

**LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN  
CURRÍCULO INTEGRADO DE LA COMUNIDAD UNO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO  
NACIONAL  
(2017-2020)**

**DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGIA –MODALIDAD DISTANCIA  
BOGOTÁ, MAYO DE 2021**

**LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN  
CURRÍCULO INTEGRADO DE LA COMUNIDAD UNO DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO  
NACIONAL  
(2017-2020)**

**DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar  
El título de Especialista en Pedagogía**

**Asesor**

**GUILLERMO FONSECA AMAYA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGIA –MODALIDAD DISTANCIA  
BOGOTÁ, MAYO DE 2021**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

Jurado 1

---

Jurado 2

**Bogotá, mayo 2021.**

“El maestro y la maestra, como productores de saber y conocimiento, refundamentan el saber escolar en el siglo XXI”

**Marco Raúl Mejía.**

“Debes amar la arcilla que va en tus manos, debes amar su arena hasta la locura. Y si no, no la emprendas que será en vano sólo el amor alumbra lo que perdura sólo el amor convierte en milagro el barro Debes amar el tiempo de los intentos debes amar la hora que nunca brilla. Y si no, no pretendas tocar lo cierto sólo el amor engendra la maravilla sólo el amor consigue encender lo muerto”

**Silvio Rodríguez.**

“Los que tienen experiencia en el trabajo práctico deben estudiar la teoría y leer a la conciencia. Sólo así podrán sistematizar sus experiencias para elevarlas al nivel de teoría, y no tomarán sus parciales por verdades universales, ni caerán en el error del empirismo.”

**Mao Zedong.**

Un agradecimiento a Dios por darnos la sabiduría de emprender un nuevo reto académico y permitirnos continuar acompañando generaciones de niños y jóvenes en la convicción, que también se construyen saberes en la escuela impregnados por pasión y democracia.

A nuestros padres, familiares (esposo e hijos) y amigos(as) por su apoyo permanente.

A los maestros de la comunidad Uno del Instituto Pedagógico Nacional por permitirnos comprenderlos y aprender de sus saberes.

Al profesor Guillermo Fonseca por despertarnos la curiosidad y el compromiso en el conocimiento de la sistematización, además de acompañarnos y orientarnos en el mundo de la sistematización.

A mi colega y amiga Diana Mercedes por permitirme viajar a su lado en este reto de reconocer y valorar la sistematización como un escenario de aprendizajes. A mi maestra y amiga Marisol, por aportar con su esencia y saber en mi formación personal y académica durante este viaje de aprendizaje.

Al Instituto Pedagógico Nacional por ser un mar de conocimientos que nos brinda cada día retos para continuar construyendo saberes.

A la Universidad Pedagógica Nacional como nuestra alma mater.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>4</b>
<b>1. HORIZONTE DE SENTIDO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>5</b>
1.1 Origen de la sistematización.....	5
1.2 Principios epistemológicos.....	7
1.3 Acerca de la pluralidad de la sistematización como práctica educativa.....	10
<b>2. LA SISTEMATIZACIÓN Y LA RUTA METODOLÓGICA EN SU DESARROLLO..</b>	<b>17</b>
2.1 La ruta de sistematización para comprender y transformar el currículo integrado...	17
2.1.1 Una mirada al Instituto Pedagógica Nacional.....	18
2.1.2 Acerca de la experiencia a sistematizar.....	20
2.1.3 Caracterización de los actores que participaron de la experiencia de sistematización	22
2.1.4 Preguntas que orientan la investigación.....	25
2.1.5 Recuperación de la experiencia vivida en la comunidad uno.....	27
<b>3. HALLAZGOS DERIVADOS DE LA EXPERIENCIA DE LA COMUNIDAD UNO.....</b>	<b>39</b>
3.1 Aportes en la diversidad acerca de la comprensión de currículo integrado.....	39
3.2 Currículo integrado-en la búsqueda de la interdisciplinariedad.....	41
3.3 Currículo integrado-condiciones para su construcción.....	47
3.4 Currículo integrado- ´participación de la comunidad uno.....	51
3.5 Currículo integrado-modalidades de aplicación.....	56
3.5 Tensiones divididas en la construcción del currículo integrado.....	67
<b>4. PUNTOS DE LLEGADA.....</b>	<b>70</b>
4.1 Conclusiones.....	70
4.2 Recomendaciones.....	72

<b>4.3 Productos de comunicación.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexo # 1 Ejemplo Carta de consentimiento informado para usar la información de maestras, coordinadora, padres y estudiantes.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexo # 2 Entrevista maestras grado jardín.....</b>	<b>79</b>
<b>Anexo # 3 Entrevista maestras grado transición.....</b>	<b>82</b>
<b>Anexo # 4 Entrevista coordinadora (2017-2020).....</b>	<b>92</b>
<b>Anexo # 5 Entrevista madres de familia.....</b>	<b>94</b>
<b>Anexo # 6 Entrevista estudiantes comunidad uno.....</b>	<b>99</b>
<b>Anexo # 7 Proyecto comunidad uno.....</b>	<b>101</b>
<b>Anexo# 8 Links documentos y video.....</b>	<b>164</b>

## INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la sistematización como una práctica investigativa ha sido un tema de gran interés en los debates y reflexiones académicas, centrando su atención en las posibilidades de empoderamiento y transformación que genera en los sujetos, las instituciones, la cultura y la sociedad. De ahí, la propuesta de asumir esta práctica investigativa como una oportunidad para preguntarse por el saber de la experiencia de los maestros y maestras del Instituto Pedagógico Nacional, por aquello que enriquece sus prácticas y descansa en una cuestión pedagógica que merece ser comprendida, reflexionada y compartida (Contreras & Pérez, 2010). Teniendo en cuenta lo anterior, es de resaltar la importancia que tiene llevar las reflexiones académicas propuestas en los Proyectos Pedagógicos Integrados como un campo de acción que produce saberes en la práctica docente del IPN.

En este contexto, la relevancia de una sistematización que aborde los saberes generados por los maestros del IPN nace de pensar en la apuesta que plantea la institución como “escuela laboratorio y por lo tanto su experiencia en construir nuevas alternativas pedagógicas que propendan por la construcción de sujetos críticos, autónomos, ético-políticos, con sentido social” (PEI-IPN, 2018, p. 11) y al interés personal por conocer cómo estas prácticas pedagógicas favorecen la construcción de un currículo integrado.

De acuerdo con lo anterior, la investigación se elabora a través de revisiones bibliográficas, consultas de archivos, consultas de documentos, entrevistas, representados por una preocupación e interés intelectual de sistematizar los discursos que circulan en la comunidad uno del IPN con relación al currículo integrado y reflexionar acerca de los aportes que frente al tema se suscitan en de los últimos cuatro años.

En el primer capítulo, se especifica la argumentación teórica que guía este trabajo investigativo, donde se realiza un acercamiento a las propuestas conceptuales y orígenes de la sistematización, considerando aquellos aspectos que la definen y delimitan, se reconocen los principios epistemológicos y se describe la pluralidad de propuestas que en torno a ella se ha construido a nivel social y educativo y que la configuran como práctica investigativa. Esto con el fin de construir

un horizonte teórico pertinente para establecer el análisis y reflexión sobre los saberes y conocimientos generados en la práctica de los maestros del IPN.

En el segundo capítulo, la sistematización y la ruta metodológica, se toma como base el enfoque cualitativo, que busca reconstruir e interpretar las experiencias, priorizando los saberes y el punto de vista de los participantes. Inicialmente, se realiza un acercamiento a los postulados propuestos en el PEI institucional, que centran las acciones que establecen las comunidades en los Proyectos Pedagógicos Integrados, con el fin de acercar al lector a las propuestas pedagógicas que buscan construir un currículo integrado en el IPN. Luego, se hace una reconstrucción del Proyecto Pedagógico Integrado de la comunidad uno, en el cual se centra particularmente el trabajo de la sistematización de la experiencia. En este apartado se describe además de forma clara y específica cada una de las fases del proceso de sistematización de la experiencia.

El tercer capítulo representa los hallazgos del proceso de sistematización y las categorías de análisis emergentes entre las cuales encontramos: currículo integrado en busca de la interdisciplinariedad, esta categoría esboza una comprensión de la interdisciplinariedad como una estrategia indispensable para poner en práctica la construcción de la integración curricular, en esta medida, se asume como un componente establecido en el trabajo de la comunidad. Una segunda categoría que emerge es la de condiciones de construcción, en esta, es posible identificar como la construcción de un currículo integrado requiere: una disposición del maestro para asumir con compromiso y deseo el trabajo integral, una propuesta institucional que marque el camino y apoye los espacios para el diálogo y trabajo en equipo. Una tercera categoría hace referencia específicamente a las formas de aplicación del currículo que valida su accionar en el IPN, entre ellas encontramos: los Proyectos Pedagógicos Integrados, como propuesta institucional que se asume como apuesta pedagógica alrededor del currículo. Los proyectos de aula como la carta de navegación principal y central de la comunidad uno, en la integración curricular. Las actividades integradoras, como propuestas micro a través de las cuales se favorece el aprendizaje integral significativo en los niños de preescolar.

Al final, se presenta entre otras reflexiones sobre la práctica de los maestros del IPN alrededor de la construcción de un currículo integrado: es evidente que la comunidad uno a través de los diferentes años ha asumido el reto por establecer una enseñanza diferente para los niños de preescolar del IPN, en este sentido, se apuesta por la integración curricular como una estrategia

innovadora que tiene en cuenta tres elementos claves: al niño como sujeto de saberes que requiere una enseñanza que nazca de sus propios intereses, la interdisciplinariedad por parte de los maestros de las diferentes áreas que conforman la comunidad y la construcción de actividades significativas para la enseñanza de los niños.

Sin embargo, es evidente que a la luz de la propuesta se ha construido un sin número de estrategias que han puesto en interacción los tres elementos mencionados, pese a esto, es necesario tener en cuenta que aún es un camino en construcción que requiere profundizar alrededor de:

- El diálogo profundo sobre lo que implica la interdisciplinariedad.
- La recuperación de la memoria en documentos que den cuenta de la experiencia que se queda en el recuerdo.
- La reflexión de la práctica como aporte a la construcción de saberes sobre currículo integrador que pueda ser compartida y servir de apoyo para las demás comunidades de la institución.

## **OBJETIVOS**

### **GENERAL:**

Sistematizar las experiencias pedagógicas de la Comunidad Uno (jardín y transición) del Instituto Pedagógico Nacional, en la construcción de un currículo integrado durante el periodo 2017 - 2020.

### **ESPECÍFICOS:**

- Identificar los saberes que circulan alrededor del currículo integrado que propone la comunidad uno.
- Comprender la experiencia desde diferentes aspectos pedagógicos, metodológicos y evaluativos.

## **1. EL HORIZONTE DE SENTIDO DE LA INVESTIGACIÓN**

Con el propósito de comprender mejor la sistematización como metodología a desarrollar y el interés investigativo que se centra en reconocer la experiencia de la comunidad uno del IPN con relación al currículo integrado, en el presente capítulo se desarrolla una descripción central de los sentidos y apuestas teóricas que ella propone.

### **1.1 Origen de la sistematización**

La sistematización como práctica educativa tiene su origen en América Latina a mitad del siglo XX, esta metodología de investigación tiene un acercamiento a las corrientes de exploración relacionadas con la participación social colectiva, es decir, a investigaciones concernientes con la teoría y la práctica en la educación popular y que algunos colectivos han estado aplicando desde la década de los 80 aproximadamente. Frente a lo anterior Jara (citado en Verger, 2002) propone que la educación popular, articulada con la teoría de la dependencia y la teología de la liberación, conformaba un cuerpo teórico coherente y afirmativo, no solo para agentes educativos, sino que en general para un amplio sector de activistas políticos. En este sentido, emergen diferentes propuestas que favorecen la construcción de un campo nuevo de investigación y de comprensión de la realidad de los procesos políticos y educativos en América Latina.

Alrededor de estas nuevas propuestas, Mejía, (2008) resalta por ejemplo a Carlos Mariátegui, (socialismos indoamericanos), Freire (la educación popular), Gutiérrez (la teología de la liberación), Kaplún (la comunicación popular), Fals Borda (la investigación-acción participante) y otros que priorizan una perspectiva histórica que plantea que el conocimiento se sitúa desde una historicidad propia, en este sentido, transforma la vida de las personas que se encuentran inmersas en este espacio, caracterizado por el debate, donde se evidencian otras formas de conocimiento que supera la mirada reduccionista y excluyente que se establece en otros espacios. Así, alrededor de la sistematización como metodología investigativa se posibilitan nuevas formas de comprensión de la práctica, a la vez permite construir un campo teórico-práctico riguroso y profundo que puede dialogar con conocimientos construidos desde otras formas de investigación.

Los planteamientos anteriores van a generar las primeras transformaciones en la escuela y en las propuestas que en este sentido se direcciona más a un tipo de enseñanza que centra su atención en los procesos y no en la transmisión conceptual del conocimiento descriptivo. Así mismo, se establecieron ajustes conceptuales al proceso de investigación y se estructuraron propuestas centradas en dar más importancia a las relaciones entre teoría y práctica, la vida cotidiana y a los hechos, lo cual llevo al trabajo escolar experimental. En este sentido, se abre paso a una nueva concepción de saber que se construye en la práctica y la cotidianidad, como lo expone Foucault (como se cita en Mejía, 2008) “solo existen prácticas, o posibilidades constitutivas del saber, práctica discursivas de enunciados, prácticas no discursivas de visibilidades...las relaciones entre ciencia y literatura, o entre lo imaginario y lo científico, o entre lo sabio y lo vivido, nunca han constituido un problema, puesto que la concepción del saber impregnaba y movilizaba todos los umbrales” ( p. 7).

Esta forma de saber que circula en lo cotidiano y que está compuesto de historia, contexto y realidad, propio de un movimiento crítico, abre paso para que el saber se piense de otra manera y comienza a preguntarse por las formas de poder que lo configuran y que a su vez reconfiguran otros escenarios que requieren ser analizados. Así, estas nuevas propuestas van a generar una crisis frente al saber científico y su comprensión de la realidad como lo plantea Marco Raúl Mejía (2008) a continuación:

- a. Se transforma la manera de entender lo científico, la verdad ya no es total, por el contrario se hace relativa y actúa según los contextos de comprensión. El conocimiento está en constante construcción. Las formas de conocimiento se hacen complejas, por ende, se organizan diferente.
- b. La racionalidad clásica se transforma: la racionalidad científica no es la que hace visible un objeto de conocimiento como se pensaba, ahora este, circula en constante discusión con diferentes elementos que lo configuran y que el investigador debe comprender.
- c. Se cuestiona la existencia de un objeto de conocimiento único: El objeto de conocimiento no es una realidad dada, sino que está en constante construcción. Las formas de acercarse al mundo son múltiples.
- d. Una nueva explicación de lo real: existen nuevas realidades emergentes, que cambian las formas de comprensión de la teoría y la construcción de nuevos métodos y elaboración de nuevas teorías para comprender la realidad.

- e. Cambio en la idea de tiempo: ya no es lineal y simple, ahora se complejiza, lo que sugiere quiebres y rupturas para producir realidades y saberes. Una manera epistémica diferente para comprender el tiempo.
- f. Una crisis de la ciencia en cuanto a modo de conocer: la transformación se da en la matriz epistémica que se utilizaba para acceder al conocimiento. Pasa de una episteme disciplinar a una episteme transdisciplinar, que complica y en donde convergen conocimientos teóricos y prácticos para configurar ciencia y tecnología actualmente.
- g. La idea de paradigma resulta afectada: lo clásico, riguroso, lineal objetivo y determinista del modelo científico se queda corto para comprender y dar cuenta de la nueva realidad. Estas transformaciones en las formas de producir conocimiento han llevado a nuevas explicaciones: la complejidad de Morín, entre otras.
- h. Revisión del término de ciencia: salir de la mirada reduccionista de ver la ciencia como “comprobación científica” de única verdad, por el contrario, reconoce la variedad de posibilidades que existe para acercarse al conocimiento y comprender la realidad.
- i. La emergencia de la nueva ciencia: la construcción del conocimiento no es unidisciplinar sino pluridisciplinar, permitiendo una interacción más holística y sistémica entre los diferentes conocimientos. Y generando a su vez nuevos saberes y disciplinas en el campo de la investigación.
- j. Realidades cada vez más complejas: nuevos avances e intenciones de conocer el mundo favorecen nuevas formas de comprender y explicar los diferentes fenómenos. El pensamiento complejo es también nuevas formas de producción de conocimiento. (Mejía, 2008, p.8)

Los resultados de todos estos cuestionamientos van a posibilitar el camino para entrar en discusión con el pensamiento científico, por ende, dar oportunidad a que la práctica pueda construir su status, y la acción pueda ser reconocida como un espacio que posibilita otras formas de producir conocimiento, la praxis educativa.

## **1. 2 Principios epistemológicos**

Los elementos expuestos en el punto anterior rompen la dualidad sujeto-objeto establecida por la teoría pura y trazan el camino que propende por establecer la importancia que tiene la comprensión de la realidad bajo premisas diferentes. En consecuencia, el surgimiento de nuevas profesiones que

a lo largo del siglo XX fueron repensando y reflexionando las prácticas, abren paso a nuevos horizontes alrededor de esta como lo plantea Mejía (2008):

*Comienza una revaloración de las formas de conocer y de los sujetos de conocimiento, problematización, en donde se incluyen los saberes, los sujetos de la acción, los conocimientos locales, mostrando que la intervención es un de acción, de relaciones, y un campo de saber que es susceptible de organizarse desde una perspectiva racional y cognitiva, lo cual significa captar una serie de tramas complejas que se mueven en su interior y le dan unidad y sentido en su práctica. (p. 11).*

Lo anterior, lleva a preguntarse por el valor que tiene la práctica y la necesidad de construir un status de ella que haga posible que la praxis, los procesos de intervención social y los saberes locales y populares se conviertan en saberes que llenen de sentido a los actores que los producen, al mismo tiempo que generar impactos de transformación social. La crítica al positivismo enmarcado en la separación sujeto-objeto, o el análisis de los fenómenos como hechos totales, simple y sin complejidades, fue transformándose por una mirada que asumen elementos claves en la acción, el saber y el conocimiento como parte de la condición humana que no deben separarse. Desde una mirada más profunda, no impone la división desde la acepción positivista clásica en la que el sujeto logra abstraerse de su objeto de estudio y lo analiza sin ningún tipo de influencia contextual, por el contrario, permite situar lo científico y el saber cómo fundamentales en el reconcomiendo del status de la práctica.

Así mismo, emerge la dimensión intercultural que es un elemento que afectará las acciones que los sujetos desarrollan en torno a la práctica, de esta manera, se relaciona con las disposiciones, motivaciones, intereses y sentimientos que los sujetos imprimen a sus prácticas, por esto, la necesidad de reconocerlas como saberes particulares que va a requerir un marco de atención individual. En este sentido, la práctica emerge como un espacio para la creación de saberes que se encuentran mediados por la acción. Cabe aclarar que estos saberes no solo se construyen de las relaciones que se tejen en un contexto específico, sino que, en muchas ocasiones los saberes de la acción son de origen científico y son reestructurados, con la intención de vincular el desarrollo científico con una praxis transformadora del orden social, cultural y educativo.

Estos saberes propios de la práctica se gestan y desarrollan desde una lógica de acción, donde los actores reconfiguran su experiencia y en el intento por comprender sus propias evoluciones, encuentra un saber que fundamenta desde lo teórico para darle sentido y significado. Estos

elementos que se encuentran mediando los saberes (sujeto, acción, contexto), son los que permiten establecer la relación íntima que se produce entre la práctica y el saber, haciendo visibles formas de comportamiento, pensamiento y acción en quienes intervienen allí.

Por esta razón, toda práctica que requiere procesos de intervención se encuentra permeada por un saber, que es necesario reconocerlo y dar cuenta de él. A su vez, aunque no sea considerado ciencia, si toma de esta, diversas orientaciones que le dan sentido a las prácticas y favorecen la producción del saber que se hace evidente a través de la experiencia, punto principal de reflexión en la investigación.

Por consiguiente, se debe comprender que el saber que se teje en la práctica esta mediado por un carácter social, cultural y político que requiere ser teorizado, de este modo, va a favorecer el status de saber que se relaciona con los planteamientos del conocimiento disciplinario, y que a su vez puede sobrepasar sus acumulados en tanto el conocimiento que produce la práctica va más allá del objeto observado. Así, como lo plantea Mejía (2008) “la práctica tiene una dinámica propia de relacionamiento con el saber que la constituye y con el conocimiento que la fundamenta” (p.13), es decir, las dos deben comprenderse como una nueva unidad que se complementa. Por ello, la sistematización sirve de fundamento para favorecer este acercamiento.

Lo anterior, permite establecer que en la praxis existen saberes preexistentes a la práctica (saberes epistemológicamente vividos), pero también que en sus propias interacciones produce saberes que están en constante construcción, así, posibilita una relación necesaria con la teoría para dotar de sentido lo que se requiere conceptualizar. Este entramado de posibilidades que proporciona la práctica en el reconocimiento del saber que produce un conocimiento complejo y específico que construyen y desarrollan los diferentes grupos que interviene, que investigan, que innovan sobre problemas sociales o académicos, dependen en gran medida de sus propias experiencias que son repensadas y reflexionadas para reconocer el sentido y finalidad de las mismas. De lo anterior, se puede decir que “reconocer esto significa dar cuenta de los acumulados conceptuales que tiene la práctica cuando se convierte en experiencia y se introduce una dimensión de flexibilidad interna. Por este camino se descubre la riqueza epistemológica de los saberes en la acción” (Mejía, 2011, p.14).

Así pues, cuando la práctica emerge convertida en experiencia, se concibe un campo de investigación que posibilita comprender que como espacio de conocimiento permite acercarse a la

realidad social o educativa de formas particulares y entre otras cosas reflexionar su relación con la misma. En este sentido, preguntarse por el lugar que ocupa la práctica y el conocimiento es lo que visibiliza esas nuevas epistemes. Estas nuevas dinámicas y relaciones entre la práctica y los saberes que producen conocimiento a través de la reflexión hacen posible concluir que:

*La emergencia de la sistematización como una forma de investigación que ha revalorizado los saberes de la práctica y que constituye una propuesta investigativa para hacerlos emerger como saberes que no sólo dan cuenta de las prácticas, sino que las transforman y las convierten en procesos de empoderamiento de actores, organizaciones y grupos humanos, que se reconocen productores de saber desde y para la acción. (Mejía, 2011, p.14).*

### **1.3 Acerca de la pluralidad de la sistematización como práctica educativa**

Con relación a los planteamientos expuesto en el apartado anterior, se evidencia una postura distinta a la teoría pura con referencia a la separación establecida por esta entre el sujeto cognoscente y el objeto de estudio y evidencia que la construcción científica se encuentra fuertemente mediada por la experiencia vital del investigador. Con ello, Cadena (2010) pretenden evidenciar que los desarrollos y postulados efectuados desde el mundo científico se encuentra íntimamente relacionados e imbuidos por los cambios y transformaciones que al interior de la sociedad se han ido presentando a lo largo de la historia. En este orden, el sujeto, motivo del proceso de la ciencia social, se transforma en una parte importante de la praxis científica al tornarse activo, participante y determinante (Domínguez & Lugo, 2013).

De acuerdo con lo anterior, las propuestas que expone la sistematización como una forma de investigación busca superar las dicotomías que expone la ciencia moderna y dar voz a los saberes que han segregado. Entre los aspectos a transformar que plantea Mejía (2011) se encuentran: “Sujeto-objeto, Naturaleza-cultura, Trascendencia-materia, Físico-metafísico, Público-privado, Razón-emoción, Conocimiento científico-saber local popular, Conocimiento de la naturaleza-conocimiento social, Conocimiento científico-prácticas de intervención, Competencias-capacidades, Conocimiento deductivo-conocimiento inductivo, Trabajo intelectual-trabajo manual, ciencia-sociedad, mente-cuerpo, cultura culta-cultura popular, Occidente-los otros” (p.3)

De esta manera, la sistematización como metodología se propone repensarlos de formas diferentes y para ello se han planteado desde la academia, ONGs e instituciones públicas y privadas diferentes posiciones que tiende a reconocerla como estatus investigativo, pero en otro sentido, la limitan a técnicas metodológicas simples y sencillas que castran su potencial de empoderamiento al negar los significados y sentidos que la conforman. En este sentido según Mejía (2011) se encuentran:

- a. **Fotografía de la experiencia:** Su función identificar cómo se desarrolló la experiencia. Responde a preguntas del ¿cuándo?, ¿Dónde?, ¿cómo? y ¿por qué?, y en muchas ocasiones son la base para la construcción de las categorías.
- b. **La sistematización como recuperación de saberes de la experiencia vivida:** El énfasis recae en la evaluación de proyectos. Para esta visión, la descripción de la práctica está sujeta a una teoría que se deben explicar según la particularidad de cada contexto en el cual se produce la experiencia y para esto se tiene en cuenta la triada (práctica - teoría - contexto) como puntos donde se reconstruye ésta. Las categorías emergen del proyecto, las nuevas surgen de relacionar esas categorías previas con el marco contextual, y allí va apareciendo lo nuevo que arroja el proyecto.
- c. **Sistematización como obtención de conocimiento a partir de la práctica:** Esta concepción busca encontrar la distancia entre el proyecto formulado (teoría) y la experiencia vivida (práctica). Las categorías se consiguen por contrastación entre la teoría propuesta y el dato empírico de cómo se desarrolló el proyecto en la práctica; al obtener la diferencia se plantean hipótesis que son desarrolladas analíticamente como forma de obtener el conocimiento que genera la experiencia y que sirve para obtener algunos elementos replicables en otras experiencias semejantes o para mejorar la experiencia sistematizada.
- d. **La sistematización dialéctica:** Se basa en un reconocimiento de que el conocimiento elaborado es un proceso de saber que parte de la práctica y debe regresar a ella (praxis) para mejorarla y transformarla, logrando una comunicabilidad y replicabilidad con experiencias afines. El análisis se trabaja desde las categorías producidas en el desarrollo de la actividad orientada a la transformación de la realidad. Por ello las preguntas previas están orientadas a hacer visibles los cambios logrados en el proceso de intervención, que se hacen evidentes en la reconstrucción histórica del proceso vivido. A partir de esos cambios se hacen preguntas críticas sobre por qué y cómo ocurrieron esos cambios, buscando que en la actividad

conceptual emerjan las explicaciones de por qué pasó lo que pasó, y las explicaciones como una nueva teoría que, llevada a la práctica, produce transformaciones de la realidad y en ese sentido es una forma de investigación participante.

- e. **La sistematización como praxis recontextualizada:** Reconoce y sistematiza la acción humana, señalando cómo ésta debe emerger con todos sus sentidos y significados acumulados en la memoria de la experiencia (archivo, personas, documentos, etc.) y en los actores, con una perspectiva de futuro; la sistematización es una investigación sobre una acción. La sistematización tiene como punto de partida unas preguntas que cada una(o) se hace sobre un proceso. Con esos interrogantes y desafíos, ubicamos el contexto social, cultural, político, así como otros aspectos relevantes en la experiencia, a la vez que voy levantando su fundamentación teórica y metodológica. Desde allí leemos los diferentes componentes de la práctica. Las categorías resultan de las contradicciones, al establecer relaciones entre las prácticas y las interrogantes planteadas, llegando a conclusiones prácticas y teóricas.
- f. **La sistematización como investigación de la práctica:** Aquí es más explícita la sistematización como investigación, la sociedad es un todo y la práctica una acción que debe ser convertida en un elemento ligado a ella. Lo que logra la sistematización es hacer explícito ese nudo de relaciones en todas las direcciones que constituyen la práctica, en las cuáles la experiencia está ligada a la totalidad mediante un proceso de interacción y negociación de sentidos. En esa mirada el sentido de la sistematización está dada por hacer comprensiva la experiencia particular en el universo global. La sistematización la realiza un grupo que ha realizado la práctica. Parten de un relato, en el cual han reconstruido la historia de la experiencia, luego realizan un esfuerzo para ver la unidad del proceso, a la cual se le agrega una relación más amplia al contexto. El análisis y las categorías emergen de las líneas fuerza producidas a lo largo del proceso sistematizador, las cuales serán el fundamento de esas categorías que se dan a lo largo de la experiencia, en cuanto surge de un proceso de conceptualización y reconceptualización de la práctica.
- g. **Como una mirada de saberes propios sobre la práctica:** En esta concepción se busca experimentar colectivamente la producción de una nueva mirada sobre la práctica, que trata de hacer visibles aquellos procesos y prácticas que están presentes en ella. Por tal razón busca dar cuenta de que la práctica sea leída desde múltiples miradas y expresada desde

múltiples voces, no necesariamente homogéneas, en cuanto considera que la sistematización es un esfuerzo por producir poder y empoderamiento de esa polifonía.

- h. **Organizar en una tabla de contenidos la práctica:** Esta es una propuesta emergente, en la cual las personas actoras de sistematización le son entregadas una tabla de contenidos por el asesor externo o la realizan con él sobre los principales ítems de contenidos de ella. El ejercicio es llenar la rejilla que se le ha entregado. (p.17).

De lo anterior, se puede comprender la sistematización como un campo investigativo muy amplio en los procesos educativos, sociales y populares, así, orientar sus diferentes enfoques a las particularidades del investigador para dar cuenta de una experiencia mediada indispensablemente por la práctica de diferentes grupos, en diversos espacios y contextos.

Por su parte, autores como Jara dialogan con las propuestas de Mejía, en torno a la sistematización, en tanto, Jara (2010) plantea que la sistematización se enfoca especialmente en la “sistematización de experiencias”, en este sentido, “se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en una experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos” (p.4), lo anterior, enriquece la visión al determinar que este ejercicio investigativo no solo se enfoca en la recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean elementos esenciales de esta, sino que va más allá pues “produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (Jara, 2010, p.4).

Desde esta perspectiva, la sistematización de experiencias es un campo de investigación rico en oportunidades para construir desde la educación popular y los procesos sociales, aprendizajes críticos de la experiencia (inédita e irreplicable), en espacios internos o externos a la escuela, dinámicos, dotados de historia y que están en constante cambio. A manera de síntesis los siguientes elementos son claves en la sistematización de experiencias:

- a. Produce conocimientos desde la experiencia, pero que apuntan a trascenderla.
- b. Recupera lo sucedido, reconstruyéndolo históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes.

- c. Valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias.
- d. Identifica los principales cambios que se dieron a lo largo del proceso y por qué se dieron.
- e. Produce conocimientos y aprendizajes significativos desde la particularidad de las experiencias, apropiándose de su sentido.
- f. Construye una mirada crítica sobre lo vivido, permitiendo orientar las experiencias en el futuro con una perspectiva transformadora.
- g. Se complementa con la evaluación, que normalmente se concentra en medir y valorar los resultados, aportando una interpretación crítica del proceso que posibilitó dichos resultados.
- h. Se complementa con la investigación, la cual está abierta al conocimiento de muy diversas realidades y aspectos, aportando conocimiento vinculados a las propias experiencias particulares.
- i. No se reduce a narrar acontecimientos, describir procesos, escribir una memoria, clasificar tipos de experiencias, ordenar los datos. Todo ello es sólo una base para realizar una interpretación crítica. (Jara 2010, p.4)

Algo similar ocurre con los planteamientos de Cendales & Torres (S.f.) cuando establecen que:

*Toda sistematización, como modalidad colectiva de producción de sentidos, es siempre una experiencia inédita, dado que lo que se ponen en juego no son un conjunto de procedimientos y técnicas estandarizadas, sino las vivencias, sueños, visiones y opciones de individuos y grupos que la asumen como posibilidad de auto comprensión y transformación (p.1).*

De esta manera, sistematizar implica una intención particular que nace de la voluntad de los sujetos por recuperar la experiencia (inédita), determinada en gran medida por intereses específicos, como por ejemplo, hacer un balance de una experiencia transcurrida en un tiempo establecido, recuperar y reflexionar sobre la experiencia en su conjunto o sobre una dimensión de la misma, reconocer la práctica particular de un grupo específico, recoger la experiencia de programas o de experiencias significativas en un campo disciplinar particular, entre otras. De esta manera, a través de la comprensión que los propios actores hacen de sus memorias, vivencias, sueños y visiones, se asume una postura de transformación del saber. Así, como lo expresa

Cendales & Torres, (s.f) “nadie puede sistematizarle a otro “su experiencia” (p.2), en tanto, es una decisión que depende de la voluntad de los sujetos y de una necesidad identificada de manera particular y especial por los actores que participan de esta.

En este sentido, la sistematización esta interpelada especialmente por las motivaciones e intereses que los actores construyen alrededor de su práctica, de su experiencia, y no de la intención de otros. Como lo expresan Cendales & Torres (s.f) “una sistematización no se puede imponer o llevar a cabo “de oficio”, porque pierde su sentido primordial que es el recrear los sentidos de una experiencia a partir de su reconstrucción e interpretación rigurosa” (p.3).

A lo anterior, añaden, además, la importancia de tener claros el ¿por qué? y el ¿para qué? se desea sistematizar, es decir, debe asumirse también como un desafío formativo que nace de las vivencias y experiencias de los sujetos que las compartieron. Estos argumentos, dialogan con las propuestas de Jara (S.F), porque al igual que él, exponen la importancia de sistematizar la propia experiencia y centra su objetivo en la recuperación de la memoria con un fin transformador.

Para el caso particular de la sistematización de experiencias Cendales & Torres (s.f) expresan que “son los propios actores quienes deben decidir por qué y para qué hacerlo, así como cuáles preguntas y aspectos de la experiencia deben orientar la reconstrucción y desde cual horizonte conceptual y político debe interpretarse la experiencia reconstruida” (p.4). Siendo así, la interpretación de la experiencia requiere de un elemento importante como es la subjetividad, en tanto es un campo problemático desde el cual es posible pensar y comprender la realidad de los sujetos sociales y el propio orden e interpretación al sistematizar. Autores como Boaventura de Sousa (1994) la define como “espacio de las diferencias individuales, de la autonomía y la libertad que se levantan contra formas opresivas que van más allá de la producción y tocan lo personal, lo social y lo cultural” (citado en Cendales & Torres (s.f), p. 5), lo que implica comprender, que toda experiencia esta permeada por las pasiones, necesidades, pensamientos, ideales, emociones de los diferentes actores, a través de ella se producen interacciones particulares que van a vincular de una u otra manera a los sujetos y sus particularidades.

A manera de síntesis, los planteamientos de Cendales & Torres (s.f), acerca de la sistematización se puede abordar en los siguientes campos:

- a. **La sistematización como espacio de encuentro intersubjetivo** donde los actores permean sus experiencias de elementos propios el ser que van a particularizar las acciones y a individualizar la experiencia.
- b. **La sistematización como espacio formativo** es un rasgo definitivo que busca crear un conocimiento particular de la experiencia, a través de la comprensión, análisis y reflexión de esta.
- c. **La sistematización como investigación** es claramente una posibilidad de construir conocimiento de una experiencia, en tanto supera la visión metódica y centra su atención en la recuperación de los saberes y significados para potenciarlos dentro o fuera del contexto realizado. (Cendales & Torres, s.f, p. 7).

Luego de realizar este recorrido teórico sobre la sistematización, se puede develar una complementariedad entre los postulados propuestos por los cuatro autores citados, en tanto, la sistematización supera la mirada metódica como proceso polifacético y se centra en la recuperación de los saberes propios que las diferentes prácticas sociales o educativas han desarrollado en torno a un tema o experiencia particular. De esta manera, recuperar la memoria, abre paso a la interpretación de la realidad y la transformación de esta, en la medida que los análisis y reflexiones que circular a su alrededor permiten mejorar la propia experiencia, intercambiar aprendizajes y contribuir en la reflexión del propio saber.

## 2. LA SISTEMATIZACIÓN Y LA RUTA METODOLÓGICA EN SU DESARROLLO

En este capítulo, recobra importancia la sistematización y la ruta metodológica en un contexto escolar como lo es el Instituto Pedagógico Nacional, y orientado por su carta de navegación el Proyecto Pedagógico Institucional- PEI- y en su esencia de la pasión por el saber, y es precisamente aquí donde se anclan el currículo a través del desarrollo de proyectos pedagógicos integrados, y los cuales merecen ser sistematizados como una búsqueda de reconstrucción e interpretación de las experiencias, priorizando los saberes y el punto de vista de los participantes. Luego, se hace una reconstrucción del Proyecto Pedagógico Integrado de la comunidad 1, en el cual se centra particularmente el trabajo de la sistematización de la experiencia. En este apartado se describe además de forma clara y específica cada una de las fases del proceso de sistematización de la experiencia.

### 2.1 La ruta de sistematización para comprender y transformar el currículo integrado.

Teniendo en cuenta lo anterior, el camino metodológico para sistematizar las experiencias pedagógicas de la comunidad 1, alrededor del currículo integrado se fundamenta en la propuesta de Oscar Jara Holliday, “*en experiencias para sistematizar*“, que se orienta en cinco etapas que hemos estructurado de la siguiente manera:

Tabla No 1. Fases de la sistematización de experiencias

ETAPA	DESCRIPCION
1	Caracterización de la institución educativa donde se realizará el proceso de sistematización, y así mismo la caracterización de la experiencia de la comunidad.
2	Preguntas iniciales que orientan la sistematización
3	Recuperación del proceso vivido: de la comunidad 1, alrededor del currículo integrado. Y generación de categorías para comprender la experiencia.
4	Reflexión: a partir del análisis de la información recopilada a partir de los saberes de la comunidad 1, durante la implementación del proyecto (2017 y 2020).

5	Punto de llegada: para sistematizar la experiencia: conclusiones, y recomendaciones.
---	--

Fuente: Adaptación de la propuesta Jara (2012)

La ruta de Jara (2012) en el ejercicio de sistematización de experiencias es fundamental ya que permite, recopilar las experiencias de la comunidad, recuperar lo vivido en cuanto al currículo integrado y trascenderlo al campo del aprendizaje, valorar a los integrantes de la comunidad como sujetos de saberes, construir una mirada crítica sobre lo vivido, permitiendo orientar las experiencias en el futuro con una perspectiva transformadora y de retroalimentación. Este es en definitiva un ejercicio complejo que necesita una mirada crítica del proceso de investigación.

