta aprendizaje donde ellos tienen claro cuál es su objetivo también o sea ellos tienen muy claro que van a hacer/, /diferente a un bimestre de clase porque yo llego el primer día les expongo mis objetivos pero si uno les pregunta al mes de trabajo no se van a acordar cual es el objetivo por el cual es el que están haciendo tal taller/
			P2.ED.4.DR	/el fraccionamiento del tiempo o sea si tú te encuentras con estudiantes con grupos distintos cada 8 días pues difícilmente tú puedes surtir un proceso entonces digamos esas son reflexiones que uno tiene que hacer/
			P1.ED.1.CP	/el trabajo esta semana se desarrolló bajo la idea de utilizar las herramientas informáticas con un sentido social humano entonces el nombre del proyecto de para el proyecto del énfasis/, /bueno trabajamos 5 herramientas, trabajamos la web 2.0 los muchachos algunos han trabajado con diferentes elementos prezi, Pixtoon para la elaborar comics para elaborar sitios para alimentar presentaciones en prezi, trabajamos un sitio que se llama pougton que le permite desarrollar presentaciones dinámicas, trabajamos con pixtoon que es un sitio para elaborar comics así como el que está haciendo aquí la compañera que se está registrando/
			P1.ED.LV	/mi objetivo en esta semana en el énfasis fue inicialmente fortalecer el proceso de la oralidad por dos razones. Primero porque generalmente yo trato de trabajar los 4 ambientes digamos la lectura, la escritura, la escucha y la oralidad; me centro por lo general me centro más en la escritura y lectura y la segunda razón es que hace poquito una profesora de ciclo 5 me dijo que había puesto a exponer los muchachos de ciclo 5 y que ellos no sabían pararse a hablar, entonces yo le decía pero usted por lo menos hizo un proceso donde los hacía concia les daba herramientas para que ellos tuvieran esa buena expresión oral entonces a la final fue que tuvieron malas notas en la evaluación tuvieron malas notas pero para mí no fue una evaluación coherente porque para uno evaluar pues debe tener un proceso donde los muchachos tengan herramientas y al final uno mire si ya llegaron al logro que uno quiso pero uno no les puede decir hagan una exposición de la nada/, /he sido muy exigente en decirles vamos a hacer tal cosa pero es para que ellos mismos se hagan la idea de que ellos pueden hacerlo que tienen las habilidades y sé que van a tener muchos errores entonces he ido poco a poco día a día he ido trabajando una parte de la exposición entonces el primer día lo que hice fue generalizar que es la exposición para qué es el objetivo de una exposición concientizarlos tratar de motivarlos/
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOAR			P1.ED.3.AT	/El retrato como tema universal en la historia del arte pero más que hablar del retrato estamos hablando de la forma como la persona se degrada al consumir la droga

DATOS AGRUPADOS ENTREVISTAS NO ESTRUCTURADAS A DOCENTES				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p>SE</p>  <p>FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOAR</p>	PROCESOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE	P4.ED.4.DR	<p>/tú le preguntas a un estudiante muchas veces, bueno cuéntame ¿que hicimos hoy?.. mm? bueno pero lo hicimos hace unos diez minutos mmm?. Si tú le pregunta a un estudiante que fue lo que hicimos a lo largo de esta semana y sobre todo para que lo hicimos muy seguramente ese estudiante te va a dar cuenta digamos como lo veíamos el día de ayer los estudiantes entendieron perfectamente cuál era el objetivo del trabajo a lo largo de la semana, como lo íbamos a hacer y para que/, /uno les plantea el diseño, les plantea la evaluación desde el primer día y digamos están allí y finalmente tienen unas directrices desde allí hacen las cosas, ejecutan desde desde una posición muchísimo más autónoma/</p>

Anexo 8. Instrumento 4 evaluación de procesos pedagógicos ciclo cuatro 2014.

Objetivo: conocer la perspectiva de los docentes frente a los procesos pedagógicos implementados durante el año 2014 en el ciclo 4 jornada mañana y determinar la incidencia de la estrategia “semana de Énfasis”.

1. ¿Cómo fue el trabajo de ciclo cuatro este año?
2. ¿cómo vemos a los estudiantes? de octavo y noveno ¿cómo los ven? ¿cómo estuvieron este año esos muchachos?
3. , ¿Qué implica que los ritmos de mejora en los estudiantes se hagan rápido no?
4. El ciclo 3 y ciclo 4, son los ciclos que pues han podido desarrollar una propuesta de reorganización curricular por ciclos. En el término de esas fortalezas pudieran ustedes referir algo descriptivo con respecto a ¿cuál ha sido esa experiencia pedagógica?, no de que me siento mal o no me siento bien, sino ¿cuál ha sido como el proceso que se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar esa reorganización curricular por ciclos en el ciclo 4?
5. En término de debilidades pudieran ustedes referir algo descriptivo con respecto a ¿cuál ha sido esa experiencia pedagógica?
6. En el colegio para algunos compañeros es difícil hacer esa articulación, hacer ese puente, como vinculo mi trabajo de asignatura, de área y de ciclo, a la filosofía del colegio. y Douglas plantea que los estudiantes tienen una identidad, hacen una lectura diferente del colegio a partir de la experiencia de lo que pasa en el ciclo. Entonces ¿Cómo se da eso?
7. ¿Qué propuestas tienen para mejorar el trabajo con los estudiantes en ciclo cuatro?

## TRANSCRIPCIÓN DE EVALUACIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS A DOCENTES

## CICLO CUATRO (4)

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

EVALUACIÓN PROCESOS PEDAGÓGICOS DOCENTES CICLO CUATRO (4)

GRABACIÓN AUDIO

EVALUADOR: RECTOR: Rector: Armando Ruiz Puerto y Coordinador: Manuel Garzón.

EVALUADOS: Docentes ciclo 4 Luz Karime Vanegas, Álvaro Trujillo, Douglas Rodríguez, Ruth Sarmiento Carlos Piza, Jairo Yomayusa, Luis Guillermo Suaza, Pedro Pinzón

OBJETIVO:

Directivos:

Rector: ¿Cómo fue el trabajo en ciclo 4?

LUZ KARIME: La idea principal siempre salía de un antecedente, de mirar a los muchachos, de mirar que era lo que estaba pasando en el ciclo 4 y a partir de lo que estaba pasando en el ciclo 4 en ese momento es momento en específico es que nosotros planeábamos en específico y no digamos hagamos esto porque si, sino oiga mire está pasando tal cosa, hay tal problema ahorita en el colegio necesitamos trabajar tal tema , eta pasando esto con los muchachos por que no intentamos digamos como adolescentes. Nos dimos cuenta que había una falencia en la lectura, que hicimos en el primer periodo, pues trabajamos por módulos, tratamos le dimos énfasis al módulo de lengua castellana trabajamos lectura, trabajamos escritura, con lo de las drogas nos dimos cuenta que es algo que está impactando terriblemente el colegio nos dimos 6 meses para trabajar sobre las drogas con los muchachos, siempre tratamos de hacer diagnósticos y trabajar en

cuanto a esas problemáticas que eran evidentes y que de una u otra forma siempre las llevamos hasta la semana de énfasis

ALVARO TRUJILLO: yo pienso que una cosa muy buena del grupo fue la visión que tuvimos de los estudiantes más enfocada hacia ese PEI del colegio que son los derechos humanos y la parte humana que la parte académica, sin descuidar eso por supuesto, pero si en mis compañeros veo ese interés por resaltar la parte humana de los muchachos y yo les aplaudo eso mucho porque yo lo veo más desde la perspectiva académica, sin embargo eee me gustó mucho ese trabajo porque se humanizo como más esa perspectiva

JAIRO: no solo el director de curso, sino que todos se .si hubo un sentido como de ciclo.

LUZ KARIME: yo creo que hubo un buen seguimiento de muchos casos que eran complicados porque precisamente se hacían en el ciclo, pues entonces le llevábamos el seguimiento y todos conocíamos el caso, así no estuviera en ese salón en específico así no tuviera español en ese curso, pero sí sabíamos de los casos y tratábamos de seguirlos juntos o sea, creo que fue muy rara la ocasión en que a uno le tocaba enfrentar una situación solo, creo que en , mi caso no no me tocó, siempre estuvimos ahí haciendo eso, apoyándonos, apoyándonos pues en aras de los muchachos

ARMANDO PUERTO: ¿cómo vemos a los estudiantes? de octavo y noveno ¿cómo los ven?  
¿Cómo estuvieron este año esos muchachos?

MANUEL GARZÓN: perdón, yo hago aquí un paréntesis para comenzar diciendo que fue el ciclo que tuvo el menor índice de repitencia, cierto, octavo tuvo 16, noveno tuvo 27, pero fue el ciclo que tuvo menor índice de repitencia en el colegio

LUZ KARIME: bueno, yo quiero anotar que muchos nosotros venimos de ciclo 3 ee hubo un compromiso cuando llegamos a ciclo 4 y era que queríamos seguir con los muchachos que estábamos trabajando porque ya los conocíamos, que queríamos seguir con el proceso. El año pasado fueron cursos que supremamente difícil tanto la parte convivencial obviamente la parte académica porque eso impacta, a lo largo de estos 2 años porque no voy a hablar solo de este año sino a lo largo de estos dos años, y hasta profes de tres años que llevan con estos mismos muchachos, pues han logrado cambios y creo yo que la parte fundamental son los cambios a nivel convivencial .Hay cursos en los que era difícilísimo por ejemplo entrar a dar una clase e los muchachos no dejaban, ahora no es que entrar a hacer una clase allá es pues uno se siente e de una u otra forma, es satisfactorio porque uno también va viendo los resultados del trabajo que se hace, sin embargo pues hay cosas digamos que siguen impactando me recuerda entonces a los problemas que fueron constantes en este año y que, y yo si pienso y lo aseguro desde que la parte convivencial no se ordene internamente, digamos tratemos de fortalecer esa parte la parte académica va a seguir teniendo dificultades. ee por ejemplo en los octavos, yo estoy específicamente de los octavos, en los octavos la perdida yo creo que no fue tan alta, teniendo en cuenta algunos casos que son de retirados, por ejemplo, hubo un curso con un estudiante que digamos que perdió el año, tatata, otro de 3 estudiantes, no fue gran cosa y eso, eso refleja nuestros propios criterios esfuerzo a que se han hecho y los mismos esfuerzos de los estudiantes, porque ellos han visto todo el proceso que se ha trabajado desde los ciclos porque nosotros hemos hecho énfasis en que esto es un ciclo, aquí hay un proceso, nosotros tenemos proyectos, tenemos un inicio, tenemos un un, finalmente una proyección nosotros estamos tratando de que ellos le cojan sentido a la educación, de no solamente venir a la clase sino que nosotros como ciclo tenemos una finalidad, digamos al terminar el periodo ustedes tienen que presentar tal< proyecto y ellos de una

u otra forma se interesan por eso. Creo que específicamente en octavo les reitero que es en el curso que estoy, se han visto cambios y muchos cambios.

DOUGLAS: no y entre otras que por ejemplo en comisiones de ciclo 3 como esos cursos venían atrás te digo estudiantes de 8 o 9 asignaturas reprobadas al fin del año, es decir creo que incluso los que reprueban son de 4 creo que las que más fue de 5 y ya fue como muy excepcional, incluso, por ejemplo cuando estábamos en grados de noveno, pues tratamos de valorar en conjunto pues como va a ser el proceso independientemente de que eran solo 4, pero pero yo sí creo que si hay un mejoramiento de la parte académica por ejemplo en esos octavos. en los grados noveno, e no para mí que e el tema del incremento del consumo de drogas si golpeo un poco más a estos grupos, es como la percepción que yo tengo y lógicamente lo que tú dices es cierto esto afecta totalmente la parte académica y si uno revisa pues una buena cantidad de los chicos que reprueban pues están en ese asunto, que es un asunto sobre el que además el ciclo ha estado pendiente, hemos convocado a orientación , a sumerces mismo lo convocamos en alguna oportunidad, por ejemplo en 903 que habían varios casos el profe estuvo ahí varias veces con los padres al pie del atendiendo si, e incluso algunos de estos chicos se han retirado, por ejemplo hay un caso que a mí me parece interesante y que digamos ha reaccionado favorablemente como a la estrategia del ciclo que fue Dairo, el de 801, bueno entonces yo recuerdo cuando llegó, supremamente complicado y el ciclo tomo una estrategia con el acompañamiento de la familia, yo creo que si no se logró el 100% de lo que se esperaba, pero hay una reacción, bueno yo te puedo responder hay otra persona allí, hay otra persona allí que por supuesto está madurando un montón de cosas, acaba de ser papá, pero yo creo que así se ha pasado , o sea en el momento se me permite pensar que las estrategias son posibles, que tiene que ser un trabajo meticuloso, con paciencia, y con apoyo, un trabajo de todo mundo.