### **2.1.1 Una mirada al Instituto Pedagógico Nacional.**

Desde el reconocimiento del Instituto Pedagógico Nacional (IPN) como Patrimonio Histórico Cultural de la Nación, se ratifica su carácter de escuela laboratorio y por lo tanto su experiencia en construir nuevas alternativas pedagógicas que propendan por la construcción de sujetos críticos, autónomos, ético-políticos, con sentido social. (PEI-IPN, 2018, p. 11). Para materializar estos propósitos en el proyecto formativo se propone organizar el Colegio por comunidades agrupadas en torno a ciclos o grupos de grado. Asumir la institución educativa como comunidad implica "...que las tensiones propias de todas las relaciones humanas se tramitan de forma dialógica buscando sostener los lazos que tejen las relaciones... Desde esta perspectiva la comunidad toda se hace responsable de sus conflictos. La acción individual interviene en la manera como los lazos se afirman o se debilitan..." (PEI, 2018). Siempre hay responsables, es la comunidad la que le da sentido a las acciones. Esta concepción permite vincular la idea de comunidad educativa a las de bien común, formación, y acción restaurativa con fin pedagógico.

Las comunidades se agrupan en torno a los siguientes conjuntos de grados:

**Comunidad 1:** Jardín, Transición y Primero de primaria

**Comunidad 2:** segundo y tercero de primaria

**Comunidad 3:** cuarto y quinto de primaria

**Comunidad 4:** sexto y séptimo

**Comunidad 5:** octavo y noveno

**Comunidad 6:** décimo y once

**Comunidad 7:** educación especial

Junto con lo anterior, se propone para cada comunidad una temática en los siguientes ejes:

**Comunidad 1:** Desarrollar las habilidades comunicativas a través de la lúdica y la expresión de emociones en los niños de la comunidad 1 del IPN

**Comunidad 2:** Fortalecer la convivencia en la comunidad 2 con proyección hacia la escuela a través del reconocimiento del medio, del otro y de sí mismo, desde el desarrollo del pensamiento crítico y la alteridad.

**Comunidad 3:** Fortalecer en los estudiantes la identidad nacional para reconocer las tradiciones culturales, utilizando el juego como estrategia que fomenta la vida en comunidad.

**Comunidad 4:** Construyendo comunidad en pro de la autonomía.

**Comunidad 5:** Fortalecer en los estudiantes de la comunidad 5 la identidad y el autocuidado mediante el desarrollo de habilidades comunicativas desde los diferentes campos de desarrollo.

**Comunidad 6:** Comprende su realidad y la de su entorno, cuestionándola y transformándola para sí y para los otros, reconociéndose como sujeto sensible, ético, estético, creativo, crítico activo y propositivo.

**Comunidad 7:** Desarrollar en el estudiante de Educación Especial del IPN habilidades sociales, laborales, emocionales, cognitivas y convivenciales a través de metodologías para que se desempeñe como miembro activo de la sociedad.

Estos son algunos retos que se desprenden de la vida en comunidad y de la construcción colectiva que de ésta se produce, por esa razón, cada comunidad ha avanzado en la construcción de un documento que registre su PPI, el cual se ha construido de acuerdo con los ritmos internos de cada comunidad, de las inquietudes que en cada una se desprende tanto de orden teórico, como procedimental. Por tal razón, el proceso sigue avanzando, nutrido de la experiencia de su implementación, de las inquietudes que genera y de las tensiones que activa.

En el caso del IPN la larga experiencias sobre los proyectos pedagógicos o de aula basados, quizá en currículos organizados por disciplinas, conlleva a revisar y a cuestionar si efectivamente la

estrategia de los proyectos ha sido realizada sobre la “inclusión” en una lógica de implantes o de agregados de actividades innovadoras relacionadas para desarrollar el proyecto de aula. Avanzar hacia la construcción de currículo integrado requiere analizar si se ha dejado de lado las lógicas que privilegian organizaciones curriculares por temas o categorías estructurales de las disciplinas científicas que son las principales fuentes que dan sentido a los mapas, planes o mallas curriculares.

En estos cambios es necesario reconocer que las prácticas sobre la construcción y desarrollo de currículos integrados plantea una serie de problemas en relación con la lógica imperante en el diseño: la mirada positivista que conduce al recorte unidisciplinar, a la estructuración en asignaturas más bien insulares. A la separación entre los discursos de la instrucción y los discursos de la valoración. Desconociendo también que estos discursos incluyen, encierran en sí, un discurso regulador sobre el aprendiz, sobre el maestro y la relación pedagógica. También la visión positivista conduce a la organización del currículo enciclopedista sobrecargado de contenidos actuales (Díaz, 2009), asegurado por la actualización de las disciplinas.

### **2.1.2. Acerca de la experiencia a sistematizar.**

La comunidad 1, está integrada por niños y niñas cuyas edades están comprendidas en los 4 y 7 años, y ubicados en los grados de Jardín, Transición, y Primero. El acompañamiento de sus maestros, padres de familia y equipo de bienestar (psicóloga, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional y psicopedagoga) ha generado escenarios de creatividad, lo cual posibilita el desarrollo del plan de estudios, organizado en la multidisciplinariedad de áreas o campos formativos, (Tabla 2). Los maestros se encuentran especializados en la trama disciplinar y didáctica, en cuanto al equipo de bienestar es clave para apoyar las prácticas de los niños, los maestros, y los padres de familia. Este escenario humano ha privilegiado para que los niños y niñas aprendan a dar opiniones, a mediar y a construir acuerdos, se inician en la resolución de conflictos por medio del diálogo, participan en actividades individuales y grupales en ambientes enriquecidos diseñados por el profesor, fortalecen su autonomía y solicitan hacer las actividades por sí mismos, se encuentran en plena formación y estructuración de hábitos de orden, aseo, alimentación; que son factores fundamentales para desempeñarse en la vida y en el sistema escolar.

Tabla 2. Plan de estudios de comunidad uno

**PLAN DE ESTUDIOS PREESCOLAR**

DESARROLLOS	CAMPOS FORMATIVOS	AREA	JARDIN	TRANSICIÓN
			IHS	IHS
PERSONAL Y SOCIAL	Dirección de curso	GLOBAL	1	1
	Cultura y vida social	GLOBAL	1	1
CIENTÍFICO, TECNOLÓGICO Y LÓGICO	Pensamiento lógico matemático	GLOBAL	5	5
	Conocimiento del mundo natural y ambiental	GLOBAL	2	2
	Juegos constructivos	GLOBAL	5	5
	Pensamiento y ejercicio tecnológico	TECNOLOGÍA	2	2
EXPRESIVO	Expresión plástica	PLASTICAS	2	2
	Expresión Dramática	TEATRO	1	1
	Expresión musical	MUSICA	4	4
	Comunicativo oral y escrito - lengua materna	GLOBAL	5	5
	Comunicativo oral	LENGUA EXTRANJERA	3	3
CORPORAL	Destreza motriz	GLOBAL	2	2
	Destreza motriz - conocimiento y cuidado del cuerpo	EDU. FÍSICA	5	5
TALLERES		TALLERES	2	2
	TOTAL		40	40

Fuente: Acuerdo 05 de 2019 IPN

Dentro del contexto de la comunidad uno se ha privilegiado al proyecto de aula como eje central de la comunidad, el cual ha permitido que los profesores en medio de las tensiones, consensos y disensos construyan la conceptualización y estructuración de ideas sobre el proyecto de aula es importante clarificar que el proyecto pedagógico integrado y el proyecto de aula, son de naturaleza, teórica y epistemológica diferentes, teniendo en cuenta que el primero, está relacionado con los intereses y necesidades de los maestros que se preguntan por qué, para qué y cómo enseñar en la comunidad, mientras que el segundo es una estrategia del proyecto pedagógico pensada y planificada, desde la necesidades e intereses de los niños, las niñas, los maestros y sus familias. El método de proyectos se basa en las ideas de John Dewey de la escuela activa, en la cual el niño es considerado un ser activo que aprende del contexto y necesariamente requiere participar en experiencias de trabajo para lograr aprendizajes útiles para la vida. Según William Kilpatrick un proyecto es “una entusiasta propuesta de acción para desarrollar en un ambiente social” que tiene que servir para mejorar la calidad de vida de las personas.

La propuesta de trabajo de Comunidad 1 surge de un momento coyuntural en el año 2016 cuando se invita a direccionar las prácticas educativas del IPN hacia el trabajo por Proyectos Integrados

(proyectos de grado, proyectos de área, proyectos personales). Es así como en comunidad 1, a partir de esto se establecieron aspectos claves que el equipo docente desea desarrollar, fortalecer, enriquecer y fomentar con la propuesta del proyecto pedagógico para la comunidad, estos aspectos son:

- Pautas de Crianza.
- Normas, hábitos y límites
- Valores.
- Habilidades sociales
- Habilidades comunicativas
- Reconocimiento y manejo de emociones.

Y a partir de este proceso surge para los maestros la siguiente inquietud y la cual se constituye en el eje central a trabajar en el proyecto para abordar el currículo integrado: ¿Cómo desarrollar las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones a través de ambientes enriquecidos en los niños de la comunidad 1 del IPN?

### **2.1.3 Caracterización de los actores que participaron de la experiencia de sistematización**

Para realizar la sistematización se contó con la participación de las ocho directoras de curso de comunidad uno (cuatro de jardín y cuatro de transición), la coordinadora académica (2017-2020), una profesora de la UPN que acompañó el proceso, tres padres de familia y tres estudiantes de la comunidad. Ellos son:

#### **Jardín Uno - Maestra A**

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, realizó una especialización en Pedagogía en la UPN donde se encuentra actualmente como estudiante de la Maestría en Educación. Se encuentra vinculada con el IPN hace cuatro años como directora de grupo en grado jardín.

### **Jardín Dos - Maestra B**

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de los Andes, realizó una especialización en Pedagogía en la UPN. Participó en el Proyecto de Interdisciplinariedad e Innovación Pedagógica con la UPN, el IPN y la Escuela Maternal de la UPN. Se encuentra vinculada con el IPN hace veinte cuatro años como directora de grupo en grado jardín.

### **Jardín Tres - Maestra C**

Licenciada en Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Pedagogía de la Lúdica y Pedagogía en Educación Ambiental de la Fundación Universitaria los Libertadores y realizó la Especialización en Pedagogía en la UPN. Se encuentra vinculada con el IPN hace veinte cuatro años como directora de grupo en grado jardín.

### **Jardín Cuatro- Maestra D**

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de la Sabana, con un Diplomado en Gerencia Educativa y Calidad Humana de la Universidad Javeriana, participó en el Proyecto de Interdisciplinariedad e Innovación Pedagógica con la UPN, el IPN y la Escuela Maternal de la UPN.

La maestra se encuentra vinculada al IPN hace trece años trabajando en los grados de jardín y transición como directora de grupo encargada del proceso en el desarrollo expresivo, el desarrollo lógico matemático, el desarrollo de pautas, normas y hábitos. Se encuentra como de grupo de grado jardín hace 11 años.

### **Transición Uno- Maestra E**

Bachiller Pedagógico del Instituto Pedagógico Nacional, se graduó como Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, realizó una especialización en Pedagogía y Gerencia Social de la Educación de la UPN, es Magister en Educación con énfasis en Investigación de la Universidad Javeriana. Participó en proyectos de innovación pedagógica relacionados con proyecto de aula, desarrollo humano y culturas juveniles.

La maestra ha estado vinculada al IPN desde hace dieciocho años impartiendo su enseñanza en diferentes grados desde preescolar hasta secundaria. Es directora de grupo de preescolar hace 9 años.

#### **Transición Dos- Maestra F**

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, realizó una especialización en Pedagogía en la UPN, con experiencia de veinte tres años en grado jardín y primero. Se encuentra vinculada al IPN desde hace cinco años como directora de grupo de grado transición.

#### **Transición Tres - Maestra G**

Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia, realizó una especialización en Pedagogía de la Lúdica en la Fundación Universitaria los Libertadores, Especialista en Pedagogía de la UPN, con experiencia de veinte años en grado jardín, transición y primero. Se encuentra vinculada al IPN desde hace cinco años como directora de grupo de grado transición.

#### **Transición - Maestra H**

Bachiller Pedagógico del Instituto Pedagógico Nacional, se graduó como Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional, realizó una especialización en Pedagogía en la UPN. La maestra ha estado vinculada al IPN desde hace veinte años impartiendo su enseñanza en preescolar, primaria y secundaria. Es directora de grupo de preescolar hace dos años.

#### **Madre de familia Uno**

Licenciada en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional, especialista en Pedagogía de la UPN, con veinte años de experiencia como docente en primaria y bachillerato, residente en la ciudad de Bogotá, en la localidad de suba. Madre de dos estudiantes del IPN uno en grado séptimo y el otro en grado primero.

### **Madre de familia Dos**

Licenciada en Lenguas Extranjeras, Español e Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Pedagogía de la UPN, estudiante de maestría de la UPN, con diez años de experiencia como docente en primaria y bachillerato, residente en la ciudad de Bogotá, en la localidad de Usaquén. Madre de una exalumna del IPN y una estudiante del IPN uno en grado segundo.

### **Estudiante Uno**

En la actualidad pertenece al grado primero, de seis años de edad, ingreso al IPN hace cuatro años a grado jardín. Vive en la localidad de Suba.

### **Estudiante Dos**

En la actualidad pertenece al grado segundo, de siete años de edad, ingreso al IPN hace cuatro años a grado jardín. Vive en la localidad de Usaquén.

### **Coordinadora Primaria y Preescolar IPN (2017-2020)**

Licenciada en Biología de la Universidad pedagógica Nacional, Magister en Enseñanza de la Biología de la UPN, estudiante de la Especialización en Pedagogía de la UPN y estudiante investigadora en la Universidad de los Andes. Coordinadora de grado preescolar y primaria del IPN entre el 2017 al 2020. Se encuentra vinculada al IPN hace veintiún años como maestra de bachillerato, primaria y talleres en preescolar.

#### **2.1.4. Preguntas que orientan la investigación**

Los cuestionamientos que orientan la presente investigación se centran en reflexionar sobre la sistematización de experiencias pedagógicas en la construcción de un currículo integrado de la comunidad uno del Instituto Pedagógico Nacional. Para ello se fundamenta en las siguientes preguntas:

### **¿Para qué se quiere realizar esta sistematización?**

La intención de la presente sistematización es identificar que saberes se derivan de la experiencia implementada por la comunidad uno (docentes, directivos docentes, padres de familia) que favorecen la reflexión sobre el currículo integrado en el IPN.

### **¿Qué experiencia se quiere sistematizar?**

De acuerdo a los procesos que se ha desarrollado en el IPN con relación al currículo integrado, se evidencia en la comunidad uno un trabajo en equipo muy interesante, en el cual se han acoplado de forma adecuada las diferentes disciplinas, guiadas por el eje articulador de las habilidades comunicativas del Proyecto Pedagógico Integrado que han trabajado, en este sentido, la sistematización busca determinar ¿qué saberes se pueden derivar de la experiencia de la comunidad uno, acerca del desarrollo de un currículo integrado?

### **¿Qué aspectos centrales de la experiencia de la comunidad uno se privilegia para sistematizar?**

Con la intención de realizar una investigación profunda sobre la experiencia, que nos permita reflexionar sobre el proceso desarrollado por la comunidad 1 alrededor del currículo integrado se plantean las siguientes categorías:

- La integración de las diferentes áreas del conocimiento y el plan de estudios (campos de desarrollo) y su impacto en la vida de los niños.
- El contexto que favoreció la construcción colectiva del concepto de interdisciplinariedad y currículo integrado.
- El papel de los actores en la experiencia.
- Los procedimientos y estrategias pedagógicas utilizadas por los maestros.
- Los niveles de participación de los actores.
- Las condiciones que favorecieron el trabajo en la comunidad.
- Relaciones entre el PEI, el PPI y los Proyectos de Aula.
- Finalidad de la educación que propone la comunidad con los niños.

## ¿Qué plan de trabajo se implementará?

- **Revisión documental:** Proyecto Educativo Institucional 2001 y 2019, Documento del Proyecto Pedagógico Integrado y un Proyectos de Aula realizado en grado jardín y transición.
- **Revisión de fotografías y videos:** Elementos importantes que pueden favorecer la identificación de procesos no verbales y lenguajes más allá de la oralidad.
- **Elaboración de instrumentos:** Con la finalidad de escuchar la voz de todos los actores y reconstruir la historia sobre las experiencias de la comunidad uno se proponen entrevistas semi-estructuradas y relatos de vida.
- **Construcción de las categorías:** la recuperación de las voces, la revisión documental posibilita un campo de reflexión en donde pueden emerger otras categorías que surgen de la reconstrucción de lo vivido y que serán de apoyo para adentrarse aún más en la experiencia.
- **Análisis e interpretación de la información,** aspectos que permitirán identificar las relaciones, tensiones y contradicciones entre la experiencia y la teoría.

### 2.1.5 Recuperación de la experiencia vivida en la comunidad uno

Teniendo en cuenta lo anterior, para recuperar la experiencia vivida se tendrán en cuenta las siguientes fases:

#### **Fase uno: Búsqueda de la información: selección de documentos, fuentes bibliográficas y construcción del archivo teórico, fotográfico y videos.**

El proceso de búsqueda y recolección de la información se realizó tomando como documentos para revisión:

- a. PEI del Instituto Pedagógico Nacional 2001 La escuela Vigente y su proyección al nuevo siglo.
- b. PEI del Instituto Pedagógico Nacional 2019.
- c. Proyecto Pedagógico Integrado de la comunidad 1
- d. Documento plan de estudios de la comunidad uno
- e. Proyectos de Aula de grado Jardín
- f. Proyecto de Aula de grado Transición.
- g. Video Historias con Futuro –El preescolar del IPN: 85 años construyendo saber pedagógico.
- h. Video Procesos pedagógico en Tiempo de pandemia
- i. Fotografías que construyen la memoria de lo realizado entre el 2016 y 2020.

## **Fase dos: Revisión Documental-videos-fotografías: Revisión y clasificación de la información**

Luego de clasificar y delimitar los documentos de revisión, se presenta a continuación la descripción general de los mismos, con el fin de acercar al lector a los elementos principales de las propuestas teóricas abordadas en el IPN.

### **Documento 1: Proyecto Educativo Institucional del 2001**

Partiendo de las propuestas académicas realizadas en el IPN, a continuación, se describen aquellas características específicas del componente pedagógico que se consolidaron para dirigir su mirada hacia el currículo integrado como apuesta pedagógica y se establece cuáles son los discursos que circulan frente al tema en el ajuste que se desarrolló en la institución con relación al PEI 2001 La escuela Vigente y su proyección al nuevo siglo.

El PEI del 2001 establece en su componente pedagógico como una estrategia colectiva, basado en la diada P.P.S.-E.D.E, es decir, en Proyectos Pedagógicos de Sentido, que buscan abordar desde el grado preescolar la formación del ser en toda su integralidad. Los Espacios Disciplinarios Específicos se refieren a los espacios que requieren las disciplinas, para construir un conocimiento específico y que complementan los PPS, por ende, la formación de los estudiantes.

Los componentes de los P.P.S.-E.D.E se trabajan a través de cinco campos académicos-formativos:

**Campo científico –tecnológico** (matemáticas, ciencias naturales, física, química, tecnología-informática).

**Campo Humanístico** (sociales, desarrollo humano, ética, filosofía, religión).

**Campo Comunicativo** (español, inglés, francés).

**Campo Estético** (música, artes escénicas y plásticas).

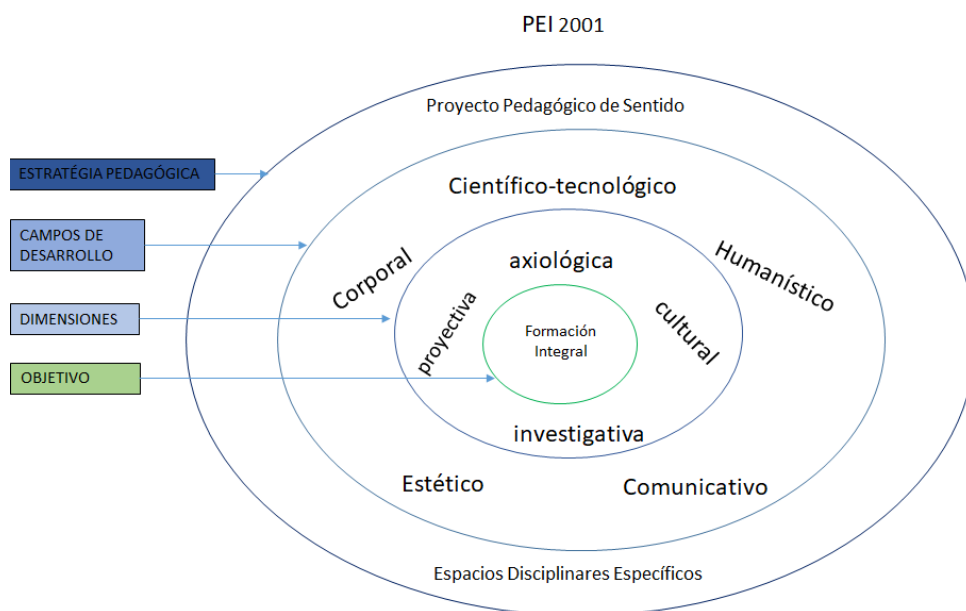
**Campo corporal** (Educación física, gimnasia, deportes, natación).

De esta manera la estrategia pedagógica global se enmarca en cuatro dimensiones: axiológica, cultural, proyectiva e investigativa. Para que se pueda generar un aprendizaje integral, las diferentes áreas de conocimiento se reúnen según los campos de desarrollo y establecen estrategias para

elaborar propuestas pedagógicas alrededor de temas particulares a través de los cuales puedan articularse. (Figura1).

De acuerdo con lo anterior, se evidencia un componente de formación integral de los estudiantes a través del desarrollo de campos específicos que fortalecen la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes disciplinas, alrededor de la convivencia y la cotidianidad de los estudiantes.

Figura No 1. Estrategia Pedagógica Global



Fuente: Elaboración propia de las autoras

## Documento 2: Proyecto Educativo institucional 2019

Teniendo en cuenta las propuestas del PEI 2001, para la restructuración se mantiene los campos de desarrollo como eje fundamental de la formación de los estudiantes, sin embargo, estos sufren una modificación teniendo en cuenta las propuestas que giran alrededor de la psicología y que caracterizan el comportamiento humano. En este sentido el PEI los relaciona en los siguientes cuatro campos:

**Corporal:** Explora las capacidades que favorecen las habilidades físicas, a través de la psicomotricidad.

**Personal y social:** Desarrollo de habilidades para la favorecer la autonomía y la toma de decisiones que el estudiante requiere desde el aspecto ético y político para la vida social.

**Expresivo:** Desarrollo de habilidades comunicantes en diferentes lenguajes.

**Científico-tecnológico-lógico:** Desarrollo de capacidades para indagar el entorno y sus problemáticas para dar respuesta a esta.

De esta manera, se continua con la formación integral como objetivo fundamental de la institución, sin embargo, se plantea una nueva propuesta de integración teniendo como base los Proyectos Pedagógicos de Sentido y los Espacios Disciplinarios Específicos que ahora conformarán el Proyecto pedagógico Integrado (PPI). Para este propósito se traza un horizonte alrededor de la convivencia, la pasión por el saber y la innovación pedagógica. (figura No 2).

**Figura No 2. Estrategias Pedagógicas**

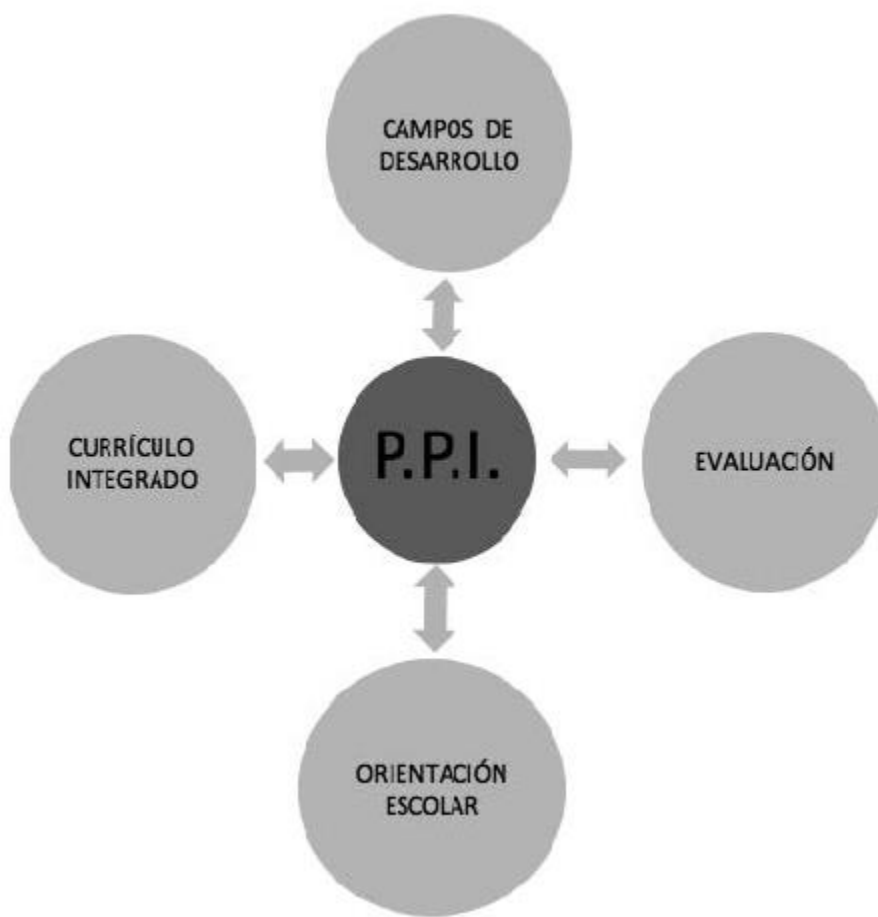


Fuente: PEI 2019 IPN

Se entiende entonces que el PPI es la propuesta que articula el plan de estudios y toda la propuesta pedagógica del IPN. Organizados por comunidades, favorece la reunión de los diferentes maestros de las áreas del conocimiento (interdisciplinariedad) que a través de un eje articulador común que se constituye de los intereses de los estudiantes y que busca dar respuesta a las necesidades sociales en la formación de los estudiantes. De esta manera el PPI desde su enfoque pedagógico tiene su esencia en la integración de las áreas lo que se relaciona al currículo integrado.

Es a través de esta propuesta de trabajo integral que se produce el saber pedagógico de los maestros. En la siguiente gráfica se muestra las variantes estructurales del PPI:

**Figura No 3. Variantes Estructurales del PPI**



Fuente: PEI 2019 IPN

Teniendo en cuenta lo anterior, el PPI se compone de cuatro componentes elementales, los campos de desarrollo, el currículo integrado, la evaluación y la orientación escolar. El currículo integrado es entonces un elemento fundamental para el trabajo de los PPI, este supone la articulación del plan de estudios que ofrece la institución, por ende, del dialogo y trabajo integral de tres componentes: el trabajo por áreas, que se centra en los requerimientos particulares de cada disciplina y su articulación con las propuestas de las comunidades; los espacios académicos interdisciplinarios, interacción de las diferentes áreas y las actividades curriculares complementarias, que supone el apoyo de los proyectos transversales y talleres.

La evaluación es procesual, cualitativa e integral, en dialogo de las áreas y teniendo en cuenta los componentes establecidos por cada eje articulador en cada PPI y por las propias condiciones de cada área. La orientación escolar se constituye como el apoyo que un equipo interdisciplinario profesional que acompaña a los estudiantes y favorece los procesos de aprendizaje. Lo anterior, supone el trabajo que se da en todas las comunidades y que se centran en el aprendizaje a través de la experiencia.

El PEI busca orientar de forma clara las acciones e intenciones formativas de la institución, para este caso particularmente en se explica lo que expresa el componente pedagógico.

### **Documento 3: Proyecto Pedagógico Integrado comunidad 1 “Como desarrollar las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones a través de ambientes enriquecidos”**

El documento inicia su construcción en el año 2017 bajo la premisa de ajuste por comunidades que se determinó en el IPN, para este año la comunidad 1 se constituyó por los grados jardín, transición y primero y fue la comunidad de base para iniciar el trabajo dirigido al currículo integrado. Luego de caracterizar a los niños, las familias, los maestros, se propone trabajar sobre el objetivo: Fortalecer el desarrollo de las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones en los niños de la comunidad 1.

El PPI propone las siguientes estrategias de trabajo:

- Socialización de experiencias verbales
- Exposición a partir de consultas
- Lectura de cuentos, textos, periódicos, letreros entre otros
- Ejercicios de escritura
- Exploración e indagación
- Juegos de palabras
- Proyecto de aula
- Interdisciplinariedad
- Pregunta como investigación
- Trabajo en familia
- Expresión gráfica

- Salidas pedagógicas
- Trabajo en comunidad
- Actividades integradoras

Dentro de la propuesta conceptual se hace referencia al currículo integrado y se establece que “Pensar en un currículo integrado implica necesariamente interrogarse en torno a preguntas tales, como: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿para qué enseñar?, de manera que las reflexiones en torno a éstas serán la base de un horizonte sobre el cual construir para transformar. El currículo integrado no es un simple cambio de contenidos o de estrategias para enseñar, es más que eso, es de-construir elementos, es rediseñar las formas de producir conocimiento, teniendo en cuenta las transformaciones y necesidades sociales, así como las características de las nuevas generaciones” (PPI Comunidad 1, 2017, p.11).

Por otro lado, se habla de proyectos de aula, definidos como “estrategia del proyecto pedagógico pensada y planificada, desde la necesidades e intereses de los niños, las niñas, los maestros y sus familias” (PPI Comunidad 1, 2017, p.27). Se apoyan de (Torres, 2010) en tanto lo considera como una manera de integración curricular que tiene en cuenta las características e intereses de los niños y niñas, los cuales convergen en torno a una pregunta o planteamientos interesantes e investigativos que en equipo se deben resolver. Es a través de la propuesta de proyectos de aula que se desarrollan las actividades integradoras, que buscan la integración de los maestros de las diferentes disciplinas, los estudiantes y los padres de familia alrededor de un núcleo problémico o pregunta y se produce un trabajo colectivo que genera aprendizajes significativos.

Con relación a las actividades integradoras se propone desarrollarlas de tres formas diferentes:

- Integración de todas las disciplinas en una actividad donde participan los tres grados de la comunidad.
- Integración de todas las disciplinas en una actividad donde participan los cuatro cursos de un solo grado.
- Integración de 2 a 4 disciplinas con participación de niños de un solo curso.

Cada una de las disciplinas busca dar cumplimiento a la meta anual propuestas y a los desempeños programados para los diferentes cortes.

**Documento 4: Proyecto de aula grado jardín y transición**

Luego de indagar, no se encuentran documentos escritos de las propuestas de proyecto de aula trabajados en la comunidad 1, se evidencia un trabajo constituido por acuerdo pero que no ha sido sistematizado.

A manera de resumen, se expone a continuación elementos teóricos claves que fueron surgiendo durante la revisión de los documentos y permitieron identificar conceptos claves en la propuesta que el IPN ha planteado en diferentes momentos y que se articulan hacia la construcción y comprensión de un currículo integrado, estos son: proyectos pedagógicos, integralidad, campos de desarrollos.

**Tabla No 1 Componentes teóricos**

<b>CONCEPTO</b>	<b>PEI-2001 IPN</b>	<b>PEI 2019-IPN</b>	<b>PPI Comunidad 1</b>
<b>PROYECTOS PEDAGÓGICOS</b>	Los proyectos se abordan principalmente desde la inter y transdisciplinariedad sin excluir la posibilidad de proyectos disciplinares. Se trabajará, entonces, alrededor de problemas concretos que interesen a los estudiantes, promuevan su desarrollo y a través de los cuales van descubriendo la cultura por medio de la acción y la reflexión sobre la vivencia y sobre el manejo de categorías conceptuales acordes con su madurez.	El IPN continúa con un enfoque pedagógico basado en proyectos que atraviesan de manera transversal el currículo en la perspectiva de su integración. Los proyectos pedagógicos integrados son, entonces, una de las estrategias que articula el Plan de Estudios y toda la apuesta formativa del IPN. Se organizan por comunidades (grupos de grados) en espacios académicos que pueden ocupar una cantidad de tiempo diferenciada para cada una de ellas. En el PPI se acepta el reto de la interdisciplinariedad, trabajando alrededor de ejes problémicos; esta estrategia se asume como un proceso	Con el ánimo de hacer la construcción del proyecto de Comunidad se toman como referentes, las experiencias de Proyectos de Aula desarrollados en el IPN de los grados Jardín, Transición, Primero, Segundo y Tercero. Los Proyectos se deben desarrollar a partir de preguntas donde docentes y estudiantes tengan la posibilidad de construir,

		flexible, en el que se recogen los proyectos innovadores de aula y transversales que tradicionalmente se han implementado en el IPN.	proponer, indagar, opinar, aportar y crear.
<b>INTEGRALIDAD</b>	<p>a. La interacción padre de familia-alumnos-maestros constituye el motor vital para una educación integral.</p> <p>b. La formación del ser en toda su integralidad a partir de la significación específica para cada profesor y estudiante.</p> <p>c. Como el Proyecto Educativo Institucional apunta a contribuir al cambio institucional, teniendo en cuenta la formación investigativa desde la integralidad del ser.</p>	En el IPN se proponen proyectos y planes en razón a la necesidad de abordar desde el preescolar la formación del ser en toda su integralidad, de esta manera, propiciar el desarrollo integral de los educandos con compromiso social, respetando la individualidad y el goce por la vida.	Se desarrolla a través de la participación de los maestros de las diferentes disciplinas, alrededor del proyecto de aula.
<b>MÚLTIPLES DESARROLLOS</b>	El PEI busca comprender la diversidad de la población que atiende el IPN, en este sentido, crea diversas estrategias para impulsar los múltiples desarrollos, atendiendo a la integralidad del ser en todas sus dimensiones (ética-espiritual-cognitiva-afectiva-conativa y sexual).	<p>El PEI busca construir una propuesta pedagógica alrededor de cuatro campos de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corporal</li> <li>• Personal y social</li> <li>• Expresivo</li> <li>• Científico-tecnológico-lógico</li> </ul> <p>De esta manera, aportar a la formación integral, dialógica, flexible, dinámica, participativa y en proceso.</p>	<p>Los campos de desarrollos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corporal</li> <li>• Personal y social</li> <li>• Expresivo</li> <li>• Científico-tecnológico-lógico</li> </ul> <p>Se trabajan a través de los proyectos de aula. De esta manera, integra las dimensiones del ser para dar respuesta a un interés particular de los estudiantes.</p>

**Fuente: Elaboración propia de las autoras**

Es evidente que los documentos revisados constituyen una apuesta clave en el aspecto pedagógico en el IPN, de acuerdo con esto, el sentido humano y la formación integral se encuentra dirigida fundamentada en el desarrollo de los campos Corporal, Personal y social, Expresivo, Científico-tecnológico-lógico que fueron reestructurados en el PEI 2019, a través de una propuestas pedagógica constituida por la construcción de proyectos pedagógicos capaces de articular las diferentes áreas del conocimiento, los intereses de los estudiantes, las intenciones educativas de los maestros y las necesidades sociales para formar sujetos críticos y autónomos.

### **Video 1: Historias con Futuro –El preescolar del IPN: 85 años construyendo saber pedagógico**

Durante el video se puede observar un recorrido por la historia de grado preescolar a través de los ochenta y cinco años en los que ha centrado su formación en el método planteada por Francisca Radke, además, se realiza una serie de entrevistas a los maestros de grado preescolar en donde se evidencia temáticas de gran trascendencia como el trabajo por proyectos de aula, el trabajo interdisciplinar que realizan las diferentes disciplinas alrededor de los proyectos de aula, el trabajo de integralidad que se teje tomando como referente los intereses de los niños y de la propuesta curricular de la comunidad uno en el IPN.

### **Video 2: Procesos Pedagógicos en Tiempo de Pandemia**

El video es la apuesta pedagógica que se desarrolló en el año 2020 en la comunidad uno, a través de este se pueden evidenciar las transformaciones que se tejieron alrededor de la enseñanza virtual en los niños de grado jardín y transición. Se aborda, de forma particular la importancia del trabajo interdisciplinar entre los maestros que pertenecen a la comunidad, las propuestas de las actividades integradoras que buscaron favorecer la integralidad en la formación de los estudiantes y el trabajo desarrollado en compañía de las familias que fortaleció nuevos aprendizajes para los niños y maestros, favoreciendo la innovación y el trabajo en equipo en la comunidad.

### **Fotografías de la comunidad uno**

Este archivo data de un aproximado de cincuenta fotografías de las maestras, maestros, estudiantes y padres de familia de la comunidad uno en un recorrido general entre el año 2017 y 2020. La muestra fotográfica permite evidenciar el trabajo de las diferentes disciplinas que

conforman el currículo integrado, el trabajo de los proyectos de aula realizados por los niños, la puesta en escena de actividades integradoras que han favorecido los aprendizajes en la comunidad. En ella se evidencian actividades como: salidas pedagógicas, circuitos físicos, teatro, trabajos de los proyectos de aula, entre otros.

### **Fase tres: entrevista semiestructurada.**

De acuerdo con Vélez (2003), la entrevista semiestructurada es:

*un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados. (p.104)*

En este sentido, se asume como instrumento narrativo que favorece la recolección de información, en tanto, posibilita reconocer en la memoria expresada a través de la palabra de los participantes y como una oportunidad para revisar la historia que ha marcado el camino en la construcción del currículo integrado que propone la comunidad uno en el IPN.

Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó la entrevista a las ocho maestras directoras de grupo de grado jardín (ver anexo 1) y transición (ver anexo 2), la coordinadora de la comunidad uno (2017-2020) (ver anexo 3), se entrevistaron dos madres de familia (ver anexo 4) y por último se entrevistó a dos estudiantes que pertenecieron a la comunidad uno (ver anexo 5). Para realizar dichas entrevistas, se tuvo en cuenta como punto de partida las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se comprende implícita o explícitamente la integración curricular?
- ¿Cómo favorece el contexto escolar o familiar el trabajo del currículo integrado?
- ¿Cómo se evidencia la participación de maestros, estudiantes y padres de familia en la integración curricular?

- ¿Qué características se evidencian alrededor de las actividades pedagógicas que hablen de integralidad?
- ¿Es posible identificar la finalidad educativa de la institución y de la comunidad uno en los diferentes documentos revisados?
- ¿Es posible hablar de currículo integrado en la propuesta construida en la comunidad uno según la propone el PEI del IPN?

De esta manera, se plantea un instrumento estructurado para cada grupo de entrevistados que se fue ajustando para que fuera sencillo de comprender y favoreciera una interpretación amplia de los actores, así, facilitar la expresión narrativa de sus recuerdos, ideas y pensamientos alrededor de su participación en la construcción del currículo integrado en la comunidad uno.

### **Biografía narrativa**

Es un elemento importante en la reconstrucción de la historia, a través de este, es posible comprender y analizar diferentes procesos a nivel educativo. En este sentido:

*“la investigación biográfico-narrativa y su multifuncionalidad e interdisciplinariedad en educación posibilita que pueda ser aplicada a diferentes ámbitos como por ejemplo el curriculum, su aplicación es en la enseñanza como narrativa en acción, historias de experiencia y aprendizaje, voz de los alumnos y comunidad, historia oral como materia curricular”.* (Bolívar, Segovia & Fernández, 2001, p. 217)

Este instrumento narrativo permitió a las maestras, estudiantes y padres de familia de la comunidad uno del IPN, expresar con libertad cómo ha sido su experiencia en la construcción y transformación del currículo, en la creación y aplicación de estrategias pedagógicas y en la construcción de un equipo de trabajo interdisciplinar a lo largo de estos cuatro años.

### **3. HALLAZGOS DERIVADOS DE LA EXPERIENCIA DE LA COMUNIDAD UNO**

Derivado del trabajo realizado en la revisión de los archivos documentales como el PEI 2001-2019, documento que orienta las dinámicas académicas, convivenciales y administrativas de la comunidad uno, los videos y el trabajo participativo realizado por las maestras de la sección, estudiantes, padres de familia y la coordinadora académica (2017-2020), en medio de las conversaciones, decisiones de orden curricular y académico ha emergido ese saber de los docentes que enriquece la experiencia y desborda cualquier prescripción externa que pudiera dirigir la implementación del currículo integrado en la comunidad uno. En este sentido, como parte del análisis se identifican diversas comprensiones alrededor de las intenciones, condiciones y puesta en marcha del currículo integrado que fortalecen nuevas formas de comprensión de este ejercicio en tanto es una apuesta particular que permea otros espacios de nuestra institución.

Por lo tanto, en cada una de las categorías se realiza un diálogo de saberes de los hallazgos derivados de la presente sistematización, que pone en interacción la voz de los actores con el fin de comprender la experiencia y posibilitar nuevos aprendizajes.

#### **3.1 Aportes en la diversidad acerca de la comprensión de currículo integrado**

El currículo integrado cobra vida en la experiencia de la comunidad uno, la cual, como ya se dijo, está constituida por grupos de profesores de diferentes áreas y grados de preescolar. Estas comunidades no solo tienen el papel de ejecutar las instrucciones de un directivo, sino que son instancias deliberativas en las que se pone en consideración, se discuten y debaten las directrices y propuestas que se quieren implementar. Es por esto, que en el IPN la construcción del currículo integrado en la comunidad uno no es un mandato que se cumple sin objeciones, sino por el contrario, es la vía para reconocer las distintas posturas y lugares en los que se ubica el maestro cuando se trata de construir el horizonte de sentido de la institución.

En este orden de ideas, a continuación, se reflejan las voces de los profesores, representantes de estudiantes, representantes de padres de familia y coordinadora académica con quienes se realizó un ejercicio para empezar a recoger la experiencia respecto a la construcción de currículo integrado.

Por lo tanto, en cada una de las categorías se realizará un diálogo de saberes teniendo en cuenta los hallazgos encontrados a lo largo del tiempo que se desarrolló la sistematización.

Es posible identificar que el concepto de currículo integrado que circula en las maestras supone la unión de varios elementos esenciales para que sea posible. Un primer elemento tiene que ver con la construcción de una malla curricular que logre integrar todas las áreas disciplinares. Lo anterior se da a partir de los diálogos establecidos por los maestros de las diferentes áreas disciplinares en las reuniones por comunidad en la que participan y pueden debatir. A través de estos espacios ha sido posible realizar una propuestas en la malla curricular como lo expresa el video Historias con futuro-El preescolar del IPN: 85 años construyendo saber pedagógico *“Nosotros trabajamos sobre las dimensiones establecidas por el Ministerios de Educación, pero como los niños de preescolar tienen la fortuna de contar con maestros de diferentes disciplinas, pensamos en la construcción de una malla curricular que permitiera la integración de las disciplinas desde los proyectos de aula y le permitieran a los profesores, a cada uno, trabajar las dimensiones establecidas”* (fragmento video minuto 2:10). En este sentido, se asume un currículo diferente, novedoso y pensado para las necesidades de los niños, construido de la integralidad de los saberes, así, *“esa concepción que tenemos nosotros es de currículo,, es de innovación, es propositiva, es de discusión pedagógica alrededor de todas nuestras estrategias de todas nuestras metodologías, atendiendo siempre, siempre al plan de estudio nacional, o sea, nosotros no hemos inventado una malla curricular distinta, pero sí de acuerdo a los procesos de los niños se alimenta esa malla curricular, esos planes de estudio”* (Fragmento entrevista anexo 3).

Esta concepción de currículo desde la integración que lleva a organizar la malla curricular o contenidos propios de las áreas en preescolar de manera integral, supone establecer una perspectiva pedagógica que dialogue y complemente la formación integral de los niños. Por lo tanto, el currículo lo definen como un proceso desde la perspectiva constructivista, el niño construye su propio conocimiento y lo que se construye, los significados que se hacen, depende de lo que el niño aporta, tanto como de lo que aporta la situación *“La concepción que tenemos nosotros de currículo es de constructivista, es propositivo, es de discusión pedagógica alrededor de todas nuestras estrategias de todas nuestras metodologías, atendiendo siempre, siempre al plan de estudio*

*nacional, o sea nosotros no hemos inventado una malla curricular distinta, pero sí de acuerdo a los procesos de los niños se alimenta esa malla curricular, esos planes de estudio”.* (Fragmento entrevista anexo 3).

En consecuencia, se trata de permitir a los estudiantes un proceso formativo donde construyan marcos teóricos, conceptos, procedimientos, destrezas de diferentes áreas para comprender o solucionar un problema. Develando dimensiones éticas, políticas y socioculturales más que disciplinares. Al promover una propuesta de un currículo integrado e interdisciplinar, se retoma la defensa por el fin de la educación que apunta a una integración de los campos del conocimiento y la experiencia que facilita una comprensión crítica de la realidad. Es la invitación por un proceso de “aprender a aprehender” a partir de contenidos culturales y respondiendo a las necesidades de un mundo globalizado, complejo e interconectado donde no se puede entender ningún elemento separado de los otros.

### **3.2 Currículo integrado- en la búsqueda de la interdisciplinariedad**

Dentro del análisis del ejercicio documental y las entrevistas realizadas, ha sido posible evidenciar los postulados contruidos por los maestros para dialogar e intentar implementar una propuestas alrededor del currículo integrado en la comunidad uno, en este sentido, es de resaltar los cuestionamientos que han realizado los maestros alrededor de: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿para qué enseñar?, de manera que las reflexiones en torno a éstas serán la base de un horizonte sobre el cual construir para transformar. Pero ¿Cómo lograr que la escuela se transforme? y más importante aún ¿Cómo los maestros, transforman la escuela? porque los maestros también son sujetos en el acto educativo en la medida que aprenden, desaprenden y comprenden que los niños y niñas necesitan saberes conectados, saberes que trascienden más allá de las áreas propias y aisladas y que deben solucionar problemas de su realidad desde un enfoque integral.

Por otro lado, es importante reconocer que los estudiantes y sus familias van cambiando de acuerdo a las necesidades, a su entorno, a la diversidad cultural y por este motivo es necesario adecuar tanto el currículo, como las estrategias y así dar respuesta a una sociedad en permanente

evolución. Como se evidencia en el documento que orienta el currículo integrado de la comunidad uno:

*La heterogeneidad y multiculturalidad que caracteriza la población del IPN y en especial a la comunidad uno, donde sus integrantes evolucionan a un ritmo vertiginoso invita a los maestros de esta comunidad al reto de la búsqueda de una educación que surge desde la experiencia de los maestros y de los niños, y la cual no se fundamenta en principios estáticos y descontextualizados de las características de la comunidad, como lo refiere Barbero (2011) “saberes lógicos-simbólicos que están en el ambiente y son dispositivos de organización del conocimiento hegemónicos”, por el contrario que se generen principios que posibiliten la laboriosidad y la interacción entre la diversidad de los lenguajes propios y ajenos que ofrece cada área, contrastándolo con los saberes que adquieren los niños fuera del contexto escolar. En estos procesos es indispensable que el niño, al mirar al “otro” se vea a sí mismo y logre, socializar, formar hábitos, lenguajes, aprendizajes, reconocer costumbres y enriquecerse en los espacios dentro y fuera de la escuela, para lo cual el currículo integrado no es un simple cambio de contenidos o de estrategias para enseñar, es más que eso, es de-construir elementos, es rediseñar las formas de producir conocimiento, teniendo en cuenta las transformaciones y necesidades sociales, así como las características de las nuevas generaciones. (Documento Preescolar IPN, 2015)*

En este ejercicio escritural que han descrito las maestras, plantean una serie de reflexiones interesantes de analizar como una primera aproximación del currículo integrado en búsqueda de la interdisciplinariedad:

- La experiencia se constituye en un elemento fuerte para orientar la construcción del currículo y precisamente el pensamiento de John Dewey (1989), y las psicologías piagetiana y vygotskiana expresan la importancia de la acción y la experiencia, así, *“Un currículo destinado a educación infantil que no destaque el valor de la experiencia como motor del aprendizaje, por lo menos teóricamente, es hoy día casi inconcebible. Sin olvidar que la experiencia incluye como un componente indispensable la reflexión”*. (p. 171)

- Las experiencias de los estudiantes pequeños no pueden estandarizarse; a medida que los niños van explorando el mundo que les rodea, van encontrando, por ejemplo, experiencias alrededor de las matemáticas. Al profesor le corresponde, por tanto, tratar de extraer experiencias matemáticas de la variada gama de actividades de los estudiantes. Muchas disciplinas conducen a las matemáticas; así, en los trabajos manuales surgen con frecuencia cuestiones de medida y de simetría. (Torres,1994)
- Un sistema de enseñanza alejado de la realidad y de los intereses de los niños, y además presentado a los estudiantes de forma insular no les permite despertar el interés, motor de la actividad constructiva. Por ello, uno de los argumentos utilizados para no presentar ante el alumnado el conocimiento en forma disciplinar es el alejamiento que tal forma de organización conlleva del mundo experiencial de la infancia. De tal forma que para los maestros es clave y motivador brindar espacios de encuentro entre diferentes disciplinas o áreas del saber escolar. (Torres,1994)
- El trabajo curricular interdisciplinar va a facilitar que aquellas preguntas o cuestiones más vitales y, con frecuencia, conflictivas que puedan plantear los niños, normalmente no pueden orientarse dentro de los límites de una sola disciplina o área escolar, puedan formularse y afrontarse. Por ejemplo, las temáticas relacionadas con la alimentación en la granja, el cuidado de los animales y las plantas, la erupción de los volcanes.
- La integración curricular favorece el desarrollo de los valores, ideologías e intereses que están presentes en los procesos sociales y culturales de los niños y los maestros.

De esta manera, se busca superar la idea fraccionada que propone la escuela y que como explican Vasco, Bermúdez, Escobedo, Negret & León (1999) se relaciona con una desarticulación de los saberes, y de las formas de enseñanza fragmentada y estática de los contenidos de las áreas curriculares. Así, la mirada de integración que se propone en la comunidad uno, se sustenta en una propuestas interdisciplinar que reconoce el valor que tiene la participación de los maestros de las diferentes áreas disciplinares, como lo expresan las maestras al decir *“retomando digamos que, la interdisciplinariedad, que haya profesores especializados, eso es una condición impresionante de la institución, eso no se ve ni en los colegios privados de alto rango, es una condición única en la institución y que permite adelantar un currículo integrado.”* (Fragmento entrevista anexo 3). Esta posibilidad de interdisciplinariedad que se asume está dada en la comunidad, se evidencia en un

trabajo colectivo que supone entre otras cosas *“una propuesta que es integrada, el hecho de que nosotros tengamos la posibilidad de trabajar en torno a los mismos objetivos y contenidos y aún criterios metodológicos con los demás maestros, nos da esa oportunidad de generar como ese tejido integrado”* (Fragmento entrevista anexo 3).

Por otro lado, la integración curricular mediada por la interdisciplinariedad que expresa las maestras, es una condición clave para atender a los intereses de los niños, en este sentido, la agrupación de las disciplinas gira en torno a estrategia de trabajo clave como se explica en el siguiente enunciado *“nuestra propuesta de plan de aula o proyecto de aula se centra en los intereses, motivaciones y gustos de los niños alrededor de las distintas áreas del saber y del conocimiento”* (Fragmento entrevista anexo 3). Además, porque favorece la formación global y articulada del aprendizaje *“la integralidad y la interdisciplinariedad es clave para que los niños no aprendan de forma aislada por ejemplo todas las áreas apoyamos para que los niños garabateen, reconozcan las vocales y de esta forma el ejercicio no es solamente de las profes de las áreas globales”*. (Fragmento entrevista anexo 2). De esta manera, la interdisciplinariedad se produce por la presencia de los maestros de diferentes disciplinas quienes trabajan alrededor de un tema o un problema que se atenderá a la luz de un proyecto aula (grupal) que se hará evidente de forma particular pero integrada en cada espacio académico sin dejar de lado su propio saber.

En consecuencia, la propuesta interdisciplinar que produce la integración de los maestros de las diferentes disciplinas que conforman el currículo de preescolar, también reconoce el componente epistemológico de cada disciplina y con ella el valor de la autonomía y los propósitos pedagógicos particulares (Vasco, et al, 1999, p.58) que cada una de las áreas ofrece en la formación integral de los niños desde su propio saber, *“es una riqueza que yo te digo Dianita que no la tiene sino el instituto, la posibilidad de que la profe de tecnología sea del área, la de educación física pertenezca y este formada en el área, cada una desde un saber concreto, es una condición que favorece mucho el desarrollo de las habilidades de nuestros niños tanto físicas, como de pensamiento, en su parte social y emocional”*. (Fragmento entrevista anexo 3)

Dado lo anterior, el currículo visto desde la interdisciplinariedad supone pensar una postura pedagógica que fortalece la integración de las disciplinas como lo plantea Torres (1994):

*El trabajo interdisciplinar contribuye a que profesoras y profesores se sientan partícipes de un equipo con metas comunes con las que enfrentarse de manera cooperativa; con responsabilidad frente a los demás en sus tomas de decisiones. Con esta filosofía en pro de la integración, conceptos como “claustro”, “equipo docente”, hoy con dificultades para reconocerse, recobran su auténtico significado. (p.10)*

El diseño de un currículo integrado demanda reflexionar la manera de reorganizar el conocimiento y la difusión de este. Es por esto que aparece con gran fuerza la tendencia de aplicar la interdisciplina que puede ser entendida como una manera de reunificar el saber en un modelo que se pueda aplicar a todos los ámbitos del conocimiento. Por lo tanto, la interdisciplina como concepto permite superar el problema de la fragmentación de las disciplinas, favoreciendo el flujo y comunicación entre ellas. “La interdisciplina se constituye en un proceso y una filosofía de trabajo, que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan a la sociedad”. (Torres, 2006 p. 67) Tanto así que, se asocia este proceso con el desarrollo de la flexibilidad, la confianza, el pensamiento divergente, la capacidad de adaptación, la sensibilidad y el desarrollo de los rasgos característicos de las personas que deciden aplicarla.

En este orden de ideas, no es posible desconocer que el enfoque interdisciplinario necesita, inicialmente, una articulación integradora a nivel curricular, de tal forma que haya una fuerte interacción entre las áreas escolares que lo componen. Este requisito a menudo implica re-pensar el currículum con el fin de determinar los vínculos interdisciplinarios e integradores necesarios.

Así, la interdisciplinariedad curricular consiste en el posicionamiento, luego de un análisis sistemático de sus actividades de enseñanza (malla curricular, proyectos de aula) y que permiten analizar el propósito desde cada una de las áreas; sus objetos de estudio, sus vínculos de independencia, convergencia y complementariedad que forman la malla curricular o plan de estudios, en este caso de preescolar.

La malla curricular de preescolar se caracteriza por un grupo de disciplinas o áreas escolares que tienen como prioridad el desarrollo del saber (especialmente de tipo conceptual), lo que no excluye el aprendizaje del saber hacer metodológico, como tampoco el del saber ser social e intelectual,

asociados a este saber. Sin embargo, es importante reflexionar que dentro de este grupo de disciplinas existen disciplinas bases o fundamentales que lideran la integralidad: cultural y vida social, pensamiento lógico y matemático, conocimiento del mundo natural y ambiental y comunicativo oral y escrito cuya prioridad es el desarrollo del saber hacer, lo que no excluye el aprendizaje de otros saberes y del saber ser, asociados al saber hacer. Lo cual es interesante ya que estos parámetros que propusieron (Gosselin, Lenoir y Hassani 2005; Lenoir 1990, 1991, 1992b; Lenoir y Hasni 2004, 2006), generan un tejido, que conforma una estructura curricular de ramas interrelacionadas, lo cual vincula una orientación curricular caracterizada por metodologías y objetivos específicos en común, sin dejar de lado las especificidades, si no, por el contrario, complementarias. Ahora bien, es un riesgo en términos de la interdisciplinariedad este proceso, ya se opone a la distinción común entre las áreas principales (importantes) y las áreas secundarias (menos importantes).

*La interdisciplinariedad curricular debe sustentarse en la existencia de una estrecha relación entre los conceptos de interdisciplinariedad e integración. Su objetivo no es desarrollar un currículum integrado, sino un currículum integrador, facilitando así la implementación de enfoques integradores (integrative approaches) que permitan la integración de los procesos de aprendizaje (integrating processes) y de saberes (integrated knowledge). (Lenoir y Sauvé 1998a, 1998b)*

Pensar entonces la interdisciplinariedad e integración a nivel de organización curricular, ha sido un ejercicio de trabajo colectivo que han intentado desarrollar los maestros de la comunidad uno, sin embargo, como lo expresa la maestra G aún no ha sido posible en su totalidad “*me parece que en la integralidad es muy importante tener en cuenta los procesos más que desarrollar temáticas o unidades didácticas o que se yo como se llamen, pero los procesos son fundamentales, yo pienso que esa integralidad al ser construida desde el desarrollo de procesos da mucho de qué hablar, y pienso que la estructura de un currículum debe enfocarse hacia eso, no sé, en la forma de planear, en la forma de organizar, y de hacer un esquema de currículum, se debe pensar desde ahí, digamos tenemos integralidad, pero a la hora de hacer una estructura, un diagrama de cómo nos planeamos y como nos organizamos volvemos a desarticular un currículum integrado, pero eso no es un juicio malo, sino, es una reflexión frente a la experiencia en toda mi vida de profesora*”. (Fragmento entrevista anexo 3)

Lo anterior, no es un obstáculo, por el contrario, se convierte en oportunidad para la comunidad uno de reflexionar alrededor del concepto de la interdisciplinariedad como una posibilidad de integración, que como lo menciona Lenoir (1998) *la interdisciplinariedad es el medio, y la integración es la finalidad del proceso de aprendizaje*. La interdisciplinariedad promueve la integración de procesos de aprendizaje y de saberes. El objetivo de utilizar el enfoque interdisciplinario supone dos objetivos importantes, por un lado, articular las distintas perspectivas aportadas por las diferentes disciplinas, por otro, lograr la movilización de procesos y saberes que aseguren la realización de la integración; es decir, promover y facilitar en los estudiantes tanto la integración de los procesos de aprendizaje como la integración del saber. Lo cual exige una postura constructivista, como lo han establecido los maestros de la comunidad uno, ya que requiere que los estudiantes sean reconocidos y al mismo tiempo se acepten como actores del saber y que este proceso de conceptualización se inscriba en el contexto social.

### **3.3 Currículo integrado- condiciones para su construcción**

Pensarse en un currículo integrado, expresan las maestras, supone establecer una serie de condiciones que favorezcan el diálogo de saberes a la luz de la búsqueda de un eje común, que abra la posibilidad al trabajo colaborativo, la integración y la interdisciplinariedad como se ha expuesto en los párrafos anteriores. Sin embargo, emergen otros puntos claves que aportan en la construcción de una propuesta de integración curricular. En este punto, hablamos de aspectos que tienen que ver con las condiciones generales como elementos de gran valor que suscita de las maestras. En esta línea, encontramos tres condiciones a explorar:

#### **a. Disposición del sujeto**

Cuando se hace referencia a la disposición, se habla específicamente de la autonomía en la práctica del maestro en la institución, en este sentido, como lo expresa el PEI 2019 los maestros son los encargados de liderar los procesos pedagógicos del IPN y entre sus funciones se reflejan cuatro componentes claves:

- *Participar en la planeación y programación escolar.*

- *Programar y organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas a su cargo, de acuerdo con los criterios establecidos en las áreas y en las comunidades.*
- *Dirigir y orientar las actividades que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.*
- *Participar en la realización de las actividades complementarias programadas. (p.77)*

Estos espacios en los que la intervención del maestro es tan importante, toman mayor relevancia en las propuestas pedagógicas y prácticas en tanto, ha sido posible identificar a lo largo de la historia del colegio el valor que las diferentes administraciones han dado a la experiencia, metodologías y conocimiento de los maestros, así, el respeto y apoyo por la particularidad en las forma de enseñanza se reconoce en las maestras “ *De mi parte considero, reiterar lo importante de los diferentes directores que ha tenido el pedagógico, siempre depositan en nosotros los profes autonomía y confianza, de esta forma se trabaja genial y con creatividad.* (Fragmento entrevista anexo 2).

Teniendo en cuenta lo anterior, se construyen otras formas de acción y participación que envuelven la particularidad de los sujetos. Así, cuando se habla de la autonomía se reconoce esta como la capacidad que tiene el maestro de ser actor y parte de la formación de los estudiantes. Además, de la posibilidad que tiene de reconocerse como sujeto activo y propositivo. Al hablar de la autonomía, se requiere comprender los factores internos y externos que la componen: entre los internos encontramos la *racionalidad* que desde una posición Kantiana implica la posibilidad de la acción racional, “*tarea que cada sujeto realiza comprometiendo su capacidad de reflexión, comporta evaluar, calibrar, sopesar y finalmente asignar un orden de prioridades; orden que, a su vez, responderá a pautas que revelan la disposición moral y emocional del sujeto*”. (Álvarez, 2015, p.5).

Hablar de autonomía supone, además la independencia como la aptitud del sujeto para decidir por sí mismo, en ese sentido, “habla de la posición que el sujeto ocupa respecto de su entorno y del tipo de relación que tiene con las personas con las que interacciona” (Álvarez, 2015, p.6), en definitiva, de la influencia que establece con el contexto y con las relaciones interpersonales que están mediadas por las emociones, lo cognitivo y lo conductual. Esta independencia que lleva al maestro a la reflexión sobre su práctica, el entorno y sus relaciones con los otros, posibilitan en gran medida un crecimiento personal y colectivo que se ve reflejado en la diversidad de propuestas pedagógicas que se construyen en la comunidad uno. Es decir, el análisis que requieren las

diferentes opciones de trabajo grupal e individual y los distintos escenarios en los que se ve involucrado el maestro, son parte primordial en el reconocimiento de la autonomía, por tanto, se refleja en las situaciones que constantemente requieren una toma de decisión colectiva que se nutre a través del diálogo, el debate y el consenso.

De esta manera, la autonomía personal como un espacio de respeto que se asume en las dinámicas escolares que tienen las maestras de preescolar y en general los maestros del IPN, se asumen dentro del concepto libertad, como posibilidad para crear y explorar nuevas posibilidades, contemplar nuevas metodologías, en definitiva, para ser feliz, como se interpreta en este *fragmento* “*Por lo tanto, trabajar en preescolar es chévere ya que uno como profe pueda trabajar con autonomía y libertad sus metodologías, como se denomina, es el paraíso*”. (Fragmento entrevista anexo 2). Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente que al posibilitar en el maestro el derecho a la cátedra, a la libertad del saber y del hacer, se tejen nuevas dinámicas sociales, políticas y pedagógicas que transforman sus relaciones y sus acciones, en esta medida, la disposición que asumen los maestros en el trabajo colectivo se convierte en un elemento importante dentro de la construcción de una integración curricular, interdisciplinaria e innovadora, como lo ha propuesto la comunidad uno en su camino hacia la elaboración de un currículo integrado.

## **b. Compromiso institucional**

Un segundo elemento que reconoce en la comunidad uno y que posibilita la construcción de un currículo integrado, es la organización administrativa que propone el colegio y que se expone en el Proyecto Educativo Institucional (2019):

*En cada comunidad concurren maestros de diferentes áreas y proyectan allí sus contenidos específicos alrededor de ejes problemáticos que se van estructurando de acuerdo con los intereses de los estudiantes y los desafíos históricos de la sociedad que los maestros interpretan como necesarios de atender y que están en permanente construcción. (p.35)*

Esta propuesta que el colegio establece al favorecer la reunión de maestros se asume en la comunidad como un privilegio “*En la institución hay una organización por ejemplo en los horarios que nos permiten los encuentros ¡sí!, que nos podamos reunir todos los maestros del grado es una*

*riqueza y eso no es común ni es fácil.”(Fragmento entrevista # 3). De esta manera, al generarse en los espacios institucionales encuentros entre los maestros establecido en un organigrama anual, donde convergen las diferentes áreas disciplinares, se favorece un trabajo mucho más constante y organizado, a la vez propician la construcción de saberes alrededor de intereses comunes que pasan del diálogo a la acción colectiva de los maestros en los diferentes espacios académicos y que se protege como un tesoro. De esta manera, las reuniones de maestros por comunidades y por grados se convierte en una gran ventaja que no tienen otras instituciones y que se evidencia en los relatos de las maestras como condición fundamental para construir un currículo integrado “es importante reconocer la importancia del trabajo desde los diferentes profesores, ya que son pocas las instituciones que cuentan con profes especializados en las diferentes áreas, y lo cual es algo muy significativo y que no es adecuado perder en preescolar” (Fragmento entrevista anexo 2).*

En consecuencia, el trabajo integrado que resulta de las reuniones entre los maestros de disciplinas específicas y las maestras directoras de grupo, favorece que los niños reciban una formación más completa, es así, que al integrar diferentes asignaturas la enseñanza se transforma según se evidencia en el siguiente fragmento *“una de las condiciones importantes que ya la había mencionado es la posibilidad de trabajar desde todas las áreas o materias curriculares, o sea, eso es una riqueza que yo te digo Dianita que no la tiene sino el instituto, la posibilidad de que la profe de tecnología sea del área, la de educación física pertenezca y este formada en el área, cada una desde un saber concreto, es una condición que favorece mucho el desarrollo de las habilidades de nuestros niños tanto físicas, como de pensamiento, en su parte social y emocional, la posibilidad de relacionarse con un profesor como Mario, o sea, las condiciones que nos brinda el instituto son tan generosas para la formación de nuestros niños, que todos los días tenemos un crecimiento, aun cuando estamos en virtualidad, uno se da cuenta lo que los niños gozan y viven en el instituto y la comunidad uno” (Fragmento entrevista anexo 3).*

Así, la institución apuesta por una nueva forma de comprender la enseñanza que difiere de la propuesta educativa tradicionalmente fragmentada, que de forma general se evidencia en otras *“formas de organización académica y de administración escolar, basada rígidamente en la separación de la áreas del conocimiento en tiempo y espacio, de manera tal que no se permiten trabajos interáreas” ( Vasco, et al, 1999, p.11), para dirigir su trabajo hacia un enfoque pedagógico*

que favorece la integración, como estrategia para acercarse a nuevos saberes. En este sentido, en la comunidad uno la propuesta de trabajo integrado, no se impone, se estructura en espacios específicos dentro de las horas laborales de los maestros, lo que posibilita mayor interés y participación en la construcción de la propuesta como lo explican en el siguiente relato *“el trabajo en equipo que se genera a partir de esos encuentros, me parece una riqueza, no sólo de aprendizaje a nivel personal, sino que es una condición institucional que beneficia a los estudiantes”*. (Fragmento entrevista anexo 3).

A la luz de estas condiciones, emergen sentidos de pertenencia por el conocimiento y especialmente por las formas de acercarse a este en la primera infancia. De tal manera que, al comprender el mundo de los niños, se asumen un reto en la comunidad uno por ofrecer nuevas formas de enseñanza, lo que devela sobrepasar *“la organización curricular dividida que desde temprana edad fragmenta el conocimiento de una manera que este no es el resultado de una diferenciación analítica progresiva hecha por los estudiantes”* (Vasco, et al, 1999, p.11). Así, en las reuniones de maestros se abordan estrategias, metodologías, diálogos alrededor de temas de interés para los niños, de esta manera, se busca que las disciplinas desde su especificidad aporten su saber cómo lo explica las maestras *“una vez un maestro entiende o comprende de que se trata integrar su saber específico al proyecto de aula, eso rueda solo y los alcances son indescriptibles, son maravillosos”*. (Fragmento entrevista anexo 3).

En definitiva, las reuniones de maestros constituyen un trabajo en equipo constante y organizado, una apuesta pedagógica centrada en las necesidades de los niños, en sus intereses y especialmente en construir un lugar de sueños y alegrías que favorezca la formación integral y el desarrollo de sus dimensiones a través de un proyecto o núcleo común que nace de los niños y reconstruye en un diálogo cómplice que estructuran los maestros en las diferentes reuniones.

### **3.4 Currículo integrado-participación de la comunidad uno**

Un último elemento que asumen las maestras de la comunidad uno como una condición para abordar el currículo integrado dentro de su dinámica organizativa, es el espacio de reconocimiento y participación que tienen los estudiantes y los padres de familia.

Al hablar de los niños se puede decir que son la base de trabajo, se convierten en el centro principal dentro de la propuesta curricular que busca integrar las áreas del conocimiento cuyo eje central es el interés de los niños, de esta manera, el sentido de lo enseñable se transforma en otras formas de ser y hacer, aspecto que se hace evidente cuando dicen *“el hecho de que nosotros podamos trabajar en torno pues a los intereses específicos de los niños, pues eso o hace pues que nosotros podamos como que articular realmente lo que se debe enseñar, lo que nosotros como maestros debemos enseñar y lo que realmente los niños deben aprender”*. (fragmento entrevista anexo 3)

En este sentido, el niño recobra su voz y puede opinar sobre lo que le gusta, lo apasiona, lo hace feliz. La participación de los niños de preescolar se hace evidente cuando los maestros identifican sus expectativas y que expresan en los diálogos y actividades que se hacen dentro y fuera del aula. Además, se evidencia en la construcción de las metodologías que serán utilizadas para atender a esos intereses. De lo anterior, es posible comprender que para la comunidad uno el trabajo sobre un currículo integrado supone el reconocimiento de los niños como actores activos, que sienten, piensan y desean, así lo hacen evidente las maestras *“como lo mencione en la pregunta anterior el currículo de preescolar se caracteriza por atender los intereses de los niños, sus expectativas y luego llevamos estos intereses a la luz de los campos formativos que reúnen a todas las áreas, de tal forma que los niños aprenden de manera integral”* (Fragmento entrevista anexo 2)



Fotografía # 1. Maestra C, (IPN, 2017)  
Niños y niñas en clase de Educación Física.

Por otra parte, la familia es un actor clave dentro de la participación *“la oportunidad de que los diferentes entes de las comunidades puedan participar y en este caso para nosotros por ejemplo la participación de la familia es súper clave para poder construir ese currículo”* (fragmento entrevista anexo 3). En este sentido, los padres de familia se convierten también en actores activos de las diferentes propuestas elaboradas por los maestros, así, tienen la posibilidad de aportar sus opiniones y su propia historia a través de las diversas actividades que se proponen, cooperando para que los procesos de aprendizaje sean más significativos para los niños y para ellos mismo *“cuando el padre de familia esta tan motivado respecto al trabajo que está haciendo el niño en el colegio, se involucra solo, solo trae mapas, solo volantes del centro comercial, solito, pero depende de nosotros, depende de nosotros los maestros, que los padres se involucren motivándolos y logrando que hagan equipo con nosotros los maestros, y de esa motivación resultan las bellezas que nos envían en el libro viajero, en el maletín de las sorpresas, si están vinculados al proyecto lo enriquecen de manera impresionante, hasta el punto de querer visitar el aula”*. (Fragmento entrevista anexo.3).



Fotografía # 2 Maestra C, (IPN, 2018) Niños y niñas trabajando con sus papás en el espacio de música.

Dado lo anterior, la experiencia y los saberes que los padres han adquirido en su historia de vida a nivel personal, familiar y social aportar a la construcción del currículo integrado *“los padres que de acuerdo a sus profesiones nos han apoyado, por ejemplo, en una época tuvimos padres veterinarios y les daban charlas a los niños y por eso es tan importante que trabajemos vinculando a las áreas y a los papás”*, en este sentido, fortalece la apropiación de la familia alrededor de la

formación de sus hijos, promueve la participación y el reconocimiento del trabajo integrado en una propuestas educativa que requiere vincular la cotidianidad de los niños en el aula de clase *“precisamente la integralidad ha permitido que todos los profes y padres de familia acordemos como apoyarnos para desarrollar un pensamiento más integral, ya que finalmente los niños necesitan herramientas como observar, diferenciar, comparar para solucionar problemas”*. (Fragmento entrevista anexo 3).

Por otra parte, promueve vínculos de trabajo en equipo entre los maestros y la familia, dado que, en estas edades los niños requieren el apoyo en casa para mejorar sus procesos, como lo indican las maestras *“Los padres son claves y fundamentales para desarrollar las competencias que abordamos en el currículo de preescolar, ya por ejemplo si a los niños se les está enseñando motricidad fina, como cortar papel, es importante que los padres nos apoyen en casa para que los niños practiquen”* (Fragmento entrevista anexo 2). Así, se construye una escuela más abierta que fomenta en diferentes espacios y en distintos niveles otras formas de participación de los padres, que requiere reconocerlos como actores activos dentro del proceso de formación de sus hijos. Posibilita la comprensión más amplia de las dinámicas de la escuela, lo que empodera a muchos a hacer arte y parte de la construcción colectiva de lo que debe ser la escuela y la familia.

Por consiguiente, este reconocimiento que hacen los maestros a los padres como una condición importante cuando hablan acerca de integrar el currículo, también se hace evidente en ellos cuando expresan *“durante el desarrollo hay varias actividades que envía donde las familias participamos, por ejemplo, el plan lector que es en familia y muchas veces se relaciona con el proyecto, varias preguntas de algunas guías de cómo se hacen las cosas en familia, bueno relacionado con ese tema. Al inicio uno no participa tanto, pero durante el desarrollo si hay varias actividades donde se integra las preguntas acerca de la familia y ese tema, o actividades donde la familia debe participar.”* (Fragmento entrevista anexo 3). De esta manera, el acompañamiento en casa su vuelve efectivo y consciente, porque empodera al padre en el ejercicio escolar y familiar.

Los padres se siente parte del proceso de formación de sus hijos, reconocen las propuestas y se involucran en la explicación de los temas a partir de sus propias experiencias y conocimientos, ellos abren los caminos con los niños y los intereses que han identificado en sus hijos para guiarlos como lo relata la madre de familia *“al inicio del año cuando los maestros proponen los diferentes temas para que los niños revisen, las actividades que se envían a la casa tienen relación como con esa*

*diversidad de temas que se le referencian a los niños para que ellos escojan, si recuerdo un año en que les hicieron la presentación en el colegio y ellos votaron allí, pero previamente se habían enviado unas actividades para hacer en casa donde los papás conocíamos las preguntas y como los temas que se les estaban presentando a los niños para que ellos eligieran”*. (Fragmento entrevista anexo 5). Así, tienen conocimiento sobre lo que se pretende alcanzar en el año escolar, y pueden comprender con mayor claridad el ¿qué?, ¿para qué? y ¿cómo? trabaja la comunidad.

Es evidente que la participación y apoyo de la familia se reconoce en el proceso de enseñanza y aprendizaje que exponen las maestras como aporte al currículo, pero, además, se convierte en un elemento clave de apropiación y reconocimiento institucional, la razón, cuando las familias empiezan a sentirse parte importante de la comunidad y de la institución, buscan otras formas de participación como lo es a través de la donación de elementos didácticos que van a ser de gran aporte a la formación de sus hijos y de los demás niños, así *“Los padres del IPN, en su mayoría están dispuestos a colaborar con exposiciones, materiales, por ejemplo, para los espacios enriquecidos que existen en los salones para que los niños en cierto tiempo puedan jugar, pintar. Se han obtenido gracias a las donaciones de los padres”* (Fragmento entrevista anexo 2).



Fotografía # 3. Maestra C, (IPN, 2017) Niños y niñas trabajando con los mapas..

De modo que, la participación es una apuesta que se ha transformado con los años y que ha fortalecido las relaciones, interacciones y acciones que se construyen en la institución y en la

comunidad uno, es posible comprender el valor que tiene para la comunidad uno la construcción de un currículo integrado en el que participen activamente los estudiantes, los maestros y los padres de familia.

### **3.5 Currículo integrado- modalidades de aplicación**

Para abordar esta categoría se considera pertinente comprender la diversidad de posibilidades que se tejen al redero de las propuestas que involucran construir un currículo integrado en el IPN y especialmente en la comunidad uno.

En primera medida, partiendo de la propuesta pedagógica que establece el PEI 2019 del Instituto Pedagógico Nacional un currículo integrado es una:

*estrategia didáctica que busca lograr una mayor relación entre las disciplinas y prestar atención a las particularidades de los contextos educativos (Torres, 1994); significa que el aprendizaje debe ser mediado por un proyecto de trabajo más global vinculando cada área del conocimiento sobre un tema de interés común. Se trata entonces de una propuesta pedagógica que logre organizar los contenidos de manera más significativa para que los estudiantes comprendan el qué y por qué del conocimiento. (p. 15)*

En este sentido, cada comunidad establecida en la institución busca articular un Proyecto que dé respuesta a las necesidades de los estudiantes alrededor de un eje problematizador que nace de los intereses de los estudiantes y de las necesidades sociales. En esta línea, “*La institución propone trabajar a partir de Proyectos Pedagógico-Integrados (PPI), como estructura metodológica que permite la integración de las áreas alrededor de un trabajo pedagógico interdisciplinar, estructurado y definido según las necesidades y particularidades de los estudiantes de cada comunidad*” (p.36).