RECTOR: en todo esto que hablamos de los estudiantes y como dices tú han mejorado, han mejorado obviamente hay ritmos de medida es decir de mejoramiento, uno esperara que los ritmos fueran más rápidos pues , la idea es que se vayan mejorando, pero definitivamente, ¿Qué se implica que se hagan rápido no?, pues definitivamente es el compromiso de los docentes, inclusive un compromiso claro, decidido, bien enfocado en una línea, pues los procesos tienen que mejorar para los chicos en todo aspecto y en ese orden de ideas yo si pienso y los invito a que todo, al manejo del tiempo por ejemplo aquí en el colegio hay una dificultad y tiene que ver con los permisos, a ver, es el sentir, yo no he hablado con nadie, pero eso lo he dicho en todas las reuniones que he estado, y de pronto es como que, como que yo tengo otras actividades y no se le da la relevancia que tiene ese cumplimiento de los tiempos en el colegio. es eso como una invitación para el futuro, si bien sabemos que hay dificultades de salud, familiares, personales, pues hay que buscar la forma de atenderlas, pero busquemos atenderlas en tiempos diferentes al colegio; cuando es de extrema necesidad, pues se hacen, como seres humanos, pues tenemos que ir y se dan los permisos, pero tratemos de enfocar eso, el horario es lo máximo, respétemelo, yo siempre les digo, traten de no enfermarse por las mañanas, pero bueno, eso es un chiste pero, hemos visto y hemos tenido unas situaciones críticas en términos generales en el colegio de inasistencia de docentes motivadas de alguna manera, pero uno las entiende, hemos tenido muchos estudiantes solos, hubo un periodo donde fue el tercero, juepucha, esto fue impresionante, ¿no?, la cantidad de chicos solos, solos, solos donde el docente estaba enfermo o pedía permiso o el niño o algo, y yo si di unos permisos donde juepucha como que neguémoslo, no lo neguemos, sino que como que, no, no, todo el mundo lo justifica porque todo el mundo lo necesita, pero busquémosle la forma en que la jornada no se tenga que ver, a no ser que sea de extrema necesidad.

Aquí hay otra situación y a diferencia de los colegios que quedan cerca centro, a Bogotá, claro y si alguien pide un permiso para el médico y tiene cita a las nueve (9:00) por decir yo algo, pues y tiene clase a las dos (2) últimas horas de clase; nueve (9:00), lo atienden a las diez (10:00), llega aquí a las once y media (11:30), claro pues es complicado, casi que es un permiso de jornada y eso como lo evita uno, en otros colegios obviamente un permiso de ocho y media (8:30) a nueve (9:00) y es que a qué horas llego, tengo clase a las dos últimas, pues llegue a las once (11:00), bueno claro porque esos son los tiempos, y los tiempos permiten para que vuelva y acompañe el último curso, aquí no es posible, cualquier permiso de media jornada es la jornada completa, entonces es un llamado así como a la conciencia frente a eso y, los chicos el acompañamiento a los chicos todo el tiempo con ellos, son las veintidós (22) horas en la mayoría de los casos de asignación académica por estos espacios que los tiempos de acompañamiento a los chicos definitivamente no voy a decir que no todos los docentes acompañan, que unos si salen, que otros no salen, pues esa es una cosa tan elemental, miren si yo hago parte del grupo de acompañamiento y me corresponde este día, esta semana pues hagamos el esfuerquito, si es cansón, pero hagámosle la semana allá con ellos ahí los conocemos, charlemos, dialoguemos, llamémosle la atención, atendamos el caso que se presente ahí de inmediato, eso es importantísimo. y las horas de llegada, pues aquí también es complejo, hay docentes que se demoran 2 horas, 2 horas y media desplazándose y entiende que hay días de trancones, pero nos tocara hacer el esfuerzo de salir un poquito más temprano, en términos generales eso nos ayudaría

MANUEL: me parece interesante que dentro de este proceso de fortalezas, he sabido que en ciclo 3 y ciclo 4, son los ciclos que pues han podido desarrollar una propuesta de reorganización curricular por ciclos, pues como tal, propiamente dicha, no solamente nominal y en ese sentido se ha logrado construir una estructura curricular una malla, unos planes, unos programas,

experiencias todas ajustadas a esa planeación. a mí me gustaría que en el término de esas fortalezas pudieran ustedes referir algo descriptivo con respecto a ¿cuál ha sido esa experiencia pedagógica? no de que me siento bien o no me siento bien, sino ¿cuál ha sido como el proceso que se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar esa reorganización curricular por ciclos en el ciclo 4? y que de todas maneras es la que da razón junto con la de ciclo 3 puesto que en la de 5 si todavía no hemos logrado pues tener como un desarrollo que sea coherente con , estructura curricular por ciclos, entonces si me gustaría que nos compartan un poquitico cual ha sido la experiencia, como ha sido el proceso de trabajo, como se han integrado las políticas y los insumos que se han dado, por ejemplo el año antepasado con lo del instituto Merani desde la parte de insertar la parte socio-afectiva como parte de otro componente de la matriz además del cognitivo, del físico-creativo, del comunicativo y ahora en este año pues con lo de los planes curriculares para la ciudadanía y la convivencia que pues están enfocados es a lo de competencias ciudadanas

WILLIAM: yo diría que el ciclo siempre ha estado coma abierto a recibir pues todo lo que se requiera. Iniciando año las primeras reuniones pues si estuvieron muy enfocadas a la construcción de la malla y a incluir lo del Merani, eso ya está ahí incluido y pues ya la cosa es más implementarla. Pues este año ha pasado una cosa curiosa y retomo un poco lo que dice Luz Karime y es que como el ciclo venía como en una dinámica y llegaron nuevos integrantes, eso también sirvió como para yo lo tenía también aquí como una fortaleza, como para, sería para repensar un poquito lo que está pasando ¿no? y lo veo como una fortaleza también, porque estamos viendo que veníamos como en una dinámica y vemos la necesidad de ya como que reestructurar, entonces la malla, retomando un poquito, la malla esta, con los elementos que ya Manuel mencionó, y pues lo que nos queda ya es fortalecerlo el próximo año, implementarla con algunos ajustes y ya sería eso. vamos en buen camino, vamos bien, y esta la disposición de todos los maestros por continuar con

el proceso, que ya pues digamos como que el ciclo 4 tiene como la digamos como la responsabilidad de haber iniciado este proceso y pues sería bueno fortalecerlo y crear algunas innovaciones al respecto. Ya ahorita lo que nos queda es eso.

DOUGLAS: Yo creo que otra cosa importante es ya un poco el resultado digamos del proceso del ciclo 3 y el ciclo 4 es que significa en los niños y en las niñas digamos una lectura distinta del colegio en clave del ciclo, yo me acuerdo por ejemplo cuando esos que están en octavo, cuando estaban en sexto tú los ibas a separar para una semana de énfasis para trabajar, eso era... generaba muchísimos, muchísimos llantos, muchísimas tensiones. Hoy por hoy digamos los niños entienden más la clave del ciclo. yo recuerdo un ejemplo tal vez bobo pero me parece que es como importante: las niñas de 902 jugando una final del campeonato de fútbol y allá se congregaron octavos, novenos, porque eran las niñas del ciclo, de alguna manera esas niñas representaban el ciclo y allá fueron las de 901, las de, 903, no importaba que fueran las de 902, pero no importaba el curso sino que el ciclo estaba ganando y que el ciclo les estaba ganando a los de ciclo 5, eso me pareció muy bonito, por eso se armó la guachafita un poco, pero eso me pareció importante y esa es otra de las fortalezas que yo quería resaltar del ciclo y yo no sé por qué Lucho modestamente no lo menciona y es que digamos en el tema deportivo los chicos del ciclo y eso es importante, por ejemplo del ciclo 4 son las niñas que fueron a competir en la carrera de la mujer, y en los 2 torneos solo tuvieron la mayoría de cursos del ciclo hubo muchas niñas comprometidas en equipos, en las selecciones del colegio y me parece que esa es una dimensión muy importante que sin quererlo, pues digamos como algo intencionado pues del ciclo como algo estructurado como objetivo estratégico se ha venido, se ha venido construyendo, entonces inclusive por ejemplo, alrededor de eso también hay como una identidad de ciclo entre las niñas de octavo y de noveno por ejemplo me parece ahí mejorar esas posibilidades, no, cosas como para pensar el otro año.

LUZ KARIME: me quiero devolver un poquito a lo de la malla, la malla tiene esos componentes: está el cognitivo, el comunicativo, está el socio-afectivo y el físico-creativo. E nosotros tratamos, tratamos e intentamos hacerlo durante los primeros periodos y ya a lo último digamos por, por la cuestión de los problemas convivenciales, que las reuniones se nos iban digamos en esos problemas, y es algo que yo si quiero resaltar que yo considero que el problema,

Un intento que se hizo rescatar, si hay que tener claro el objetivo y siempre tenemos que apuntar a tener claro que es lo que nosotros queremos lograr y siempre lo tuvimos presente, pero pues como digo, hay muchos problemas convivenciales que pues se llevan casi todo el tiempo de la reunión y le dimos largas y le dimos era como primordial en ese momento ese tipo de problemas, pero tratamos de que siempre hubiese una articulación entre todos.

PEDRO: yo solamente dos cosas importantes e, la dificultad que hemos tenido frente a todo esto que está pasando en el colegio es que transformar no es adaptar y a veces nos, nos , nos digamos que discutimos y tenemos muchas desavenencias en lugar de adaptar lo que hay que transformar, lo que ha sucedido a lo largo de cinco (5) años con este ciclo es ese proceso de transformación y ha venido digamos ciertos elementos que queremos que se adapten eso es lo difícil, por ejemplo en el tiempo está muy complejo eso e, yo hice un seguimiento de 6 meses de observar como usamos el tiempo en el colegio y salvo algunos profesores muy pocos, no me voy a incluir porque esta es mi historia y perdemos más o menos una hora y veinte diario entre desplazamientos e iniciar clases, eso en el año suma un bimestre de tiempo, pero como esto es una cultura, lo que tu decías, el profe no está, el profe llega tarde, pues necesita una transformación, o, porque hay cosas que pasan por ejemplo frente al desplazamiento que son difíciles de cambiar, frente a la llegada, sea hay que aprender a ver el tiempo de otra manera para que los estudiantes y los profes puedan hacer bien

su trabajo probablemente el otro año va a ser más difícil por el SITP que es muy complejo, esta semana lo he estado probando y salí 10 minutos antes de mi casa y llego aquí a las siete (7:00).

RECTOR: NO pues esa vaina como lo he visto, pues esa vaina e va a estallar, entonces el problema del transporte en Bogotá va a ser una cosa que es caótica porque sigue y sigue llegando gente a Bogotá, el problema no es de Alcaldías porque es una superpoblación que no estaba proyectada para eso nunca, eso es una cosa que claro a estos lugares les va a afectar tremendamente esto

PEDRO: y entonces vamos a tener que transformar ese concepto de cómo trabajar en el colegio y como trabajar con los estudiantes y ahí es donde va a entrar un poco la experiencia de la semana de énfasis a jugar a favor de porque seguramente eso que veníamos configurando como que el tiempo es así y se parte así, pues nos tendrá que dar una enseñanza y una reflexión que es lo que hemos estudiado, yo solo quiero terminar con esto porque pues no había pensado a hablar, pero creo que. Es algo muy importante en este grupo porque este grupo si ha tenido una madurez frente a aceptar las individualidades y a converger como decía Jairo en un consenso para eso es muy importante. La preocupación es que pasa con esos muchachos en ciclo 5 que llevan una expectativa diferente y ahí menciono la única debilidad que hemos tenido y es no hemos podido reunir con todos los profes que conforman el ciclo porque hay un disentimiento y una fisura porque tal vez como ellos ven la situación desde fuera del ciclo no es lo mismo o sea, no es lo mismo discutir el problema de los muchachos a los que nos enfrentamos que son los que tienen problemas digamos de droga, de abuso a mirarlos desde afuera y ya , porque ahí el nivel socioafctivo que viene siendo lo que dice la profe Karime, tenía un papel preponderante, es decir uno tenía que tener una mirada de los muchachos desde otra perspectiva, que sabíamos que cognitivamente no estaban rindiendo entonces si tenemos que jugar con eso y

MANUEL: quiero que, pedir que me ilustren un poco más con respecto a una afirmación que hace Douglas y una afirmación que hace Alberto Gil. Alberto Gil dice que dentro de la planeación de ciclo se ha vinculado la filosofía del colegio en la elaboración de las planeaciones, o sea la elaboración de la maya, entonces como ha sido esto. En el colegio para algunos compañeros es difícil hacer esa articulación, hacer ese puente, como vinculo mi trabajo de asignatura, de área y de ciclo, a la filosofía del colegio. y Douglas plantea que los estudiantes tienen una identidad, hacen una lectura diferente del colegio a partir de la experiencia de lo que pasa en el ciclo. Entonces ¿Cómo se da eso?

DOUGLAS: pues mira frente a lo primero yo creo que la clave la dio Luz K en una de las primeras intervenciones, digamos cuando se es coherente con el proyecto del colegio digamos pues cuando los profes hacen un esfuerzo por leer lo que está pasando, por tratar de entender la realidad y generan respuesta frente a eso. eso es de manera muy concreta, nosotros identificamos que había un problema de aumento de consumo de droga y que eso generaba una cantidad de dinámicas académicas que vulneran un montón de derechos de los muchachos y a nosotros, y pues frente a eso había que pensársela y creamos una alternativa, lo sé y a veces se piensa que para ser coherente con la filosofía del colegio necesariamente entonces tenemos que hacer explícita la idea de derechos humanos y digamos, creo que el colegio se ha trazado parte de reconocer la realidad , tratar de entenderla y buscarle transformación, no adaptarse a ella, tratar de transformar. Y en cuanto a lo segundo,

LUZ KARIME: espera, para tratar de completar un poco lo que dice Douglas, específicamente lo que hacemos es llevarlo al salón de clases, desde cada una de las clase, está el problema de las drogas, entonces yo desde mi área, que puedo hacer, como puedo trabajar, e desde Biología, que se puede hacer, que se puede trabajar, digamos que no solamente es que los citamos a los casos

graves y hablamos con las orientadoras , no es llevarlo al aula, es mirar desde nuestra disciplina, desde nuestro saber, desde nuestra didáctica como nosotros también podemos fortalecer digamos esos proceso que estamos viendo que pues están fracturando el colegio, los llevamos y de una forma u otra en la semana de énfasis se refleja un poco todo eso porque es ahí donde se trabaja la propuesta de trabajar lo de las drogas desde los diferentes enfoques

ALVARO: pues yo no sé si de pronto a lo que hace referencia el profe Manolito es lo que yo voy a decir: la matriz de evaluación es una herramienta muy fuerte y yo en realidad fui de los que más rehuí a ese trabajo, sin embargo me di cuenta de los beneficios y todas las cosas maravillosas que trae y en las reuniones siempre Pedro proponía el año pasado lo de la matriz de evaluación, y lo que pasa con la matriz de evaluación es que es un trabajo difícil, es un trabajo que implica seguimiento diario, continuo con los estudiantes, que estar mirando cómo va el proceso como individual y grupal también a la vez, pero es un trabajo que implica mucha dedicación, evaluar todos esos 4 aspectos, que el estudiante se haga consciente de esos aspectos también, que mire cómo va su proceso repito durante el periodo, pero me parece muy chévere eso porque en últimas creo que eso es muy consecuente con lo que acaba de decir Manuel a cerca de las pérdidas o la reprobación. Si hay algo que en el ciclo hizo que fuera menor que en otros ciclos fue creo yo también gracias a esa herramienta pedagógica que repito es muy poderosa, además porque el estudiante llega un momento en que se vuelve una cosa como dice Pedro cultural no que ya el estudiante no está preguntando bueno como voy yo, es que digamos a mí me parece muy chistoso que un estudiante le diga a un profe pase o perdí, profe usted que dice, yo pierdo o paso, no él sabe, él lo sabe porque lleva sus propios procesos, es consciente lo que el profesor va a evaluar, como lo va a evaluar sí, todos esos aspectos están en la matriz de evaluación e incluso hasta el porcentaje de cada proceso; por ejemplo algo que no comentamos ahora con los compañeros creo

que William, es la importancia que le dimos al final, es la parte socio-afectiva, y lo que dice la profe Luz Karime es básico y digamos que el cimientito de todo es la convivencia e inculcarle eso, los derechos humanos, valores, todas esas cosas, entonces por ejemplo a esa parte le dimos mucho porcentaje de la evaluación y entonces ellos de una u otra manera.

MANUEL: bueno entonces no se si hay otro aporte en términos de fortalezas o pasamos al siguiente

RECTOR: Pasemos

MANUEL: debilidades que se han encontrado en el proceso

LUZ KARIME: yo creo que aún nos falta trabajar sobre la parte de la evaluación a mí me parece que la parte de la evaluación integral es algo supremamente complejo, y que finalmente de ahí parte lo que nosotros vamos a hacer, hay una evaluación inicial, hay una evaluación del proceso y hay una evaluación final digamos donde ahí uno corrobora y se da uno el chance de mirar, de cambiar, de adaptar, etc., etc. yo creo que tenemos falencias ahí y las falencias están en el sentido de que es muy difícil para nosotros salirnos de un concepto de evaluación numérico o evaluación que digamos no implique un proceso, es que se vuelve un cliché, uno siempre habla de evaluación procesual, uno siempre habla de entender el proceso pero para una persona es difícilísimo y como evaluarlo es aún más difícil, y creo que nosotros tenemos una falencia ahí porque digamos tenemos la malla, pero no la tenemos clara como la vamos a evaluar, pero siempre nos hace falta al final como retomar, como hacer una evaluación final donde nosotros miremos si logramos las cosas que no solamente es dado por una nota es el objetivo claro del ciclo que nosotros planteamos, lo logramos, no lo logramos, que nos faltó, como vamos a empezar el otro año, lo hacemos así, me

reúno con Jairito y hablamos, lo hablamos con pedro, pero yo creo que falta fortalecer esa parte de evaluación sobre todo al final.

DOUGLAS: yo tenía otra debilidad y es que tal vez por las cosas que a uno se le van presentando sobre la marcha pero creo yo que las reuniones y los espacios de trabajo colectivo le dedicamos o le dimos una ponderación muy grande a atender casos convivenciales muy particulares y creo que hace falta nutrir las reuniones de lo que tiene que ver ya con trabajo pedagógico, de planeación, de discusión que quedó un poco rezagado al final, lógicamente el colegio te pone un montón de cosas al mismo tiempo que tienes que resolver, pero yo sí creo que es algo que tenemos que pensar para el próximo año. todas las reuniones no se pueden convertir en que pase el siguiente, y que pase el otro y que pase el otro y a las ocho y diez de la mañana vengan que dijo consejo académico No... Es complicado, eso hay que pensarlo

PEDRO: La evaluación se vio reflejada del último periodo uno tiene la sensación de que el colegio dejo de trabajar antes de la semana de receso, que de alguna manera ya estaba casi todo definido, porque la suma de los periodos que le faltaba a un estudiante ya estaba, no había nada que hacer, ya estaba todo hecho, y entonces uno en estas últimas semanas no, pues el colegio se acabó para los muchachos se acabó , no para algunos profes se acabó, parece ser en la incomprensión de lo que Karime nos llama la atención es que en nosotros está muy marcada la de que la tendencia de que al sacar una nota se acabó el periodo, el colegio no tiene y hay otros elementos para evaluar y el colegio tiene más cosas que hacer, terminar unos procesos para estudiantes con bajo nivel, sino ya y finalmente, eso determina mucho, determino mucho, casi lo que paso estas últimas semanas algunos inconvenientes con que uno va a terminar un proceso y no encuentra a los estudiantes porque están en otra situación o porque finalmente se acabó.

RECTOR: esa percepción que tienes tu yo le decía a Manuel se suponía que nosotros independiente del cierre de notas nosotros estamos en actividades académicas que son dominio de ustedes y van hasta el 21 con todos los estudiantes, hasta el 21 bueno Manuelito se ha reunido con ustedes y había acordado que salían a las diez (10), claro yo encuentro estudiantes saliendo temprano, no viniendo, lo que tú dices, lo académico iba hasta el 21, que ese día se cerraban notas, que ese día se abría el aplicativo, pro si esa semana antes del 21, la parte mecánica de subir las notas es nuestra, pero el cumplimiento no, con los estudiantes, si ustedes tienen programado con los chicos clase en su horario deben cumplir hasta el 21, bueno, si tú quieres sacarlos y hacer con ellos un pic - nic rico, pero estas con ellos y es parte de la formación, si me entiendes, es parte de la formación, pero lo que digo yo es que estuvo como suelto, suelto no y eso fue lo que hubo, desbandadas.

PEDRO: eso se tiene que ajustar con lo que Karime dice la evaluación no es solamente sacar las notas, porque está muy en el ambiente que sacar las notas, poner notas subir notas es lo que hacemos

Rector: pero a los docentes, que digan yo ya subí notas y ahora ¿qué hago con ellos?, tenaz eso no, eso de subí notas al sistema, que hago con ellos, tenaz,

RUTH: y los estudiantes también, si saben que pasaron lo dicen

RECTOR: pero si el docente no tiene planeado

PEDRO: y más que el docente el sistema, porque, nadie lo pudo controlar, no lo pudo controlar el coordinador no lo pudo controlar nadie, digamos eso es lo que hay que revisar hay que mirar que otras cosas pasan en el colegio que merecen otro tipo de evaluación porque no puede ser solamente.

RECTOR: en eso de la evaluación cuando decíamos que los procesos, los procesos, claro, una discusión bien curiosa en el consejo académico cuando hablamos del SIE, las notas deben existir,

las escalas deben existir, pero no la nota por la nota sino el proceso que llevamos, pero ese proceso se debe llevar, con el grupo anterior discutíamos eso y pusieron sobre la mesa el hecho del énfasis, yo les decía, yo estoy bien claro en que al énfasis debemos apuntarle porque es una temática actual de secretaría de educación y las van a implementar a través de los PIEC, yo les di unos libritos de ciencias y como los van a relacionar con ciudadanía y convivencia, matemáticas y como los van a relacionar con ciudadanía y convivencia, ese es el tema, el énfasis no es discutible, es la forma como se ha asumido el énfasis y llegamos a la conclusión de alguna manera de que el énfasis que se asumió, la forma como empezaron a implementar el énfasis como que fue una democracia que se convirtió en permisividad y esa cultura se generó en el colegio y todos los estudiantes venían acá finalmente todo lo negociaban, todo lo charlaban por la vía legal y finalmente entre bacano y bacán pasaban y eso sucedió en el colegio y lo han dicho los docentes, los estudiantes y padres de familia, lo han dicho un chico pasaba a decimo y sabía que once era paseo y eso era la realidad del colegio, entonces no se preocupaban. cuando yo decía en el SIE, claro entonces dejemos un 25% de cada periodo, Habrá entonces un proceso y acompañamiento al estudiante, estrategias de mejoramiento, actividades de recuperación, todo ese cuento, se cerró la nota entonces después de una reunión de comisión de promoción y evaluación, de diálogos, de tareas, y se sacó la nota, esa nota debería quedarse y no perder cuatro periodos y al último periodo mover notas de primero, segundo y tercero para pasar a un chico, desde ningún punto de vista eso no veía así, se perdió la conciencia de la importancia del estudio, los procesos, el acompañamiento, si tenemos un chico que al primer periodo perdió, acompañémoslo en el segundo periodo y no esperemos hasta el final, esa mentalidad de los chicos tenemos que borrarla

LUIS: un problema del SIE es que como le da un porcentaje a determinada parte del proceso y lo digo yo pues por lo que pasa mucho en lo motriz, cada parte del proceso es importante igual al

todo, porque sin esta parte no puedo continuar en esta. nosotros no podemos partir de que si me hizo el 25% primero de la parte del proceso de aprender a controlar su cuerpo invertida para que yo después pase a otro <proceso y si no me la hizo, todas las partes del proceso son importantes

RECTOR: tu coges tu plan de estudios y lo divides en 4 partes y cada parte lleva un proceso y un proceso es la continuidad del otro, pero tu divides en 4 partes tu plan de estudios tuno puedes decir hasta el final lo evaluó. Terminó el proceso para el primer periodo tú debes medir y acompañar al estudiante durante el primer periodo y ese segundo proceso comienza donde termina el primero. Habrá estudiantes, habrá casos específicos

Pedro: si un estudiante suma, ese es el problema si se pone a sumar dos partes del proceso yo me pongo a mirar y el estudiante ya pasó

LUCHO: yo no puedo evaluar o decirle a una persona usted es un buen ser humano en el 75%, no es que de todos modos estamos formando seres humanos y yo no puedo decirle a una persona que es buena persona en el 50%

PEDRO: pues concebimos el proceso como una suma de partes, pero las sumas de partes no dan el todo. Uno necesita ver el todo para evaluarlo y esa era la discusión por lo de los partidos, yo necesitaba ver unas cosas al final y había pensado verlas al final pero de pronto no tenía estudiantes porque estaban jugando futbol y a uno le dicen pero si no lo hizo en todo el año, pero pues... entonces el problema que tiene el sistema incluso paso con la discusión que he tenido con la semana de énfasis, que la semana de énfasis era un porcentaje y que con ese porcentaje sumaba, eso no puede ser posible en un proceso, si lo entendimos así, estaba muy mal concebido, en la semana de énfasis se puede tener una mirada diferente porque se aparta de lo que sucede pero no quiere decir que ese sea su proceso, y hay que insistir en ello, es decir cuando sumaron el 15%,

pues claro los muchachos aprendieron a sumar, y dicen pues yo hago el 25% y el 10% acá y eso se puede demostrar, sino el problema de sistema que propusimos y eso fue un error de nosotros, que también debimos habernos llamado a ver que estamos proponiendo que sumen, que estábamos proponiendo a los muchachos, que sumen, entonces un muchacho puede llegar acá hasta el tercer periodo y quedarse cruzado de brazos y no terminar nada porque pasó y además nosotros inconscientemente o parte del sistema es enseñarles a pasar y cuando el pasa, pues usted ya pasó fresco, usted mismo se lo dice, cuál es su proyección para que pase el año, 2 y el pelado dice claro.

RECTOR: en ese orden de ideas, la cosa viene de nosotros si me entiende, nosotros debemos de alguna manera reflejar los procesos de los estudiantes, lo que tú dices a que se acostumbró en el colegio y es lo que tenemos que romper, que los esfuerzos se hacen al final, y esperemos al final, si voy perdiendo 4, pues entrego 4 trabajos, y en eso estamos, revisar trabajos y pasarles para que los índices de repitencia no sean tan altos, porque tengo entendido que aquí no se podía perder,, Mardoqueo decía aquí no pueden perder 2 no no no, y nos acostumbramos a estarlos pasando si me entienden, eso sucedió,

DOUGLAS: no, pero profe, yo si lo convoco a que no generalice el concepto de un grupo de profesores con el que usted habló, hace parte de las múltiples lecturas que hay del colegio pero no es la única, si, no es la única, es más este problema de la repitencia no es de este año profe, nosotros vea nosotros el año pasado en ciclo 3 fuimos los que tuvimos más repitencia y nos llamó Mardoqueo en ese momento y nosotros tampoco movimos media nota porque nosotros teníamos un proceso que sustentaba lo que se había hecho, es decir y los años anteriores, a mi ese asunto de que digan que venía pasando y es que todo mundo regalo para todo el mundo eso no es cierto y bastaría con revisar las actas de las comisiones de los últimos dos o tres años para que usted constate que eso no venía ocurriendo de esa manera.

RECTOR: con todos los ciclos que hemos hablado y sabes de donde saco eso, revisando las actas y revisando los porcentajes que fueron por debajo, muy por debajo de lo que está este año, si claro que si Manuelito lo tiene bien claro, bueno es lo que hablado con todos los docentes, pues será el único grupo, todos los demás han hecho el reconocimiento que si han estado pasando estudiantes porque hay que pasarlos, porque negociamos, porque al final se portaron bien, todo el mundo lo ha reconocido aquí en esta mesa verdad Manolito, si profe y por eso es que hemos fallado y por eso es que el nivel académico está por debajo, al final hemos negociado con los chicos, no lo digo yo, es el sentir de los chicos, uno los veía es más.