De acuerdo a lo anterior, la importancia que asume la institución alrededor de su propuesta pedagógica enfatiza en la construcción de proyectos que puedan direccionar en un trabajo articulado las diferentes áreas del conocimiento en las siete comunidades. Este ejercicio pedagógico que se propicia en un trabajo en equipo en la comunidad uno es importante en la dinámica escolar como lo

expresa la coordinadora académica al exponer *“para establecer la importancia que tiene en la comunidad uno el trabajo articulado de los profesores de diferentes áreas, quienes organizan el currículo en Proyectos Pedagógicos Integrados (PPI), en torno a núcleos problémicos, que pretenden asumir el reto de la interdisciplinariedad. Los temas que cada comunidad ha elegido para la construcción del PPI están centrados en la formación de valores y de la convivencia. Este ejercicio de transformación curricular que se ha propuesto el IPN desde el año 2017, ha traído consigo grandes oportunidades para la escuela, como lo expresa Torres (1998) al referir que el currículo integrado posibilita otras formas de construcción que supera el ajuste por asignaturas, así, promueve una planificación por núcleos problémicos, temas, intereses, etc.”* (Fragmento entrevista 4)

En este sentido, para abordar los Proyectos Pedagógico-Integrados (PPI), es válido que cada comunidad de acuerdo a sus particularidades e intereses desarrollen diferentes estrategias para alcanzar la integración, algunos ejemplos son los proyectos de aula, proyectos transversales, centros de intereses, salidas pedagógicas. Todos estos escenarios son propios de la cultura del IPN como excusas para propiciar la integración e interdisciplinariedad como lo expresa Torres (2006):

*el currículo integrado e interdisciplinar se ha convertido en una “categoría paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, y es un ejemplo significativo del interés por analizar la forma más apropiada de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p. 31).*

Es por esto, que diseñar un currículo con estas características pone de manifiesto la necesidad de establecer y clarificar compromisos y creencias sobre las funciones de la escuela en la sociedad. Por lo anterior, se hace necesario comprender la manera de acercarse al conocimiento en los procesos de enseñanza- aprendizaje, en este sentido, una mirada del IPN es posibilitar otras formas de construir saberes que supere la forma segmentada que ha propuesto durante la historia de la escuela. De esta manera, se pueden crear otras formas de currículo, así, “puede organizarse, no sólo, centrado en asignaturas, como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de áreas, centrado en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas etc.” (Torres, 2006, p. 29). En esta línea, a pesar de que la propuesta institucional es

clara, en las dinámicas propias de la comunidad uno durante el ejercicio de sistematización se evidencia dos posturas de aplicación que cobran mayor relevancia en su trabajo pedagógico: los Proyectos de Aula y las Actividades integradoras.

Como ellas lo explican, el acercamiento a la construcción del PPI en la comunidad uno se generó en el año 2018, de esta manera se construyó, en una dinámica que buscaba la participación de todas las comunidades alrededor de un Proyecto Pedagógico Integrado definido por cada comunidad, que se construía de las necesidades que identificaban los maestros en cada comunidad, sin embargo, no genero para las maestras de la comunidad uno un ejercicio muy claro como lo se expresan en el siguiente apartado *“Por lo menos yo he trabajado muy poco el PPI en el colegio, en ese momento en que lo construimos con Normita, estábamos trabajando una necesidad que observamos todos los maestros entorno al manejo de las emociones, y todo eso obedece a una estructura curricular ya expresada en el PEI de las dimensiones en preescolar, como que hay algo macro que va desprendiendo formas de trabajo para cada sección”* (Fragmento anexo 2).

Dado lo anterior, las maestras al reflexionar sobre la experiencia evidencian que la propuesta que se trabajó se asumió como un proyecto que partió de las necesidades que ven los maestros, identificaron así, que se daba respuesta a una intención de trabajo que integraba las áreas disciplinares de toda una comunidad, sin embargo, deja de lado lo más importante, los intereses de los niños como se deduce en el siguiente fragmento *“el PEI es una estructura general, pero dentro del PEI se habla trabajar por proyectos, digamos ese es un elemento, de ahí surge el PPI, yo hablaba hace rato que no se tiene en cuenta los intereses de los niños, por ejemplo, en ese sentido deja de ser un proyecto significativo, por ejemplo, ¡sí!, que puede ser interesante, claro, a los niños cuando están estudiando tordo les parece interesante, pero pienso que pierde esa característica de proyecto cuando no se tiene en cuenta esos intereses. Sin embargo, el PPI es algo que integra para mí algo mucho más grande, una comunidad, o dos grados completos, es algo más amplio y desarrollan los elementos, el currículo o temáticas del proyecto donde se unen diferentes disciplinas, pero muy general, unas cosas se relacionan y otras no.”* (Fragmento anexo 3).

En conclusión, es posible identificar una relación jerárquica entre el PEI y el PPI, sin embargo, como estrategia pedagógica de integración curricular no se trabaja actualmente en la comunidad

uno como se evidencian cuando exponen *“Digamos, yo lo que veo es que el PEI recoge todo el andamiaje institucional, o sea, la gestión administrativa, digamos misión, visión, aquí pensando la identidad, derechos, deberes, todo lo que compete a la institución está reflejado y organizado en el PEI que es digamos que el documento grande y de ahí se desprenden las formas en que eso que tenemos escrito allá construido, va a las distintas secciones o áreas y se implementa de manera que llegue hasta los niños y las familias en los proyectos de una en el PPI que responde a una necesidad de la comunidad”* (fragmento entrevista anexo 2). Es posible comprender el PPI en unas dinámicas de trabajo para las otras comunidades, sin embargo, para las maestras existen otras formas de trabajo que son más efectivas como lo son el proyecto de aula y las actividades integradoras como se explica a continuación.

### **a. Proyecto de aula**

Para comprender el sentido que tiene el proyecto de aula en la comunidad uno, es importante contextualizar como se fundamenta este en el documento de Preescolar 2015 en donde se establece:

*“buscando que la escuela sea un lugar que responda a los intereses y necesidades de los niños, el nivel de Preescolar del IPN, adopta la estrategia pedagógica de “Proyectos de Aula”, como una propuesta pedagógica que se construye de una temática específica, en la cual los niños son los constructores de su propio conocimiento, con la orientación y acompañamiento del maestro”*



Teniendo en cuenta lo anterior, el Proyecto de Aula se constituye en la carta de navegación de las maestras de la comunidad uno, así, se considera como una estrategia pedagógica que favorece dos puntos claves en la construcción de un currículo integrado. En primera medida, contribuye con la identificación e intereses que tiene los niños alrededor de temas particulares que los apasionan y motivan, en este sentido, se resalta la importancia que tiene el trabajo inicial que desarrollan las maestras en la etapa de exploración con los niños a partir de identificar sus gustos, deseos e interrogantes para construir el proyecto de aula y las estrategias metodológicas que guiarán la enseñanza en los estudiantes como se expone por las maestras “ *preguntarles a los niños ¿qué quieren saber?*’ y *definir, eso no es fácil ¿no?, eso es difícil, pero quizás nosotras hemos desarrollado habilidades para aprender hacer exploración e identificar intereses, por ejemplo, eso ya es una característica de la propuesta curricular diferente y eso permite la integración. Otra de las características que hay digamos a nivel institucional son las estrategias, tenemos estrategias unificadas como decía la profe Ángela desde la innovación, entonces que el registro el tiempo, que el maletín de las sorpresas, que el libro viajero. Ese tipo de estrategias son una característica de una propuesta curricular integrada*” (Fragmento entrevista anexo 3).

Por otra parte, permite la integración de las diferentes áreas disciplinares, de esta manera se fortalece y transforma para lograr un resultado que favorezca el aprendizaje significativo como se expone en el siguiente enunciado “*pienso que por ejemplo una de las características es el proyecto de aula, y hablar del proyecto de aula entendido como lo plantea la teoría y las experiencias de investigadores en educación, pues plantea la integración y plantea el interés de los niños y plantea unas fases ¿eh ¡plantea una cantidad de actividades que deben ser significativas para ellos*”. (Fragmento entrevista anexo 3). En consecuencia, es posible hablar de un concepto de currículo diferente y novedoso “*bueno para mí la concepción también en torno al concepto de currículo, en el pedagógico también tiene que ver con una propuesta que es integrada, el hecho de que nosotros tengamos la posibilidad de trabajar en torno a los mismo objetivos y contenidos y aún criterios metodológicos con los demás maestros nos da esa oportunidad de generar como ese tejido integrado*” (Fragmento entrevista anexo 3), que se fortalece de un proyecto de aula que no sólo

articula las áreas disciplinares, sino que propone nuevas metodologías y formas de trabajo que buscan impactar el aprendizaje de los niños.

Teniendo en cuenta lo anterior, María del Carmen Diez Navarro en su libro “*Proyectando en el aula*” expone que alrededor del trabajo por proyectos se produce un espacio donde convergen los saberes, las metodologías, las estrategias, pero principalmente los intereses de los niños. Teniendo en cuenta esto, los proyectos son una estrategia que permite entre otras cosas:

*promover el aprendizaje significativo de los niños/as de una manera intencional y reflexiva. Se plantea el conocimiento como una elaboración activa por parte de los niños/as y no como la mera recepción pasiva de una serie de datos. Contempla los contenidos como experiencia que se viven. Los niños/as son los verdaderos protagonistas de su aprendizaje, el aspecto motivacional cobra gran importancia, está adaptado a la realidad y a los intereses e inquietudes de los niños/as y supone un trabajo en equipo, además, se desarrolla la participación creativa y cooperativa, con lo que se fomenta la colaboración con los compañeros y así se enriquecen los aprendizajes (Diez, 1996. P 5).*



Fotografía # 5. Maestra C, (IPN, 2018) Niños y niñas en presentación circense

En esta misma línea, González (2001) define que: “*Proyectar es lanzar hacia el infinito. Pensar un acto educativo desde el presente, pero trasladando el pasado para posibilitar futuros. El proyecto se convierte en una guía. Es una acción intencionada. Es el puente entre el mundo de la vida y el mundo de la escuela*” (p. 3). El proyecto como acto educativo dimensiona y le da un valor

significativo tanto a la enseñanza como al aprendizaje y eleva este proceso sobre lo meramente instrumental. Así, al referirse a un proyecto de aula, este no se asume desde la óptica del espacio físico, sino de contexto, donde se comunica y se construye conocimiento, que posibilita la discusión, la confrontación y permite el aprendizaje. Con esto, se aborda el proyecto de aula como estrategia didáctica en la medida que fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje, además, favorece otras relaciones dialógicas entre el maestro y el estudiante. Una relación dinámica entre sujetos que según González (2001):

*como mediación la didáctica implica un diálogo entre el maestro y sus discípulos. Se genera la comunicación para posibilitar actividades con el conocimiento hecho cultura. En el conocimiento es inseparable la actividad y el lenguaje. El conocimiento se construye a través de las experiencias vividas y de la expresión de dichas experiencias (p. 1).*

De esta manera, el proyecto de aula es un medio o una estrategia para llevar a cabo el aprendizaje de aquello que se ha querido enseñar, favoreciendo un espacio diferente dentro del aula que busca superar otros métodos tradicionales. En este sentido, para las maestras el proyecto de aula trasciende como método o metodología y se inscribe como una estrategia didáctica en la medida que al definir por separado el concepto de proyecto y de aula, permite la orientación hacia lo que se quiere proponer, por ejemplo, alrededor de la diversidad de actividades están propuestas las salidas pedagógicas, espacios constituidos institucionalmente en las dinámicas del colegio y que para las maestras de la comunidad uno es de gran valor como lo expresan al decir “*Otra cosa por ejemplo son las salidas pedagógicas, dentro de la teoría que uno ve sobre el colegio, las salidas pedagógicas son estrategias importantes en el colegio para el desarrollo del currículo integrado y para el desarrollo de los proyectos de aula y todo, entonces, digamos que siempre están ahí, eso me parece que es una estrategia que impacta*”. (Fragmento entrevista anexo 3).



Fotografía # 6, Maestra C (IPN, 2019) Salida pedagógica Cafam Melgar

Así, un proyecto de aula es una posibilidad de experimentación y creación novedosa, que nace de los intereses de los niños, que se construye de las propuestas de los maestros y que integra los diferentes actores de la comunidad uno, de esta manera, permite proponer a una serie de actividades que lo nutren y que favorecen el aprendizaje significativo en los niños, el desarrollo de las dimensiones del desarrollo socio-afectivo, cognitivo, comunicativo, ético y valores, corporal y estético, proporcionando espacios de alegría y diversión para aprender.

#### **b. Actividades integradoras**

Luego de establecer el proyecto de aula después de haber identificado los intereses de los niños niñas y que servirá de pretexto para direccionar el proceso de aprendizaje, emerge entonces la actividad integradora como un punto central del Proyecto de Aula, por consiguiente, se establece como una de las estrategias metodológicas más importantes para llevar a cabo la integración, su función pedagógica es impactar con mayor profundidad a los niños y a sus familias alrededor de temas de interés específicos que irán alimentando el proyecto como lo plantea la maestra *“Otra estrategia que surgió digamos en los últimos años es la actividad integradora, hemos venido realizando la actividad integradora en el colegio de manera presencial, yo recuerdo que hicimos dos o tres en un año. El año pasado hicimos muchísimas por el tema virtual, y los padres valoran mucho el esfuerzo de las disciplinas y las directoras de grupo alrededor de tejer los trabajos,*

*hilarlos, tejerlos al rededor de un tema que puede ser desde tecnología o puede ser desde música y todos tenemos una partecita ahí como un rompecabezas” (Fragmento entrevista anexo 2).*

Es importante resaltar los intereses de los niños como eje del trabajo, ejercicio que se hace evidente para los padres, quienes identifican las estrategias que utilizan en la etapa de exploración las maestras para conocer los gustos y deseos que tienen sus hijos, *“al inicio del año cuando los maestros proponen los diferentes temas para que los niños revisen, las actividades que se envían a la casa tienen relación como con esa diversidad de temas que se le ofrecen a los niños para que ellos escojan, si, recuerdo un año en que les hicieron la presentación en el colegio y ellos votaron allí, pero previamente se habían enviado unas actividades para hacer en casa donde los papás conocíamos las preguntas y como los temas que se les estaban presentando a los niños para que ellos eligieran” (Fragmento entrevista anexo 5).*



Fotografía # 7, Maestra A (IPN, 2019) Actividad Integradora grado jardín

De esta manera, inicia un camino de trabajo colectivo que convocan el apoyo familiar en el desarrollo de las actividades integradoras que se harán en casa como lo expresa una madre de familia *“durante el desarrollo hay varias actividades que envía donde las familias participamos, por ejemplo, el plan lector que es en familia y muchas veces se relaciona con el proyecto, varias preguntas de algunas guías de cómo se hacen las cosas en familia, bueno relacionado con ese tema. Al inicio uno no participa tanto, pero durante el desarrollo si hay varias actividades donde se*

*integra las preguntas acerca de la familia y ese tema, o actividades donde la familia debe participar” (Fragmento entrevista anexo 5).*

Fotografía # 8, Maestra A (IPN, 2019) Actividad Integradora grado transición



Por otra parte, esta estrategia pedagógica presenta de manera tácita para los padres de familia la integración de las áreas disciplinares. En este sentido, los padres de familia expresan el valor que tienen las propuestas pedagógicas que proponen los maestros de la comunidad uno en la educación de los niños, en tanto, se evidencia un hilo conductor del tema central que trabajan en el proyecto y en las acciones que los maestros desarrollan en las diferentes asignaturas “ *si es muy evidente que todos los maestros están de acuerdo trabajando un mismo tema porque desde cada área específica, cada maestro desde su metodología hablaba de ese tema, entonces digamos que los niños todo el tiempo están recordando el tema del proyecto porque se trabaja absolutamente desde todas las asignaturas*”, dado esto, cada área aborda su especificidad alrededor de una actividad y aporta su saber, así “*hacen una actividad desde todas las áreas, cada uno hace una partecita, por ejemplo, si están trabajando un tema por ejemplo la profesora de educación física ayuda con la parte motriz, el profesor de música hace la canción y las profesoras globales si están hablando por ejemplo de animales mandan la consulta de esto o lo trabajan en clase*” (Fragmento entrevista, anexo 5).

Esta posibilidad de reconocer la integración de las áreas en las diferentes actividades integradoras no es ajena a los estudiantes que reconocen la diversidad de actividades propuesta por los maestros alrededor de un tema particular que los apasiona y que desarrollan en las diferentes clases con cada profesor, como le expresan al decir “ *Pues lo que yo me acuerdo que si me gustó*

*mucho, mucho, mucho, es que en esas clases las profes de educación física nos hacían actividades muy muy chéveres y a veces ponían canciones infantiles y así y otras de niños más grandes pero no tan para adultos, también nos hacían ejercicios muy chéveres, podíamos bailar y hacer muchas cosas, además en teatro nos disfrazábamos y podíamos recrear los animales y los movimiento que hacíamos con Julita”(fragmento entrevista a estudiantes, anexo 6).*



Fotografía # 9, Maestra B  
(IPN, 2019) Clase de  
educación física

Es valioso comprender como se evidencia en los niños y padres de familia esta estrategia de trabajo, sin embargo, es importante decir, que durante la cuarentena causada por la pandemia del año 2020, las actividades integradoras fueron más reconocidas por los padres, dado a que hubo una mayor interacción de estos durante el trabajo virtual, aumentando el nivel de participación de la familia de manera exponencial “ *El año pasado veía que tuvimos mayor participación fue por parte de la virtualidad, por las actividades que ellos nos proponían, las actividades integradoras que mandaban a desarrollar cada semana, nosotros los padres de familia éramos muy importantes en estas actividades, los niños solos no hacían estas actividades, uno tenía que imprimir, venga hacemos estos, es lo que verdaderamente es el profesor en casa, el niño solo difícil, decirle haga eso no era fácil, que haga el títere, el video con a la familia, es decir, todo orientado por el padre de familia acompañando a los niños para que se llevara a cabo el desarrollo de trabajo en casa”* (Fragmento entrevista anexo 5).

A manera de conclusión, al reconstruir la experiencia desarrollada a través de actividades integradoras, es evidente que estas se constituyen como un escenario pedagógico de reflexión y evaluación continuo por parte de las maestras y maestros de la comunidad uno, a sí mismo, es un espacio de intervención y participación que es reconocido por los estudiantes y padres de familia en tanto se sienten parte activa en el desarrollo de estas, pueden aportar desde sus saberes y su propia

experiencia, construyen con los maestros la formación de sus hijos y evidencian el valor de lo que implica la felicidad en el aprendizaje.

### **3.5 Tensiones vividas en la construcción del currículo integrado**

Como es de esperar, en todo proceso de construcción curricular no siempre es posible encontrar consensos o miradas unívocas, y esto fue también una constante entre las maestras de la comunidad uno con relación al trabajo que requiere integrar las diferentes áreas disciplinares, esto se evidencia cuando en las entrevistas existen expresiones como:

*“Digamos que la concepción de currículo que yo siento es de integración, por las características de los niños de preescolar, porque yo estudié preescolar, digamos que es fácil el concepto de integración ahí, sin embargo, el sistema y la forma como organización a veces separa las cosas, si, aunque uno quiera tener una concepción de currículo integrado, a veces es difícil integrarse por el mismo sistema y por la forma como se estructura el sistema”* (fragmento entrevistas anexo 3)

En consecuencia, es necesario el análisis de esta categoría que emerge de la experiencia de la formulación e implementación del currículo en la cultura escolar. Por esto, en este apartado asumimos esta noción como los complejos rituales de relaciones institucionales, que conforman un código en las escuelas (Hargreaves, 1996, citado por Elías, 2015). Desde esta perspectiva, entendemos por qué para la comunidad uno la formulación del currículo integrado ha generado tensiones cuando se menciona *“a veces es difícil integrarse por el mismo sistema y por la forma como se estructura el sistema”*, así, se perciben desacuerdos sobre el sentido de la enseñanza, los contenidos que deben ser enseñados, y la evaluación frente a las políticas establecidas en el ámbito local y nacional.

En estas tensiones se hacen presentes no solo situaciones de orden institucional, sino cultural, e idiosincrásicas de cada maestro, puesto que la cultura escolar se configura con saberes de las disciplinas de enseñanza, la pedagogía, la administración, entre otros, y con los saberes propios aprendidos en las historias y en las experiencias personales de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa que construye y que influyen en la toma de decisiones, en las crisis y los temores que surgen por el proceso de transición. Esos saberes vienen de la herencia social que cada uno tiene y manifiesta de manera consciente o inconsciente en la escuela.

Otro elemento interesante de rescatar lo constituyen los saberes de los maestros. Éstos según Tardif (2004) son plurales y se configuran en diferentes lugares. Los clasifica en saberes curriculares, que son los construidos en la Institución o provenientes de la política educativa; los saberes profesionales que son aprendidos por el maestro en su proceso de formación inicial en la Institución de formación inicial (Facultades de Educación, Escuelas Normales o Instituciones de educación superior), los saberes experienciales construidos en el ejercicio cotidiano en el desempeño profesional y los saberes culturales aprendidos en la historia de vida de los profesores y en sus experiencias personales.

Siguiendo esta afirmación, la experiencia de la construcción del currículo integrado ha hecho visible estos saberes y en muchas ocasiones se ponen en tensión. Por ejemplo, cuando los maestros afirman que siempre se han realizado proyectos de aula y que de eso se tiene mucha experiencia en la Institución, pero no son confrontados por las demandas de concretar estos saberes en la escritura (saberes profesionales). En otras situaciones se ve cómo los saberes experienciales muestran la agilidad y eficiencia para trabajar con los grupos, diseñar estrategias, adelantar procesos curriculares de manera efectiva. Estos saberes se hacen visibles en la definición que muchos maestros presentan sobre el currículo donde confluyen posturas de orden académico elaboradas, hasta posturas de orden metodológico y práctico que favorecen la implementación del proyecto, veamos algunas:

- *“El currículo es una apuesta pedagógica de carácter metodológico donde diferentes áreas pueden integrarse...”*
- *“Es un espacio académico que busca en primera medida la integración de algunas áreas del conocimiento”.*
- *“El currículo debe entrar en diálogo permanente entre las áreas que participan y las problemáticas evidenciadas”.*
- *“Es la intencionalidad innovadora desde lo pedagógico, donde se busca generar la propuesta que articule los diferentes campos del conocimiento”*

En estas afirmaciones se puede notar que los saberes que se ponen en juego al definir el currículo integrado, van desde la perspectiva de la integración de saberes y la búsqueda de la interdisciplinariedad, hasta posturas metodológicas que permiten la integración de áreas. En las

discusiones aparece recurrentemente la necesidad de conciliar el proceso de escritura del currículo integrado de la comunidad, la reflexión y profundización de los objetos de enseñanza que emergen con la implementación del currículo y las actividades.

## 4. PUNTOS DE LLEGADA

### 4.1 Conclusiones

Realizar la sistematización de experiencias favoreció en primera medida recuperar las voces de los diferentes actores de la comunidad uno, alrededor de una propuesta que busca construir un currículo integrado centrado en los intereses de los niños, la integración e interdisciplinariedad entre las áreas, la participación de los padres de familia y las metodologías de trabajo, de esta manera, fue posible comprender las diferentes prácticas generadas por la comunidad uno alrededor de un ejercicio académico propuesto en el PEI institucional como parte esencial del trabajo pedagógico en el IPN y que se encuentran en construcción por parte del resto de la comunidad.

Así mismo, como práctica investigativa favoreció en las maestras, padres de familia y estudiantes la recuperación de la memoria y la reconstrucción de la historia, de un proceso que tiene en su recorrido 89 años de historia pedagógica y que ha permeado a muchas generaciones. Así, se reconocen los saberes que los maestros han generado alrededor de la formación para los niños de preescolar bajo la premisa de un currículo novedoso que integra como parte de su desarrollo el reconocimiento de los niños como sujetos con saberes y conocimientos que son necesarios rescatar a la luz de una propuesta de proyecto de aula que visibiliza el aprendizaje significativo, la participación y el trabajo en equipo en la realización de las actividades integradoras, las salidas pedagógicas, los libros viajeros, el reloj del tiempo y un sin número de propuestas que se tejen en la discusión constante y en la evaluación particular de los procesos.

Es de resaltar, además, que la sistematización de experiencias fue una oportunidad para que las maestras de la comunidad uno, reflexionaran sobre los saberes que han construido a lo largo de su experiencia sobre Currículo, currículo integrado, integración, interdisciplinariedad, proyecto de aula y actividad integradora, elementos constitutivos que circulan en la propuesta de enseñanza que ellas conciben, de esta forma, fue posible reconocerse en puntos de convergencia pero también de divergencia, que las llevo al diálogo y el debate sobre:

- La dificultad que existe aún en la posibilidad de integrar a todas las áreas disciplinares en los proyectos de aula.

- La dificultad de consolidar y desarrollar las metodologías de trabajo entre las maestras directoras de grupo de jardín y transición a pesar de pertenecer a la misma comunidad.
- Comprender el Proyecto Pedagógico Integrado como propuesta de trabajo integral que también favorece la integración e interdisciplinariedad.
- La necesidad de seguir construyendo espacios de mayor participación de los padres de familia en la propuesta de construcción del currículo integrado, que vaya más allá de sus intervenciones en las actividades integradoras.
- La importancia de escribir y sistematizar las experiencias como parte de los aprendizajes y la reflexión de los maestros.

Por otra parte, la sistematización de experiencias fue una oportunidad para comprender la diversidad de discursos que existen entre las maestras alrededor de la integración y la interdisciplinariedad. La integralidad entendida como la posibilidad de lograr que todos los maestros de la comunidad trabajen alrededor de un proyecto de aula o como estrategia para crear una actividad integradora alrededor de un tema. La interdisciplinariedad como la posibilidad de integrar las disciplinas de acuerdo a unos objetivos para crear actividades con aprendizajes significativos.

Como investigadoras la sistematización de experiencias fue una oportunidad de conocer a profundidad y comprender las dinámicas discursivas, pedagógicas y metodológicas que se establecen en la comunidad uno alrededor del currículo integrado como propuesta de formación en preescolar, en este sentido aflora alrededor tres conceptos maravillosos que a veces se pierden en el devenir de la formación en las demás comunidades: el niño como centro de atención, los intereses y lo significativo en la enseñanza.

Dado lo anterior, nos lleva a preguntarnos: ¿Cómo se construye una reflexión de la práctica por parte de la comunidad uno acerca del currículo integrado cuando este ejercicio se queda solo en el diálogo y la memoria?, ¿Existe realmente una claridad alrededor de los conceptos y estrategias de aplicación entre la integración y la interdisciplinariedad?, ¿Cómo correlacionar los intereses pedagógicos que propone el PPI con los intereses pedagógicos del proyecto de aula?

## 4.2 Recomendaciones

A la luz de los fundamentos conceptuales y prácticos que han construido los maestros sobre currículo integrado, se considera pertinente dialogar de manera colectiva, sobre el enfoque de interdisciplinariedad e integración que han construido como parte de su experiencia de tantos años. Ya que se plantean posturas interesantes desde enfoques pedagógicos y metodológicos, pero bajo un carácter individual y no de comunidad.

Es relevante mencionar la importancia que los maestros han construido sobre conceptos de interdisciplinariedad e integración, llevándolos al escenario de una relación estrecha, y casi abordados como sinónimos conceptuales, pedagógicos y metodológicos, sin embargo, como lo establece Yves, Lenoir (1988), la interdisciplinariedad y la integración en ningún caso pueden ser definidos y asumidos de igual forma. *La interdisciplinariedad se vincula como medio, y la integración es la finalidad del proceso de aprendizaje.* La interdisciplinariedad promueve la integración de procesos de aprendizaje y de saberes. El objetivo de utilizar el enfoque interdisciplinario es lograr la movilización de procesos y saberes que aseguren la realización de la integración; es decir, promover y facilitar en los estudiantes tanto la integración de los procesos de aprendizaje como la integración del saber. Por lo tanto, se considera pertinente reflexionar sobre este aspecto como comunidad.

La interdisciplinariedad curricular se fundamenta en procesos de igualdad y complementariedad. Siendo relevante la creación de un enfoque conceptual general de todos los saberes en cuanto a los aportes convergentes y complementarios entre las áreas globales y las áreas que complementan la malla curricular. Y dialogar para evitar el riesgo de llegar a categorizar las áreas globales como principales, y las áreas complementarias como menos importantes. Por consiguiente, la interdisciplinariedad curricular se opone a la distinción común entre las áreas principales (importantes) y las materias secundarias (menos importantes)

La interdisciplinariedad curricular debe sustentarse en la existencia de una estrecha relación entre los conceptos de interdisciplinariedad e integración. Su objetivo no es desarrollar un currículum integrado, sino un currículum integrador, facilitando así la implementación de enfoques

integradores. Así, la interdisciplinariedad debe garantizar que desde cada área se reflexione sobre sus programas, tipos de metodologías, su propósito, sus objetos de estudio y procedimientos de aprendizaje. De tal forma que se determine los vínculos de interdependencia, convergencia y complementariedad entre las diferentes áreas que conforman la malla curricular de preescolar. Yves, Lenoir (1988)

Otro proceso de reflexión en el escenario del currículo integrado, lo constituye el dialogo entre currículo, didáctica y pedagogía. Es fundamental la articulación integradora entre el currículo como referente y la práctica en el aula, lo que conlleva a generar vínculos entre las diferentes didácticas de cada una de las áreas, definiendo desde cada área su finalidad, sus especificidades y los aportes al ejercicio de interdisciplinariedad. De tal forma que la interdisciplinariedad no se reemplace por la multidisciplinariedad: la unión de áreas para solucionar un problema o un tema en común, desde un enfoque insular e impenetrable por parte de las demás áreas, y donde se niega la posibilidad de construir el currículo desde un enfoque integrador.

Por otro lado, se hace necesario e importante sistematizar las experiencias desarrolladas, con el fin de recuperar los saberes construidos y evitar que se queden solo en la memoria y el recuerdo, además, como aporte a nuevas estrategias de la misma comunidad y de las demás comunidades que conforman el I.P.N.

Por último, sería favorable que las reuniones de las comunidades se utilicen como espacio de reflexión acerca de los discursos que circulan alrededor de la integración y la interdisciplinariedad, las estrategias metodológicas, el proyecto de aula y la construcción de las actividades integradoras.

#### **4.3 Productos de comunicación**

- El proyecto de investigación queda en medio magnética en la coordinación académica de preescolar del I.P.N.
- Se realizará una socialización con todos los maestros de la comunidad Uno para cometer las generalidades trabajadas y los hallazgos encontrados.

- Actualmente se está gestionando con los maestros encargados del Tercer encuentro en Pedagogía I.P.N. Un espacio que favorece la socialización de la importancia que tiene la sistematización de experiencias como proceso investigativo y de construcción de saberes.
- El proyecto tiene como finalidad servir de insumo para fortalecer el proyecto pedagógico de la comunidad uno y mejorar la sistematización de las experiencias desarrolladas por los maestros.

## REFERENCIAS

Acuerdo 05 de 2019-Instituto Pedagógico Nacional

Bolívar A., Segovia D., y Fernández, M. (2001) *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Muralla.

Contreras, J., & Pérez, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Cendales, L., & Torres, A. (SF). *La sistematización como experiencia investigativa y formativa*. Pdf

Díaz-Barriga, F. (2009) Los profesores ante las innovaciones curriculares. Conferencia Magistral. Congreso Internacional de Educación Currículo, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México, 27 de noviembre 2009.

Diez. M.C. (1996) *Proyectando otra escuela*. España: Ediciones De la Torre.

Documento de Preescolar IPN 2015

Domínguez, J., & Lugo, A. (2013). *La ciencia social crítica y la escuela de Fráncfort*. Revista Visión Electrónica, 7(2), 205-213.

González, E.M. (2001). Un modelo curricular basado en la solución de problemas para la formación de profesionales. Medellín, Universidad de Antioquia.

Hargreaves, A. (2001) *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*, Octaedro, Barcelona.

Jara, O. (2012) *Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos*. Educación Global. Febrero.

Mejía, M. (2011). *La sistematización como proceso investigativo o la búsqueda de la episteme de las prácticas*. Planeta Paz. Expedición Pedagógica Nacional. Programa Ondas de Colciencias. Pdf.

Proyecto Educativo Institucional -Instituto Pedagógico Nacional, Patrimonio Histórico Cultural de la Nación. Bogotá, junio de 2001.

Proyecto Educativo Institucional -Instituto Pedagógico Nacional, Patrimonio Histórico Cultural de la Nación. Bogotá, junio de 2019.

Quijano, A. (2015). *El análisis crítico del discurso y el giro decolonial*. Pdf.

Ruíz, A. (2004) *textos, testimonios y metatextos: el análisis de contenido en la investigación en educación*. Tomado de -. Revisado el 1 de diciembre de 2020

Tardif, Maurice (2004) *Los saberes docentes y su desarrollo profesional*, Narcea, Barcelona.

Torres, J.S. (2014). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.

Vasco, C., Bermúdez, A. & Escobedo, D. (1999). *El Saber tiene sentido: una propuesta de integración curricular*. Ediciones: Antropos. CINED

Vélez, R. (1995). *El saber de la narrativa*. Revista Aleph, N° 95. Manizales: Fundación Aleph. Octubre-diciembre. pp: 37- 47

Verger, A. (2002). *Sistematización de experiencias en América Latina. Una propuesta para el análisis y la recreación de la acción colectiva desde los movimientos sociales*. Pdf.

Yves, Lenoir (1988) *Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización*. Interdisciplina I, núm. 1 (2013)

## **WEB GRAFÍA**

Cadena (2010). Popper, Kuhn, Lakatos, Feyerabén.

<http://www.saludcapital.gov.co/Debates%20%20Foros%20%20Comit%20de%20tica%20para%201a%20Investigacin/DEBATES/Popper,%20Kuhn,%20Lakatos,%20Feyerabend.pdf>

<https://www.slidescarnival.com/es/category/plantillas-presentaciones-gratis>

## ANEXOS



**ANEXO # 1 Ejemplo Carta de consentimiento informado para usar la información de maestras, coordinadora, padres y estudiantes.**

Bogotá, 16 de febrero de 2021

**Maestras  
Ángela María Quiroz  
Flor Mery Camargo  
Nancy Yasmin Mora  
Ligia Clemencia León  
Directoras grado Transición  
Instituto Pedagógico Nacional  
Ciudad**

**Ref:** Consentimiento informado autorización manejo de información

Respetadas maestras:

La construcción del currículo integrado ha sido una apuesta pedagógica que el IPN ha venido construyendo desde el año 2017 con el fin de brindar a sus estudiantes una educación integral que favorezca el aprendizaje y sana convivencia. En este sentido, es de gran valor reconocer la labor y experiencia que en la comunidad uno los maestros han desarrollado en pro de la formación de los niños en la primera infancia y que son de gran interés para realizar la sistematización de este trabajo, a fin de rescatar los saberes que se han construido y que puedan contribuir en las demás comunidades de la institución.

Por lo anterior, solicitamos la colaboración y autorización para utilizar la información obtenida de una entrevista a ustedes, como insumo al ejercicio investigativo del proyecto de grado que nos encontramos realizando en la Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional.

Respetando el derecho de autor y uso académico de la información.

Agradecemos su amable colaboración.

Cordialmente,

**Diana Mercedes Angarita Roa  
Marisol Cobos Sativa  
Maestras Instituto pedagógico Nacional**

## **Anexo #2 Entrevista maestras grado jardín**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA-MODALIDAD DISTANCIA  
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA MAESTRAS JARDÍN  
DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**FECHA DE LA ENTREVISTA: 16 de marzo 2021**

### **1. En el desarrollo de su ejercicio profesional ¿cuál es la concepción de currículo que han construido como integrantes de la comunidad uno?**

**Maestra A: (activa la cámara)** El currículo son las orientaciones que permite dar respuesta al plan de estudios y a las metodologías que cada uno de los maestros tenemos. Es importante tener en cuenta que el currículo debe dar respuesta al documento de preescolar y al PEI. Uhhhh..... Sin embargo, es importante tener en cuenta que el currículo de preescolar lo hemos construido nosotras como equipo ya que el MEN no tiene plan de estudios para preescolar.

**Maestra B: (activa la cámara).** Estoy de acuerdo con Sonia y lo complemento con la importancia que tiene el currículo para el colegio y para preescolar. Ya que allí todas las profes vamos avanzando hasta donde sea posible al mismo ritmo, teniendo en cuenta los campos de desarrollo de los niños y los intereses. No las puede ver tengo problemas con la conexión.

**Maestra C: (activa la cámara).** Buenas tardes es importante reconocer la importancia del currículo en preescolar que ha sido construcción de muchas profes de años anteriores. Cuando yo ingrese como profe de preescolar no existía como tal un plan de estudios ni un currículo. Por lo tanto, ha sido un esfuerzo grande desde hace mucho tiempo que contemos con un currículo muy organizado y que siempre se está ajustando.

**Maestra D: (activa la cámara).** Buenas tardes. Muy de acuerdo con todas mis compañeras es importante tener en cuenta que esta construcción de currículo ha sido de muchos años.... Y el currículo nos orienta para conocer qué enseñar para que los niños de preescolar tengan muy buenas habilidades cuando pasen a primaria. Y el currículo cada año se ajusta gracias a la evaluación que hacemos del mismo.

### **2. ¿Qué características tiene la propuesta curricular de la comunidad uno?**

**Maestra A:** Como lo mencione en la pregunta anterior el currículo de preescolar se caracteriza por atender los intereses de los niños, sus expectativas y luego llevamos estos intereses a la luz de los campos formativos que reúnen a todas las áreas, de tal forma que los niños aprenden de manera integral.

**Maestra B:** Es clave en el currículo que se tenga en cuenta la formación que busca el preescolar en los niños que ingresan. A veces es muy difícil tratar de abordar el currículo de manera parecida entre todos los grupos de Jardín, ya muchos de nuestros niños ingresan por primera vez a la escuela. Por lo tanto, es un reto para nosotras como maestras llevar a cabo el desarrollo del currículo con tanta diversidad de niños. Por lo tanto, no es posible que comparen nuestras metodologías y enseñanzas con otras comunidades...risas. Es importante tener en cuenta la diferencia.

**Maestra C:** Ahora me toca a mí. Si de acuerdo con mis compañeras el currículo de preescolar es muy especial que se caracteriza por nacer de los intereses de los niños y de nosotros como profesores, especial de global quienes vamos liderando el plan de estudios y por supuesto el currículo...uhhhh y los demás profes de otras áreas se vinculan.

**Maestra D:** Gracias... algo también por mencionar dentro del currículo de preescolar es que los padres se vinculan para desarrollar el currículo. Es muy chévere las posibilidades que brinda el instituto para trabajar en equipo. Muy cierto contesta la profe Carolina.

### **3. ¿Qué condiciones les ha brindado el Instituto para adelantar y garantizar el desarrollo del currículo en la comunidad uno?**

**Maestra A:** Son muchas... cuando yo ingrese hace 5 años al instituto me pareció interesante ver la forma como las profes de preescolar trabajaban con los niños y con todas las cosas que se tienen como los juguetes, aulas especializadas, profesores de diferentes áreas. Por lo tanto, trabajar en preescolar es chévere ya que uno como profe pueda trabajar con autonomía y libertad sus metodologías, como se denomina, es el paraíso.

**Maestra B:** Si de acuerdo con Sonia. Como profe tuve la oportunidad de trabajar en otras instituciones educativas y realmente era muy difícil trabajar allí por la falta de recursos y el número tan alto de estudiantes y padres no comprometidos. Al llegar al preescolar es un paraíso... risas. Y gracias a la confianza, los tiempos para reuniones y la cualificación docente contamos con herramientas para adelantar el currículo.

**Maestra C:** Me escuchan... si señora. Es importante reconocer la importancia del trabajo desde los diferentes profesores, ya que son pocas las instituciones que cuentan con profes especializados en las diferentes áreas, y lo cual es algo muy significativo y que no es adecuado perder en preescolar... cierto compañeras: si de acuerdo contigo contestan las colegas.

**Maestra D:** De mi parte considero, reiterar lo importante, de los diferentes directores que ha tenido el pedagógico siempre depositan en nosotros los profes autonomía y confianza y de esta forma se trabaja genial y con creatividad.

### **4. A lo largo de la implementación del currículo integrado en la comunidad. ¿Qué saberes han construido sobre integralidad?**

**Maestra A:** Precisamente el currículo de preescolar es integral ya que todas las áreas nos vinculamos para dar respuesta a los intereses de los niños a los campos de desarrollo. Y una estrategia para lograr la integralidad lo constituyen los proyectos de aula que por ejemplo si se aborda el tema del circo como interés del niño, las áreas dialogamos y revisamos como nos

vinculamos con el circo. Aclaro que todas las áreas se pueden integrar. En preescolar el proyecto de aula es el centro de nuestro currículo ya que a partir de mismo los profes realizamos encuentros de saberes y podemos evaluar el nivel de avances de nuestros chiquitos.

**Maestra B:** risa... si es un buen ejemplo Sonia el que utilizas del circo para explicar la integralidad, y así como el circo se han planteado otros proyectos como la granja, las profesiones. Uhhh tantos proyectos valiosos que hemos trabajado con los niños y las familias. Y si definitivamente es clave como la integralidad y la interdisciplinariedad es clave para que los niños no aprendan de forma aislada por ejemplo todas las áreas apoyamos para que los niños garabateen, reconozcan las vocales y de esta forma el ejercicio no es solamente de las profes de las áreas globales.

**Maestra C:** Si de acuerdo, son tantos los proyectos que casi durante 20 años hemos trabajado por ejemplo cuando trabajamos con los animales de la selva y ver como todas las áreas fueron creativos y no podemos dejar de lado a los padres que de acuerdo a sus profesiones nos han apoyado por ejemplo en una época tuvimos padres veterinarios y les daban charlas a los niños y por eso es tan importante que trabajemos vinculando a las áreas y a los papás.

**Maestra D:** Por ejemplo, el plan de aula de las profesiones fue tan interesante que permitió que los padres se acercarán mucho más a los niños. A través por ejemplo de disfraces, los padres se disfrazaban de animales para explicar la importancia de la profesión de los veterinarios. Y precisamente la integralidad ha permitido que todos los profes y padres de familia acordemos como apoyarnos para desarrollar un pensamiento más integral, ya que finalmente los niños necesitan herramientas como observar, diferenciar, comparar para solucionar problemas.

##### **5. ¿De qué forma participan, los padres de familia y los estudiantes en el desarrollo de la propuesta curricular que propone la comunidad uno?**

**Maestra A:** Los padres son claves y fundamental para desarrollar las competencias que abordamos en el currículo de preescolar, ya por ejemplo si a los niños se les está enseñando motricidad fina, como cortar papel, es importante que los padres nos apoyen en casa para que los niños practiquen en casa. Los padres del IPN, en su mayoría están dispuestos a colaborar con exposiciones, materiales por ejemplo para los espacios enriquecidos que existen en los salones para que los niños en cierto tiempo puedan jugar, pintar. Se han obtenido gracias a las donaciones de los padres.

**Maestra B:** ¡Y los niños son muy felices! en los espacios del proyecto de aula ya que ellos participan muy animados de las diferentes actividades y lo cual se evidencia con las participaciones que realizan, cuando participan de las actividades de artes, o de música con Andresito o con la profe Julieth.

**Maestra C:** Es emocionante observar a nuestros niños son felices cuando tienen proyecto de aula ya que ellos siempre se divierten y más cuando los padres participan de las actividades. Por ejemplo, en un proyecto de aula, no recuerdo el nombre ya que fue hace varios años en la socialización del proyecto finalizando el año académico los niños bailaron con cada uno de los padres. Grandes recuerdos y nos han permitido año a año ir fortaleciendo nuestros proyectos.

**Maestra D:** Tal cual, los padres han sido muy importante ya que generalmente los padres nos apoyan con donaciones como juguetes para fortalecer nuestros proyectos y los niños siempre trabajan de manera grupal, lo cual es muy pero muy importante en estas edades para desarrollar la parte social ya que vienen solamente del núcleo familiar y necesitan interactuar con otras personas.

**6. De qué forma han evaluado las estrategias que han implementado para abordar el currículo en la comunidad uno? Y así mismo ¿cómo la evaluación ha impactado en el currículo que implementan anualmente?**

Las cuatro maestras guardan silencio y al cabo de algunos minutos en medio de risas responde la profe Rosabel, pues realmente no hemos sido muy juiciosas llevando un registro de lo que implementamos con los niños ya que pensar y construir las actividades para ellos es muy dispendioso para contar con el tiempo suficiente para escribir. Sin embargo, no dejamos de evaluar, lo que se sucede es que la evaluación está implícita a las actividades que realizamos y a medida que avanzamos con las actividades como profes nos reunimos y nos contamos que avances o dificultades obtuvimos y a partir de estos encuentros proyectamos las diferentes actividades como equipo de maestros.

Las colegas Sonia, Carolina y Ana Maribel, mencionan que están totalmente de acuerdo. Sonia si es algo que tenemos que revisar ya que a lo largo del preescolar se han realizado actividades maravillosas que desafortunadamente no han quedado registradas en un documento, solamente quedan en la memoria de algunos maestros que han sido ido retirando del instituto por su proceso de pensión. Si es verdad tenemos que revisar este punto, comenta la profe Carolina...sonrisas.

**7. ¿Cuál es la relación entre el Proyecto educativo institucional, el Proyecto Pedagógico integrado y el Proyecto de Aula?**

**Maestra A:** ¿Bueno mi lanzo yo? sonrisas. El Proyecto Pedagógico Institucional es el documento que orienta tanto académica, convivencial y administrativamente al instituto. Ya por qué ejemplo allí se encuentran todas las directrices académicas como la pasión por el saber, a través del trabajo por proyectos y la evaluación. En el PEI se menciona con énfasis la integralidad desde todas las áreas es decir para preescolar este aspecto lo considera el Proyecto Pedagógico Integrado ya que este tipo de proyecto los profes confrontamos nuestros saberes desde todas las áreas y la forma como esos saberes integrales le llegan al niño es el proyecto de aula. Y así lo concebimos con la propuesta del profesor Alejandro Álvarez. no recuerdo el año. Carolina en el año 2017.

**Maestra B:** Si de acuerdo Sonia el PPI es construcción entre maestros y el proyecto de aula es la estrategia para trabajar con nuestros niños.

**Maestra C Y D:** Totalmente de acuerdo.

### **Anexo # 3 Entrevista maestras grado transición**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA-MODALIDAD DISTANCIA  
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA MAESTRAS TRANSICIÓN  
DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**FECHA DE LA ENTREVISTA: 12 de marzo 2021**

**2. En el desarrollo de su ejercicio profesional ¿cuál es la concepción de currículo que han construido como integrantes de la comunidad uno?**

**Maestra E: (no activa cámara)** En relación con la concepción de currículo que tenemos en la comunidad uno, pienso que ha sido un trabajo fortalecido en el tiempo en las estrategias y metodológicas que tenemos sobre pensamiento matemático, desde pensamiento y comunicación, han sido, digamos bandera de la institución, han sido constructos de trabajo colectivos que han pasado yo diría que de generación de maestras a generación nuevas maestras y es una identidad, lo que se construye en el currículo de preescolar, de jardín y transición da cuenta del procesos de los niños, de los recursos que institución, de los apoyos de los padres de familia, es una red como de grupo, es una red de equipo, de trabajo interdisciplinar en la que todos tenemos que ver. Una de las cosas que más me llamo la atención al llegar al colegio, es que, muchas de las estrategias diseñadas para sacar adelante a los niños en sus procesos de pensamiento, son auténticas, innovadoras, son propias de la comunidad, esa concepción de currículo que tiene la comunidad les digna de resaltar. Porque yo he trabajado en instituciones públicas y privadas en Bogotá y Medellín y realmente los recursos que tiene la institución para poner practica las políticas, son muy competentes, son de resaltar. Entonces esa concepción que tenemos nosotros es de currículo es de innovación, es propositivas, es de discusión pedagógica alrededor de todas nuestras estrategias de todas nuestras metodologías, atendiendo siempre, siempre al plan de estudio nacional, o sea nosotros no hemos inventado una malla curricular distinta, pero sí de acuerdo a los procesos de los niños se alimenta es malla curricular, esos planes de estudio.

**Maestra F: (no activa la cámara)** Buenos pues la concepción de currículo en el desarrollo profesional, digamos que, si me centro en la pregunta, para mí el currículo es una organización, es como una estructura ¡sí!, que de pronto dentro del sistema educativo se ha planteado de una manera atomizada, dividida, bueno cosas así, sí, yo siempre he criticado en ese caso los cuadros sirven para muchísimas cosas y organizan mucho, pero el currículo como tal, eh, digamos que la concepción de currículo que yo siento es de integración, por las características de los niños de preescolar, porque yo estudié preescolar, digamos que es fácil el concepto de integración ahí, sin embargo, el sistema y la forma como organización a veces separa las cosas, si, aunque uno quiera tener una concepción de currículo integrado, a veces es difícil integrarse por el mismo sistema y por la forma como se estructura el sistema ¡sí!, risas... bueno esa es la respuesta yo no sé si estará bien o no!.(risas).

**Maestra G: (no activa la cámara)** Bueno para mí la concepción también en torno al concepto de currículo, en el pedagógico también tiene que ver con una propuesta que es integrada, el hecho de que nosotros tengamos la posibilidad de trabajar en torno a los mismos objetivos y contenidos y aún criterios metodológicos con los demás maestros, nos da esa oportunidad de generar como ese tejido integrado y adicionalmente me parece que es propositivo. Yo también pienso y me parece que cada vez la propuesta del pedagógico se va consolidando, y pienso que en eso es muy positivo en el pedagógico, porque esos procesos de aprendizaje que los niños tienen, que van desarrollando especialmente en el preescolar del pedagógico pues ayudan a que los niños realmente puedan concebir el aprendizaje en un mismo sentido, pero realmente con diferentes como perspectivas. Entonces eso me parece muy bueno con respecto a la concepción que yo he desarrollado en este tiempo del currículo, propositivo e integrado.

## **2. ¿Qué características tiene la propuesta curricular de la comunidad uno?**

**Maestra E:** para mí tiene pues muchísimas características, pero creo que la principal es la concepción constructivista que tiene la práctica de nosotros, la intencionalidad de la práctica de docente de nosotros es la integración alrededor de las distintas disciplinas y nos convocamos alrededor de los intereses de los niños. Entonces yo, no lo tenemos expresado así en nuestro libro o nuestro documento de preescolar, pero pienso que tiene mucho que ver con los centros de interés, ¿qué les gusta a los niños? Nosotros no tenemos esos rincones que hemos conocido en otras instituciones, pero sí nuestra propuesta de plan de aula o proyecto de aula se centra en los intereses y motivaciones, gustos de los niños alrededor de las distintas áreas del saber y del conocimiento. Entonces para mí una de las principales características es ser constructivista, ¡para mí!

**Maestra F:** Si señora, muchas gracias, mentiras (risas). La segunda, esa pregunta de la propuesta curricular, pienso que por ejemplo una de las características es el proyecto de aula, y hablar del proyecto de aula entendido como lo plantea la teoría y las experiencias de investigadores en educación, pues plantea la integración y plantea el interés de los niños y plantea unas fases ¿eh? plantea una cantidad de actividades que deben ser significativas para ellos. El mismo hecho de, hoy estábamos discutiendo frente a la fase exploratoria para identificar los intereses de los niños. Entonces, ¡eh! pues yo voy hacer una comparación, digamos en primaria hay unos proyectos, pero a los niños nunca les preguntan si les gusta, sobre que quieren hacer, sino simplemente hay un título de un proyecto y entran por el curso en el que están, pero pienso que preguntarle a los niños ¿qué quieren saber? y definir, eso no es fácil ¿no?, eso es difícil, pero quizás nosotras hemos desarrollado habilidades para aprender hacer exploración e identificar intereses, por ejemplo eso ya es una característica de propuesta curricular diferente y eso permite la integración. Otra de las características que hay digamos a nivel institucional son las estrategias, tenemos estrategias unificadas como decía la profe Ángela desde la innovación, entonces que el registro el tiempo, que el maletín de las sorpresas, que el libro viajero, que no se qué. Ese tipo de estrategias son una característica de una propuesta curricular integrada y si son únicas ¡sí! Y la idea es generar otras ¿no?, también es la invitación a empezar a generar otras cosas. Pero yo pienso que el proyecto de aula es fundamental como una característica de propuesta curricular pues llevado desde las etapas, y todo lo que debe tener. Entonces esa es como la condición.

**Maestra G:** Bueno, yo creo también que, esas características de currículo del pedagógico han cambiado muchísimo en especial pues en la comunidad uno y ¿qué es lo que ha hecho que cambie?, pues obviamente la circulación de diferentes maestros en la sección, la oportunidad de que pues obviamente nosotros tengamos maestros de otras áreas hace que ese currículo pues obviamente sea mucho más enriquecido, el hecho de que nosotros podamos trabajar en torno pues a intereses como bien lo decían mis compañeras, hace que.. a los intereses específicos de los niños pues eso o hace pues que nosotros podamos como que articular realmente lo que se debe enseñar, lo que nosotros como maestros debemos enseñar y lo que realmente los niños deben aprender. Creo que es conjugación de esos dos elementos, hace que los intereses en los niños sean mucho más, como más centrados en sus propias particularidades. También tengo la misma percepción de Ángela, este currículo es netamente constructivista y me parece que..que sí, la oportunidad que tiene el hecho que en el preescolar tengamos más oportunidades de acercarnos a los niños, con sus intereses, lo que hoy nosotros hacíamos en la exploración de cuál podría ser el interés de los niños para preescolar desde diferentes estrategias, pues hace que el currículo pues pueda llegar de manera más profunda y evidente para los niños. Entonces digamos que ese currículo en el uno es más cercano a los niños.

### **3. ¿Qué condiciones les ha brindado el Instituto para adelantar y garantizar el desarrollo del currículo en la comunidad uno?**

**Maestra G:** Yo quiero decir algo, hay dos cosas que se me olvidó decir... bueno una con relación a la pregunta anterior, que dentro de esas características dentro de la propuesta curricular también estaba la oportunidad de que los diferentes entes de las comunidades puedan participar y en este caso para nosotros por ejemplo la participación de la familia es super clave para poder construir ese currículo.

Pero adicional a eso, ¿qué condiciones?, yo pensaría que casi todas, en los tiempos en que yo he experimentado en el colegio, creo que se nos da la oportunidad de que ese currículo realmente pueda garantizarse, es más, siempre abren más la oportunidad a que nosotros como que propongamos más cosas. Yo creo que las condiciones son torales para mí.

**Maestra E:** Pues para mí una de las condiciones importante que ya la había mencionado en el primer punto es la posibilidad de trabajar desde todas las áreas o materias curriculares, o sea, eso es una riqueza que yo te digo Dianita que no la tiene sino el instituto, la posibilidad de que la profe de tecnología sea del área, la de educación física pertenezca y este formada en el área, cada una desde un saber concreto, es una condición que favorece mucho el desarrollo de las habilidades de nuestros niños tanto físicas, como de pensamiento, en su parte social y emocional, la posibilidad de relacionarse con un profesor como Mario, o sea, las condiciones que nos brinda el instituto son tan generosas para la formación de nuestros niños, que todos los días tenemos un crecimiento aun cuando estamos en virtualidad uno se da cuenta lo que los niños gozan y viven en el instituto y la comunidad uno. Esos aprendizajes desde las distintas disciplinas que son transversales a lo que son nuestras áreas fundamentales, es una riqueza para el instituto, a pesar que dentro de las dificultades que hemos vivido este año, algún papa me dijo ayer que esas clases son anexos, que los niños necesitan es más matemáticas y español, pero una golondrina no hace verano y eso no significa que

las bondades del instituto respecto a música, artes, teatro, educación física, todas las disciplinas enriquecen y potencian a los niños.

**Maestra F:** Pues, retomando digamos que, la interdisciplinariedad, que haya profesores especializados, eso es una condición impresionante de la institución, eso no se ve ni en los colegios privados de alto rango ¡sí!, ni siquiera en el Gimnasio Moderno hay profesores especializados, ¡yo yo no sé! pero hay colegios digamos de alto nivel que no tiene esas especialidades. Digamos es una condición única en la institución y que permite adelantar un currículo integrado. Otra cosa es que en la institución hay una organización por ejemplo en los horarios que nos permiten los encuentros ¡sí!, que nos podamos reunir todos los maestros del grado es una riqueza y eso no es común ni es fácil. El trabajo en equipo que se genera a partir de esos encuentros me parece una riqueza no solo de aprendizaje a nivel personal si no que es una condición institucional que beneficia a los estudiantes. Yo pienso que aun así hay una falencia y es la falta de integración con los proyectos institucionales transversales, digamos el proyecto de lectura y escritura, proyecto PREGRE, PRAE, proyectos que se puedan relacionar, digamos nosotros estamos muy alejados un poco en términos de currículo. Si entonces Yo siempre he pensado que comunidad uno debe estar en cada uno, hacer parte de esos proyectos desde la lectura, la escritura, la oralidad, las propuestas todo lo que los niños puedes desarrollar el liderazgo que generan estos proyectos interdisciplinarios, entonces pienso que ahí hay una falencia, digamos es una condición que la institución no brinda. Es lo que yo he visto en ese sentido. Todos lo demás me parece positivo. Si eso es lo único, bueno gracias. (tono de voz divertida).

#### **4. A lo largo de la implementación del currículo integrado en la comunidad. ¿Qué saberes han construido sobre integralidad?**

**Maestra F:** A mí me parece que, dentro de los saberes, yo he aprendido que el aprendizaje debe ser significativo para los niños, he aprendido a unir una cosa con otra, o sea a relacionar, he aprendido a pensar en desarrollar procesos mentales en los niños más que en avanzar en temas, o sea yo sé que las mallas curriculares existen y todo, pero casi siempre, sobre todo a nivel de preescolar me parece que es muy importante el desarrollo de procesos, un ejemplo un niño que en preescolar no aprende a memorizar un ejemplo eso es una habilidad pero también es un proceso de fondo, un niño que no memoriza en preescolar va a tener mala memoria de adulto, un ejemplo, un niño que no desarrolla el ritmo en preescolar cuando grande va a una fiesta, va a bailar y hace el oso, ¡si, eso es así!, si a uno no le desarrollan el ritmo, la coordinación, la memoria, una cantidad de habilidades en preescolar es como difícil, a mí me parece que pensar en preescolar es pensar en desarrollos, la atención, la concentración, la percepción, todo ese tipo de cosas si no se desarrollan ahí, si un niño no se vuelve un buen observar ahí, luego no lo va hacer. Entonces, a mí me parece que en la integralidad es muy importante tener en cuenta los procesos más que desarrollar temáticas o unidades didácticas o que se yo como se llamen, pero los procesos son fundamentales, yo pienso que esa integralidad al ser construida desde el desarrollo de procesos da mucho de qué hablar, y pienso que la estructura de un currículo debe enfocarse hacia eso, no sé, en la forma de planear, en la forma de organizar, y de hacer un esquema de currículo, se debe pensar desde ahí, digamos tenemos integralidad, pero a la hora de hacer una estructura un diagrama de cómo nos planeamos y como nos organizamos volvemos a desarticlar un currículo integrado, pero eso no es un juicio malo, sino, es una reflexión

frente a la experiencia en toda mi vida de profesora, en todos los colegios, eso no pasa, es el sistema, entonces esa es mi reflexión frente a esos saberes y a la integralidad.

**Maestra E:** Para mí pues sin desconocer y me parece importantísimo lo que dice la profe Nancy sobre los procesos mentales que todos los niños deben adelantar y madurar en preescolar, para mí la integralidad es ver al niño como un ser humano, como un individuo total, que tiene mente, cuerpo, corazón, que tiene dimensiones, por eso en preescolar trabajamos dimensiones cognitivas, personal social, comunicativa y verlo en ese todo, de manera global. Para mí en mi práctica es fundamental el desarrollo personal social, yo soy feliz sabiendo que la impronta que se diseñó en el preescolar es “niños felices”, para mí es muy importante que el niño se sienta acogido, amado, respetado en su institución, que sepa que tiene una voz amable, una cara amable, es digamos de mi naturaleza, tener ese trato con mis niños, ser amorosa, ser cariñosa, porque dentro de la integralidad para mí es una dimensión, la dimensión socio-afectiva es importante. Pienso que los otros aprendizajes que tiene que ver con la motricidad, con el pensamiento, son cosas que tiene la escuela que fortalecer desde siempre, en cuarto o en quinto, preescolar es la base y es importantísimo que desarrollen esas habilidades básicas para asumir la matemática, el lenguaje y todos los saberes que en el futuro tiene que aprender, pero el ser persona, yo diría que es fundamental en preescolar, que aprenda hábitos, de escucha, de orden, de responsabilidad, de puntualidad, del trato con el otro, de resolución de conflictos, esa es una parte importantísima que yo he aprendido en mi práctica sobre la integralidad.

**Maestra G:** se le cayó el internet, se salió de la reunión.

##### **5. ¿Qué estrategias pedagógicas desarrolladas consideran han impactado en la implementación del currículo integrado en la comunidad uno?**

**Maestra G:** perdón, se me está cayendo la llamada!, estoy escuchando esta que estás diciendo, para mí digamos que la propuesta que más me parece que ha sido bandera en el preescolar es el proyecto de aula (se cayó la llamada nuevamente).

**Maestra E:** De la misma manera que ligis empezó, iba a empezar yo, lo más importante que tenemos como estrategia metodológica, pedagógica, no sé cómo llamarla, es el proyecto de aula, yo apenas llevo cinco años en el colegio, pero se por la experiencia y por la experiencia de las compañeras más antiguas que no ha sido fácil convocar a las disciplinas alrededor de integrar los saberes para sacar adelante ese proyecto de aula, y cada vez veo que a pesar de que no es fácil cada vez enriquece más el trabajo de las disciplinas, una vez un maestro entiende o comprende de que se trata integrar su saber específico al proyecto de aula, eso rueda solo y los alcances son indescriptibles, son maravillosos. Otra estrategia que surgió digamos en los últimos años es la actividad integradora, hemos venido realizando la actividad integradora en el colegio de manera presencial, yo recuerdo que hicimos dos o tres en un año. El año pasado hicimos muchísimas por el tema virtual, y los padres valoran mucho el esfuerzo de las disciplinas y las directoras de grupo alrededor de tejer los trabajos, hilarlos, tejerlos al redero de un tema que puede ser desde tecnología o puede ser desde música y todos tenemos una partecita ahí como un rompecabezas. Son para mí las más importantes, ya en aula existen otras que mi compañera ya menciono, como el tapete de las donas, ahora no recuerdo cómo es que la llamamos, el juego de las donas banderitas matemáticas y otras. Son muchas actividades de aula que son muy bonitas y que favorecen mucho los desarrollos de los niños de pensamiento y de lenguaje.

**Maestra G:** ¡ya estoy acá! .es que se me está cayendo el internet, (risas), mira yo pensaría que como yo estuve ausente como seis o siete años en este tiempo, pero digamos lo que venía diciendo hace un ratico, después de haber tenido digamos muchas experiencias del preescolar, pienso que en el momento en el que nació la articulación de todas las áreas al proyecto como tal, girando alrededor de un interés común, eso hizo que tangencialmente cambiara todo lo que se proponía en el preescolar y se lograr articular no solamente lo que le interesa al colegio sino lo que le interesa a la familia y creo que eso nos ha permitido permear otros espacios de la institución, porque si ustedes bien lo conocen, de pronto Marisol que ha estado, sabe que el preescolar en sus variados momentos a compartido sus experiencias, lo que fue el circo, bueno yo me acuerdo del circo, lo que fue el paseo por Colombia, o sea, fueron experiencias que marcaron muchísimo generaciones de estudiantes, creo que eso fue digamos lo que generó muchas cosas, y obviamente en este tiempo pues no lo puedo decir de antes, pero desde le término de la virtualidad las actividades integradoras también han generado muchas expectativas, no tanto solamente entre los maestros sino para los niños y las familia, ahora bien, pues obviamente que el proyecto de aula es el mega, el mega ejercicio, pero alrededor de eso hay otras estrategias pedagógicas que redundan en ese desarrollo del proyecto.

**Maestra F:** Digamos que en las estrategias a mí me parece importante, bueno, en digamos que en preescolar es importante el material concreto, digamos hay algunas estrategias dentro del pensamiento lógico que son muy buenas ¡sí!, y como decía Ángela que son inéditas. Me parece que una estrategia también que es buena es la parte artística, ¿el hecho de que los niños tengan arte, teatro desde chiquitos, que les falta la danza, yo no sé si exista o no? o cómo es? Pero la música el arte eso son estrategias, son materias especializadas, peros son estrategias que impactan institucionalmente una propuesta currículo. Otra cosa por ejemplo son las salidas pedagógicas, dentro de la teoría que uno ve sobre el colegio, las salidas pedagógicas son estrategias importantes en el colegio para el desarrollo del currículo integrado y para el desarrollo de os proyectos de aula y todo, entonces, digamos que siempre están ahí, eso me parece que es una estrategia que impacta. La educación física como un espacio de movimiento, o sea, yo pienso que el colegio el hecho de tener educación física todos los días en preescolar eso es una riqueza impresionante para los niños ¡yo no sé por qué no salen más deportistas en el colegio! (risas), ¡me sorprende! Pero él tiene educación física todos los días en jardín, en transición, creo que en primerito bajan una hora, o algo así, pero eso es una riqueza, porque esa habilidad que ellos desarrollan a través del movimiento corporal eso no se logra en la casa ni en los apartamentos de ahora y en el espacio del campus que tiene el colegio pues es también otra riqueza, quizás no es una estrategia, pero es un elemento que ayuda muchísimo en el desarrollo de estrategias pedagógicas que tiene que ver con el movimiento y la corporalidad o corporeidad, ¡yo no sé cómo se dice Diana, si es corporeidad o corporalidad!, eso es lo que yo pienso para complementar lo que han dicho mis compañeras.

## **6. ¿De qué forma participan, los padres de familia y los estudiantes en el desarrollo de la propuesta curricular que propone la comunidad uno?**

**Maestra F:** ¡Bueno me dijeron a mí, listo! Me parece que la participación de los papas por ejemplo se da desde el apoyo en el desarrollo de los proyectos de aula, digamos uno en el colegio uno no los involucra mucho en identificar los intereses de los niños, yo hice un ejercicio muy particular con los papas en unas entrevistas que hicimos individualizadas con las familia por el tema de la virtualidad,

porque no los conocemos, hicimos unas entrevistas individuales y yo aproveche para preguntarles, ellos, mejor dicho, que información tienen sobre los juegos en los niños, las preguntas de los niños, que interés ven en los niños todo eso. . Eso es involucrar a los papas por ejemplo en esta estrategia de currículo integrado, donde el proyecto de aula es fundamental, entonces hacer esa exploración pues uno siempre la hace con los niños en el colegio, esta vez toca involucrar a los papas más, y de hecho cuando estamos en el colegio deberíamos involucrarlos más, pero quizá no lo hemos visto como tan importante, pero es importante preguntarle a los papas a ellos que les gustaría que nosotros hiciéramos en el proyecto o sobre qué tema o algo así. Esta vez nos va a tocar duro, porque el año pasado ya los niños se fueron y nosotras ya teníamos una información para definir por ejemplo los intereses, ahorita nos toca con los papas y con los niños allá desde la virtualidad, entonces, a ellos hay que darle una participación mayor, a los papas hay que integrarlos más en esa parte curricular, en esa propuesta, por lo menos en el inicio, sin embargo, ellos se vinculan en el proyecto, apoyando las estrategias, como el maletín, el libro viajero, él no sé qué, ellos mandan cosas, mandan material, ellos envían como sus propias ideas, para apoyar a su hijo en el proyecto, entonces me parece que si se involucran pero que todavía nos falta, nos falta involucrar un poco más a las familias, es a mi percepción.

**Maestra E:** Mira la verdad yo siempre me he preguntado qué nivel de participación deberían tener los papas, porque la tarea de nosotras es tan dura que tenemos que motivarlos a ellos, y cuando un padre de familia está involucrado, motivado con el proyecto entonces, digamos que te digo yo, se va a melgar y me trae la fruta, porque es que ustedes están hablando de tierra caliente entonces “profe te traje estos frutos para que puedas hablarles a los niños”, te estoy hablando de cuando fuimos a melgar que trabajamos “vamos de viaje”, o sea cuando el padre de familia esta tan motivado respecto al trabajo que está haciendo el niño en el colegio, se involucra solo, solo trae mapas, solo volantes del centro comercial, solito, pero depende de nosotros, depende de nosotros los maestros, que los padres se involucren motivándolos y logrando que hagan equipo con nosotros los maestros, y de esa motivación resultan las bellezas que nos envían en el libro viajero, en el maletín de las sorpresas, si están vinculados al proyecto lo enriquecen de manera impresionante, hasta el punto de querer visitar el aula, “profe yo puedo ir al colegio a enseñarles a los niños hacer un molinete, porque estás hablando del estado del tiempo y del viento”, “pues claro papa, puedes venir”, o sea, cuando uno logra eso, siente mucha emoción que los niños están recibiendo lo mejor que podemos hacer por ellos, pero pienso que depende mucho de nosotros, pero como te explico, como te lo hago entender, pienso que no es el colegio, no es el colegio el que lo logra, somos nosotras, pero quien hace el colegio, los individuos, las personas que trabajamos por él, pero en el sentido en que lo logramos si nosotras queremos hacer, eso es lo que quiero expresar, esa participación de los papas está en las manos de nosotras las profes, o los profesores, un profesor que no se conecta, que no se vincula al proyecto de aula, mucho menos va a vincular a un padre de familia. ¡gracias Dianita!

**Maestra G:** ¡No total!, yo respaldo eso que está diciendo Angelita, yo pienso que nosotras tenemos un papel fundamental para lograr que los papas se vinculen a estas propuestas, claro está, que entre más pequeños son, nosotros sabemos que entre más pequeños como que los padres están más cercanos a participar en los procesos de sus hijos, no faltaran los muchos que desde chiquitos se empiezan a desarticular, pero entre más chiquitos son es más fácil conectarlos. La participación en preescolar si está muy dada como dice Angelita, por el nivel de compromiso del docente, eso sí

se ha visto muchísimo porque de hecho evidencia propuestas en las que algunos cursos dan muchos más elementos que otros, si, dado pues el grado de motivación que tiene el mismo maestros con la temática o con lo que está proponiendo en ese año, pero creo que también en comunidad uno, la directoras de grupo tenemos un papel muy muy importante, aún hasta para motivar a nuestros mismo compañeros de otras áreas, entonces pues, eso hace la diferencia, pero generalmente la participación de los padres es muy alta en relación a otras posibles comunidades que hay en el colegio.

### **7. De qué forma han evaluado las estrategias que han implementado para abordar el currículo en la comunidad uno? Y así mismo ¿cómo la evaluación ha impactado en el currículo que implementan anualmente?**

**Maestra F:** ¡Puedo, es que me tengo que ir y te voy a contestar rápido! Yo pienso que un elemento de la evaluación es la observación, primero la observación en del interés que despierta en los niños esas estrategias, si uno ve que al niño le gusta eso pues obvio lo repite, ¡porque sabemos que, si le gusta, le gusta a todos. La absorción de ese desempeño del niño también, de cómo se desempeña en esas estrategias didácticas, me parece que es otra forma y pues a partir de mirar cómo se desempeña, qué interés tiene, que lo logra, pues uno las sigue implementando. Pienso que es eso lo que se evalúa haya en la integralidad ¿no sé? De las estrategias, ¡no! Porque estamos hablando de las estrategias y no del proceso de evaluación de los niños. Me parece que la opinión de los papas es importante cuando a los papas les gusta esas estrategias hace que se repitan. ¡creo eso, listo!

**Maestra G:** ¡Vuelvo y digo!, yo volví el año pasado prácticamente, pero yo me acuerdo si, lo que dice Nancy es absolutamente cierto, la observación, la observación del interés de los niños nos permite realmente evaluar muchas cosas, pero también en otros momento desde lo que yo recuerdo trabajábamos también a final de año en alguna época, trabajábamos unas encuestas, y esas encuestas se hacían como con caritas y se evaluaba específicamente lo del proyecto, pues cómo eran esos interese, en esa época los centros de interés, como que lo hacíamos de esa manera, esa era otra manera de buscar esa estrategias pedagógicas, pero también estaba muy, yo me acuerdo que también hicimos en una época esa valoración de los padres de familia, de lo que habla también Nancy, cómo lo padres respondían a todo ese proceso que nosotros hacíamos durante el año, entonces, esa también era una manera de evaluar.

**Maestra E:** Para mí un termómetro digamos que mide un impacto, es la alegría de los niños, el ánimo y los resultados de aprendizajes, eso sería para mí un termómetro que da cuenta de ¿Cómo impactamos a través de ese proyecto de aula o de esa actividad integradora? y como maestros siempre estamos en la discusión pedagógica de ¿Cómo nos fue en esta actividad y como la mejoramos para el mes entrante?, en el caso de la actividad integradora o la dejamos de hacer y surge una nueva propuesta que construimos en el trabajo en equipo, es una bondad que tiene el colegio, tenemos las reuniones suficientes, ¡yo estoy hablando de la presencialidad, obviamente en virtualidad también la estamos haciendo!, pero, estoy hablando de la presencialidad, que nos reunimos los maestros de transición, evaluamos, revisamos, mejoramos la propuesta diga mamo que día tras día o actividad tras actividad, siempre tratando llenando las expectativas propias como maestros, lo que queremos lograr en los niños, y las expectativas de los niños en el sentido del disfrute, del goce de su preescolar, de la apropiación de los conceptos y de lo que llevan a la casa

porque los papas son los que reciben también los resultados de nuestro trabajo en el aula. ¡Fin! (risas).

## **8. ¿Cuál es la relación entre el Proyecto educativo institucional, el Proyecto Pedagógico integrado y el Proyecto de Aula?**

**Maestra F:** Esa pregunta es muy difícil, te doy la respuesta ¡no sé, no mentiras! (risas).

**Maestra G:** ¡si, Yo también pienso lo mismo! (risas).

**Maestra E:** Digamos, yo lo que veo es que el PEI recoge todo el andamiaje institucional, o sea, la gestión administrativa, digamos misión, visión, aquí pensando la identidad, derechos, deberes, todo lo que compete a la institución está reflejado y organizado en el PEI que es digamos que el documento grande y de ahí se desprenden las formas en que eso que tenemos escrito haya, construido, va a las distintas secciones o áreas y se implementa de manera que llegue hasta los niños y las familias en los proyectos de una en el PPI que responde a una necesidad de la comunidad. Por lo menos yo he trabajado muy poco el PPI en el colegio, en ese momento en que lo construimos con Normita, estábamos trabajando una necesidad que observamos todos los maestros entorno al manejo de las emociones, y todo eso obedece a una estructura curricular ya expresada en el PEI de las dimensiones en preescolar, como que hay algo macro que va desprendiendo formas de trabajo para cada sección. ¡Esa es la forma como yo lo podría explicar o entender!, gracias Dianita. (silencio), ¡no sé si fue que no dije nada, o no me entendieron! (risas).

**Maestra F:** ¡No, la respuesta no era, no sé! (risas) es una pregunta muy difícil porque como dice Ángela el PEI es una estructura general, pero dentro del PEI se habla trabajar por proyectos, digamos ese es un elemento, de ahí surge el PPI ¿que no sé que yo no sé cómo se ha interpretado?, yo hablaba hacer rato que no se tiene en cuenta los intereses de los niños, por ejemplo, en ese sentido deja de ser un proyecto significativo, por ejemplo, ¡sí!, que puede ser interesante, claro, a los niños cuando están estudiando tordo les parece interesante, pero pienso que pierde esa característica de proyecto cuando no se tiene en cuenta esos intereses. Sin embargo, el PPI es algo que integra para mí algo mucho más grande, una comunidad, o dos grados completos, es algo más amplio y desarrollan los elementos el currículo o temáticas del proyecto donde se unen diferentes disciplinas, pero muy general, unas cosas se relacionan y otras no. El proyecto de aula es algo más detallado, es algo que permite hacer en detalle lo que es la visión de un proyecto real, el proyecto de aula produce hacer una exploración, un desarrollo de actividades, un fin, una socialización de un producto que surgió de ese proyecto, entonces el proyecto de aula es como más detallado que el PPI, tiene en cuanta unos pasos, unas fases y todo como que se trata de cumplir. El PPI se me hace más amplio, y yo lo veo como una estructura más, a veces pensaría que es una materia más, como que lo veo como una materia más, ¡no sé, eso entre comillas! (risas), pero es lo que percibo como profe, y yo soy mamá de una niña que está en PPI, a veces ella me dice: “no, eso es de PPI, eso no es de ninguna materia, mamá eso es aparte, ¿es que no me entiende?” entonces yo digo: les estoy hablando desde mi experiencia como mamá y como profe, para mí se convirtió en una materia más desde esa experiencia. Eso me preocupa un poco, yo recuerdo que cuando estaba el profesor Alejandro el llevo a un profesor en enero para hacernos una charla, un profesor de un colegio que

queda en la calera, un profesor de barbita (silencio), ¡bueno se me olvido!, pero él no planteaba que haya hay unos proyectos interesantes para los niños y ellos se acogen a esos proyectos, la escuela pedagógica experimental, es como el rector de esa escuela, ¡se me olvido el nombre!, tiene una barba larga, parece un nomo, era muy tierno, buen es como Bruno, ¡no me acuerdo pero estoy cerca!, el planteaba en su experiencia de colegio eso, el planteaba unos proyectos ¡no sé cómo se llamaba!, y quizás lo que se trata de hacer con el PPI es eso, pero yo lo veo como otra materia, esa es mi percepción, y para que sea un proyecto primero hay que entender ¿qué es un proyecto? ¿qué fase tiene?, ¿cómo se hace?, ¿cómo se involucran los niños?, como en el desarrollo del proyecto si puede haber una interdisciplinaria real y significativa, eso es lo que yo creo, yo no veo mucha relación entre esas tres cosas, yo no entiendo la relación entre el PEI, el PPI y el Proyecto de Aula, que hay unas ideas base, obvio, del PEI que uno las tiene, pero esa articulación yo no la he logrado entender en el colegio, ni en ninguno (risas), porque eso es algo común, entonces, desarrollamos actividades y cosas pero nos cuesta eso, por qué, porque eso no es fácil, y no es fácil por ejemplo cuando en el colegio se habla de la libertad de práctica, pero también se habla de la discusión pedagógica, pero también del estilo de cada uno, o sea, como que no hay algo así real, único, no lo hay, es un híbrido de varias cosas, y por eso mismo no se logra ver una relación. No sé, la relación de pronto es articulada desde los temas, las materias, ¡qué sé yo!, entonces por eso te decía que no sé, pero ¡en últimas esa es mi reflexión! (risas) y no más ¡qué pena ser tan extensa, ya me cansé ahora sí! (risas).