MANUEL: perdón esa postura la tuvo ciclo 5

RECTOR: pero los demás lo han dicho, eso lo decían Manuelito, no es la discusión

de clase de la universidad que la profe me dijo abramos acá su colegio, empezamos a ver lo que pasa en el colegio año 2013 que es la referencia , y entonces uno ve que hay PEDRO: Eso pasa y es una realidad, es parte de las transformaciones que hay, es que el problema no es que el muchacho pase o se quede, el muchacho tiene un estado de conocimiento, está en un estado que hay que sacarlo cuando analice las pruebas saber el sábado pasado, que fue un ejercicio estudiantes en insuficiente en un porcentaje alto y que también hay estudiantes en satisfactorio, o sea el problema de nosotros no es si pasan el año o pierden sino que ese es el estado del conocimiento en que esta el estudiante y hay que identificarlo y hay que sacarlo y no va a pasar automáticamente porque quede en noveno repitiendo, y por qué lo digo, porque nosotros un tenemos un cuidado especial y si a mí me pierden 70 estudiantes, yo llamo a los profesores y les digo que van a hacer con esos estudiantes porque si los vamos a sacar para que nos manden otro problema y es que en la comunidad tenemos un gran problema y es que el colegio está muy mal visto y acá nos mandan lo que pierde en otros colegios, uno también tiene que aprender a hacer un cerco sobre esto; y yo

preferiría tener los míos, que conozco a recibir unos que yo no sé qué problemas tengan, ese fue el problema de drogas en este colegio, nos llegaron 4 estudiantes y este es el problema de drogas tan fuerte que se disparó. Entonces, el problema no es si repiten o no ¿Qué saben? y cómo podemos sacarlos de ahí, porque probablemente no se vuelvan genios por repetir y no van a volverse mejores y algunos van hasta peor, pero ¿Qué hacemos nosotros para sacarlos de ahí? ¿Cómo hacemos que se muevan de un estado de conocimiento porque no pasan cuando repiten? y aquí tiene esa misma connotación repita casi que lo repiten literal.

RECTOR: no, yo les decía a los otros grupos aquí las estadísticas muestran eso. Los estudiantes que repiten, la mayoría vuelven y pierden. Por qué repiten, porque se nos están quedando. Ya se quedan los que tengan alguna cuestión pero los que estén física y mentalmente bien deberían pasar no excelentes en matemáticas, mire que tengan actitud, que no pase lo que me decían unos docentes acá les hicimos un trabajo tal porque como muchos iban perdiendo les di un trabajo, los que me entregaron el trabajo, no lo hicieron bien pero me entregaron el trabajo y a ellos los ayude de alguna manera el resto es que no me entregaron nada que hago, si me entienden, es la actitud de los chinos, las ganas, es decir, y esas ganas deben estar 25, 30, 50, 75, 100%, mejor dicho, todo el bendito año, que pasen puede que no hayan aprendido como otros porque pusieron el interés y las ganas, no podemos promover chicos que como dices tú la repitencia se dio y no la movieron porque tenían todos los argumentos. pero como los pasamos para que disminuya el porcentaje o porque estos chicos como dice pedro se nos afecte que no hicieron nada pero si no hicieron nada, los ejemplos que pusimos del colegio se nos se nos comporte en cultura pues hay que pasarlos y frenarlos, lo cierto es que de 11 no repetían en años pasados y son 18 estudiantes de las dos jornadas que repiten, pues no se había visto pero también hay que sentarlo porque ellos asumen que once

(11°) es de paseo y no, tienen que responder también los cuatro(4) periodos en sus pedacitos que correspondan.

MANUEL, bueno, si no hay más debilidades pasemos a propuestas

LUCHO: yo también quería hablar de una debilidad y es el ejemplo que le pasó a ciclo 3 que ojalá no vuelva a pasar eso. Ciclo tres (3) el año pasado con ese alto índice de repitencia, ellos hicieron acompañamiento porque es que ellos... se notaba porque todo el mundo sabía de eso y el colegio o los otros estamentos no se dan cuenta de esto porque no hubo un acompañamiento del coordinador académico que había en esa época que tenía que estar inmerso en esa situación y ellos hicieron todo eso como aparte si, la idea es que todos estemos trabajando, las directivas no estaban enteradas de nada. Pero es que hubo un acompañamiento duro en ese ciclo, a mí me consta yo trabaje con un grado ahí, y que se venga el último día a la comisión de evaluación a decir que no estaba enterado, pues grave esa vaina.

RECTOR: ahí es donde debe estar el acompañamiento cada periodo en comisiones de evaluación y promoción con estrategias y acompañamientos para que no reprobemos, entonces uno cada periodo va sabiendo cómo van. El segundo periodo si el mismo chico está perdiendo eso si es grave ¿Qué hacemos para que tercero y cuarto salgan adelante?, si me entiendes, ¿Qué hacemos?, bueno ahí es donde hacemos el acompañamiento y la nota estuvo tan baja el 1 y 2 periodo que hay que moverle una nota, pero el chico lleva 2 periodos trabajando entusiasmado sacando buenas notas, pues ya se le mueve esa nota, pero no sea en lo general.

PEDRO: es que el sistema dice que si pasa dos periodos pasa, hay que cambiar la concepción porque si el muchacho se movió y mejoró, pues mejoró. Es como si usted está en una clínica y le

dicen no pues usted llegó aquí enfermo y no pasa, se muere, y usted mejoro y le dicen usted no pasa

RECTOR: miren yo les decía a las otras comisiones el maestro como juega con la nota, el chico iba perdiendo, pero iba medianamente bien y el último periodo hizo el esfuerzo pues para que alcance póngale el 5, no hay ningún problema, usted es el dueño de esas notas entonces ponga le el 5 porque usted vio eso. Ahora si usted ve en un estudiante y lo demuestra y al chico no le alcanza y usted tiene que mover usted le ayuda un poquitico, eso se puede hacer, pero no podemos dejarlos sueltos, si, ¿me entiendes?

RUTH: profe, ¿pero siempre va a quedar sumativa la evaluación?, pues a mí sí me parece perverso, y debido a todo esto, es que a mí no me parece.

LUCHO: yo tengo que si a mí este muchacho a mí no me cumplió el objetivo en el primer periodo y en el segundo yo no tengo que nivelarlo para que quede con los compañeros, yo no le dije nunca que esto era aparte, todo es un conjunto.

RECTOR: hay qué nivelarlo, y en ese segundo periodo las notas abra que tener una nota buena que supere la anterior, las nivelaciones existen y se puede subir la nota

MANUEL: se requiere buscar en una semana de planeación.

ALVARO: yo si quiero terminar con una cosita que dijo Ruth y puntualizo, si, e. la palabra perverso me parece muy adecuada para lo que voy a decir resulta que a nosotros dicen efectivamente que subamos unas calificaciones a esa plataforma siempre con números, siempre con sumatorias y todas esas cosas y por otro lado estamos haciendo un proceso por ciclos ya, es la cuestión, una contradicción tenaz que hay, pero pues obviamente si ya no es el problema ahí del ciclo sino ya del sistema de educación porque cuando nos hablan nos están vendiendo una idea

muy bonita y chévere que son los ciclos cuando se ve el estudiante y no solo es sumatoria la cuestión lo que dice Pedro si uno llega enfermo, pero después se mejoró y no puede salir el paciente del hospital y bien, no resulta que en la cuestión educativa nos están pidiendo subir unas notas y que si no da tantos puntos al final perdió, paso, esa es una cuestión que les dejo aquí a ustedes para que reflexionen

RECTOR: no, ahí esa es una cuestión que obviamente si hablamos de ciclos, habría que evaluar por ciclos, es decir aquí vamos por grados, pero la promoción la terminaríamos por ciclos en el último grado de cada ciclo, eso es lo lógico pues claro para estar inmerso completamente, pero esa es la complejidad que viene ya a nivel distrital como convalida de un colegio a otro, como es la mentalidad de ellos, claro porque en ese orden de ideas 6 y 7 que es un ciclo, no perdería nadie 6, porque tenemos planeado para matemáticas el 6 y 7 y lo que no alcanzó en sexto lo alcanza en séptimo, claro nadie perdería octavo, nadie perdería décimo, pasarían porque les evaluaríamos hasta el final de cada ciclo, eso sería interesantísimo, claro, eso requiere romper un poco de esquemas y paradigmas y la conciencia del docente y del chico claro no, estoy trabajando y no alcance en sexto entonces yo sé que paso a séptimo y en séptimo lo logro, pero si no hay una conciencia plena eso se convierte, es tenaz manejar eso así y para pasar uno de un colegio a otro tendría todo Bogotá estar inmerso en eso no.

PEDRO: El último estudio dice que sí, ya salió hace una semana o sea todos adoptamos la política de ciclos, usted dice que escucha ciclos en todos los colegios

RECTOR, si, si, a nivel de planes de estudio

PEDRO si pero es que también uno entiende que la propuesta se recibió, que los profesores leyeron que hubo acompañamientos como el que hubo en este colegio y que finalmente pasó, pero lo que

está pasando es que uno dice que si pero no, entonces uno habla de que si nos queremos transformar o adaptar o sea uno quiere funcionar como antes pero no, y eso es lo que está fallando aquí, eso necesita sentarse, mirar las consecuencias en la evaluación, mirar que pasa si un muchacho no está aprendiendo, porque además se habla de competencias, y no de contenidos, se habla de objetivos de ciclo, se habla de cómo enseñar a un muchacho a pasar a hacer una exposición y que finalmente lo haga y no la suma de partes

MANUEL: pasemos a propuestas

LUZ KARIME: yo creo que eso la de la evaluación yo creo que tenemos que hablar para llegar a un entendimiento y a un consenso, que es difícil

RECTOR: promover a eso te refieres

LUZ K: en general si, digamos a

RECTOR: porque hay que hablar de la promoción por ciclos que

PEDRO: yo creo que con ese índice de repitencia debemos tener una propuesta clara para esos muchachos

RECTOR: muy clara porque sería interesante consecuente con los ciclos y promover por ciclos, claro porque si no en las condiciones que están los muchachos en este momento eso es

CARLOS P. es la adaptación de los estudiantes que vienen de ciclo 2 a ciclo 3, ya que la pérdida más alta está en ciclo 3, entonces algo está pasando ahí

RECTOR: pues yo no sé si sea la solución pero pues tenemos ya la propuesta ya desde consejo académico la vislumbró, ya hablamos con los docentes de primaria del ciclo 2, miren el año entrante grado quinto si va a hacer parte del siguiente ciclo y vamos a hacer una rotación muy

sencilla, hay 3 docentes de quinto que van a ser las directoras de quinto que están dispuestas y le va a apostar, ellas va a ser, yo lo digo chistoso, maternalmente nos van a acompañar en ese proceso de bachillerato, ellas van a dictar unas horitas de algo, ética, religión en sexto, y hay unos docentes del siguiente ciclo de bachillerato que dictaran unas horitas en quinto, no es rotar todos, si me entienden porque eso sería una locura. hay unas docentes de primaria que van a acompañar a los chicos de sexto, entonces vamos a tratar de romper esa brecha que hay ahí, porque la razón para la oposición de los ciclos era esa porque hay una dificultad al pasar de primaria a bachillerato, entonces vamos a apostarle vamos a jugar, eso ya está decidido, el ciclo ya está enterado, vamos a ver cómo nos va vamos a apuntarle y al final del 2015 con quien este vamos a evaluar a ver cómo nos fue, pero los docentes de primaria ya estamos enterados y se cuadraran horarios para que hagan sus reuniones y todo ese cuento.

LUZ LK: yo tengo otra propuesta y es que es algo que hablábamos con Ruth y que ahorita, en el momento acaba de salir y es que el erector decía los estudiantes que pierden vuelven a perder digamos Ruth tenía si en términos generales una preocupación y es que no está bien, digamos Ruth tenía una preocupación por los estudiantes que perdieron y hay que hacer una propuesta para trabajar con esos estudiantes de repitencia, algo diferenciado

RECTOR: eso debe quedar ahí como propuesta ahí como estamos diciendo, como rompemos ese esquema el que repite, acompañe, yo no sé cómo crear una propuesta de acompañamiento a esos chicos repitentes.

LUZ K. o sea si el pierde es porque de una u otra forma no se adaptó, etc., entonces debemos mirar otra forma ahí.

RECTOR: pero bueno yo no sé ahí hay una propuesta o hablamos que hacemos, hagamos algo por esos chicos, después miramos porque hay que... que hacemos con esos chicos que ya son repitentes.

PEDRO: como propuesta es que estamos dispuestos a perder y a ganar hay que pensarlo, obviamente yo no la tengo acá, pero yo insisto en que capacidad estamos de transformarnos para recibir este problema que tenemos y solucionarlo porque seguramente no con la forma en que estamos trabajando no se va a poder, es decir los niños van a ir a un curso se empiezan a diluir y volvemos a perder.

RECTOR: no pues pensemos algo, si me entiendes porque la realidad la tenemos, no no pero pensemos algo, lo discutimos y lo acompañamos, le hacemos seguimiento, planteémonos algo.