**Maestra G:** Mira yo también tengo una percepción un poco enredada de uno años para acá, yo me acuerdo cuando trabajaba, de pronto Marisol no me deja mentir, cuando trabajaba Consuelo Reyes que fue una profesora del pedagógico quien artículo en su momento y fue la gestora y promotora del PEI que hablaba de los múltiples desarrollos, en su momento, digamos que yo tenía la claridad del horizonte pedagógico, eran las diferentes perspectivas que tenía esa propuesta. Pero con los años, realmente la aparición de lo que hablábamos de las diferentes sub-propuestas y la articulación de muchos maestros, o sea, a mí también el tema en todos estos años, cuando yo escucho a mis hijos, ¡con todo el respeto porque han sido mis propias compañeras ustedes las que han estado acá! (voz nerviosa con risa) pero yo no puedo entender, yo digo, cómo es que estos niños muchas veces no logran asimilar muchas veces la propuesta del PPI, para los niños no logra ser sensible como realmente involucrarse, sino como lo decía Nancy, pasa hacer como una materia más, y muchos de los maestros están percibiéndolo de esa manera, entonces, no como es la razón de ser de lo que se dice debe ser el PEI, que es justamente esa conjugación, yo siempre lo debería entender de lo que es la visión, la misión del colegio y obviamente enraizado en todo lo que tiene que ver con la interdisciplinaria, entonces, para mí en este momento no tiene como mucha relación, ¡realmente, no!.

#### **Anexo # 4 Entrevista coordinadora académica 2017-2020**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA-MODALIDAD DISTANCIA  
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA COORDINADORA  
DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**FECHA DE LA ENTREVISTA: 26 de marzo 2021**

**1. En el desarrollo de su ejercicio profesional ¿cuál es la concepción de currículo que han construido como integrantes de la comunidad uno?**

Es ese constructo disciplinar, pedagógico y didáctico que moviliza el desarrollo del Proyecto Pedagógico Nacional. Ahora bien, el currículo no es posible concebirlo solamente desde los contenidos que se abordan desde cada una de las áreas. Es importante que el currículo se construya sobre los referentes epistemológicos y conceptuales y metodológicos, en diálogo con todas las áreas, de tal forma que no se generen tanto currículos como áreas existen en la institución educativa.

**2. ¿Qué características tiene la propuesta curricular de la comunidad uno?**

El enfoque lo constituye la interdisciplinariedad y la integración, lo cual surge de las experiencias del saber del maestro y del saber disciplinar, del saber pedagógico y didáctico. Y donde los niños son parte fundamental que orientan la integración de las áreas. Me explico: existe un diálogo entre los intereses de los niños que llegan a enfrentarse por primera vez a la educación formal, y los intereses de los maestros que buscan desarrollar procesos de adaptación de los niños al contexto escolar. Por lo tanto, existe una mediación entre los intereses de niños y los maestros con el objetivo de orientar las estrategias y métodos que orientan el currículo.

**3. ¿Qué condiciones les ha brindado el Instituto para adelantar y garantizar el desarrollo del currículo en la comunidad uno?**

La confianza en el maestro, como una forma de valorar sus saberes, los espacios y tiempos para que los maestros construyan en colectivo, la cualificación por parte de expertos de la universidad, y participación en eventos como una forma de intercambiar saberes, así mismo la posibilidad de participar en convocatorias establecidas por el CIUP, de tal forma que los maestros cuenten con recursos económicos para adelantar investigaciones en el campo que consideren de su interés, la vinculación y participación de profesores de diferentes áreas que apoyan a las maestras licenciadas en preescolar, y el apoyo del equipo de bienestar (psicología, fonoaudiología y terapia ocupacional)

#### **4. A lo largo de la implementación del currículo integrado en la comunidad. ¿Qué saberes han construido sobre integralidad?**

Uno de los derroteros del PEI de nuestra institución lo constituye la integralidad, y en año 2017, cuando se retoma la integración, y como parte del equipo que gestiona este ejercicio, se parte de las concepciones de los profesores del colegio, y a partir de sus aportes, se ha concebido la integralidad como una mediación que busca llevar al escenario del aula los saberes de los maestros, de una forma que hayan reflexiones sobre las experiencias de los maestros no solamente desde cada disciplina, también se valora la experiencia pedagógica y didáctica, y aquí está el reto como vincular las áreas a la integralidad de una forma tranquila, es decir sin obligarlas a integrarse, ya que es importante tener en cuenta que no todo es susceptible de llevarlo a la integralidad.

#### **5. ¿De qué forma participan, los padres de familia y los estudiantes en el desarrollo de la propuesta curricular que propone la comunidad uno?**

Los estudiantes son los protagonistas del proceso, ya que se valoran sus intereses y expectativas, sin dejar de lado sus emociones. Y a partir de estos intereses se analizan a la luz del currículo de preescolar, se dialogan con los maestros, y posteriormente se determina los temas que serán abordados por los niños, y por supuesto que sean motivadores para ellos y para los maestros. Los padres son claves en el acompañamiento en casa, de tal forma que los niños afiancen lo aprendido en el colegio lo trabajen en casa, De tal forma que se presenta un trabajo en equipo, además que se generan en la mayoría de ocasiones vínculos de apoyo económico para desarrollar los proyectos.

#### **6. De qué forma han evaluado las estrategias que han implementado para abordar el currículo en la comunidad uno? Y así mismo ¿cómo la evaluación ha impactado en el currículo que implementan anualmente?**

De acuerdo a lo revisado documentalmente o lo dialogado con los maestros, no existe un proceso de evaluación formas de los procesos adelantados dentro del currículo, pero existe un ejercicio interesante que vincula a los maestros, y es que constantemente están dialogando para determinar las fortalezas y dificultades que presentaron al abordar el proyecto con los niños. Pero es si una debilidad que se debe abordar para realizar un proceso de evaluación que dé respuesta a un proceso objetivo y con posibilidad de ser reflexionado para mejorarlo.

#### **7. ¿Cuál es la relación entre el Proyecto educativo institucional, el Proyecto Pedagógico integrado y el Proyecto de Aula?**

El PPI, es el referente teórico que orienta los intereses de los maestros desde cada una de las áreas, en busca de determinar los aspectos convergentes y divergentes que permitan dialogar las áreas en el escenario de la interdisciplinariedad, y el proyecto de aula es la estrategia que tienen los maestros

para abordar el PPI con los niños. Por lo tanto, el proyecto de aula debe ser un ejercicio cercano a los intereses de los niños, y este permite analizar si ese eje problema que han construido los maestros en el PPI, da respuesta con el desarrollo del proyecto de aula.

## **Anexo # 5 Entrevista madres de familia**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA-MODALIDAD DISTANCIA  
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA MADRES DE FAMILIA  
DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**FECHA DE LA ENTREVISTA: 22 de marzo 2021**

### **1. ¿cuál es la relación del PEI con las actividades que se implementan en la comunidad?**

**MADRE UNO:** Como padres a mí me parece que no se explica de manera tan clara del PEI a los padres cuando ingresa, no hay una explicación inicial que al papa como que se le amplíe. Uno como papá se da cuenta que la función de las maestras de global se convierte en una función muy importante, no solo porque están la mayor parte del tiempo con los niños, sino porque ahí es donde uno evidencia que el tema que eligen para trabajar durante cada año, se trabaja en todos los espacios, pero se nota el liderazgo de las maestras frente a los otras asignaturas, de las otras áreas, uno ve como ellas los van invitando y los involucrando y esa unidad pues si se evidencia en lo que se hace en la escuela, tanto en jardín y transición.

**MADRE DOS:** Muy parecido a lo que dice Dalila, esas las actividades integradoras, todo el proyecto de integración que ellos tiene me parece como muy acorde a lo PEI, es acertado este tipo de trabajo, si sería importante que los padres conociéramos más como padres ¿por qué este tipo de actividades las hacen así? y ¿cómo apuntan al PEI, ¿qué relación tienen?, porque si son muy bonitas y desde todas las áreas se trabajan, lo hemos visto más desde la virtualidad como es la integridad de estas áreas, como ellas se acomodan hacia un mismo proyecto, hacia un mismo fin. Uno de papá cumple con todas estas actividades y dice bueno y ¿todo esto como para qué? Si sería bueno conocer desde el comienzo del año o cuando ingresan al colegio los niños, conocer todo el PEI, a uno de papa lo invitan a leerlo, pero uno de papá no es tan juicio, entonces si acercarse un poquito más, algunas jornadas para padres donde se conozca un poco más este trabajo.

### **2. ¿De qué forma los profesores integran las áreas para abordar las diferentes actividades implementadas en la comunidad uno?**

**MADRE UNO:** Digamos que desde lo presencial en jardín y transición no son tan evidentes las guías integradoras, eso se ha visto más en primaria, pero si es muy evidente que todos los maestros están de acuerdo trabajando u mismo tema porque desde cada área específica, cada maestro desde su metodología hablaba de ese tema, entonces digamos que los niños todo el tiempo están recordando el tema del proyecto porque se trabaja absolutamente desde todas las asignaturas y también en las actividades presenciales donde participaban las familias, se hicieron ..no recuerdo el

nombre exacto de la actividad, pero es como un recorrido por estaciones, ahí se evidenciaba también por ejemplo la visita a las aulas especializada y cada maestro que estaba en esa aula hablaba y profundizaba un poco más del proyecto. La granja y bueno otros espacios, entonces, creo que eso se veía día a día en las guías que trabajaba cada profesor y en las actividades donde participaba la familia, como que todo iba alrededor del proyecto y se veía que todos lo manejaban.

**MADRE DOS:** Pues ellos creo hacen una actividad desde todas las áreas, hacen una partecita, por ejemplo, si están trabajando un tema por ejemplo la profesora de educación física ayuda con la parte motriz, el profesor de música hace la canción y las profesoras si están hablando de animales mandan la consulta de esto o lo trabajan en clase. Como que hacen una actividad en la que todos apuntan, o alguna materia en una actividad y otras en otra, no todos en la misma fue lo que hemos visto y más en la virtualidad vemos pues que por las semanas, esas materias apuntaban todas a desarrollar esta actividad y la otra semana proponían otra nueva actividad y estaban las otras asignaturas, áreas que ayudaban a desarrollar. Si proponía una actividad y la iban desarrollando desde varios puntos de vista, se veía como cada uno aportaba desde su área, cómo se podía, desde tecnología se hacía el animal, entonces uno si veía que todos iban con la misma temática, cada semana.

### **3. ¿De qué forma como padres de familia participaron en el desarrollo de la propuesta curricular que propone la comunidad uno?**

**MADRE UNO:** sí, al inicio del año cuando los maestros proponen los diferentes temas para que los niños revisen, las actividades que se envían a la casa tienen relación como con esa diversidad de temas que se le refieren a los niños para que ellos escojan, si recuerdo un año en que les hicieron la presentación en el colegio y ellos votaron allí, pero previamente se habían enviado unas actividades para hacer en casa donde los papás conocíamos las preguntas y como los temas que se les estaban presentando a los niños para que ellos eligieran. Como en ese sentido ¡no!, de las actividades que se enviaban a casa.

**MADRE DOS:** Bueno, esa parte como madre de familia yo no la evidencio tan cercano realmente, de pronto la vi más en transición el año pasado por la parte de que ya nos enfrentamos a la virtualidad, que todo lo mandaban por le Moodle, entonces ahí uno iba viendo van desarrollando esto, esto, pero así que nosotros participáramos no, no vi tanto la propuesta de la participación de nosotros, yo no la vi realmente. El año pasado veía que tuvimos mayor participación fue por parte de la virtualidad, por las actividades que ellos nos proponían, las actividades integradoras que mandaban a desarrollar cada semana. Pues ahí uno participaba en esas actividades, pero así que para desarrollar la propuesta no la vi como mucho realmente. ¡No sé si estoy equivocada pero no la vi!

### **4. ¿Cómo padres de familia han tenido la oportunidad de participar de la evaluación que realizan los profesores en la comunidad uno?**

**MADRE UNO:** Yo primero quería complementar la pregunta anterior, si claro, durante el desarrollo hay varias actividades que envía donde las familias participamos, por ejemplo, el plan lector que es en familia y muchas veces se relaciona con el proyecto, varias preguntas de algunas guías de cómo se hacen las cosas en familia, bueno relacionado con ese tema. Al inicio uno no

participa tanto, pero durante el desarrollo si hay varias actividades donde se integra las preguntas acerca de la familia y ese tema, o actividades donde la familia debe participar.

Pero en evaluación, si, no, tampoco lo evidenció, no recuerdo por ejemplo como dice Rocío que algunas de esas actividades de socialización desde lo presencial se hubiesen preguntado qué tal el proyecto tanto para los niños como para los padres, no, la evaluación la verdad si no la vi presente en ningún momento. En ningún momento se nos presentó como evaluábamos el proceso o el desarrollo del proyecto, o incluso el desarrollo del trabajo de los maestros. Si hubo una invitación para evaluar a los maestros el año antepasado en transición, pero no más, no acerca del proyecto.

**MADRE DOS:** De pronto lo vimos en las actividades que se hacían al final del año cuando presentan el proyecto, nosotros participábamos allí con los niños y al final yo si resolví algunas encuestas de cómo le pareció esta actividad, para saber cómo le pareció el proyecto, y cada profesor no nos dejaba salir de la estación hasta contestar, me parece que hubo en ese encuentro que tuvimos en el colegio. Pero la evaluación si era de la actividad, era del momento, pero no en general del todo el proyecto.

##### **5. ¿Cómo abordaron el desarrollo de las actividades orientadas desde el colegio en casa?**

**MADRE DOS:** En el caso de Tomas que estaba en transición el año pasado, nosotros los padres de familia éramos muy importantes en estas actividades, los niños solos no hacían estas actividades, uno tenía que imprimir, venga hacemos estos, es lo que verdaderamente el profesor en casa, el niño solo difícil, decirle haga eso no era fácil, que haga el títere, el video con a la familia, es decir todo orientado por el padre de familia acompañando a los niños para que se llevara a cabo el desarrollo de trabajo en casa. En jardín, ese fue un poco menos, las actividades mandaban un poco menos para la casa, en algunas actividades que enviaban a casa uno les colaboraba. En el plan lector uno si participa mucho con los niños, leales el cuento, preguntándoles, haga el dibujo, todo eso, es apoyándolos ahí, donde más se evidencio fue desde la virtualidad, la orientación pienso que fue bastante.

**MADRE UNO:** El año pasado verónica estuvo en primero, pero todo el trabajo guiado fue a través de guías escritas, entones tomaba mayor tiempo como dice Rocío, uno sentado trabajando en el proceso de lectura y escritura, acompañando desde casa. Loa papas estuvimos muy involucrados el año paso.

##### **6. ¿Qué condiciones les ha brindado el instituto para participar en el desarrollo de las actividades que se desarrollan en la comunidad uno?**

**MADRE UNO:** Definitivamente sí, yo pienso tanto en jardín y transición la comunicación entre el colegio y los papas es bastante fluida, por ejemplo, el uso del cuaderno de comunicaciones todos los días las maestras prácticamente contando que se hizo y que queda pendiente es esencial. Y el año pasado con esto de la enseñanza y el aprendizaje remoto, fue bastante importante la figura del padre representante, y ahí sí lo canales de comunicación como el Moodle, pero sobre todo los grupos de wappsap guiados por el padre representante. Realmente el padre representante jugó una figura muy importante porque conocía información muy importante para el proceso de las familias.

**MADRE DOS:** A mi parece que hay un acompañamiento muy cercano de las maestras, ellas están muy pendientes de los niños, ellas comunican lo que pasa a diario, miran la agenda. Me parece que hay una comunicación muy cercana con los maestros y los padres de familia. Mas el año pasado con la virtualidad, los padres representantes fueron muy importantes, el Moodle, el correo y la comunicación con los padres permitió estar en constante comunicación.

De lo anterior surge la siguiente pregunta:

**7. ¿Qué potencian ustedes de ese trabajo del currículo que tiene la comunidad uno? y ¿Que consideran aún falta por mejorar alrededor de ese currículo integrado?**

**MADRE UNO:** Yo diría que definitivamente la formación de hábitos tanto académicos como de estudio, de la formación de los niños que reciben. Definitivamente uno ve tanto en jardín como en transición que estos hábitos que van adquiriendo los niños, entrar al colegio, quitarse la maleta, dejar la agenda en el puesto de la maestra, es decir ya se saben eso de memoria y ellos llegan a contar a la casa y cuando uno los acompaña ellos saben exactamente lo que hay que hacer. Uno de papá desde afuera si ve que los niños comienzan a organizarse y consiguen unos hábitos en la escuela. Eso es una gran fortaleza. Otro punto los proyectos, porque los niños llegan a contar las actividades y ven como un hilo de todo el proyecto. Yo observe que si hay un hilo que los une.

Por mejorar, considero que las exigencias entre un grado y el otro, que tendrá que ver con las mimas maestras, pero creo que sería bueno revisar. Por el resto el trabajo es inmenso.

**MADRE DOS:** Dalila dijo bastantes cosas interesantes, es un proyecto muy interesante en la comunidad uno. Como madre de familia rescato mucho que estos proyectos dentro de la integridad que ellos hablan, me gusta mucho como llevan a los niños a que siendo niños participen de todas estas actividades, lo digo por mi hijo que era muy tímido y ahora habla, si un proceso que los motiva, dentro de las actividades que proponen de educación física, música les permiten que se expresen. Por mi hija que también estuvo ahí, entonces es una base muy importante y abre las puertas para que los niños desarrollen otras habilidades para el futuro. Uno admira mucho en la comunidad el trabajar por proyectos.

## **Anexo # 6 Entrevista estudiantes comunidad uno**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA-MODALIDAD DISTANCIA  
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA ESTUDIANTES  
DIANA MERCEDES ANGARITA ROA  
MARISOL COBOS SATIVA**

**FECHA DE LA ENTREVISTA: 22 de marzo 2021**

• **¿qué es lo que más te gusta de estar en el colegio?**

**ESTUDIANTE UNO:** A mí me gusta estar con mi profesora Paula, los salones de música, las cafeterías y los parques y la biblioteca. (se pone ner

**ESTUDIANTE DOS:** A mí me gusta mucho estar en el colegio porque así pueda ver a mis profesores, a mis amigos y porque siento que así me concentro más que estar conectada con audífonos y con una pantalla, si no sintiendo que hay gente a mi alrededor.

**2. ¿Qué fue lo que más te gusto cuando estuviste en jardín y transición?**

**ESTUDIANTE DOS:** A mí lo que más, mas más, más me gustaba, como yo era chiquita no se hacían cosas tan fáciles ni tan difíciles sino a penas para mi edad. Otra cosa que también me gustaba, es que cuando estaba en jardín había mucho espacio para poder jugar con mis compañeros. Me gustaba que mis maestros supieran como hablar, de forma sencilla,

**ESTUDIANTE UNO:** me gusto trabajar y hacer lo que nos mandaban, las tareas, mmm, no me acuerdo, no me acuerdo, mmm. Me gustaba los salones, todo, hacer las tareas allá, en transición me gustaba hacer muchas cosas, videos, títeres y no se más no me acuerdo. (pone cara de enojado).

**3. ¿Cómo participabas de las actividades y trabajos que te proponían tus maestros en jardín y transición?**

**ESTUDIANTE DOS:** pues como yo me acuerdo, pues a veces hablaban temas de los que yo ya sabía, entonces yo decía ¡profe por ejemplo yo sé dónde viven los animales que decían y cosas así. En otros temas yo participaba preguntándole a los profes para que me ayudaran a entender mejor. Me gustaba mucho en muchas clases, más que todos en música, escuchábamos sonidos y en teatro también bailábamos hacíamos historias y cosas así.

**ESTUDIANTE UNO:** ¡ahí no sé, no sé, otra vez no sé! (se le explica la pregunta con ejemplo de las actividades integradora). Bueno yo cantaba, saltaba, hacia todas las tareas, me daban muchos juguetes para jugar. (hace muecas).

**4. ¿Cuéntanos algo divertido que te sucedió en jardín y transición?**

**ESTUDIANTE DOS:** Pues lo que yo me acuerdo que si me gustó mucho, mucho mucho, es que en esas clases las profes de educación física nos hacían actividades muy muy chéveres y a vece

ponían canciones infantiles y así y otras de niños más grande pero no tan para adultos, también nos hacían ejercicios muy chéveres, podíamos bailar y hacer muchas cosas, además en teatro nos disfrazábamos y podíamos recrear los animales y los movimiento que hacíamos con julita.

**ESTUDIANTE UNO:** A mí lo que más me gusto fue que hablamos de los carnívoros y las salas que teníamos para jugar juegos. (la entrevistadora le pide que cuente lo de los carnívoros), tenía que hacer una cartelera, me gustaban los animales como las vacas, los caballos. Me gusto que fui a una granja (el niño se dispersa con facilidad), a un espacio donde había vacas, caballos y cerdos cochinos (risas).

#### **5. Cuentanos algo interesante que hayas aprendido en jardín y transición?**

**ESTUDIANTE UNO:** a mí me gusto aprender a jugar con mis amigos, porque ellos eran chiquitos y yo era grande. Pero no me acuerdo mucho lo que jugaba porque ya pasaron muchos años (uno dice la mama).

**ESTUDIANTE DOS:** esto no me lo enseñaron en jardín, pero si en transición, me enseñaron los animales terrestres, marinos y los que vuelan. **(se le pregunta por ejemplo de los tipos de animales que nombró).** Un animal marino es uno que le gusta mucho a mi hermana es una Ballena, un animal terrestre los reptiles, y uno que vuela un colibrí. **(por qué recuerdas tanto ese tema de transición).** Pues me gusta mucho ver los animales como los colibrí que mueven las alitas muy rápido.

#### **6. Si fueras el profesor ¿Qué hubieras hecho diferente en las clases de jardín y transición?**

**ESTUDIANTE UNO:** Yo le mandaría tareas a los niños para que crezcan y tengan corazón fuerte. Les daría música y les enseñaría a cantar. En otra clase me gusto ser estudiantes, todo eso me gusto (cara de aburrido). Yo sería un deshuesador (risas, se levanta de la silla).

**ESTUDIANTE DOS:** Por ejemplo yo hubiera (como íbamos al colegio) por ejemplo en las clases de ciencias naturales, como hay había otras clases, yo en esa hora o media hora había enseñado muchas cosas diferentes.

## **Anexo # 7 Proyecto Comunidad Uno**

### **PROYECTO PEDAGÓGICO INTEGRADO COMUNIDAD 1**

#### **“Como desarrollar las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones a través de ambientes enriquecidos”**

#### **INTRODUCCIÓN**

El presente documento es la continuación del trabajo colectivo de Comunidad 1, en el marco de un proceso de cualificación a partir del diplomado orientado por maestros de la Universidad Pedagógica Nacional y se constituye en una forma de reconocimiento a las prácticas que se han venido desarrollando y a la fundamentación de las mismas, y en un medio de acompañamiento a las construcciones que brindan posibilidades para reconocer lo que es necesario fortalecer y lo que necesita ser transformado.

El reconocimiento y acompañamiento se han convertido en una oportunidad para:

- Pensar las características que identifican la comunidad 1.
- Construir los aportes que como equipo desde la experiencia de los maestros y la aproximación con algunos autores se pueden hacer, al horizonte pedagógico de la Comunidad 1.
- Estructurar el plan de estudios de la Comunidad 1, pensando un currículo integrado a partir del trabajo por proyectos.

Este trabajo ha transitado por un proceso de escucha y reflexión que de algún modo ha permitido pensar cambios estructurales en el trabajo pedagógico al interior de la Comunidad 1.

Para dar continuidad a este proceso en el 2018 la comunidad plantea como propuesta el siguiente cronograma.

<b>Cronograma PPI</b>		
<p>Antecedentes</p> <p>Problema</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descripción del problema</li> <li>- Pregunta de la que se parte</li> </ul>	Enero 31	
<p>Justificación</p> <p>Objetivo general</p> <p>Objetivos específicos</p>	Febrero 14	
<p>Marco Teórico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definición de las categorías conceptuales</li> <li>- Caracterización de la población</li> </ul>	Febrero 7	
<p>Propuesta Pedagógica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proyectos de aula</li> <li>- Estrategias de intervención</li> </ul>	Adaptación y diagnóstico	22 enero 16 de Febrero
	Exploración y elaboración de mapa	19 de febrero al 23 de marzo

	Desarrollo fase 1 (última semana retroalimentación)	2 de abril al 12 de junio
	planeación actividades organización de contenidos	
	Desarrollo fase 2	9 de julio al 5 de octubre
	Fase 3 socialización y evaluación	16 de octubre al 16 de noviembre.
	Evaluación docente del proyecto	19 al 23 de noviembre
- Evaluación y análisis de resultados del PPI  - Conclusiones		

## JUSTIFICACIÓN

A partir de discusiones pedagógicas al interior de la comunidad 1 con el fin de determinar las necesidades de los niños que inician la escolaridad en el IPN. Se buscaron puntos en común que arrojaran unas generalidades que permitieron establecer procesos secuenciales en la formación interdisciplinar de los estudiantes.

La comunidad consensua que el proyecto pedagógico girara entorno de 3 ejes: Habilidades Comunicativas, Emociones y Ambientes enriquecidos.

- Las habilidades comunicativas como componente inherente al ser humano, vehículo para la interacción y el aprendizaje.
- El reconocimiento de las emociones para posibilitar la relación consigo mismo y el otro favoreciendo la convivencia en comunidad.

Lo anterior a través ambientes enriquecidos como medio integrador y potenciador de las Habilidades y aptitudes de la comunidad 1.

## **ANTECEDENTES Y PROBLEMA**

La propuesta de trabajo de Comunidad 1 surge de un momento coyuntural en el año 2016 cuando se invita a direccionar las prácticas educativas del IPN hacia el trabajo por Proyectos Integrados (proyectos de grado, proyectos de área, proyectos personales).

A partir de esta invitación y de la intención de organizar el colegio por ciclos los docentes generan un debate en el que se evidencian diferentes posturas frente al tema, de estas discusiones surge un grupo dinamizador conformado por una maestra representante de Jardín, una de Transición, una de Primero y dos representantes de las áreas que se encargarían de organizar y construir un estado del arte sobre la propuesta de trabajo por ciclos el cual terminó por unificarse con el proyecto de comunidades generado desde el departamento de Bienestar dando el nombre de Comunidad 1 al grupo de grados de Jardín, Transición y Primero.

El grupo propuso al colectivo de maestros organizar equipos de estudios de los diferentes documentos y experiencias encontradas, generando así un proceso de conceptualización sobre el tema para luego, a partir de las reflexiones y debates, construir una propuesta propia.

Con el ánimo de hacer la construcción del proyecto de Comunidad se toman como referentes, las experiencias de Proyectos de Aula desarrollados en el IPN de los grados Jardín, Transición, Primero, Segundo y Tercero.

Posteriormente a partir del interés de las directivas del IPN por implementar el modelo de comunidades a nivel institucional se definen siete comunidades cada una con un líder, el cual tiene dentro de sus funciones transmitir a su grupo los lineamientos generados para toda la institución respecto al proceso de construcción de los proyectos pedagógicos integrados PPI.

Como paso inicial se plantean las preguntas o posibles problemáticas a partir de las cuales se pueda definir el proyecto de la comunidad que fortalezca los diferentes procesos que se dan en los estudiantes.

En consecuencia, se cuestiona el equipo docente con el siguiente enunciado:

“Piense en una problemática o necesidad que usted considere se podría trabajar en la Comunidad 1 a partir de la práctica, la teoría y la investigación que sea el eje central de nuestro proyecto pedagógico”.

A partir del enunciado surgieron algunos debates y reflexiones sobre la práctica pedagógica, donde se evidenciaron algunas dificultades o debilidades en los diferentes espacios académicos de acuerdo con las actitudes y procesos observados en los niños de la comunidad. Algunas de estas fueron: dificultad para relacionarse con sus pares, agresiones físicas y verbales, débil manejo de autocontrol y de la frustración, dificultad en el seguimiento de normas, hábitos y límites, lenguaje, inmadurez en los procesos de lectura y escritura, valores, pautas de crianza, sentido de pertenencia al colegio, formación de hábitos, solución de conflictos para la convivencia, manejo de emociones, dificultades que afectan el proceso de aprendizaje, , habilidades comunicativas.

A partir de esto se establecieron aspectos claves que el equipo docente desea desarrollar, fortalecer, enriquecer y fomentar con la propuesta del proyecto pedagógico para la comunidad, estos aspectos son:

- Pautas de Crianza.

- Normas, hábitos y límites
- Valores.
- Habilidades sociales
- Habilidades comunicativas
- Reconocimiento y manejo de emociones.

Por lo tanto, se planteó la siguiente pregunta problémica:

**¿Cómo desarrollar las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones a través ambientes enriquecidos en los niños de la comunidad 1 del IPN?**

### **OBJETIVO GENERAL**

Fortalecer el desarrollo de las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones en los niños de la comunidad 1.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Enriquecer con la experiencia docente y otros referentes teóricos el trabajo de reflexión del equipo de maestros, para generar estrategias pedagógicas relacionadas con las habilidades comunicativas y el manejo de las emociones en los niños de la comunidad 1.
- Diseñar e implementar acciones pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades comunicativas que promuevan en los niños de la comunidad 1 el reconocimiento de sus propias emociones.
- Fortalecer las habilidades comunicativas y el reconocimiento de emociones como eje transversal de los proyectos de aula.
- Involucrar a la familia en los procesos que surgen a partir del PPI de la comunidad

## **CARACTERIZACIÓN**

### **Definición de Comunidad 1**

La Comunidad 1 está conformada por los niños de Jardín, Transición y Primero, por sus familias, los maestros, profesionales de apoyo y otros agentes educativos.

La Comunidad 1 es concebida, como una red de relaciones que posibilita la construcción de vínculos afectivos, valores, el reconocimiento de emociones, la resolución de conflictos y el potenciamiento de múltiples desarrollos.

Lo anterior se promueve a partir del reconocimiento de los intereses de los niños, niñas, familias y maestros; desde ambientes enriquecidos, donde el juego, el arte, la exploración, la literatura y el trabajo con el cuerpo, se promueve la construcción de identidad y los conocimientos que les permiten a los niños ser felices, leer el mundo y comprender su lugar dentro de él. (Proceso de construcción de la definición de comunidad 1-Relatorías de seminario de 18 y 25 de agosto de 2017).

### **¿Quiénes son los integrantes de la Comunidad 1?**

#### **Niños y niñas**

Los niños y niñas que integran la Comunidad 1 del IPN están en los grados Jardín, Transición y Primero, con edades entre los 4 y 7 años. Se caracterizan por su espontaneidad, expresar sus sentimientos, y emociones con seguridad ya que con el acompañamiento de su maestro aprenden a dar opiniones, a negociar y a construir acuerdos, se inician en la resolución de conflictos por medio del diálogo, participan en actividades individuales y grupales en ambientes enriquecidos diseñados por el profesor, fortalecen su autonomía y solicitan hacer las cosas por sí mismos, se encuentran en plena formación y estructuración de hábitos de orden, aseo, alimentación; que son factores fundamentales para desempeñarse en la vida y en el sistema escolar.

Se relaciona con el mundo y consigo mismo a través del dominio de su cuerpo, el cual permite, además de los retos motrices, la expresión y el movimiento como signos que posibilitan comunicarse y encontrarse con el otro.

Es su interés explorar y experimentar con todos los elementos del entorno y aprender de las experiencias que construyen a partir del juego, se preguntan continuamente por las cosas y cómo funcionan, tienen gran capacidad de asombro y disfrutan al mostrar sus descubrimientos. Con la exploración y el juego comprenden el mundo y lo resignifican, construyen su propia identidad y se reconocen e integran a la vida social.

En cuanto a lo comunicativo, es importante reconocer que a los niños y niñas de Comunidad 1 les gusta narrar sus experiencias, intercambiar significados, crear mundos posibles desde la expresión de la imaginación, disfrutar de la lectura y de los diferentes lenguajes, entonar canciones, decir adivinanzas, retahílas...

Respecto al arte, se destaca el trabajo alrededor del dibujo que les permite representar los objetos, los lugares y las personas que hacen parte de su vida, para ello también se valen de la expresión plástica, dramática, corporal y musical a través de lo cual pueden comunicar y aprehender la cultura en la cual se está inmerso. Desde el desarrollo de la fantasía es capaz de apropiarse de los diversos modos de expresión y creación, para simbolizar sentimientos, emociones y sensaciones, en pro de comprender la realidad, y comunicarse desde el arte, el movimiento y el reconocimiento corporal.

A nivel lógico solucionan problemas cotidianos desde su nivel de comprensión, desarrollan habilidades de pensamiento por medio de la exploración, manipulación y experimentación con diversos materiales concretos que usan en el juego, para construir, deconstruir, inventar y hacer sus propias creaciones, explorar y descubrir formas de agrupación, de clasificación y todo tipo de relaciones de orden de los objetos.

## ***Familias***

Este grupo está conformado por los padres de familia, acudientes y familiares de los niños de la Comunidad 1. En general manifiestan disposición de tiempo para entrevistas, talleres, encuentros y actividades culturales; para ello la institución brinda oportunidades para que las familias se integren y conozcan las apuestas pedagógicas y de convivencia de la Institución.

La mayoría se involucra con el proceso educativo de sus hijos, tiene sentido de pertenencia, y se evidencia el compromiso, y la responsabilidad para cumplir con cada uno de los acuerdos académicos y formativos que se proponen en el colegio. Las familias de la Comunidad 1 en general están dispuestas a colaborar en la solución de problemas presentando alternativas adecuadas y pertinentes ante diferentes situaciones.

En los talleres y encuentros con familias, la comunicación en el marco del respeto es la base para la construcción de acuerdos, de estrategias y de las formas de acompañamiento en casa que puedan armonizarse con lo que desde la institución se trabaja.

Aunque se reconoce que la mayoría de las familias se asemeja al perfil descrito, también es evidente que existen algunas que requieren de apoyo y seguimiento por parte de profesionales interdisciplinarios, para lograr que sus hijos sean valorados y atendidos a nivel psicológico, pedagógico y terapéutico y de ésta forma logren superar dificultades que afectan negativamente el desempeño escolar.

### ***Docentes***

El docente y directivo docente de la Comunidad 1 se caracteriza por ser un profesional especializado en el área en la cual se desempeña, idóneo, responsable, organizado, comprometido, tolerante, colaborativo, creativo, crítico y proactivo.

El maestro de Comunidad 1, se interesa en la cualificación y actualización permanente, ya que posee habilidades intelectuales, capacidad de comprensión y disposición para el trabajo en equipo e interdisciplinar, analiza y resuelve los problemas del contexto, con disposición para colaborar con otros y comprender puntos de vista diferentes a los propios.

Consciente de la responsabilidad social que tienen con la formación de los niños en la primera infancia, brinda espacios adecuados y seguros, que le permiten al grupo construir y enriquecer aprendizajes sobre el entorno, sobre sí mismo y sobre los demás. Demuestra empatía y sensibilidad hacia las necesidades y sentimientos del otro. Tiene identidad y compromiso con la institución articulando la propuesta pedagógica para propiciar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, y ser coherentes en la práctica pedagógica.

También se caracteriza por estar dispuesto a apoyar la formación de nuevos maestros y generar propuestas de investigación e innovación articulado con la UPN.

### ***Profesionales de apoyo***

El equipo de apoyo se encuentra conformado por profesionales especialistas en las áreas de Psicología, Terapia Ocupacional y Fonoaudiología, con alto nivel de compromiso por el trabajo en pro de los estudiantes que presentan alguna dificultad, se caracterizan por ser respetuosas, dispuestas al trabajo con docentes, responsables, dinámicas, colaboradoras, con capacidad de escucha, siempre con deseo de continuar su aprendizaje profesional y personal, para fortalecer y promover desde su área las habilidades y destrezas de los niños de la Comunidad 1. Los profesionales de apoyo desde su especialidad aportan al desarrollo y mejoramiento de los niños con dificultades en su desarrollo.

A nivel de salud los niños de la comunidad reciben atención por parte del servicio de enfermería

### **Otros agentes que integran la comunidad 1**

A éste grupo pertenecen el personal administrativo, transporte (conductores y monitoras), servicios generales (cafetería, aseo, seguridad y mantenimiento), todas estas personas interactúan y se relacionan o entrelazan en torno a los niños de grado Jardín, Transición y Primero y aportan al bienestar de los mismos apoyando y acompañando sus procesos

formativos, están involucrados en la atención y formación integral de los niños, ejerciendo el principio de corresponsabilidad que deben asumir, desde cada una de sus funciones.

## **MARCO CONCEPTUAL**

### **Currículo Integrado**

Pensar en un currículo integrado implica necesariamente interrogarse en torno a preguntas tales, como: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿para qué enseñar?, de manera que las reflexiones en torno a éstas serán la base de un horizonte sobre el cual construir para transformar.