DOUGLAS: el tema de la repitencia y el tema del consumo, eso es clave porque ya detectamos que los niños de noveno y ese tránsito a decimo allí es donde está el grupo que esta como vulnerable del ciclo, que por ejemplo en octavo no lo vimos, más en noveno

RECTOR: miren que pues se han dado cuenta tenemos un grupo adicional de orientadores que tienen un proyecto de ciudadanía y convivencia que tiene una financiación por parte de secretaría de educación, esas orientadoras me llegaron , ya donde yo formo una carta donde digo que las necesito y me las van a dejar, tengo con ellas con las orientadoras vamos a ver si hacemos un trabajo donde saquemos primero que todo ese proyecto de vida de los muchachos, el proyecto de vida no es para cuando salgan del colegio es ya empezar a trabajar para que el día que Salgan tengan esas posibilidades y vamos esos temas de ciudadanía y convivencia y de valores y puntualmente eso de la droga con ellas, o sea va a haber una orientadora de primera infancia que es Jacqueline y es exclusiva, la orientadora de primaria y la orientadora de bachillerato en la

jornada de la mañana y en la jornada de la tarde tenemos orientadora de primaria y orientadora de bachillerato, cuento con 5 orientadoras a partir de ya, y tienen que verse el trabajo no de las orientadoras, del departamento de orientación, bien fundamentado y bien clarito, por lo menos tenemos un apoyo, tiene que dar algún resultado y es un apoyo para ustedes como docentes de depositar pues como esa confianza en ellas allá trabajo en ellas, eso tiene que el año entrante verse

PEDRO: lo que estamos viendo y lo que escuchamos de los muchachos digamos la propuesta de énfasis por los muchachos de noveno es bien recibida, valdría la pena que en ciclo 5 como hay digamos una resistencia, hay un problema, se usa esa semana para lo que ustedes están llamando media fortalecida, es decir, el colegio va a sufrir un problema de tiempos y de espacios que necesitan una transformación y una adaptación y ahí valdría la pena llamar a los profesores de ciclo 5 y decir bueno, aquí están las universidades y aquí está esta semana, una semana de énfasis son 30 horas de clase y con el profesor de la universidad y el profesor del colegio se puede montar en esa semana toda la estrategia de media fortalecida y usted no toma los tiempos de fuera, no toma profesores, no toma espacios, e incluso los muchachos de la tarde pueden venir e esa semana y trabajarla, esa podría ser digamos una forma de mover el tiempo porque la semana de énfasis TIENE una resistencia en ciclo 5 y eso está claro y ahí digamos si el profe no la quiere hacer y la podría hacer de esa manera y entonces la media fortalecida, se fortalece, el profesor dialoga con el profesor de la universidad y no empezamos a ser digamos una tensión fuerte entre la universidad y el colegio por dos razones profe, todos los muchachos que están trabajando proyectos extra del colegio se terminan toteado

RECTOR: ¿Cuándo tú dices profesor de la universidad a que te refieres?

PEDRO: pues al de las universidades que vienen

RECTOR: no no no ahí no hay un entendimiento, miren las universidades nos están acompañando en el colegio, nos van a acompañar en la implementación, pero ellos no son los que van a dictar clase, nosotros vamos a tener por el número de estudiantes 4 docentes especializados, eso, pero son del colegio, son nuestros y los van a atender acá como de planta, pero son 4 especializados en las 3 líneas de acción, no son de la universidad, pero son nuestros.

Pedro: con esos profes y los profes del colegio para que el muchacho no resulte en una dicotomía ahí entre si le apuesto a la universidad después de clase, mire profe solamente la resistencia qué usted vio allá cuando a los muchachos les dijeron no pero que nos vamos a quedar aquí 3 horas más en esto, no sé qué casi no tenemos clase. Esa es una. La otra propuesta es que cada ciclo debe tener una propuesta para manejar las ausencias de los profes, una propuesta que ayude al compañero y que les permita a los muchachos no perder clase.

RECTOR: esa propuesta me la hizo un ciclo.

PEDRO: pues aquí los profes de Biología la han hecho toda la vida y es como ayudarse en una situación, digamos nosotros lo intentamos cuando Douglas se enfermó.

JAIRO: esa de los grupitos que se formaban para ir a cada salón, faltó implementarla

Rector: debemos apuntarle a algo, así decían las profes de primaria, profe no se preocupe que no los licenciamos. Miren cuando hablaba alguien de los de ciencias decían no profe los niños estamos cuadrados, pero ellos me cubren, eso era interesante me cubren y los niños venían al colegio y no los teníamos dando vueltas y eso así como en ciencias varios grupos de primaria hacían eso. Pero cada ciclo que estrategias tiene para cuando falta un docente por alguna situación lo cubramos.

RUTH: a nosotros nos falta es implementarla porque ya se propuso, ya está,

RECTOR: cual se propuso

JAIRO: es como normalmente no van a faltar más de 2 docentes esos cursos que están libres se van a repartir en los cursos de los que si vinieron, entonces por decir algo son 4 o 5 chicos de cada curso que se van para los otros cursos.

LUZ K: del 1 al 5 se van para donde Ruth, del 5 al etc., para donde Douglas.

DOUGLAS: es decir la idea es que el niño ya sepa ha... no vino el profe Pedro entonces dice: a mí siempre que no venga un profe me toca irme con el profe Jairo.

RECTOR: y ¿por qué no lo implementan?

Porque también nos faltó fue tiempo y organizarlo como dice Douglas

PEDRO: Ahí necesitamos un coordinador que asuma la posición, porque estamos todos ocupados el coordinador ya sabe que no vino y entonces asuma la estrategia esta entonces vengan a ver.

RUTH: hay que hacer lista normal y la lista de emergencia y entonces cuando uno llama a lista listo igual porque reciban una clasecita extra no les hace daño.

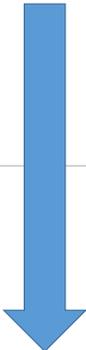
RECTOR: ya terminamos, no más es llenar esto.

## DATOS AGRUPADOS DE EVALUACIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS A DOCENTES

## CICLO CUATRO (4)

Objetivo: conocer la perspectiva de los docentes hacia la estrategia pedagógica SE

DATOS AGRUPADOS EVALUACIÓN DOCENTES CICLO CUATRO			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
SE	TRABAJO COLECTIVO	P4.EVD.1.LV	/hay muchos problemas convivenciales que pues se llevan casi todo el tiempo de la reunión y le dimos largas y le dimos, era como primordial en ese momento ese tipo de problemas/, /tratamos de que siempre hubiese una articulación entre todos/,
		P5.EVD.2.DR	/las reuniones y los espacios de trabajo colectivo le dedicamos o le dimos una ponderación muy grande a atender casos convivenciales /, /hace falta nutrir las reuniones de lo que tiene que ver ya con trabajo pedagógico, de planeación, de discusión, que quedó un poco rezagado al final, lógicamente el colegio te pone un montón de cosas al mismo tiempo que tienes que resolver/, /creo que es algo que tenemos que pensar para el próximo año/, /todas las reuniones no se pueden convertir en que pase el siguiente, y que pase el otro y que pase el otro y a las ocho y diez de la mañana vengan ¿que dijo consejo académico? , es complicado, eso hay que pensarlo/
P7.EVD.1.LV		/lo que hacemos es llevarlo al salón de clases, desde cada una de las clase, está el problema de las drogas, entonces yo desde mi área, ¿qué puedo hacer?, ¿cómo puedo trabajar?, e desde Biología, ¿qué se puede hacer?, ¿qué se puede trabajar?, digamos que no solamente es que los citamos a los casos graves y hablamos con las orientadoras , no es llevarlo al aula, es mirar desde nuestra disciplina, desde nuestro saber, desde nuestra didáctica como nosotros también podemos fortalecer/, /esos proceso que estamos viendo que pues están fracturando el colegio, los llevamos y de una forma u otra en la semana de énfasis se refleja un poco todo eso porque es ahí donde se trabaja la propuesta de trabajar lo de las drogas desde los diferentes enfoques/	
P7.EVD.1.LV		/lo que hacemos es llevarlo al salón de clases, desde cada una de las clase, está el problema de las drogas, entonces yo desde mi área, ¿qué puedo hacer?, ¿cómo puedo trabajar?, e desde Biología, ¿qué se puede hacer?, ¿qué se puede trabajar?, digamos que no solamente es que los citamos a los casos graves y hablamos con las orientadoras , no es llevarlo al aula, es mirar desde nuestra disciplina, desde nuestro saber, desde nuestra didáctica como nosotros también podemos fortalecer/, /esos proceso que estamos viendo que pues están fracturando el colegio, los llevamos y de una forma u otra en la semana de énfasis se refleja un poco todo eso porque es ahí donde se trabaja la propuesta de trabajar lo de las drogas desde los diferentes enfoques/	
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOAR			

DATOS AGRUPADOS EVALUACIÓN DOCENTES CICLO CUATRO				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p>SE</p>  <p>FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<p>PROCESOS DE APRENDIZAJE</p>	<p>MOTIVACIÓN</p>	P2.EVD.1.LV	<p>/muchos nosotros venimos de ciclo 3 ee hubo un compromiso cuando llegamos a ciclo 4 y era que queríamos seguir con los muchachos que estábamos trabajando porque... ya los conocíamos, que queríamos seguir con el proceso/, /Hay cursos en los que era difícilísimo por ejemplo entrar a dar una clase e los muchachos no dejaban, ahora no es que entrar a hacer una clase allá es pues uno se siente e de una u otra forma, es satisfactorio porque uno también va viendo los resultados del trabajo que se hace/, /yo si pienso y lo aseguro desde que la parte convivencial no se ordene internamente, digamos tratemos de fortalecer esa parte la parte académica va a seguir teniendo dificultades/, /en los octavos la pérdida yo creo que no fue tan alta, teniendo en cuenta algunos casos que son de retirados, por ejemplo, hubo un curso con un estudiante que digamos que perdió el año, tatata, otro de 3 estudiantes, no fue gran cosa y eso, eso refleja nuestros propios criterios esfuerzo a que se han hecho y los mismos esfuerzos de los estudiantes, porque ellos han visto todo el proceso que se ha trabajado desde los ciclos/, /nosotros hemos hecho énfasis en que esto es un ciclo, aquí hay un proceso, nosotros tenemos proyectos, tenemos un inicio, tenemos un un, finalmente una proyección nosotros estamos tratando de que ellos le cojan sentido a la educación, de no solamente venir a la clase sino que nosotros como ciclo tenemos una finalidad, digamos al terminar el periodo ustedes tienen que presentar tal proyecto y ellos de una u otra forma se interesan por eso/</p>
			P2.EVD.2.DR	<p>/en comisiones de ciclo 3 como esos cursos venían atrás te digo estudiantes de 8 o 9 asignaturas reprobadas al fin del año, es decir creo que incluso los que reprobaban son de 4 creo que las que más fue de 5 y ya fue como muy excepcional/, /yo sí creo que si hay un mejoramiento de la parte académica por ejemplo en esos octavos. en los grados noveno, e no para mí que e el tema del incremento del consumo de drogas si golpeo un poco más a estos grupos/, /esto afecta totalmente la parte académica y si uno revisa pues una buena cantidad de los chicos que reprobaban pues están en ese asunto, que es un asunto sobre el que además el ciclo ha estado pendiente/hay un caso que a mí me parece interesante y que digamos ha reaccionado favorablemente como a la estrategia del ciclo que fue Dairo, el de 801, bueno entonces yo recuerdo cuando llegó, supremamente complicado y el ciclo tomo una estrategia con el acompañamiento de la familia, yo creo que si no se logró el 100% de lo que se esperaba, pero hay una reacción, bueno yo te puedo responder hay otra persona allí, hay otra persona allí que por supuesto está madurando un montón de cosas, acaba de ser papá, pero yo creo que así se ha pasado, o sea en el momento se me permite pensar que las estrategias son posibles, que tiene que ser un trabajo meticoloso, con paciencia, y con apoyo, un trabajo de todo mundo./</p>
			P4.EVD.4.WT	<p>/vamos en buen camino, vamos bien, y esta la disposición de todos los maestros por continuar con el proceso/, /el ciclo cuatro (4), tiene como la digamos, como la responsabilidad de haber iniciado este proceso y pues sería bueno fortalecerlo y crear algunas innovaciones al respecto/.</p>

DATOS AGRUPADOS EVALUACIÓN DOCENTES CICLO CUATRO				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p>SE</p>  <p>FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOAR</p>	PROCESOS DE APRENDIZAJE	CICLO	P1.EVD.1.LV	/La idea principal siempre salía de un antecedente, de mirar a los muchachos, de mirar que era lo que estaba pasando en el ciclo 4/, /nosotros planeábamos en específico y no digamos hagamos esto porque si, sino oiga mire está pasando tal cosa, hay tal problema ahorita en el colegio necesitamos trabajar tal tema /, /Nos dimos cuenta que había una falencia en la lectura, ¿que hicimos en el primer periodo?, pues trabajamos por módulos, tratamos le dimos énfasis al módulo de lengua castellana trabajamos lectura, trabajamos escritura, con lo de las drogas nos dimos cuenta que es algo que está impactando terriblemente el colegio nos dimos 6 meses para trabajar sobre las drogas con los muchachos
			P1.EVD.5.AT	/una cosa muy buena del grupo fue la visión que tuvimos de los estudiantes más enfocada hacia ese PEI del colegio que son los derechos humanos y la parte humana que la parte académica/, /en mis compañeros veo ese interés por resaltar la parte humana de los muchachos y yo les aplaudo eso mucho porque yo lo veo más desde la perspectiva académica, sin embargo eee me gustó mucho ese trabajo porque se humanizo como más esa perspectiva/
			P7.EVD.2.DR	/cuando se es coherente con el proyecto del colegio digamos pues cuando los profes hacen un esfuerzo por leer lo que está pasando, por tratar de entender la realidad y generan respuesta frente a eso, eso es de manera muy concreta, nosotros identificamos que había un problema de aumento de consumo de droga y que eso generaba una cantidad de dinámicas académicas que vulneran un montón de derechos de los muchachos y a nosotros, y pues frente a eso había que pensársela y creamos una alternativa, lo se y a veces se piensa que para ser coherente con la filosofía del colegio necesariamente entonces tenemos que hacer explícita la idea de derechos humanos y digamos, creo que el colegio se ha trazado parte de reconocer la realidad, tratar de entenderla y buscarle transformación, no adaptarse a ella, tratar de transformar/
			P8.EVD.1.LV	/la evaluación yo creo que tenemos que hablar para llegar a un entendimiento y a un consenso/, /los estudiantes que pierden vuelven a perder digamos Ruth tenía si en términos generales una preocupación y es que no está bien, digamos Ruth tenía una preocupación por los estudiantes que perdieron y hay que hacer una propuesta para trabajar con esos estudiantes de repitencia, algo diferenciado/.
			P8.EVD.2.DR	/el tema de la repitencia y el tema del consumo, eso es clave porque ya detectamos que los niños de noveno y ese tránsito a decimo allí es donde está el grupo que esta como vulnerable del ciclo, que por ejemplo en octavo no lo vimos, más en noveno/
			P8.EVD.7.CP	/la adaptación de los estudiantes que vienen de ciclo 2 a ciclo 3, ya que la pérdida más alta está en ciclo 3, entonces algo está pasando ahí/
			P8.EVD.3.PP	/cada ciclo debe tener una propuesta para manejar las ausencias de los profes, una propuesta que ayude al compañero y que le permita a los muchachos no perder clase/, /los profes de Biología la han hecho toda la vida y es como ayudarse en una situación, digamos nosotros lo intentamos cuando Douglas se enfermó/, /necesitamos un coordinador que asuma la posición, porque estamos todos ocupados, el coordinador ya sabe que no vino y entonces asuma la estrategia esta entonces vengan a ver/
			P8.EVD.10.AR	/desde Consejo Académico se vislumbró, ya hablamos con los docentes de primaria del ciclo 2, miren el año entrante grado quinto si va a hacer parte del siguiente ciclo y vamos a hacer una rotación muy sencilla/, /vamos a tratar de romper esa brecha que hay ahí, porque la razón para la oposición de los ciclos era esa porque hay una dificultad al pasar de primaria a bachillerato, entonces vamos a apostarle vamos a jugar, eso ya está decidido/, /tenemos un grupo adicional de orientadores que tienen un proyecto de ciudadanía y convivencia que tiene una financiación por parte de secretaría de educación/

DATOS AGRUPADOS EVALUACIÓN DOCENTES CICLO CUATRO						
	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA		
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<p style="text-align: center;">PROCESOS DE APRENDIZAJE</p>	<p style="text-align: center;">CICLO</p>	P4.EVD.2.DR	/en los niños y en las niñas digamos, una lectura distinta del colegio en clave del ciclo, yo me acuerdo por ejemplo cuando esos que están en octavo, cuando estaban en sexto tú los ibas a separar para una semana de énfasis para trabajar, eso era... generaba muchísimos, muchísimos llantos, muchísimas tensiones. Hoy por hoy digamos los niños entienden más la clave del ciclo/ , /en el tema deportivo los chinos del ciclo y eso es importante, por ejemplo del ciclo cuatro (4), son las niñas que fueron a competir en la carrera de la mujer, y en los dos (2) torneos solo tuvieron la mayoría de cursos del ciclo, hubo muchas niñas comprometidas en equipos, en las selecciones del colegio, y me parece que esa es una dimensión muy importante/,		
			P4.EVD.4.WT	/Iniciando año las primeras reuniones pues, si estuvieron muy enfocadas a la construcción de la malla y a incluir lo del Merani/,/como el ciclo venía como en una dinámica y llegaron nuevos integrantes, eso también sirvió como para yo lo tenía también aquí como una fortaleza, como para, sería para repensar un poquito lo que está pasando/, /estamos viendo que veníamos como en una dinámica y vemos la necesidad de ya como que reestructurar, entonces la malla, retomando un poquito, la malla esta, con los elementos que ya Manuel mencionó/		
			P4.EVD.10.AR	/con el grupo anterior discutíamos eso y pusieron sobre la mesa el hecho del Énfasis, yo les decía, yo estoy bien claro en que al énfasis debemos apuntarle porque es una temática actual de secretaría de educación y las van a implementar a través de los PIEC/		
				<p style="text-align: center;">APRENDIZAJE</p>	P4.EVD.1.LV	/lo que hacemos es llevar el problema al salón de clases, desde cada una de las clase, está el problema de las drogas, entonces yo desde mi área, que puedo hacer, como puedo trabajar, desde biología, que se puede hacer, que se puede trabajar/, / no solamente es que los citamos a los casos graves y hablamos con las orientadoras , es llevarlo al aula, es mirar desde nuestra disciplina, desde nuestro saber, desde nuestra didáctica/,/nosotros también podemos fortalecer digamos esos proceso que estamos viendo que pues están fracturando el colegio, los llevamos y de una forma u otra en la Semana de Énfasis, se refleja un poco todo eso porque es ahí donde se trabaja la propuesta de trabajar lo de las drogas desde los diferentes enfoques/.
					P4.EVD.2.DR	/cuando se es coherente con el proyecto del colegio, digamos pues cuando los profes hacen un esfuerzo por leer lo que está pasando, por tratar de entender la realidad y generan respuesta frente a eso/, /nosotros identificamos que había un problema de aumento de consumo de droga y que eso generaba una cantidad de dinámicas académicas, que vulneran un montón de derechos de los muchachos y a nosotros, y pues frente a eso había que pensársela y creamos una alternativa, lo se, y a veces se piensa que para ser coherente con la filosofía del colegio necesariamente entonces tenemos que hacer explícita la idea de derechos humanos/, /el colegio se ha trazado parte de reconocer la realidad , tratar de entenderla y buscarle transformación, no adaptarse a ella, tratar de transformar/
					P5.EVD.1.LV	/nos falta trabajar sobre la parte de la evaluación a mí me parece que la parte de la evaluación integral es algo supremamente complejo, y que finalmente de ahí parte lo que nosotros vamos a hacer, hay una evaluación inicial, hay una evaluación del proceso y hay una evaluación final digamos, donde ahí uno corrobora y se da uno el chance de mirar, de cambiar, de adaptar/, /las falencias están en el sentido de que es muy difícil para nosotros salirnos de un concepto de evaluación numérico o evaluación, que digamos no implique un proceso, es que se vuelve un cliché, uno siempre habla de evaluación procesual, uno siempre habla de entender el proceso, pero para una persona es difícilísimo y como evaluarlo es aún más difícil/, /digamos tenemos la malla, pero no la tenemos claro como la vamos a evaluar/, /nos hace falta al final como retomar, como hacer una evaluación final donde nosotros miremos si logramos las cosas que no solamente es dado por una nota, es el objetivo claro del ciclo que nosotros planteamos, ¿lo logramos?, ¿no lo logramos?, ¿que nos faltó?/

DATOS AGRUPADOS EVALUACIÓN DOCENTES CICLO CUATRO				
	CATEGORÍA	SUBCATEGORIAS	CÓDIGO	ACTO DE HABLA
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOAR</p>	<p style="text-align: center;">PROCESOS DE APRENDIZAJE</p>	<p style="text-align: center;">APRENDIZAJE</p>	P4.EVD.1.LV	/la malla tiene esos componentes: está el cognitivo, el comunicativo, está el socio-afectivo y el físico-creativo. Nosotros tratamos, tratamos e intentamos hacerlo durante los primeros periodos y ya a lo último digamos por, por la cuestión de los problemas convivenciales, que las reuniones se nos iban digamos... en esos problemas/ /hay que tener claro el objetivo y siempre tenemos que apuntar a tener claro que es lo que nosotros queremos lograr y siempre lo tuvimos presente/
			P4.EVD.5.AT	/la matriz de evaluación es una herramienta muy fuerte y yo en realidad fui de los que más rehuí a ese trabajo, sin embargo me di cuenta de los beneficios y todas las cosas maravillosas que trae/
			P7.EVD.5.AT	/la matriz de evaluación es una herramienta muy fuerte y yo en realidad fui de los que más rehuí a ese trabajo, sin embargo me di cuenta de los beneficios y todas las cosas maravillosas que trae y en las reuniones siempre Pedro proponía el año pasado lo de la matriz de evaluación, y lo que pasa con la matriz de evaluación es que es un trabajo difícil, es un trabajo que implica seguimiento diario, continuo con los estudiantes, que estar mirando cómo va el proceso como individual y grupal también a la vez, pero es un trabajo que implica mucha dedicación, evaluar todos esos 4 aspectos, que el estudiante se haga consciente de esos aspectos también/,/los estudiantes son conscientes de todo eso y saben cómo es que se les va a evaluar, que me parece muy bueno y que además eso está en el manual de convivencia no y eso no es que uno quiera o no quiera hacerlo sino que eso es de carácter obligatorio que cada docente y cada estudiante debe tener su matriz de evaluación y saber cómo se le evaluó y qué es lo que se le está evaluando/,
			P1.EVD.10.AR	/cuando decíamos que los procesos, los procesos, claro, una discusión bien curiosa en el consejo académico cuando hablamos del SIE, las notas deben existir, las escalas deben existir, pero no la nota por la nota sino el proceso que llevamos, pero ese proceso se debe llevar/

Anexo 9. Instrumento 5 actas reunión docentes ciclo cuatro (4) jornada mañana. Colegio

Eduardo Umaña Mendoza

Objetivo: Conocer la perspectiva

REUNIÓN DE CICLO 4 2014

ACTA N° 1

FECHA 15 enero 2014

INTEGRANTES POR ÁREA:

CARLOS PIZA

LUZ KARIME VANEGAS

PEDRO PINZÓN SILVA

RUTH SARMIENTO SARMIENTO

WILLIAM ALBERTO TUPAZ VILLACORTE

DOUGLAS GIOVANY RODRIGUEZ

LUIS SUAZA

JAIRO YOMAYUSA

ALVARO TRUJILLO

Orden del día

1. Organización de la bienvenida de los estudiantes.
2. Varios

Desarrollo

1. Reunión general con la presentación de todos los docentes y video, con una bienvenida a los nuevos que ingresan a 8°. (7 am a 9 am).

2. Rotación por grupos de acuerdo con docentes por parejas (9 am 10) de 20 minutos cada uno.

Douglas y Ruth: Juegos Populares (Patio de Banderas)

Luz Karime y Luis Suaza: Match (Cancha bachillerato)

Álvaro y Pedro: La gallina ciega (Zona verde baja)

Carlos y Jairo: (Comedor)

	Douglas y Ruth (Patio banderas)	Luz K y Luis (Cancha bachillerato)	Álvaro y Pedro (Zona verde baja)	Carlos y Jairo (Comedor)
9:10 a 9:30	Grupo 1 y 2	Grupo 5 y 6	Grupo 7 y 8	Grupo 3 y 4
9:30 a 9:50	Grupo 3 y 4	Grupo 1 y 2	Grupo 5 y 6	Grupo 7 y 8
9:50 a 10:10	Grupo 7 y 8	Grupo 3 y 4	Grupo 1 y 2	Grupo 5 y 6

3. Descanso de 10:10 a 10: 50

4. Dirección de grupo de 11 am a 12 m.

Acuerdo para tener en cuenta y ser tratados durante la dirección de grupo:

- Porte del uniforme
- Cumplimiento de los horarios de llegada al colegio, así como la asistencia a cada una de

las clases.

- Evasiones
- Se implementará un sistema de trabajo comunitario con un servicio especial en huerta y aseo.
- No al uso de elementos de distracción como bafles, audífonos etc.
- Uso y cuidado de sus objetos personales, (Celulares y demás aparatos electrónicos que no son de obligatorio) haciendo hincapié en que no existe ninguna responsabilidad por parte de los docentes o la institución.
- Solidaridad y respeto con los miembros de la comunidad educativa (Compañeros, docentes, personal de seguridad y servicios generales)
- Adecuado uso del vocabulario.
- Comportamiento adecuado durante los actos en comunidad (Izadas de bandera, capacitaciones, salidas pedagógicas, simulacros de evaluación etc.) los cuales serán evaluados por los docentes de ciclo.

Se plantea la posibilidad de crear una base de datos para todos los estudiantes del ciclo que haga las veces de observador. Al igual que la aplicación de la encuesta de caracterización que ya estaba esbozada desde el año anterior.

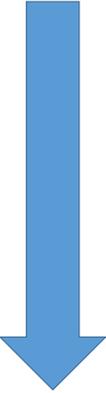
El día viernes 24 de enero, los grupos del ciclo rotarán por horas según horario diseñado para los docentes del ciclo 4.