Pero ¿Cómo lograr que la escuela se transforme? y más importante aún ¿Cómo los maestros, transforman la escuela? porque los maestros también son sujetos en el acto educativo en la medida que aprenden desaprenden y comprenden que los niños y niñas necesitan saberes conectados, saberes que trascienden más allá de disciplinas propias y aisladas y que deben solucionar problemas de su realidad.

Por otro lado, es importante reconocer que los estudiantes y sus familias van cambiando de acuerdo a las necesidades, a su entorno, la diversidad cultural y por este motivo es necesario adecuar tanto el currículo, como las estrategias y así dar respuesta a una sociedad en permanente evolución.

La heterogeneidad y multiculturalidad que caracteriza la población del IPN y en especial a la Comunidad 1, donde sus integrantes evolucionan a un ritmo vertiginoso nos invita a la búsqueda de una educación que no se base en principios estáticos como los que nos han ofrecido tradicionalmente los como lo menciona Barbero (2011) “saberes lógicos-simbólicos que están en el ambiente y son dispositivos de organización del conocimiento hegemónicos”, sino que posibiliten la laboriosidad y la interacción entre la diversidad de los lenguajes propios y ajenos que ofrece cada disciplina, contrastándolo con los saberes que vienen desde su propios contextos.

Siendo ello así, es importante pensar en un currículo integrado que implica nuevos sujetos como fruto de un sistema educativo, que puedan afrontar las problemáticas desde el uso y la comprensión de elementos científicos, sociales, políticos, ambientales, éticos. Así mismo los saberes son elementos que conectan el pasado con el presente, crean memoria que enriquece la actualidad y permiten que la historia pueda ayudar a comprender el presente y asociarlo como consecuencia de un pasado, también son representación de la sensibilidad expresada en el sentir corporal y la expresión.

En la Comunidad 1 el currículo integrado implica pensar en diferentes lenguajes que invitan entre otras cosas a reconocer que la lectura y la escritura son para la vida, no para la escuela, y la oralidad es un medio de conservación de la cultura, donde se valida la experiencia de vida, la tradición y el sentir de los niños y niñas, maestros y familias.

Es importante reconocer la importancia de desarrollar el pensamiento crítico y argumentativo, la capacidad de comprender y tener empatía con el otro, de trabajar en equipo, el manejo de idiomas relacionados con los procesos de globalización, pero incluidos como un elemento multicultural que permite ser competente, más no competitivo, los hábitos de formación y la disciplina para asumir la capacidad de aprendizaje, e incluso la capacidad de ser autodidactas y por supuesto la necesidad de innovar y solucionar problemas de la realidad, que aporten al desarrollo de las comunidades y mejoren las condiciones de vida desde lo que significa servir y ayudar a otros, teniendo cuidado de que “lo que los vuelve insolidarios no es Internet sino una escuela que les pone a competir más que a convivir e innovar”.

En este proceso es indispensable que el niño, al mirar al “otro” se vea a si mismo y logre, socializar, formar hábitos, lenguajes, aprendizajes, reconocer costumbres y enriquecerse en los espacios dentro y fuera de la escuela, para lo cual el currículo integrado no es un simple cambio de contenidos o de estrategias para enseñar, es más que eso, es de-construir elementos, es rediseñar las formas de producir conocimiento, teniendo en cuenta las transformaciones y necesidades sociales, así como las características de las nuevas generaciones.

En tal sentido también es importante reconocer que las emociones nos mueven y dan significado a la vida, más cuando se es niño, por ello es fundamental trabajar en torno al respeto, la tolerancia, la aceptación, la comunicación de sentimientos y experiencias y la solución de conflictos desde la convivencia restaurativa, donde se apunta a la reflexión permanente y se tiene en cuenta a todos los implicados en el conflicto.

Así que pensarnos como comunidad y construir un proyecto que dirija las prácticas de los maestros, dará una nueva perspectiva que le otorgará el reconocimiento a todo aquello que se ha estado ejecutando durante la historia del Pedagógico. Por ello es necesario llevar a cabo un currículo integrado, no solo con las estrategias tradicionalmente implementadas, sino posibilitar espacios de innovación, acción, observación y compromiso en los cuales el docente pueda aportar, conocer, comunicarse y comprender el contexto con el fin de formar desde la vida y para la vida, personas con valores, fortalezas y los conocimientos necesarios para hacer frente a los retos reales.

## **HABILIDADES COMUNICATIVAS**

*“Las Habilidades o Competencias Comunicativas se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través de su desarrollo, nos volvemos competentes comunicativamente”. (Barriga 2015)*

Las habilidades comunicativas son:

### **Escuchar**

Es la capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona, comprender el mensaje; este aspecto permite al oyente, evaluar la importancia de lo

escuchado para responder acertadamente al interlocutor; exige además tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes.

## **Leer**

La lectura es fundamental en el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas del ser humano. Como realización intelectual, es un bien colectivo indispensable en cualquier contexto económico y social. Como función cognitiva, permite el acceso a los avances tecnológicos, científicos y de la información. Da la posibilidad de recrear y comprender mejor la realidad. Leer, es ser capaz de dialogar críticamente con el texto, tomar una postura frente a él y valorarlo integrándolo en el mundo mental propio.

## **Hablar**

Se denomina hablar a la capacidad que tiene el ser humano de comunicarse mediante sonidos articulados. Estos sonidos son producidos por el aparato fonador, que incluye lengua, velo del paladar, cuerdas vocales, dientes, etc. Esta propiedad es distintiva en el hombre, ya que, si bien está presente en distintas especies del reino animal, es en la naturaleza del hombre en la que alcanza su más alta manifestación, en la medida en que despliega un altísimo grado de complejidad y abstracción en lo referente al contenido.

## **Escribir**

La expresión escrita representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, por cuanto en ella se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar y leer) y se ponen en funcionamiento todas las dimensiones del sistema lingüístico (fonológica, morfosintáctica, léxica-semántica y pragmática).

La escritura es una habilidad compleja, que implica que el escritor tenga conocimientos, habilidades básicas, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos.

## Habilidades no verbales

Las habilidades no verbales son todas aquellas que incluyen el lenguaje corporal y todo lo que no sean las palabras. Es el arte de interpretación de símbolos y señales comunicados por los gestos, expresiones faciales, contacto visual, la postura, etc. El tono de voz por ejemplo es una habilidad no verbal por excelencia porque no es la palabra, sino el matiz de la palabra es el lenguaje corporal de la palabra.

## Importancia de las habilidades comunicativas en el aprendizaje

- Es la manera más fácil de comunicación
- Es una forma de aprender a relacionarse intercambiando saberes, culturas, emociones etc.
- Permite que los niños se desenvuelven ante la resolución de conflictos y diferentes acciones
- El aprendizaje se favorece en su sentido significativo

*“Una emoción es un **estado psicológico complejo** que implica tres componentes distintos: una experiencia subjetiva, una respuesta fisiológica, y una respuesta de comportamiento o expresiva”* (Hockenbury & Hockenbury, 2007) Citado por Garrido.

Una de las categorías a desarrollar en nuestro marco conceptual son las emociones, ya que vemos la importancia que tiene en estas edades el reconocimiento de las emociones para que posteriormente los niños aprendan a gestionarlas y tengan mejores procesos autonomía y socialización

Se entiende por emoción una experiencia en la que intervienen al menos tres tipos de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo. Cada una de estas dimensiones puede adquirir especial relevancia en una emoción en concreto, en una persona en particular, o ante una situación determinada.

Las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre como la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambientes provocativos etc., una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión). (Bisquerra, 2000, citado por Sanz García)

Cualquier experiencia puede contener una emoción de mayor o menor intensidad y las reacciones pueden ser diversas.

las funciones que desempeñan las emociones son:

- Función comunicativa en cuanto que sirve para expresar necesidades y deseos con intención de provocar una respuesta en los demás, siendo esta función la fundamental en los niños.
- Función protectora para prevenir y anticipar con la intención de resolver problemas de supervivencia.
- Función de exploración del ambiente lo que potencia los aprendizajes fundamentales para la vida.

## **LAS EMOCIONES**

### **La importancia de las emociones en los niños**

¿Qué son? Son reacciones de nuestro cuerpo ante algún estímulo del entorno o de nuestro propio organismo.

Es tal la fuerza de esa reacción que lo mejor sería definir las como experiencias o estados emocionales, pues engloban toda una serie de respuestas que pueden prolongarse en el tiempo e incluso pueden marcar la vivencia de futuras experiencias, aprendiendo de ellas.

Estos estados emocionales son vividos de manera personal, dependiendo de lo aprendido en el pasado y la situación en que se produzcan. Todos incluyen sensaciones físicas, pensamientos y conductas.

Por ejemplo, cuando tenemos miedo sentimos que el corazón se acelera, pensamos que estamos en peligro y nuestra respuesta puede ir encaminada hacia huir o enfrentarnos.

Si estamos tristes notamos pesadez en el cuerpo, pensamos de forma negativa sobre nosotros o los demás y la reacción más natural es la de dejar de hacer cosas.

Y para empezar lo importante es enseñar a los niños a expresar e identificar las emociones, incluso las que nos hacen daño, porque son esenciales y necesarias, y no tenemos por qué luchar para que desaparezcan. [1]

### **ALGUNAS DEFINICIONES:**

Según el psicólogo V.J. Wukmi La emoción es una respuesta inmediata del organismo que le informa del grado de favorabilidad de un estímulo o situación. Si la situación le parece favorecer su supervivencia, experimenta una emoción positiva (alegría, satisfacción, deseo, paz, etc.) y sino, experimenta una emoción negativa (tristeza, desilusión, pena, angustia, etc).

Fernández-Abascal (1997) Considera que existen unas emociones básicas y principales: miedo, ira, ansiedad, asco, tristeza, hostilidad, sorpresa, felicidad, humor y amor.

Daniel Goleman (1996) y Rafael Bisquerra (2000), clasifican las emociones en: negativas, positivas o ambiguas, basándose en el grado en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto.

Emociones Negativas Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia. Miedo: Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, ansiedad, aprensión, inquietud, incertidumbre. Ansiedad: Angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo. Goleman (1996) Inteligencia emocional. Bisquerra (2000) Educación emocional y bienestar.

Emociones Negativas II Tristeza: Depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento,

desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, desesperación. Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar. Aversión: hostilidad, desprecio, acritud, animosidad, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo, asco, repugnancia, desdén, disciplinada, disgusto Goleman (1996) Inteligencia emocional. Bisquerra (2000) Educación emocional y bienestar.

Emociones ambiguas: Sorpresa, Esperanza, Compasión.

Emociones estéticas: Las producidas por las manifestaciones artísticas (literatura, pintura, escultura, música...) Goleman (1996) Inteligencia emocional. Bisquerra (2000) Educación emocional y bienestar.

## **IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES EN EL APRENDIZAJE**

Los procesos de aprendizaje son actividades que realizan los estudiantes con el propósito de lograr objetivos determinados en un contexto social y cultural de acuerdo con su capacidad cognitiva. Sin embargo, hay que tener en cuenta dos aspectos; lo cognitivo y lo emocional.

La revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos relevantes considerados en la formación integral del educando.

La educación emocional y la académica están íntimamente ligadas, por lo cual es impensable desarrollar cualquiera de estas por separado.

La escuela debe tener en cuenta dos actores principales; los educandos y los educadores. Es allí donde se visualiza y se percibe el manejo de las emociones y como estas pueden influir en los procesos de aprendizaje.

A continuación, se citarán algunas posturas en relación a la importancia de las emociones en el aprendizaje.

*“Salovey y Mayer (1990), Gardner (1995) y Goleman (1996), la educación no puede reducirse únicamente a lo académico, a la obtención y procesamiento de la información, al desarrollo estrictamente cognitivo, o a las interacciones sociales, como si éstas se dieran*

*en abstracto, sino que debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana. (Dueñas, 2002)."*

A partir de lo anterior se deduce que el estudiante es un ser integral en donde solamente no se le da importancia a lo cognitivo sino a su sentir a través de su relación con el entorno. *"Bruner (1960) consideró que el aprendizaje involucra tres procesos, que considera son casi simultáneos: la adquisición (que implica información nueva o un refinamiento de la información ya existente), la transformación (que implica el manipular el conocimiento para ajustarlo a las nuevas tareas) y la evaluación (para comprobar si la manera en que manipulamos la información es la adecuada). Para lograr esto, el proceso educativo debe tener en cuenta la predisposición del individuo hacia el aprendizaje (Bruner, 1960), lo que de una u otra manera implica el carácter emocional con que se asume el aprendizaje en sí mismo. La adquisición, transformación y evaluación, implican una acumulación de experiencias que son interpretadas y "comprendidas", las cuales están inseparablemente unidas a lo que las personas son y sienten (Bisquerra, 2005)"*

Con lo citado anteriormente se evidencia que el proceso de aprendizaje está relacionado por las apreciaciones y valoraciones que el educando individualmente y socialmente les da a las emociones. Las cuales ayudan a determinar y a regular las relaciones dadas entre el estudiante y el medio ambiente, así como del estudiante con el docente. De tal manera que estas pueden facilitar u obstaculizar el aprendizaje.

Las emociones están vinculadas con las necesidades e intereses de la persona. Se observa que lo racional está ligado a lo cognitivo y lo emocional a los sentimientos.

Es fundamental entender y atender las emociones permitiendo experimentar sentimientos, comprender estados de ánimo tanto positivos como negativos y ver cómo influyen de manera decidida sobre la salud mental del estudiante. Adicionalmente tener en cuenta cómo afecta el rendimiento académico del estudiante.

Se concluye que *"La educación emocional debe ser vista, conceptualizada y puesta en marcha para procurar que los y las educandos se conozcan a sí mismos y conozcan a los demás, se respeten, respeten a los otros y al entorno donde viven, de manera que se pueda plantear el desarrollo integral de su personalidad como requisito para la construcción de la felicidad"*

Las emociones deben estar orientadas a que los estudiantes aprendan a aceptar sus emociones y sentimientos y a partir de estos aprendan a decidir y a manejar según las circunstancias una interacción social y personal productiva capaz de contribuir a la mejor calidad de vida.

Resulta importante mencionar que el docente debe manejar sus propias emociones, su disciplina y conocer a sus estudiantes de tal manera que pueda favorecer el aprendizaje y este sea motivante e interesante para el alumno

*“Si él o la docente logran hacer compatibles sus estilos de enseñanza y el estilo de aprendizaje de los y las estudiantes tomando en cuenta las emociones de ambos, probablemente el rendimiento académico de estos y estas será mayor, aspecto que redundará en la generación de más emociones positivas, que a su vez potencian un mayor aprendizaje (Felder, 1990 y Pérez, 1995, como se cita en Amado Brito & Pérez, 2007), construyéndose un círculo virtuoso entre aprendizaje y emociones, de manera tal que el rendimiento académico vendrá por sí solo (Casassus, 2006)”.*

El docente juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es quien debe reconocer sus propias emociones, actitudes y formas de actuar en el aula puesto que al estar con un grupo de estudiantes transmite quiera o no su forma de ser siendo uno de los principales modelos a seguir

*“por cuanto el maestro o maestra no enseña en abstracto, dejando de lado sus propias emociones y sentimientos, sino que, ya sea de manera explícita o implícita, transmite los mismos en cada acto pedagógico que desarrolla. Así, ante un mismo evento y en un mismo momento, la interpretación que haga el profesor o profesora dependerá del estado de consciencia que haya logrado desarrollar (Casassus, 2006), de manera tal que la percepción que este o esta construya del alumno o alumna estará ligada a las informaciones cognitivas y emocionales que posea del o la educando”.*

La educación debe ser un proceso integral donde los conocimientos y los sentimientos se unan para construcción de sujeto promoviendo tanto las habilidades cognitivas y capacidades emocionales de tal manera que se pongan en práctica a lo largo de la vida.

## **ESTRATEGIAS DIDACTICAS**

Las estrategias didácticas son todos los recursos, actividades, materiales y herramientas que se utilizan dentro del aula de clase para conocer las emociones de los estudiantes y poderlas trabajar dentro de estas, con el objetivo de que conozcan y entiendan sus sentimientos y los de sus compañeros y aprendan a autorregularse cuando sea necesario. es el proceso a través del cual niños y niñas aprenden a conocer y distinguir sus emociones, como también a manejarlas para expresarlas adecuadamente. Este aprendizaje lo hacen al relacionarse con otras personas, adultas o de su misma edad, lo que les va a permitir construir su identidad, autoestima, y la confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea. Desde que nacen, los niños son todas emociones que, sin duda, nos pueden enseñar grandes lecciones a los adultos. Cada uno de ellos, cuenta con su propia 'mochila emocional', que le hará totalmente diferente, y le hará sentir y percibir el mundo de distintas formas. Es clave que los maestros trabajen las emociones desde el aula para que los niños aprendan a diferenciar las que sienten ellos y los demás, y también que puedan poner palabras a lo que siente.

Trabajar la empatía y el asertividad tiene que ser una realidad en el aula con el objetivo de desarrollar una buena inteligencia emocional, algo que sin duda mejorará el rendimiento académico. Además, es posible cumplir con los objetivos marcados a lo largo del curso y, al mismo tiempo, trabajar las emociones.

### **ALGUNAS ESTRATEGIAS:**

- **La caja de las Emociones**

Una de las formas con las que podemos trabajar las emociones en clase es mediante la denominada caja de emociones. Su funcionamiento es simple, aunque podemos adaptar su funcionamiento a las características o necesidades de nuestra clase. Previo a la implantación de la caja es aconsejable un trabajo con los estudiantes acerca de las características de cada una de las emociones. Así podemos explicar las características de

la vergüenza, la timidez, la rabia, etc. Una vez familiarizados con las emociones básicas podemos empezar a utilizar la caja.

Para poner en marcha este sistema debemos preparar una caja con todo nuestro grupo de estudiantes. En ella podemos escribir el nombre de las diferentes emociones y colocar algún dibujo o cara.

Esta caja debe estar situada en un lugar visible del aula y ser accesible a todos los estudiantes. Igualmente se dispondrá de papel en forma de pequeñas notas para que los alumnos puedan escribir en ellos sus mensajes.

- **Funcionamiento:**

1. Debemos explicar a los estudiantes que la caja de las emociones está para recibir nuestros mensajes. Los propios Docentes pueden ser modelos y pueden utilizarla para expresar diferentes emociones o sentimientos respecto a situaciones que se puedan producir en el aula en el trabajo diario.

2. Evidentemente no debemos obligar a ningún estudiante a que exprese sus sentimientos, pero sí a incentivarlo a que lo haga en determinadas circunstancias y para ello lo mejor es tomar nosotros la iniciativa.

3. El estudiante puede comunicar emociones negativas (miedo, tristeza, nervios, pérdida del control, etc.) o positivas (felicidad, alegría, etc.). Para ello debe coger el papel dispuesto a tal efecto y escribir o dibujar de forma breve la situación concreta y el estado de ánimo que le ha provocado. Una vez escrita deberá introducirla en la caja. Por ejemplo, *“Esta mañana no he podido controlar mis nervios y he pegado a un compañero. Me siento mal...”*

4. La docente puede determinar un momento concreto del día para leer las diferentes notas introducidas en la caja. Estas notas pueden ser leídas por los propios autores o, en algunos casos, pueden leerlos las docentes y guardar el anonimato del estudiante si este así lo desea.

5. A partir de la lectura de estas notas y de los dibujos, pueden iniciar una reflexión acerca de las diferentes emociones que se han expresado y los estudiantes pueden aportar sus propias vivencias en situaciones semejantes que ellos hayan vivido.

- **El reloj de las emociones**

Se colgará un reloj llamado “Reloj de las emociones” en un lugar visible. En él, en lugar de números, hay diferentes dibujos que expresan un estado emocional.

Se deberán leer en alto breves historias, ayudándose con láminas o imágenes que reflejen la historia expuesta, también se pueden usar marionetas. Una vez contada la historia, los niños/as deberán poner las agujas del reloj en el dibujo que ellos creen que refleja el estado emocional que viven los personajes en esa situación en concreto.

El reloj constará de dos agujas, ya que puede ser que en una misma situación se den dos emociones diferentes. Posterior se pueden realizar las reflexiones que se desprendan del cuento y evidenciarlas en el día a día de los estudiantes.

- **Emocionómetro**

Es una actividad de conciencia emocional donde tratamos de desarrollar en los estudiantes la capacidad de reconocer sus propias emociones y mejorar cada día la EMPATÍA, es decir, la capacidad de percibir los sentimientos de los demás y tomar un interés activo en sus preocupaciones.

Cada día al llegar a la escuela, después de saludar a los compañeros y a la docente, cada niño piensa como se siente y busca la pinza con su nombre. Después la coloca en la emoción que mejor representa su estado de ánimo. Las emociones están presentadas en carteles con la expresión de las diferentes emociones a través de las caritas y los colores que nos enseñan los rasgos característicos que se reflejan en la cara y cambian nuestra expresión. Así los niños aprenden a identificarlos y descubren que las emociones se pueden ver en otros si nos fijamos en su expresión.

Después de la colocación conjunta mantenemos un diálogo sobre las emociones presentes en el aula. Vemos como nos sentimos y quien lo desea, explica por qué. Nos fijamos en

que las emociones elegidas se representen en la cara (expresión) y valoramos fórmulas para ayudar a nuestros compañeros tristes, preocupados, enfadados o cansados....

Después de esta actividad comienza el día y los niños son libres durante toda la mañana para acudir al Emocionómetro y cambiar su pinza de emoción si lo desean. Así se dan cuenta de que las emociones cambian, viene y van, y por eso, es importante aprender a convivir con todas y cada una de ellas.

Al final del día, un ayudante se encarga de quitar todas las pinzas (buen trabajo de motricidad fina con los dedos) y dejar listo el EMOCIONÓMETRO para el siguiente día.

- **El tarro de las buenas noticias**

Consiste en que, al final del día, cada estudiante introduce un mensaje o un dibujo expresando lo positivo de algo divertido que hayan hecho en el colegio o que hayan aprendido ese día. También se puede hacer el reconocimiento de aquel estudiante que ha podido manejar y controlar las emociones de la forma correcta como no lo ha venido explicando la docente.

El objetivo es hacer ver a los estudiantes que en el colegio también pueden ocurrir cosas positivas y negativas, sin embargo, debemos aprender a experimentar todas estas situaciones y hacer consciente de cómo estamos expresando esas emociones sin desajustar nuestro comportamiento.

### **Estrategias didácticas para trabajar las habilidades comunicativas en el aula.**

El lenguaje verbal y el no verbal (cine, música, pintura, etc.), la diversidad lingüística, la gestualidad, la emocionalidad, la comprensión de las diferencias, las semejanzas entre el habla y la escritura y el papel mediador de la lectura, cimientan nuestra capacidad de comprender, interpretar y elaborar contenidos comunicativos, para la interpretación del mundo, la expresión de la subjetividad y el ejercicio de nuestra ciudadanía.

Algunas estrategias que se realizan en el grado primero son:

- Socialización de experiencias verbales
- Exposición a partir de consultas
- Lectura de cuentos, textos, periódicos, letreros entre otros
- Ejercicios de escritura
- Exploración e indagación
- Juegos de palabras
- Proyecto de aula
- Interdisciplinariedad
- Pregunta como investigación
- Trabajo en familia
- Expresión gráfica
- Salidas pedagógicas
- Trabajo en comunidad

## **ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PPI EN LA COMUNIDAD**

### **1: PROYECTO DE AULA**

Antes de conceptualizar y estructurar ideas sobre el proyecto de aula es importante clarificar que el proyecto pedagógico integrado y el proyecto de aula, son de naturaleza, teórica y epistemológica diferentes, teniendo en cuenta que el primero, está relacionado con los intereses y necesidades de los maestros que se preguntan por qué, para qué y cómo enseñar en la comunidad, mientras que el segundo es una estrategia del proyecto pedagógico pensada y planificada, desde las necesidades e intereses de los niños, las niñas, los maestros y sus familias.

Para (TORRES) es una manera de integración curricular que tiene en cuenta las características e intereses de los niños y niñas, los cuales convergen en torno a una pregunta o planteamientos interesantes e investigativos que en equipo se deben resolver.

El método de proyectos se basa en las ideas de John Dewey de la escuela activa, en la cual el niño es considerado un ser activo que aprende del contexto y necesariamente requiere participar en experiencias de trabajo para lograr aprendizajes útiles para la vida. Según William Kilpatrick un proyecto es “una entusiasta propuesta de acción para desarrollar en un ambiente social” que tiene que servir para mejorar la calidad de vida de las personas.

Para el MEN (Colombia 1996). “Un proyecto se define como un proceso de construcción colectiva y permanente de relaciones, conocimientos y habilidades que se van estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y de la cultura del cual el grupo y el maestro hacen parte. En esta tarea el grupo escolar se constituye en un equipo que consulta, explora y plantea hipótesis con diferentes alternativas y en el cual el niño participa activamente como ser cognoscente, sensible e imaginativo, a través de conocimientos y actividades funcionales, significativas y socializadoras.”

### **Importancia del trabajo por proyectos para la comunidad 1**

- ✓ El desarrollo de aprendizajes significativos y socializadores.
- ✓ Despertar y mantener intereses por el conocimiento, las expresiones artísticas, creativas y comunicativas.
- ✓ La participación activa de la familia y otros miembros de la comunidad que tienen conocimientos para aportar al aprendizaje de los niños.
- ✓ Incentivar el gusto por la lectura y la investigación o consulta en compañía de los pares, padres y maestros.
- ✓ El trabajo cooperativo, colectivo desarrollando responsabilidad y autonomía.
- ✓ El trabajo interdisciplinar a través de un currículo integrado.
- ✓ El planteamiento de preguntas alrededor del entorno social, cultural, ambiental y emocional para generar soluciones a problemáticas o entender la realidad.

Desde el proyecto de aula se construyen experiencias significativas de aprendizaje que les permiten a los niños expresarse a través de su saber cotidiano para convertirlo en un espacio cultural. Permite movilizar las estructuras cognitivas del estudiante para lograr aprendizajes significativos, desarrollar la autonomía, la participación y diversas habilidades, se puede adaptar el currículo a las necesidades e intereses de los estudiantes, puede ser flexible, creativo, favorece el juego y da respuesta a preguntas o situaciones problemáticas que se presentan diariamente.

De igual forma la integración de los diferentes desarrollos y ámbitos de formación se logra más fácilmente, ya que las actividades giran en torno a la pregunta y a las necesidades de los estudiantes, además integra a la familia como parte esencial del trabajo.

En ésta estrategia cada día se produce un aprendizaje nuevo tanto para el estudiante como para el docente, ya que da la posibilidad de socializar y construir con el otro, donde cada palabra que se exprese genera interés y motivación por aprender en constante socialización con sus pares, maestros y familias, un lugar en el que se aprende a convivir con los demás, es a estos saberes que debe apuntar la escuela de hoy, generando ambientes enriquecidos que den la oportunidad de explorar, experimentar, construir ideas, expresar, jugar, crear para ser sujetos activos y partícipes de su formación, educación y desarrollo.

Desde el punto de vista del desarrollo de habilidades en la primera infancia, es fundamental que dentro de la ejecución de un proyecto de trabajo se integren aspectos sensorio motores, tales como: motricidad gruesa para fortalecer el control postural, el tono muscular, la coordinación, el ritmo, y la armonía, así como el planeamiento motor de los movimientos de su cuerpo a nivel global; las habilidades motoras finas que se basan en el uso adecuado de los músculos pequeños las manos y antebrazo que permiten realizar actividades como enhebrar, ensartar, rasgar, picar, recortar, alcanzar, agarrar (pinza trípode funcional), colorear y realizar trazos con uniformidad y continuidad (grafomotricidad); la modulación sensorial, que permite la interpretación de estímulos del entorno generando respuestas adaptativas frente a los estímulos visuales, auditivo, táctil, olfativo, propioceptivo y vestibular; también desarrollar las habilidades cognitivas enfocadas a los dispositivos

básicos de aprendizaje atención, concentración, memoria, motivación y habituación que permite generar habilidades como observar, clasificar, interpretar y analizar la información.

Los proyectos de aula son una oportunidad para que los docentes del IPN de comunidad 1 realicen un trabajo concienzudo, en equipo, en donde puedan aportar, dialogar y discutir dentro de un ambiente de respeto, tolerancia, equidad.... para llegar a la construcción de un plan de estudios (no rígido) donde factores como: lo emocional, lo social, lo afectivo y lo cognitivo tengan la misma importancia, teniendo como eje central de la escuela al estudiante en todo su ser.

Los Proyectos se deben desarrollar a partir de preguntas donde docentes y estudiantes tengan la posibilidad de construir, proponer, indagar, opinar, aportar y crear, en un marco de relaciones recíprocas socio-afectivas, mediante el uso de diferentes estrategias metodológicas que mantengan el interés y la motivación de quienes participan; donde el niño se sienta participe en la construcción de nuevos saberes experiencias, opiniones y propuestas dadas en el desarrollo flexible y creativo de los procesos formativos de enseñanza y aprendizaje.

## **Fases del proyecto de aula**

### **Fase de exploración**

Es un proceso de indagación o exploración preliminar que permite conocer las necesidades, expectativas e intereses del grupo con el que se desarrolla el proyecto. El propósito de esta primera fase es organizar información, definir y jerarquizar, determinar los recursos e instrumentos disponibles para el desarrollo del proyecto, adelantar un pronóstico con miras a crear una hipótesis, y en general adoptar o tomar decisiones para dar efectividad al proyecto teniendo en cuenta su viabilidad. Así mismo es la forma de lograr la caracterización del grupo e inclusive identificar fortalezas y debilidades frente al proceso de aprendizaje.

## **CARACTERIZACIÓN DE CADA GRUPO**

## **Jardín 1**

El grupo está conformado por 7 niñas y 15 niños sus edades oscilan entre los 4 años y 5 años.

Es un grupo que se interesa, se motiva y participa activamente en las diferentes actividades que se proponen en las dinámicas propias del aula y en el proyecto de aula. La mayoría ingresaron con inmadurez en su proceso motor fino se observó agarre palmar, garabateo, debilidad en los trazos, así mismo fue evidente la dificultad en el seguimiento de instrucciones, manejo de hábitos alimenticios, hábitos de aseo, normas y límites, a lo largo del primer trimestre con el trabajo constante de colegio y casa algunos niños han logrado interiorizarlos y ponerlos en práctica, aunque todavía persiste en otros quienes les es difícil ser receptivos y practicar lo que día a día se dialoga. Comparten y disfrutan con sus pares en juegos y demás actividades, muestran gran interés por el juego de roles y de construcción, se han presentado conflictos propios de su edad como es el aceptar el juego de otro, compartir juguetes y querer ser quien lidera los juegos. En cuanto a su desarrollo del lenguaje se observa debilidad en la pronunciación de algunos fonemas en algunos niños se evidencia baja fluidez verbal por lo que es difícil que se comuniquen y requieren el acompañamiento constante del adulto. En su mayoría es un grupo con habilidad para el proceso lógico matemático, en cuanto a la identificación de números, relación número cantidad, conteo, cálculo mental acorde a su edad a excepción de algunos que les es difícil realizar los procesos. Es un grupo que requiere fortalecimiento en los dispositivos básicos de aprendizaje (atención, memoria, concentración, ritmos de aprendizaje) y el reconocimiento e importancia del respeto al otro y aprender a escuchar.

## **Jardín 2**

## **Jardín 3**

## **Jardín 4**

El grupo de Jardín 4 está conformado por 22 niños. 11 niñas y 11 niños.

## **Generalidades del Grupo**

Es un grupo activo, dinámico y muy dispuesto a participar en las distintas actividades. Su proceso de adaptación, en la mayoría, se dio de manera satisfactoria; únicamente Isabel Sofia Cano y Sofía Rivera han llorado a su llegada, brindándoles toda la atención y dándoles mucho consentimiento. Se evidencian los siguientes aspectos a mejorar:

### **Aspecto formativo:**

- ✓ Manejo y seguimiento de instrucciones.
- ✓ Manejo de la escucha; aprender a respetar el turno y la palabra.
- ✓ Utilización de los cubiertos.
- ✓ Postura adecuada; en el tapete, en las sillas.
- ✓ Hábitos alimenticios con relación a la masticación correcta, consumo de verduras, manejo del tiempo en el consumo de onces y almuerzo.
- ✓ Hábitos de aseo: Utilización adecuada del baño (aseo del cuerpo, control de esfínter)
- ✓ Ponerse y quitarse la chaqueta o el saco.
- ✓ Utilización de los implementos escolares. (lonchera, cajas de colores, maleta)

### **Aspecto académico:**

- ✓ Agarre correcto del lápiz (palmar)
- ✓ Dispositivos básicos de aprendizaje (atención, memoria y concentración)
- ✓ Trabajar colores.
- ✓ Trabajar números y secuencias. (conteo)
- ✓ Trabajar esquema corporal sobre todo en la parte gráfica.
- ✓ Trabajar la parte gráfica (dibujo libre)
- ✓ Trabajar nociones espaciales.
- ✓ Trabajar trazos y direccionalidad.
- ✓ Trabajar fuerza en las manos.

- ✓ Comenzar a fortalecer habilidades comunicativas; la expresión verbal y articulación.
- ✓ Comenzar a madurar procesos motrices a través del trabajo de los músculos finos y gruesos.
- ✓ Generar dinámicas para fortalecer procesos y capacidades de pensamiento: asociación, relación, comparación, inferencias, clasificación, solución de problemas sencillos, entre otros.
- ✓ Hay 14 niños en terapia de lenguaje y 13 en terapia ocupacional.

### **Transición 1**

### **Transición 2**

### **Transición 3**

### **Transición 4**

**101**

**102**

**103**

**104**

## **FASE 2 DESARROLLO DEL PROYECTO**

En esta fase se realiza todo lo propuesto, teniendo claro que se pueden hacer ajustes y que a partir de la fase anterior es posible cumplir con las metas. En este proceso el niño puede aportar para ayudar a determinar más actividades, es el momento de dar respuesta a los interrogantes planteados utilizando diversas estrategias, y es fundamental además que la biblioteca se articule de manera significativa como eje principal en el desarrollo de los proyectos, al igual que los padres de familia.

## **INSTRUMENTOS DISEÑADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO**

Para facilitar el desarrollo del PPI se diseñaron 3 formatos que ayudarán a proyectar y organizar las actividades integradoras y el trabajo desarrollado desde cada espacio formativo.

#### 1. FORMATO DE DESEMPEÑOS POR GRADO (anexo 1)

Con este se busca organizar los desempeños que propone cada disciplina por trimestre para poder visualizar a qué desarrollo pertenecen, unificar los que sean similares e identificar las cercanías y coincidencias que entre disciplinas se tiene para poder proyectar las actividades integradoras teniendo en cuenta el proyecto de aula definido en cada grado. También se define en equipo una sola meta anual para cada desarrollo.

#### 2. FORMATO PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES INTEGRADORAS (anexo 2)

Este se diseña con el fin de generar parámetros generales para la planeación y desarrollo de todas las actividades y facilitar la sistematización de estas.

Estas actividades se pueden desarrollar de tres formas diferentes:

- Integración de todas las disciplinas en una actividad donde participan los tres grados de la comunidad.
- Integración de todas las disciplinas en una actividad donde participan los cuatro cursos de un solo grado.
- Integración de 2 a 4 disciplinas con participación de niños de un solo curso.

3. ESCRITO NARRATIVO Y REFLEXIVO desde cada disciplina con respecto a cómo se vincula individualmente al PPI el cual se hará por semestre.

También se tendrá como insumo del trabajo las actas de reuniones de PPI y reuniones por grados.

ACTIVIDADES IMPLEMENTADAS PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE AULA:

Definición de metas por desarrollo en cada grado

## **GRADO JARDÍN**

### **DESARROLLO LÓGICO, CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO**

Desarrolla el pensamiento lógico, científico y tecnológico a través de la observación de la realidad, manipulación de objetos, posibilidades tecnológicas y experiencias concretas con el fin de madurar procesos de interiorización fortaleciendo una ética y responsabilidad tecnológica generada desde la curiosidad, la cooperación, la búsqueda y manejo de información.

### **DESARROLLO EXPRESIVO**

Desarrolla habilidades comunicativas por medio de la expresión: verbal, gráfica, artística y corporal con el fin de generar procesos de socialización y apropiación del conocimiento.

### **DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL**

Desarrolla los procesos de socialización, construcción de criterios morales y autonomía en la toma de decisiones, reconociendo las emociones y adquiriendo valores, hábitos y normas de convivencia.

### **DESARROLLO CORPORAL**

Desarrollar los elementos que componen la psicomotricidad promoviendo la potencialidad corporal con el fin de interiorizar e interactuar con el mundo que lo rodea contribuyendo por medio de esto a la preservación de la salud y el cuidado personal.

## **GRADO TRANSICIÓN**

### **GRADO PRIMERO**

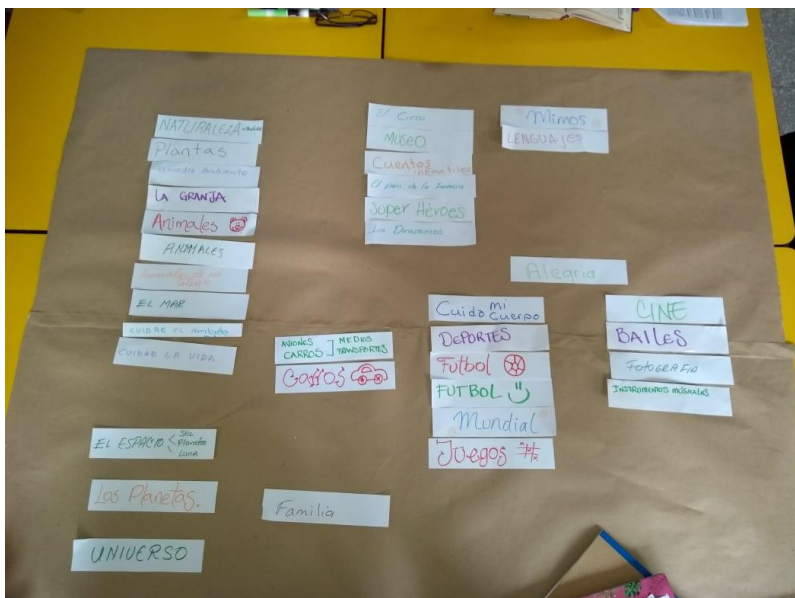
#### **MAPA CONCEPTUAL PARA LA DEFINICIÓN DEL PROYECTO DE AULA**

Para la estructuración y planeación de un proyecto de aula es importante una vez elegido el tema de estudio hacer las preguntas **¿qué sabemos?** y **¿qué queremos saber?** frente a la primera es importante reconocer cuáles son las ideas previas de los niños respecto al

tema de interés y **registrarlas** de forma que brinden la oportunidad de conocer cuáles son los pensamientos, conocimientos y el tipo de información interiorizada al respecto.