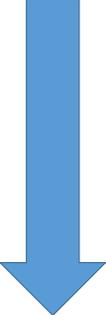
	801	802	803	804	901	902	903
1	CARLOS	ALVARO	LUIS	DOUGLAS	WILLIAM	RUTH	PEDRO
2	LUZ K	CARLOS	JAIRO	LUIS	DOUGLAS	WILLIAM	RUTH
3	PEDRO	LUZ K	CARLOS	ALVARO	LUIS	DOUGLAS	WILLIAM
4	RUTH	PEDRO	LUZ K	CARLOS	ALVARO	LUIS	JAIRO
5	WILLIAM	RUTH	PEDRO	JAIRO	LUZ K	ALVARO	LUIS
6	DOUGLAS	WILLIAM	RUTH	PEDRO	JAIRO	CARLOS	ALVARO

## DATOS AGUPADOS ACTAS DE REUNIONES DOCENTES CICLO CUATRO (4) J.M.

## COLEGIO EDUARDO UMAÑA MENDOZA

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	TRABAJO COLECTIVO	A26TC.13	"Se atiende a la Acudiente de Luz Dary Morales curso 901. Rosa María Pinilla, por falta de compromiso de la estudiante frente al proceso de aprendizaje, falta actitud, esta desmotivada, perezosa. Se requiere asesoría de orientación para organización de tiempo para estudio, vulnerabilidad frente a problemas de consumo de alcohol, identificación de amistades. Se propone un cambio de curso a 903 a partir de hoy segundo bloque. Luz Dary asume cambio de curso siendo responsable con trabajos, asistencia con todo", "Julieth Martínez se propone cambio a 802 y Paola Muñoz a 801. Para mejorar el clima convivencial del curso 804 y para mejorar el clima convivencial de 803 se cambiará a Oscar Ramírez a 804 y Juan Pablo Pacheco a 802 a partir de hoy"
		A27TC.13	"Se comentó el altercado que se presentó entre el profesor Luis Suaza y la estudiante Bibiana Dietes, ante lo cual se realizó ya una reunión con su acudiente en donde se comentaron las circunstancias y se acordó realizar un encuentro con el curso 901 en donde se habló sobre la metodología de trabajo al interior de la clase de Educación Física. Como parte del proceso se remite a la estudiante a orientación. Se citó a la estudiante, dejando en claro que si la situación se repite se tomaran medidas e invitando a la estudiante a un cambio de actitud", "La estudiante Julieth Martínez fue cambiada de curso ante lo cual se atiende a la mamá explicando las razones para tomar esta decisión: Primero ha tenido serios problemas convivenciales con un comportamiento inapropiado con maltrato hacia sus compañeros con agresiones verbales, En estos 8 días el cambio ha sido positivo en cuanto a su actitud, pero la estudiante manifiesta su inconformidad, ante lo cual se deja en claro que la estrategia está pensada en su bienestar. Se plantea la posibilidad de cambio de curso nuevamente, dependiendo de los cambios que manifieste"
		A28TC.13	"La profesora Diana Pachón hace entrega de una carta al consejo académico para que se estudie la posibilidad de que su hija Jessica Pachón del curso 802 pueda asistir un solo día a la semana en razón a que la profesora en la actualidad tiene algunos problemas de índole personal que le impiden traer a la institución a su hija todos los días ella agradece de antemano lo que se pueda hacer con esta solicitud. la profesora Johanna propone que no sean talleres como se ha venido comúnmente trabajando, sino que sea a través de un proyecto que surja del ciclo y que involucre a todas las asignaturas. Además que la niña haga sustentación semanal de su proceso pudiendo ser el día en que se tenga reunión de ciclo IV"
		A30TC.13	"Se habla con el estudiante Dairon y se le hace un llamado verbal sobre su comportamiento y se advierte sobre la posibilidad de la no aprobación del año escolar", "Se cita a Brayan Rincón y Oscar Ramírez, quienes tienen una indisciplina constante, en el concierto del día de ayer fueron groseros y discutieron con el profesor Harvey, por tanto se citan al ciclo, se habla con los estudiantes sobre los acontecimientos y se realiza la citación a los padres de familia", "Se atiende a la señora Stella Rodríguez, quien es la acudiente de la estudiante Brigitte Rodríguez del grado 801, quien tiene una alta inasistencia y un regular desempeño académico, nos manifiesta una problemática al interior de la familia de manera que está afectando su vida académica, al tener que responder por sus hermanos y sobrinos menores no le es posible entrar al colegio temprano. El proceso en orientación se desconoce y ante los peligros que la están amenazando, se reconoce que la institución debe ofrecer las oportunidades de protegerla, se asume que la evaluación se realizará a nivel de ciclo, permitiendo que su proceso continúe. Se procurará la búsqueda de protección por parte de las instituciones, principalmente la secretaría de integración social"

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<b>TRABAJO COLECTIVO</b>	A31TC.13	"Se hace un llamado de atención al curso 901 referente a su proceso de recuperación". El profesor Pedro les recuerda su intención, sabiendo que no pueden perder ninguna materia, continúa la llegada tarde, no responden con su uniforme. Se trata cada caso y se recomienda mejorar y lograr exitosamente superar sus dificultades", ". Se entrega trabajo extraescolar a la estudiantes Paola Guzman Fula quien esta desescolarizada debido a que no tiene quien le cuide su bebe", "Igualmente se hará entrega a la estudiante Daniela Pachon."
		A34TC.13	"La estudiantes Daniela Pachon realizó la sustentación de su trabajo al grupo de maestros, se realizó una sesión de preguntas y comentarios. A partir de esto se decide que la estudiante aprobó, demostrando que desarrolló su trabajo con compromiso y calidad" , "la niña Karen Tafur, hizo entrega de los trabajos correspondientes a cada uno de los docentes, la estudiante manifiesta que no logro realizar el trabajo de ciencias sociales, el maestro Sebastian Diago manifiesta que dadas estas circunstancias realizará una revisión de su proceso para dar la nota final", "Organización de la ceremonia de certificaciones"
		A1TC.14	"Organización de la bienvenida de los estudiantes", " Acuerdos convivenciales", "se propone realizar caracterización estudiantes ciclo, que se había esbozado desde el año anterior" y "se hace u horario provisional".
		A4TC.14	"Se realiza la distribución de estudiantes", "Se socializa la herramienta de caacterizacion por parte de la profesora Luz Karime y la manera de diligenciar el observador en linea en la pagina de la SED", "Se debe enviar circular y enviar con día para tomar fotos"
		A5TC.14	"Se llama a la estudiante Marly Vanessa Castañeda, ella afirma que la primera semana no vino, esta llegando tarde y eso afecta su rendimiento. Ella afirma que esta incómoda en el colegio, se le propone mejorar su actitud respecto a su desempeño e interes", "la estudiante Luisa Barragán por su desinterés ante las actividades académicas, se le plantea la situación y se le invita a comentar su situación. Ella comenta una situación que está relacionada con una situación médica y familiar, en donde está asumiendo muchas responsabilidades y eso afecta en parte su interés y rendimiento. La estudiante comenta que existen dificultades con un grupo de estudiantes y ante esta situación el director el curso diálogo con esas estudiantes, la situación mermó, pero el ciclo seguirá atento a cómo se desarrolla la situación", "Se cita a los estudiantes Mayerly Sepulveda, Sofía Ramirez , Naudy Soto, Laura Moreno, Juan Jose Diaz. Se les invita a mejorar y cambiar su actitud, llegar temprano y responder ante sus responsabilidades"
		A6TC.14	"La estudiante de Maryory Castillo de 901 se acerca a la reunión de ciclo para plantear una situación con el docente de matemáticas Elcias.De acuerdo a los comentarios de la estudiante no es muy clara la razón de la acusación, que si bien existen situaciones que pueden generar incomodidad no tienen suficiente peso como para realizar una acusación a un mayor nivel. Se propone realizar una conciliación con las estudiantes y llegar a unos acuerdos. Se propone que inicialmente el director de curso indague acerca de la situación, para después tomar decisiones", "El profesor Alvaro quiere comentar problemas con la profesora Viviana, el curso 902 se queja de maltrato Psicologico con comentarios desobligantes", " El día miércoles se planteara una mesa de conciliación con el estudiante y el curso", "Se solicita el cambio de la estudiante Maria Fernanda Galeano por rendimiento académico y convivencial, se citará a reunión la próxima semana", "Las estudiantes Michell Rojas Kimberly y Karen Moreno se dirigen a los docentes de ciclo para averiguar cuál es la fecha de entrega y solicitar la posibilidad de aplazar la entrega del trabajo de promoción anticipada"

	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<b>TRABAJO COLECTIVO</b>	A8TC.14	<p>"Asiste la señora Marisol Caraballo mamá de Marco Rueda del grado 803, se le manifiesta nuestra preocupación por su cambio de comportamiento, en la actualidad no está demostrando interés en el estudio. La mama manifiesta que en casa ya se tomaron medidas, hablaron en familia sobre la situación", " El estudiante Yoni Mahecha se cita a reunión de ciclo y se invita a su acudiente dado su mal desempeño académico y convivencial, se habló con la señora Ana Conde que es su tía y se comprometió a asistir el día lunes en horas de la mañana"</p>
		A9TC.14	<p>"Se atiende a la acudiente de Amaya Triana Johan Stiven, a la señora Olga lucia Triana se le habla sobre la falta de compromiso e incumplimiento por parte del estudiante. Presento problemas con el docente de artes, el profesor afirma que no a cumplido con los trabajos requeridos, molesta mucho, es inteligente pero no demuestra interés por realizar las labores d este período. El profesor Jairo manifiesta que no entro a la clase de matemáticas y no presentó la evaluación respectiva. Finalmente se le recomienda el acompañamiento desde orientación. El estudiante se compromete a mejorar su actitud y cumplir con horarios y trabajos", "La profesora Yenny fue agredida por un grupo de estudiantes Mariana Peña, Duvan Ojeda, Sebastian Vargas, Ivan Fonseca, Joseph Niño, Oscar Ramirez, Felipe Rodriguez, Brayan Hernandez, Erick Zambrano, Carlos Martínez (No se hizo presentes), ellos afirman que se trató de una discusión entre ellos y por accidente un libro golpeó a la profesora", "Yenny afirma que estamos cegados ante la realidad ante la venta y consumo de sustancias, que es la realidad que afecta a estos estudiantes", "se cita a papas, pero existe ya un problema que se está acrecentando. El coordinador comenta que es necesario según el decreto 1620, es necesario seguir el conducto regular"</p>
		A11TC.14	<p>"Se invitó al señor rector para hablar al respecto y se le comento la situación, ante lo cual el señor rector invita a Diana la Orientadora quien nos explica que ya se solicitó el acompañamiento a la policía, pero es importante saber que es solo de carácter pedagógico", "Se plantea que se debe gestionar con secretaria con un nuevo programa que aparentemente está implementándose actualmente".</p> <p>"Los estudiantes referenciados como probables expendedores se debe hablar con ellos y sus padres de familia".</p> <p>"Como parte del plan de contingencia se debe pensar en los momentos de consumo, ante lo cual ya existe acompañamiento y se ha reducido el consumo en el colegio, pero se está dando en el exterior".</p> <p>"Se sugiere al rector y orientación que se implemente la escuela de padres y proyectos de vida, ante lo cual la orientadora Diana afirma que ya está planteada por ciclos y próximamente se desarrollará".</p> <p>"Se atiende al estudiante Ricardo cardenas y Fany torres la madre del estudiante. Dado que tiene problemas de consumo la madre de familia plantea la posibilidad de desarrollar trabajo en casa. A petición de la familia se le hará entrega trabajo cada 15 días. Se dará 8 días a los profesores para preparar el material para el estudiante".</p> <p>"Se plantea ante el rector la posibilidad de buscar contactos con las universidades para conseguir apoyo que brinden la posibilidad de ocupar su tiempo con otras actividades".</p>

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
<p style="text-align: center;">SE</p>  <p style="text-align: center;">FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR</p>	<b>TRABAJO COLECTIVO</b>	A12TC.14	<p>"Se cita al estudiante Rodriguez Useche Dairon Esteban, con su acudiente Carmen Useche para tratar temas correspondientes a su comportamiento. El profesor Jairo nos comenta su situación respecto al estudiante y se le brinda un informe, el estudiante dice que quiere seguir su proceso pero no demuestra interés alguno. La profesora Luz Karime hace evidente su inasistencia y falta de compromiso. El último periodo ha mejorado su actitud pero no responde frente al trabajo en clase. El estudiante ya es padre de familia y en algunas ocasiones visita a su hijo y falta a clase. Se le informa que el estudiante se presume posible consumo, se hace hincapié en su posible consumo, con personas que afirman que lo hacen. Se le reconoce sus capacidades y su posibilidad de recuperar para que pueda superar los inconvenientes. Se le comenta que la intención no es amonestarlo o sacarlo del colegio, es asumir una responsabilidad conjunta para que Dairon pueda organizar su vida. Se realizará un acompañamiento por parte de orientación y trabajo guiado".</p> <p>"Acude la mama de la estudiante Jennifer Amaya, Consuelo fonseca. Ella afirma que la estudiante ha estado enferma y ha faltado, tiene el colon irritado, no tiene seguro médico y ha tenido serios inconvenientes para ser atendida. La estudiante quiere seguir con su proceso pero su condición de salud le dificulta hacerlo. Ante esta situación se considera la posibilidad de trabajo en casa mientras se resuelve su situación, para lo cual se le asigna trabajo correspondiente a cada una de las áreas".</p>
		A13TC.14	<p>"Se atendió al estudiante Johan Amaya y su acudiente José Amaya y se le informó sobre su actitud de grosería hacia los docentes, su constante llegada tarde y un inconveniente que se presentó el día de ayer al saltar la reja que da a la calle ante lo cual el profesor de Ed Física de primaria lo llevó hasta la clase. Se dialoga con el acudiente y el estudiante se compromete a cambiar de actitud. Se estará haciendo seguimiento al proceso", "Asistió la acudiente del estudiante Jefferson Cepeda, se le informó sobre la situación comportamental con constantes evasiones e irresponsabilidad en sus deberes académicos. Se hace referencia a que está acompañado por un grupo de estudiantes de los cuales se presume consumen, ante lo cual se alerta a la acudiente para que tome medidas y haga seguimiento. El estudiante afirma que no se siente cómodo en el salón, es bueno aclarar que ya se le permitió un cambio ante la misma situación. Se le llama la atención sobre su situación y se le invita a que corrija su comportamiento y se aleje de las circunstancias que le puede generar riesgo. Se seguirá el proceso por parte de la directora de grupo 802 y 803, Se hace remisión a orientación para que siga el caso".</p> <p>"Se Atiende a Josephe Niño, y se le llama la atención sobre el cumplimiento de sus deberes ante lo cual el estudiante escucha las recomendaciones",</p> <p>"Se llama a la madre del estudiante Joni Mahecha y se le informa las constantes citaciones, quien no ha asistido a ninguna de las reuniones, se compromete a asistir dentro de 15 días, se le informa de la situación a la orientadora con la posibilidad de hacer el correspondiente reporte a Bienestar Familiar. El estudiante reacciona violentamente ante los comentarios y se sale de la sala de reunión. El ciclo queda atento a como continúa la situación y se queda a la espera de la asistencia de la</p>
		A14TC.14	<p>"Se esperaba al acudiente del estudiante Ramirez Zambrano Oscar y ante su ausencia se le llama directamente para el próximo jueves. Se llama luego a la mama y esta asiste"</p> <p>"La acudiente del estudiante Chandillo Anderson solicita cambio de curso por problemas académicos al mismo tiempo se remite a orientación. Se le asignará al curso 801".</p> <p>"Acude la abuela del estudiantes Jeferson Cepeda y se le informa sobre su condición actual, este informe se da respondiendo al compromiso que se adquirió con la acudiente en la reunión anterior. Llega luego la mamá Claudia Patricia Morales y se le informa su condición académica y convivencial y la preocupación que existe sobre su actitud y posible consumo. La mamá comenta que no cree que el esté consumiendo pero estarán atentos".</p> <p>"Se llama nuevamente a los estudiantes Amaya y Rueda, por estar molestando a unas estudiantes acusandolas de informar sobre su posible consumo y comportamiento"</p>
		A15TC.14	<p>"A la reunión de ciclo asiste la señora Yolima Mariño, madre de Juan David Marín del curso 802, se le comenta posible problemática de consumo de sustancias Psicoactivas y asociado a una pandilla de la localidad, ha presentado agresividad con algunos docentes"</p>