En segundo momento se indaga sobre **¿qué queremos saber?** Generalmente se crean preguntas propuestas por los niños y orientadas por los adultos, que deben ser registradas, teniendo en cuenta que todas son valiosas, y que generan respuestas de las cuales siguen quedando interrogantes que pueden generar otras nuevas.

Con estos insumos la idea es hacer la definición y planeación del proyecto entre el equipo docente, donde se puede hacer el **MAPA CONCEPTUAL** que involucra las preguntas y las ideas de niños, maestros y padres de familia.



## JARDIN

### APORTE DESDE LAS DISCIPLINAS AL PPI

#### Aporte desde el espacio formativo de Biblioteca

A través de la propuesta pedagógica de la biblioteca infantil del colegio, se pretende apoyar el lenguaje oral y escrito de los niños de la comunidad 1, motivar la construcción de identidad, el desarrollo del pensamiento y la capacidad de aprender desde cualquier disciplina; muy relacionado con la propuesta de la comunidad que proyecta fortalecer el

desarrollo de habilidades comunicativas y reconocimiento de emociones a través de ambientes enriquecidos.

Al tener la libertad para focalizar temáticas diferentes a través de la lectura el placer de ésta surge de una manera natural y las formas de expresión de las emociones de los niños se entrelazan con los personajes de cuentos infantiles, llenos de mágicas aventuras, de poesías que nutren su vocabulario, trabalenguas que robustecen su dicción, al mismo tiempo que le sirve para probar sus habilidades y liberar sus tensiones.

Muy pocas son las instituciones que tienen la fortaleza de contar con espacios enriquecidos como los que el lugar de la sala de lectura del IPN puede brindar en determinado momento... este espacio semanal se recrea para hacer fluir en los niños su capacidad narrativa, poco a poco ayudar a desarrollar su habilidad discursiva, promoviendo así la participación, la integración, la socialización y el respeto por la opinión del otro.

A medida que el proyecto de aula surge en cada salón, la biblioteca también encamina los estudiantes de la comunidad 1 a sus primeras investigaciones, a que indaguen, a que proponga y socializasen a partir de su propia construcción, es decir, de todas aquellas experiencias que le permitirán a los niños tomar conocimientos desde sus propias creaciones, afianzando así la capacidad de comunicar su pensamiento, formando vínculos orales, discursivos y comunicativos con las demás personas que le rodean por medio de juegos permitiendo que los niños expresen sus vivencias, sus conocimientos, sus ideas, emociones y sentimientos.

Por otra parte, desde la biblioteca se le brinda a los diferentes docentes y en especial los directores de grupo material físico para que sustenten sus propuestas escolares si ellos lo requieren en determinado momento.

Así las cosas, durante el año además de fortalecer sus habilidades comunicativas, el espacio de la biblioteca participa en la construcción y montaje de la propuesta de los salones y posteriores socializaciones.

- **Desde el área de artes plásticas**

Teniendo en cuenta las particularidades de cada uno de los cursos: jardín 1: relación del hombre con la naturaleza; jardín 2 ecosistema del bosque “¿en la naturaleza viven los pitufos, las hadas y duendes?; jardín 3 plantas y tipos de plantas; jardín 4 la granja, artes plásticas se ha involucrado a través de la lectura de cuentos cortos que hablan de cada una de estas temáticas, (la familia caracol, el gallo Jacinto, el bosque de las historias). Estos cuentos se relacionan con las artes plásticas por medio de la exploración de pigmentos (acuarela, pintura dactilar y témpera); que permiten el acercamiento a los diferentes colores que se encuentran en la naturaleza. A partir de ejercicios prácticos en los que los estudiantes exploran, mezclan y aplican en ejercicios que dan cuenta del texto visto en clase.

Se aborda el campo visual con la misma metodología, es decir a partir de cortometrajes, películas y videos que se relacionan con las temáticas, esto con el fin de nutrir la mirada de los estudiantes y ampliar el panorama en cuanto a la construcción de propuestas gráficas según el proyecto de aula correspondiente. En este caso se trabajó un capítulo de un programa llamado “Narigota” , este habla del ciclo del agua, como nace, la importancia del agua para el cuerpo humano y el ciclo del agua y el uso en remedios e infusiones para mejorar o en ocasiones, enfermar.

Por último, dentro de la planeación del segundo trimestre en artes plásticas, se involucra la historia del arte como aspecto importante en la malla curricular para comunidad 1, es por ello que se encuentra pertinente involucrar el “LAND ART” como corriente artística y sus obras emblemáticas.

Esta parte de la historia del arte se contextualiza con el proyecto de aula y el PPI al involucrar elementos como: hojas secas, trozos de árboles, flores que se han caído o han cortado, entre otros, en cada las producciones gráficas de los estudiantes de jardín.

Desde mi disciplina y dominio del saber desde el área de educación física, he podido integrar los saberes propios de una forma prolongada en cada uno de los cursos de transición en los que ejecuto mi práctica pedagógica, dentro de cada espacio he podido identificar las necesidades, oportunidades y las problemáticas que surgen de la cotidianidad dentro del espacio escolar. Al poder tener una base fundamentada desde la construcción colectiva del Proyecto Pedagógico Institucional construida desde la participación de todos los maestros de la comunidad 1, en donde lo primordial fue identificar cuáles son las necesidades que tienen los niños en esta etapa escolar, y como resultado de ello se indagó y se dieron a conocer los dos principales pilares del PPI y la base de la misma, las habilidades comunicativas y el reconocimiento de las emociones son en este caso las bases que guían y orientan gran parte de mi práctica pedagógica.

Desde mi planeación de clase, vínculo diariamente el trabajo de las emociones, al buscar en los estudiantes que logren identificarlas, controlarlas y comunicarlas, tanto para la comunicación entre ellos, como la que transmiten ante los maestros. Las dinámicas que surgen desde la clase de educación física varían según los espacios, los tiempos, materiales y los recursos ambientales y físicos, lo que permite que clase por clase el estudiante tenga una experiencia diferente que enriquece su proceso de aprendizaje, este tipo de experiencias traen consigo situaciones que se presentan en los diferentes momentos de clase, ya sea una discusión entre dos compañeros, un accidente, el no respetar el turno, el tener una emoción desde casa, entre otras, son situaciones con las que como maestra me enfrento a diario, razón por la cual desde el diálogo reflexivo que realicé con los estudiantes busqué fortalecer la comunicación, el respeto de la palabra, de pensamiento.

Mi vinculación al proyecto está directamente relacionada en las prácticas pedagógicas que ejecuté con los estudiantes en todos los espacios que comparto con ellos, es resaltar y fomentar por medio de cada experiencia corporal que vive el niño, el valor del cuerpo y sus manifestaciones, sean estas verbales, gestuales y corporales, e incluir en cada una de ellas la importancia de las emociones, que ellos puedan identificar que sienten, porque lo sienten, y como lo pueden manejar.

Razón por la cual puedo tener en mi diario vivir la oportunidad de integrar las emociones y la comunicación en cada uno de los momentos que comparto con los estudiantes de transición, posibilidad que me brinda tanto un enriquecimiento personal al mejorar mi práctica y experiencia como maestra, como la posibilidad de aportar a la formación de futuros ciudadanos del mundo.

## **DESDE EDUCACIÓN PARA LA PAZ**

### **GRADO JARDÍN**

- Me he ido integrando en las diferentes actividades según los temas que cada curso tiene, en un principio son los cuatro cursos inicié trabajando los sentimientos y las normas como parte de la adaptación inicial y fortalecimientos de normas e instrucciones,
- Aporte al proyecto desde de las actividades planeadas fortaleciendo algunos conceptos en los niños y manejo de los espacios y sus normas.
- La realización de un folleto que recoge la temática de los sentimiento, normas y valores básicos en el colegio y espacios comunes de los niños ( casa, familia, barrio,)
- Realizar la propuesta en conjunto con las directoras de curso para la elección del tema de grado.

### **TRANSICIÓN**

- Realizar la planeación y coordinación de una actividad integradora del grado dando respuesta a una necesidad del momento.
- Se realizó el sondeo de los temas por curso y realizamos un mapa conceptual y a partir de ello se ha realizado con los niños trabajos de fortalecimiento sobre los valores y normas relacionadas con todos temas ubicando a los niños en ellos.

### **Desde el curso Jardín**

Una vez visualizadas las características propias del grupo, de realizado el diagnóstico, de permitir la adaptación y el conocimiento del colegio; se da inicio al trabajo en

formación de pautas de crianza para fortalecer hábitos, normas, acuerdos y lo más importante el trabajo en valores.

Nos damos a la tarea el grupo de docentes de explorar qué intereses tienen los niños. Posteriormente se realiza la primera actividad general integradora dando como resultado: "La Naturaleza" como tema del proyecto de grado Jardín.

Teniendo en cuenta las etapas del proyecto de aula, se comienza a indagar con los niños de Jardín 4 acerca de los temas más llamativos para ellos relacionados con la naturaleza.

Se evidenció el deseo de trabajar sobre "La Granja" y es así como inicia el proyecto.

En primera instancia, se estructura un mapa conceptual en donde con los niños se dialoga sobre los aspectos que van a investigar y vivenciar en el tema elegido. Luego ellos proponen que se realice con dibujos (Anexo 1)

Con las actividades mencionadas fue posible evidenciar la expresión verbal espontánea de los niños, el manejo del vocabulario. Adicionalmente se observaron diferentes reacciones como la sorpresa, la alegría, el entusiasmo, la creatividad, la imaginación, entre otros.

En otra actividad alusiva al proyecto se decidió hablar sobre la Granja del I.P.N. Se organizó un recorrido donde se observó de qué elementos estaba compuesta. De allí se trabajaron las características y funciones del granjero en donde se aprovechó para hablar de valores y responsabilidades del trabajo que desempeña. Entre ellos estuvieron: compromiso, amor, respeto, paciencia. En un segundo momento, se realizó un paralelo entre mencionados factores y las responsabilidades que los niños tienen como estudiantes.

Teniendo presente las funciones del granjero, se hicieron investigaciones por grupos y con ayuda de los padres de familia sobre la siembra y algunos cultivos. Los niños indagaron acerca del proceso de germinación, como nace la lechuga, la zanahoria y la espinaca para que más adelante los estudiantes expusieran puntualmente con carteleras dando cuenta de los temas propuestos.

Tras esto, se dio la segunda actividad integradora con el área de música y tecnología llamada: "Somos Granjeros y Granjeras", en donde vestidos de granjeros se organizó un bloque de trabajo en la granja enfocado hacia la siembra y hacia la labor del granjero.

Se hace importante mencionar que la experiencia fue muy enriquecedora por los aprendizajes previos de los niños, además de las canciones que acompañaron y las herramientas que se utilizaron.

A lo largo del proceso se pudo analizar cómo el proyecto de la comunidad, enfocado hacia las habilidades comunicativas, el manejo de la emociones en ambientes enriquecidos, se ha comenzado a fortalecer teniendo en cuenta que:

- Los niños se muestran más comunicativos, ampliando y mejorando su vocabulario.
- Se ha favorecido la expresión espontánea.
- Se ha logrado con las exposiciones que los niños sean capaces de hablar en frente de sus compañeros.
- Se ha conseguido que retengan información de los diferentes temas y que construyan frases un poco más complejas.
- En cuanto al manejo de emociones se han vivenciado actividades concretas donde los niños han experimentado alegría, sorpresa, angustia, impaciencia, entre otras.
- Se ha mejorado el trabajo en valores, las normas y los hábitos.

Resulta fundamental resaltar que los ambientes enriquecidos que se han preparado y que se han visitado son fuentes de aprendizaje y motivación para los niños.

En adición, con lo trabajado hasta ahora se observa la necesidad de continuar apoyando a los niños que tienen un poco más de dificultad al hablar al frente de sus compañeros, que su expresión verbal es mínima, a los que no retienen información o a los que les genera angustia.

Se debe continuar buscando estrategias que fortalezcan la escucha, el respetar el turno y no interrumpir. Adicionalmente, se debe posibilitar que los niños manejen, comprendan y amplíen su vocabulario.

## **DESDE LENGUA EXTRANJERA**

Durante los últimos años, el vínculo educación y comunicación ha adquirido cada vez mayor importancia. Por ello, se hace imperativo abrir un espacio a escenarios de aprendizaje en donde la comunicación, y, así mismo, los procesos comunicativos sean protagonistas, siendo éstos parte fundamental del desarrollo integral de cada individuo.

La teoría de Piaget (1978) propone que el proceso de aprendizaje de los niños viene determinado por la interacción de éstos con el ambiente que les rodea. La acción, determinada por estímulos que el niño recibe del entorno, propicia el desarrollo del proceso cognitivo de manera que el niño construye su aprendizaje para resolver las curiosidades a las que se enfrenta mediante los estímulos que el entorno le proporciona.

De allí surge el interés del área de lengua de extranjera del IPN en integrar su contenido al Proyecto Pedagógico Integrado (PPI) y al proyecto de aula (PA), éste último construido en conjunto con el grupo de maestros y los niños de cada grado, que en este caso son particularmente los cuatro grados de *jardín* y *transición* de 2, 3 y 4.

En primer lugar, jardín propone en su PA '*la naturaleza*' como eje integrador de las áreas. Para ello, el área de lengua extranjera ha integrado temáticas transversales al interés que surge de los niños, incluyendo, hasta el momento, temas como el cuerpo humano (vocabulario, conteo, formas [largo, corto, redondo, etc]) y estado del tiempo y temperaturas en cada uno de ellos. Se proyecta seguir incorporando temas como flora y fauna tanto de la granja como del bosque encantado, para seguir apoyando el PA de cada grupo.

En segundo lugar, el proyecto de transición gira en torno a la *aventura* y la *fantasía*, lo cual permite contemplar un espectro más amplio que busca generar aportes significativos a cada grupo. Por un lado, transición 2 y 3 han venido trabajando la figura aventurera del pirata y los tesoros que pueden encontrar; por ello, desde el área de lengua extranjera se han incluido palabras mágicas relacionadas con el pirata y sus tesoros, la mascota del pirata (en conexión con el tema que se está abarcando en el libro), y títeres para practicar vocabulario en inglés como: barco, pirata, bandera, tesoro, oro, etc. Por otro lado, el PA de transición 4 está relacionado con el mundo mágico, por ello se ha abarcado desde el área de lengua extranjera el concepto de 'niño y niña' dándoles menciones "reyes y reinas" y vocabulario como corona, castillo, tesoros, etc.

Con ello, se espera contribuir al PA de cada grado y al PPI de la comunidad, para así estimular la interdisciplinariedad en el saber y abrir espacios de aprendizaje significativo para los estudiantes. Por su parte, la comunicación desde el campo de desarrollo expresivo pretende propiciar espacios para la comprensión y la expresión (verbal y no verbal) en lengua extranjera, en donde se parte principalmente desde la familiarización con la lengua inglesa.

## **DESDE GRADO PRIMERO**

¿Como se han integrado las disciplinas al PPI y al Proyecto de Aula?

¿Como se ha desarrollado el proyecto de aula del grado primero en el marco del PPI de la comunidad 1?

Los docentes de grado primero hemos tenido conversatorios en nuestro espacio de reunión aportando ideas, realizando actividades particulares e integradoras y desarrollando procesos pedagógicos para llevar a cabo el PPI.

Para lograr los objetivos iniciales fue necesario observar en la cotidianidad de los niños aquellos intereses y gustos por personajes infantiles de los medios de comunicación como Jorge el Curioso, Soy Luna, Mi perro Pat, personajes deportivos y personajes artísticos, científicos y literarios que se han identificado por la lectura familiar.

De acuerdo con lo anterior se ha seguido un proceso global (no particular), en la cual podemos hacer evidentes las siguientes etapas:

Tema del Proyecto: Personajes curiosos, en este momento se hizo una indagación previa con los estudiantes quienes escogieron y nombraron su personaje predilecto.

Categorías del proyecto: de acuerdo a los personajes se clasificaron en tres categorías, científicos, artísticos y deportivos.

Definición de la primera actividad (Generadora): con el objetivo de dar inicio al proyecto se buscó una actividad que motivara a los niños, de manera que representaban a su personaje en una CONVENCIÓN DE PERSONAJES CURIOSOS.

La CONVENCIÓN DE PERSONAJES: se realizó una simulación de una convención en la cual se le entregó a cada estudiante una escarapelas con los datos pertinentes para la actividad; se realizaron distintos momentos lúdicos-pedagógicos para lo cual cada una de las Áreas participó activamente.

Elaboración de Bitácoras para sistematizar el proyecto: es un registro personalizado que incluye todas aquellas actividades relacionadas con el proyecto como fotografías, escritos, gráficos entre otros.

Diseño, decoración e inicio del LIBRO ACORDEÓN: en este momento se vinculan las diferentes áreas con una actividad específica que gira en torno al proyecto.

Cada una de estas actividades surgen a partir del banco de preguntas sugeridas por los niños del grado primero.

Definición de la segunda actividad (Integradora): con el objetivo de integrar a los estudiantes y profesores del grado primero en el marco del proyecto de aula “MI PERSONAJE CURIOSO” y teniendo como base el lema “JUEGO LIMPIO”.

EL TORNEO DE PERSONAJES: se realizó un conjunto de actividades deportivas tomando la categoría tres del proyecto, personajes deportivos, en las cuales los niños se integraron, participaron y compitieron en diferentes juegos.

Por último es importante mencionar que cada uno de los profesores desde su área aporta con sus conocimientos en la construcción y enriquecimiento del proyecto teniendo en cuenta igualmente, las dinámicas del aula en procesos de escritura, lectura, dibujo, juegos cooperativos y de roles que permiten expresar emociones y habilidades para comunicar y relacionarse con el otro.

## **ACTIVIDADES INTEGRADORAS QUE SE HAN DESARROLLADO**

### **GRADO JARDIN**

<b>PPI</b>	<b>DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES</b>
<b>PROYECTO DE AULA</b>	La Granja
<b>GRADO O CURSO</b>	Jardín 4
<b>FECHA</b>	Junio 8 2018
<b>ACTIVIDAD DE INTEGRACION</b>  <b>DISCIPLINAS INVOLUCRADAS:</b>	<p><b>Soy un granjero</b></p> <p><b>Directora de grupo: Espacios formativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· <b>Juegos constructivos</b></li> <li>· <b>Identidad y autonomía</b></li> <li>· <b>Cultura y vida social</b></li> <li>· <b>Conocimiento del mundo natural y del medio ambiente</b></li> <li>· <b>Pensamiento matemático</b></li> <li>· <b>Fortalecimiento de pautas de crianza (FPC)</b></li> </ul> <p><b>Música</b></p> <p><b>Tecnología</b></p>
<b>OBJETIVO</b>	<b>Experimentar algunos trabajos realizados por el granjero a través de actividades como el sembrar.</b>

<b>RELACION CON EL PPI DESDE LOS CAMPOS DE DESARROLLO Y ESPACIOS FORMATIVOS</b>			
<b>CORPORAL</b>	<b>CIENTIFICO TECNOLOGICO Y LÓGICO</b>	<b>PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>EXPRESIVO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Participación activa con vestuario y representación de lo que es un granjero</li> <li>· Desarrollo de habilidades motrices finas de forma individual y grupal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Conocimientos previos a través de investigaciones realizadas por los niños sobre la siembra</li> <li>· Reflexiones de las diferentes actividades</li> <li>· El uso de herramientas a partir del juego</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Manejo de instrucciones</li> <li>· Comportamiento</li> <li>· Trabajo en valores (el compartir, el respeto, el reconocimiento del otro, el valor por el trabajo)</li> <li>· El trabajo en familia en la realización de exposiciones.</li> <li>· Homenaje al granjero.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Reconocimiento de vocabulario a partir de la investigación</li> <li>· La expresión verbal espontánea</li> <li>· La resolución de preguntas</li> <li>· La creación de una canción</li> <li>· Dramatización</li> <li>· Exposiciones individuales</li> </ul>

			<p>sobre temas puntuales de lo trabajado en la granja</p>
<p><b>CONCLUSIONES</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· La participación activa y emotiva de los niños durante la actividad.</li> <li>· La organización e integración que se logró con las otras disciplinas.</li> <li>· Los aprendizajes obtenidos por los niños a través de la vivencia con la siembra.</li> <li>· La actividad constituye una experiencia significativa que experimentaron desde el vestuario, la relación con el granjero, la siembra, la formación de preguntas y la utilización de herramientas.</li> <li>· Las canciones surgieron a partir de un recorrido por la granja en donde los niños propusieron sus idas musicales para la construcción de una canción nueva</li> </ul>		

que sirvió para representar al curso en el Festival de la Canción 2018.

#### GRADO TRANSICION

<b>PPI</b>	<b>DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES</b>
<b>PROYECTO DE AULA</b>	<b>DINO GATOS</b>
<b>GRADO O CURSO</b>	<b>TRANSICIÓN 1</b>
<b>FECHA</b>	<b>MAYO DE 2018</b>

<b>ACTIVIDAD DE INTEGRACIÓN</b>	<p>Entre áreas se define el interés de los niños a partir de los juegos, las conversaciones de ellos, inicialmente varios quieren trabajar el tema de dinosaurios porque los papás donaron algunos de éstos en los juguetes, simultáneamente detrás del salón se encuentra la locomotora y dentro de ella existe un “inquilinato” de gatos silvestres que salen a tomar el sol y los niños los pueden observar por la ventana. Desde la votación realizada con ellos se identifica que la mitad del curso promedio quiere que trabajemos los gatos y la otra mitas dinosaurios por ello surge el proyecto “dinogatos” que permitirá integrar esos dos intereses de los niños. E l nombre surge desde la clase de arte con la integración que la docente ha logrado.</p> <p>Los niños han expresado sus preguntas sobre lo que quieren saber de su tema de interés, al clasificar las preguntas surge los temas de reproducción, alimentación, hábitat, características físicas de estos animales, extinción, formas de convivencia.</p> <p>De igual forma han dado a conocer las cosas que quieren hacer para mostrar a los demás lo que van a aprender en el proyecto, las ideas se concretan en hacer dinosaurios de plastilina, dibujos, máscaras, fiesta con disfraz, decorar la puerta y pared del salón, intercambio de juguetes de gatos y dinosaurios y hacer una feria o una exposición con estos, decorar bombas con forma de dinosaurios.</p>
<b>DISCIPLINAS INVOLUCRADAS</b>	Proyecto de aula, arte

<b>OBJETIVO</b>	<p>Desarrollar habilidades comunicativas de oralidad, lectura, escritura, escucha, el pensamiento lógico desde el concepto de número y cantidad, agrupaciones. Teniendo en cuenta el reconocimiento de emociones y del esquema corporal, así como el cuidado emocional y físico, de la misma forma interiorizar la importancia de proteger el ambiente desde diversas acciones.</p>		
<b>RELACIÓN CON EL PPI DESDE LOS CAMPOS DE DESARROLLO Y ESPACIOS FORMATIVOS</b>			
<b>CORPORAL</b>	<b>CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y LÓGICO</b>	<b>PERSONAL SOCIAL</b>	<b>EXPRESIVO</b>
<p>Motricidad fina. Manejo de direccionalidad y precisión en trazos de diferentes fonemas relacionados con el proyecto.</p>	<p>Manejo de cantidades numéricas. Manejo de residuos sólidos. Cuidado de recursos naturales no renovables. Dispositivos básicos de aprendizaje. Noción temporal y espacial</p>	<p>Trabajo en equipo Emociones de alegría, tristeza y enojo, miedo. Pautas de crianza Hábitos de orden, aseo, alimentación</p>	<p>Expresión de emociones a partir de la literatura. Lectura en voz alta por parte de la maestra. Contacto con diferentes tipos de texto. Escritura de textos reales y significativos desde grafías propias y alfabéticas.</p>

			<b>Desarrollo de la oralidad desde las rutinas diarias del aula</b>
<b>CONCLUSIONES:.</b>			

<b>PPI</b>	<b>DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y RECONCIMIENTO DE EMOCIONES</b>
<b>PROYECTO DE AULA</b>	
<b>GRADO O CURSO</b>	<b>TRANSICIÓN</b>
<b>FECHA</b>	

<b>ACTIVIDAD DE INTEGRACIÓN</b>	<p>Reconocimiento de emociones y buen trato.</p> <p>Se realizó un circuito de actividades en estaciones (7 en total) los niños rotaron en grupos pequeños integrados por 4 niños de cada uno de los cursos de los 4 transiciones.</p> <p>El objetivo era participar en la actividad y a partir de ella generar reflexión sobre el trabajo en equipo, el juego no violento, el respeto y la amistad.</p> <p>Las actividades desarrolladas fueron: sensibilización meditación y relajación, apropiación de un rol de indígena, en el cual se hacía la recolección de productos de pesca en equipo para preparar el alimento de todos y compartir la mesa dentro de un ritual característico, collage del sentido de la persona como ser social, análisis del video “los amigos no pelean” a partir del cual se creaba un friso identificando tres emociones básicas, circuito motor de trabajo en equipo y cuidado del otro, escuchar la lectura de un cuento con enfoque de expresión de emociones.</p>		
<b>DISCIPLINAS INVOLUCRADAS</b>	<p>Proyecto de aula, arte, biblioteca, música, inglés, educación para la paz, teatro, educación física.</p>		
<b>OBJETIVO</b>	<p>Reflexionar con los niños sobre el buen trato, el trabajo en equipo y las emociones involucradas en las relaciones con el otro.</p>		
<b>RELACIÓN CON EL PPI DESDE LOS CAMPOS DE DESARROLLO Y ESPACIOS FORMATIVOS</b>			
<b>CORPORAL</b>	<b>CIENTIFICO TECNOLÓGICO Y LÓGICO</b>	<b>PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>EXPRESIVO</b>

Reconocimiento de sentidos y desarrollo sensorial, conciencia corporal, respeto del propio cuerpo y del otro. Motricidad fina	Reconocimiento de un rol, manejo de herramientas	Trabajo en equipo Emociones de alegría, tristeza y enojo.	Expresión de emociones a partir de la literatura. Toma de decisiones frente al control de emociones
--	--	--	--

**CONCLUSIONES:** Se logra tener una visión del trabajo en equipo tanto de docentes como de estudiantes, con un nivel de sensibilización y de gran interés de los niños por participar y compartir en éste tipo de actividades.

PPI	DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES
PROYECTO DE AULA	<i>“Vamos a buscar tesoros”</i>
GRADO O CURSO	Transición 2 y Transición 3
FECHA	Junio 13 de 2018
PROFESORAS	Flormery Camargo Jiménez - Martha Lucía Jaimes Ramírez

**ACTIVIDAD DE  
INTEGRACION**

**DISCIPLINAS  
INVOLUCRADAS:**

**OBJETIVO**

**RELACIÓN CON EL PPI DESDE LOS CAMPOS DE DESARROLLO Y ESPACIOS FORMATIVOS**

<b>CORPORAL</b>	<b>CIENTÍFICO TECNOLÓGICO Y LÓGICO</b>	<b>PERSONAL Y SOCIAL</b>	<b>EXPRESIVO</b>
-----------------	--	------------------------------	------------------

<p>1. Con los barcos y timones se realizan actividades en las que se vincula el movimiento, la lateralidad y la relación de ésta con nuevo vocabulario (a babor y a estribor)</p> <p>2. Vestirse y desvestirse con los disfraces.</p> <p>3. Elaboración en el aula de partes del vestuario (parche, sombrero, barco).</p> <p>4. Elaboración de plegados, dobleces, para construir barcos y sombreros.</p> <p>5. Pintura con diferentes materiales para la elaboración de objetos que representan el proyecto (barcos, catalejos, timones, binoculares, sombreros)</p>	<p>1. Reconocimiento de lugares naturales y elementos que lo conforman (mar, isla, playa, río, montaña, cueva, selva...)</p> <p>2. Identificación de las características de lugares naturales.</p> <p>3. Asociación del proyecto con el tema de la semana ambiental ( trabajo sobre los tesoros del mar: arrecifes de coral</p> <p>4. Identificación de valores y comportamientos ecológicos que conllevan al cuidado del ambiente.</p> <p>5. Lectura y elaboración de mapas para buscar tesoros.</p> <p>6. Registro del estado del tiempo para analizar si los piratas pueden salir a navegar.</p> <p>7. Conteo y registro del material requerido para la elaboración de objetos del proyecto.</p> <p>8. Clasificación por texturas y materiales</p>	<p>1. Juegos de roles propiciados por la personificación de los actores del proyecto.</p> <p>2. Análisis de los antivalores que surgen en lecturas, videos y canciones alusivas a los piratas.</p> <p>3. Identificación de otros “tesoros” que son valiosos de preservar en la vida real.</p> <p>4. Énfasis en el trabajo colectivo, cooperativo en los juegos de construcción con fichas (barcos, islas, cofres, puertos, ...)</p> <p>5. Identificación de actitudes, comportamientos y manifestación de emociones que generan conflicto, para realizar un trabajo de pactos.</p> <p>6. Creación de acuerdos que nos permitan mejorar la actitud de escucha.</p> <p>7. Ejecución de juegos que ayudan a mejorar la atención y la</p>	<p>1. Lectura de cuentos :</p> <p>Ø “Donoso el oso”.</p> <p>Ø “Donoso el oso va de pesca”</p> <p>Ø “El tesoro enterrado”</p> <p>Ø “Barco pirata”</p> <p>Ø “Donoso el oso y los piratas”</p> <p>Ø “Busca los piratas”</p> <p>Ø “Vamos a buscar un tesoro”</p> <p>2. Con la lectura de la literatura, diariamente se realizan actividades de inferencia, asociaciones, reconocimiento de nuevo vocabulario, definiciones, identificación de sinónimos y antónimos.</p> <p>3. Los libros, dinamizan las temáticas trabajadas en el proyecto de aula dando espacio a nuevas preguntas, invitando a los niños a incursionar en la tarea de pensar cómo plantear una pregunta, plantear hipótesis.</p> <p>4. Desarrollo corporal, gestual y verbal en las puestas en escena de los juegos de piratas.</p>
---	---	---	---

	<p>de los elementos utilizados en la elaboración de objetos del proyecto.</p> <p>9. Juegos de ubicación de objetos del proyecto siguiendo puntos de referencia.</p> <p>10. Ordenar secuencias de una historia gráfica.</p> <p>11. Recordar sucesos narrados en cuentos, consultas, videos.</p>	<p>escucha de los niños.</p> <p>9. Pactos que permiten el respeto de la palabra de los compañeros y el derecho a expresar las ideas siendo escuchado.</p> <p>10. Actividades que motivan a algunos niños a controlar la impaciencia y así permitir la participación de una mayoría del grupo, saber esperar y respetar el turno.</p>	<p>5. Reconstrucción oral de historias, cuentos leídos para continuar con éstos y ponernos así en contexto.</p> <p>6. Narrativas de los niños en la búsqueda de tesoros a través de mapas que son elaborados por ellos.</p> <p>7. Consultas en familia y exposición de las mismas por parte de los niños.</p> <p>9. Memorización de retahílas y canciones sobre el tema de los piratas y tesoros.</p> <p>10. Lectura de textos cortos relacionados con las actividades trabajadas en el proyecto utilizando el vocabulario reconocido por los niños.</p>
--	--	--	--

**CONCLUSIONES**

Hacemos una recopilación de las diferentes actividades que se han trabajado con los niños de T2 y T3 durante este periodo académico, a través de éstas afloran y se exteriorizan en la cotidianidad las emociones, permitiendo la reflexión y los compromisos necesarios que se pactan con los niños y en algunas oportunidades con las familias, que van acompañados de tareas a las cuales se les realiza un seguimiento para el cumplimiento y superación.

Respecto al trabajo para el desarrollo de las habilidades comunicativas, utilizamos como pretexto el incremento y acercamiento de los niños a la literatura infantil, que brinda la posibilidad de fomentar nuevos conocimientos, descubrimientos y permite que ellos realicen prácticas diarias en contexto.

Adicionalmente motivar y generar estrategias que favorezcan la escucha, la posibilidad de expresar sentimientos, ideas, opiniones y emociones en forma oral ante el grupo de compañeros, alrededor de las lecturas, la sana convivencia y las temáticas diarias.

**GRADO PRIMERO**

<b>PPI</b>	<b>DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS Y RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES</b>
<b>PROYECTO DE AULA</b>	<b>MI PERSONAJE CURIOSO PREFERIDO</b>
<b>GRADO O CURSO</b>	<b>PRIMERO</b>

FECHA	ABRIL A JUNIO DE 2018
-------	-----------------------

**ACTIVIDAD DE INTEGRACION**

1. Conversatorios durante las reuniones de Grado, para llegar a acuerdos sobre la exploración con los estudiantes en cuanto a definir el Proyecto Pedagógico Integrado PPI.
2. Indagación con los estudiantes sobre personajes curiosos de su preferencia.
3. Los estudiantes nombraron sus personajes favoritos.
4. Agrupación de los personajes en tres categorías: científicos, artísticos y deportivos.
5. Definición de una CONVENCIÓN como la primera actividad generadora, a la cual los estudiantes asistieron personificados como su personaje curioso elegido.
6. Realización de la simulación de CONVENCIÓN con inscripción y carnetización de los personajes, representados por los niños.  
Participación de los estudiantes en actividades lúdico-pedagógicas.
7. Elaboración de bitácora por parte de las Directoras de Grupo, para sistematizar el proyecto.
8. Diseño, decoración e inicio del libro acordeón, al cual se vinculan las diferentes asignaturas con una actividad específica que gira en torno al Proyecto.
9. Diseño de un TORNEO DEPORTIVO como segunda actividad generadora.
10. Realización del TORNEO DEPORTIVO en el que los estudiantes participaron en actividades competitivas y juegos al aire libre, con acompañamiento de las Directoras de Grupo y dos docentes de área.

Todas las disciplinas se han involucrado mediante el trabajo durante la reunión de grado.

**DISCIPLINAS INVOLUCRADAS:**

<p><b>OBJETIVO</b></p>	<p>Desarrollar en los estudiantes la comunicación verbal y no verbal a través de sus emociones, permitiéndoles caracterizar personajes artísticos, científicos y deportivos de su preferencia.</p>		
<p><b>RELACION CON EL PPI DESDE LOS CAMPOS DE DESARROLLO Y ESPACIOS FORMATIVOS</b></p>			
<p><b>CORPORAL</b></p>	<p><b>CIENTIFICO TECNOLOGICO Y LOGICO</b></p>	<p><b>PERSONAL Y SOCIAL</b></p>	<p><b>EXPRESIVO</b></p>
	<p>Actividades de información observación, realización, verificación, sistematización y conteo</p>	<p>Interacción entre pares, de estudiantes con maestros y socialización de información</p>	<p>Caracterización, presentación e información sobre datos personales de los personajes curiosos.</p>

## CONCLUSIONES

Los niños han disfrutado sus aprendizajes, han interactuado en diferentes espacios y los docentes han compartido las actividades disfrutando con los estudiantes en otros ambientes enriquecidos.

GLORIA CONSUELO RUBIO DE GÓMEZ

Docente de Lengua Extranjera Inglés

## BIBLIOGRAFIA

Barriga M. L. (2015) Las competencias comunicativas en los currículos de estudio de la Facultad de Ciencias y Educación de la UD en Bogotá, Colombia El Artista, núm. 12, diciembre, 2015, pp. 145-158 Universidad Distrital Francisco José de Caldas Pamplona, Colombia

Barbero, J. M. (2003). Saberes Hoy: Diseminaciones, competencias y transversalidades. *Iberoamericana de educación*, 17-34.

Hargreaves, A. e. (2001). *“Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y niveles.”*. Barcelona: Octaedro.

Peña, J. (2010). *Repensar el sentido humano en la escuela desde una mirada crítica*. Bogotá.

Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículo intergado*. España: Morata.

Educación. (s.f) Habilidades comunicativas en lengua extranjera para primera infancia

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP11708.pdf&area=E>

Gomez, Antonia (2016) Habilidades comunicativas en lengua extranjera mediante el uso de herramientas TIC en estudiantes de primaria. Universidad Internacional de la Rioja.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4285/GOMEZ%20SORIANO%20ANTONIA%20MARIA.pdf?sequence=1>

Piaget, J. (1978) *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Madrid: Aguilar.

## WEBGRAFIA

<http://konpalabra.konradlorenz.edu.co/2016/04/las-habilidades-comunicativas-qu%C3%A9-son.html>. Habilidades comunicativas ¿Qué son? Instituto Konrad Lorez recuperado 21 de febrero de 2018

Sanz García, las emociones en el aula: propuesta didáctica para educación infantil, universidad de Valladolid. Consultado <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1488/1/TFG-B.111.pdf> 7 de febrero de 2018

Garrido Juan Manuel, Psicología de las emociones, consultado 7 de febrero de 2018 <http://psicopedia.org/1510/psicologia-de-la-emocion-el-proceso-emocional-pdf/>

García, José Ángel. 2011 La educación Emocional su importancia en el proceso de aprendizaje. Recuperado febrero de 2018

Importancia de las emociones en los niños recuperado 7 de febrero <http://www.elportaldel hombre.com/con-hijos/item/556-importancia-emociones-en-ni%C3%B1os>

¿Qué son las emociones? Definición y clasificaciones. Recuperado 7 de febrero de 2018

<https://es.slideshare.net/didacticAAA/emociones-definicion-y-clasificaciones>

Educación Emocional, recuperado 7 de febrero de 2018

<http://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/educacion-emocional/analizamos-la-pelicula-del-reves-desde-punto-vista-psicologico/48026.html>

Tiempo de crecer UNICEF, recuperado 6 de febrero de 2018 [http://unicef.cl/web/wp-](http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf)

[content/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf](http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf)

A Escola Dos sentimientos, Recuperado febrero de 2018

<http://aescoladossentimientos.blogspot.com.co/2015/09/emocionometro.html>

El tarro de las buenas noticias, Recuperado febrero de 2018

<https://lapizarradeagueda.wordpress.com/2017/03/26/el-tarro-de-las-buenas-noticias/>

## **Anexo # 8: Links de documentos y videos revisados**

**PEI 2019:** [http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/PEI%202019%20\(21-08-20\).pdf](http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/PEI%202019%20(21-08-20).pdf)

**PEI 2001:** Formato pdf

**Video 1:** Video Historias con Futuro –El prescolar del IPN: 85 años construyendo saber pedagógico. <https://youtu.be/-6Olf7odc-E>