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
<p>SE</p> 	TRABAJO COLECTIVO	A16TC.14	"Se atiende a los acudientes de Angel Bermudez y se les rinde un informe respecto a su problemas convivenciales. Se les informa sobre su constante inasistencia y la dificultades académicas que seguramente repercutirán en su año escolar. Se les manifiesta el cambio que se evidencia en cuanto su comportamiento y el peligro que puede correr. Como ciclo nos preocupa su condición y se propone remisión a orientación. Es necesario que se propongan salidas y se le plantea la posibilidad de realizar una educación asistida, de manera que por un tiempo se concentre en su casa con las actividades asignadas. Los padres de familia manifiestan su interés es posiblemente retirarlo, se le invita a la familia que tome la mejor decisión" "La estudiante Diana Mur esta en educación asistida por encontrarse en el último trimestre de gestación"
		A17TC.14	"Asiste la acudiente de Jefferson Cepeda, se le informa que su situación es compleja, sigue con la misma actitud y no se evidencia un cambio aparente. Se le informa que su situación académica puede ser complicada y estaremos atentos a los resultados academicos del tercer periodo para tomar otras medidas". "Asisten los padres de Karen Hernandez Ruiz de 902, el profesor Alvaro sustenta las razones ante los docentes, sobre el bajo rendimiento y su actitud general ante su familia por una relación que tiene con uno de los estudiantes y amistades que la influncian. Al estar en casa se nota mejora en su actitud asi que plantean la necesidad de retirarla, finalmente, se toma la decisión de realizar una educación asistida"
	USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS	A.27URD.13	"día de la participación, en el primer bloque se realizará una dirección de grupo con las actividades sugeridas, en el segundo bloque en el espacio de video se organizara los grados de la siguiente manera: 8 en audiovisuales, 902 en inglés, 901 en ciencias, 903 en artes. En el último bloque se realizará una jornada deportiva"
		A.31URD.13	"Para la ceremonia de certificación: El profesor Harvey se encargara de las certificaciones, por lo que requiere de listados actualizados. En ocho días se tomará la foto de grupo para realizar el montaje del video. Se debe preguntar el forro de la sillas y decoración para lo cual se responsabiliza a la profesora Ruth".
		A2URD.14	"diligenciamiento de encuesta de caracterización y observador digital profesor Carlos Piza. Profesor Douglas abre un grupo en facebook para circular la informacion del ciclo".
		A12URD.14	"El 30 de julio se realizaría una visita al parque villa Alemania de 8 00 1000 y de 1030 a 12 00 para lo cual se requiere la asistencia de los cursos".
		A17URD.14	"los trabajos se enviaron al e mail: loritohask.159@gmail.com donde se le enviará el taller de ciencias, sociales y artes".
	PROCESOS DE APRENDIZAJE	A23PA.13	"En las reuniones de ciclo a nive se considera esencial incluir el nivel socio afectivo al interior del trabajo pedagógico. Para mejorar el canal de comunicación esta el señor Rafael del Instituto Merani, esta trabajando con el Consejo académico este aspecto.Es necesario realizar una autoevaluación del trabajo por ciclos y la malla, para ser socializado el día martes", " Es necesario enfatizar la organización por ciclos en el PEI" , "La semana de énfasis será del 9 al 13 de septiembre, el último día se realizará el festival artístico "Descubriendo talentos". "Después de discutir las propuestas de mallas se acuerda asumir y presentar la malla propuesta por el profesor Sebastian. Claramente esta propuesta seguirá siendo discutida"
		A24PA.13	"Organización de los listados para la inscripción a la semana de énfasis"
	FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR		

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014			
	CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
SE	PROCESOS DE APRENDIZAJE	A25PA.13	"El área de humanidades proyecto unos talleres en los cuales se daran a conocer herramientas para motivar y mejorar las competencias de lectura y escritura. Respecto a este aspecto al interior del ciclo se discute la intensidad de la intervención".
		A26PA.13	"El día 29 se desarrollará la semana de la Participación, el tema para el ciclo cuatro tendrá relación con el cuidado y autocuidado".
		A29PA.13	"Se resalta como el PEI debe revisarse, y está pendiente por trabajarse", "En cuanto a las mallas, la idea es que las propuestas al estar integradas con áreas, tienen relación con los ambientes de . En el tercer bloque se desarrolló la comisión de evaluación correspondiente a tercer periodo". "Se cuestionan las necesidades socio afectivas en el ciclo de acuerdo a las dimensiones. Se afirma que las cuatro dimensiones son importantes. Ante esto la semana de énfasis permite cambiar la dinámica ante los cambios de ambiente, de tiempos, etc. Y esto incide en los estudiantes y en los maestros. De manera que lo socio afectivo se evidencia en este espacio, que está por evaluar, pero a nivel de percepción se nota el cambio. Existe una intención de abordar estos aspectos, pero una de las falencias a sido llegar e integrar a los padres de familia, siendo la estructura donde se construyen las habilidades básicas de convivencia". "En muchos casos esto recae sobre el maestro, siendo una problemática importante, ante lo cual como institución debe generar estrategias para vincular la familia. El profesor Pedro llama la atención sobre el desconocimiento de las familias, para lo cual ya se ha iniciado un proceso de caracterización. El profesor Harvey cuestiona si existe una propuesta que se pretende implementar, y el señor Rafael pregunta si existe una propuesta de ciclo, el profesor Pedro dice que si existe la intención, si está presente, pero aún falta claridad frente a unos criterios que permitan tenerlo en cuenta en la evaluación. El señor Rafael afirma que es importante para la evaluación desde una perspectiva más amplia, de manera que como maestros es necesario ubicarnos en contexto, y entender las razones. También cuestiona si el nivel socioafectivo está integrado como un proceso y no solo a la hora de evaluar. El profesor Harvey cuestiona ¿Para qué evaluar lo socio afectivo?, dado que este
		A30PA.13	Es necesario implementar el aspecto socio afectivo como tarea de receso en la malla de evaluación
		A30PA.13	Para la aplicaría del instrumento diseñado en función de las dimensiones, se propone hacerla de manera virtual de modo que se aplique a padres y estudiantes. Se diseñara este periodo y aplicarlo en el primer periodo del 2014.
		A32PA.13	cierre de periodo 22 de noviembre con la semana de énfasis.El coordinador debe pasar un informe acerca de las matrices con la inclusión de lo socio afectivo
		A33PA.13	Es necesario llenar un formato para programar las salidas para el año 2014 antes del 8 de noviembre. También enviaron un formato para proyectos por ciclo o áreas. Adelantaron la semana de énfasis ya que el 22 de noviembre salen los estudiantes de modo que no se podría hacer la evaluación conjunta con los estudiantes. De modo que la semana de énfasis será del 12 al 15 de noviembre. El trabajo sobre mallas, afirma el coordinador que no se ha ajustado el componente socioafectivo, se destacó los adelantos de ciclo 4.
		A2PA.14	se define como tema para traajo de primer semestre el mundial de futbol,se propone realizar modulos para trabajar colaborativamenteComo estrategia se propone que a los estudiantes se les asigne un curso al que asistirán en caso de no contar con un profesor en una hora determinada de trabajo.
		A3PA.14	Se aprueba el trabajo por modulos alrededor de una temática que fortalece inicialmente las competencias lectoras y el pensamiento matemático en función de los campos de pensamiento (Matemáticas, ciencia y tecnología, historia y arte) con un profesor base, los demás se rotarán para apoyar el trabajo. El módulo debe contener la matriz de evaluación. la evaluación será conjunta entre las áreas involucradas. Se debe evidenciar una continuidad entre las áreas involucradas.
		FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	

DATOS AGRUPADOS ACTAS CICLO CUATRO 2013 II SEMESTRE 2014		
CATEGORÍA	CÓDIGO	DATO
SE	A3PA.14	se requiere entregar material para promoción anticipada de estudiantes
	A10PA.14	La semana se dio de manera apresurada, no está articulada, en parte porque en la reunión no se ha vuelto a plantear lo pedagógico. Es necesario que se discuta. Luz Karime afirma que este periodo se nota una desmejora en el rendimiento académico. Es necesaria una articulación de criterios de evaluación. Se discute la necesidad de replantear la valoración numérica de la semana de énfasis. Se propone realizar la encuesta evaluativa preguntando el interés de la semana de énfasis sin valoración. Luz Karime propone trabajar más desde la autonomía y sería necesario comprobar la hipótesis de que los estudiantes no trabajarían sin la nota. La discusión sobre la temática se realizará cuando se encuentre la totalidad de los docentes. 2. Se diseñará la encuesta para hacer la evaluación de los estudiantes al ingresar de vacaciones.
	A11PA.14	se plantea la posibilidad de trabajar el problema relacionado con el consumo a partir del proyecto de ciclo, para lo cual se requiere: trabajar psicología evolutiva autovaloración, autoestima, autoconocimiento La temáticas de las drogas efectos causas etc. y trabajar el proyecto de vida. Como parte de la experiencia se plantee el centro de escucha donde los estudiantes pueden hablar sobre sus problemas. Se inició una gestión con La Universidad Luis Amigo para ver si se puede tener apoyo
	A15PA.14	Semana de énfasis. Se propone una monitoria de dos estudiantes, para lo cual se habría que abrir la convocatoria. Entre sus funciones, podría ayudar en las diferentes actividades al destacarse por sus conocimientos. Jornada pedagógica el 28 de agosto para hacer una evaluación del Sistema de Evaluación. Se propone construir una posición y criterios claros para intervenir. La evaluación no puede ser perceptiva, y evaluar los inconvenientes y falencias como el uso de decimales y la falta de elaboración de las matrices correspondientes, entre otros, el sistema posee unos elementos que son claros, pero el problema no radicaría en su esencia. Se propone que si es necesaria una revisión y de ser necesario proponer uno criterios de evaluación y ajustar los elementos que se necesiten cambiar. Se propone como ciclo que se realice la comisión de evaluación antes de la digitación de las notas de modo que se procure por una evaluación integral, más allá de lo cuantitativo.  El profesor Álvaro da los tiempos y requisitos para el festival de arte, hace entrega de las circulares y se firma
	A16PA.14	Semana de énfasis  Ante la discusión que existe al interior del ciclo con respecto a la evaluación de la semana se proponen lo siguiente: a) Cada uno de los maestros le darán una valoración según sus intereses. b) Se propone que la semana de énfasis no tenga valores c) que la nota solo sirva para el área en el que se está trabajando d) la evaluación será de carácter cualitativo con sus descriptores. e) Continuar con el porcentaje y retirarlo con sustentación a los estudiantes para el próximo año.  Se decide con respecto a estos propuestas por votación asumir que es importante que tenga una valoración pero no se logra llegar a un acuerdo con relación al tipo de cambio que se realizaría. Se propone revivir la socialización, para el día viernes y la organización será por comisiones que pasaran por los salones a exponer
	A17PA.14	La docente encargada en el proceso de inclusión Eliane informa que la estudiante Ingrid Palacios con un problema cognitivo, igualmente el estudiante Cristian Galindo, Nidia Romero discapacidad motora, se solicita que exista una estrategia de evaluación flexible. Por tanto se tendrá en cuenta la situación y se asumirá la recomendación.  Para los estudiantes con problemas académicos graves, se diseñará un trabajo conjunto entre todas las áreas y se entregará a los padres de familia el día de entrega de boletines 2 de octubre, para ser desarrollado por los estudiantes y entregarlo al ciclo el día 16 de octubre. Los maestros se comprometen a enviar los talleres al e-mail de ciclo el día 20 de septiembre.  Se propone para la próxima traer las averiguaciones necesarias para realizar la salida, el profe Álvaro se encargara de averiguar en el museo nacional.
FLEXIBILIZACIÓN DEL TIEMPO ESCOLAR	PROCESOS DE APRENDIZAJE	

## Anexo 9. Matriz de evaluación ciclo cuatro (4). Jornada Mañana. Colegio Eduardo

Umaña Mendoza.

		PREGUNTA PROBLÉMICA			
		PREGUNTA	PROBLÉMICA	INTEGRADORA	DEL TRABAJO POR ÁREAS Y ASIGNATURAS
NOMBRE CURSO	NOMBRE DOCENTE CICLO IV				
AREA INTEGRADO	CARACTERIZACION				
HABILIDAD ÁREA INTEGRADORA	COGNITIVO	COMUNICATIVO	VALORATIVO	ETICO	
	COMPETENCIA	COMPETENCIA	COMPETENCIA	COMPETENCIA	
	OBJETIVO	OBJETIVO	OBJETIVO	OBJETIVO	
	PROCESOS		PROCESOS	PROCESOS	PROCESOS
	SUPERIOR	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS
	ALTO	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS
	BÁSICO	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS
BAJO	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	COMPETENCIAS MÍNIMAS REQUERIDAS	