

ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA JORNADA ÚNICA



La educación
es de todos

Mineducación

**PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

Presidente de la República de Colombia
Iván Duque Márquez

Ministra de Educación Nacional
María Victoria Angulo González

**Viceministra de Educación Preescolar,
Básica y Media**
Constanza Liliana Alarcón Párraga

**Directora de Calidad para la Educación
Preescolar Básica y Media**
Claudia Milena Gómez Díaz

**Subdirectora de Fomento de
Competencias**
Claudia Marcelina Molina Rodríguez

**Subdirectora de Referentes y Evaluación
de la calidad Educativa**
Liced Angélica Zea Silva

Gerente Programa Jornada Única
Natalia Velasco Castrillón

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rector, Universidad Pedagógica Nacional
Leonardo Fabio Martínez Pérez

Vicerrectora de Gestión Universitaria
María Isabel González Terreros

Subdirectora de Asesorías y Extensión
Liliana María Guaca Guamanga

Director General Convenio SAR 10619
Gabriel Antonio Torres Vargas

Codirector General SAR 10619
William Plutarco Mantilla Cárdenas

Diagramación
Armónico

MÓDULO 1

**Autoras
Ministerio de Educación Nacional**

Natalia Trujillo Gómez
Angélica del Pilar Osorio González
Marcela Arboleda Velásquez
Carolina Pedroza Bernal
Lady Marcela Cascavita
Istar Gómez Pereira

**Equipo
Universidad Pedagógica Nacional**
Fulvia Lucero Valderrama Chavarro
Carol Dahiana Torres

MÓDULO 2

**Autoras Ministerio de Educación
Nacional**

Angélica del Pilar Osorio González
Carolina Pedroza Bernal
Lady Marcela Cascavita
Deysi Serrato Rodríguez
Istar Jimena Gómez Pereira

**Equipo
Universidad Pedagógica Nacional**
Fulvia Lucero Valderrama Chavarro
Elizabeth Muñoz Peñuela
Fredy Eduardo Duarte López

MÓDULO 3

**Autores
Ministerio de Educación Nacional**

Juan Camilo Aponte Martínez
Rodrigo Nieto Galvis
María Paula Barbero García
Natalia Trujillo Gómez

**Equipo
Universidad Pedagógica Nacional**
Fulvia Lucero Valderrama Chavarro
Elizabeth Muñoz Peñuela
Fredy Eduardo Duarte López
Iván Arturo Torres
Víctor Duran Camelo

MÓDULO 4

Autoras

Ministerio de Educación Nacional

Natalia Trujillo Gómez

Gloria Patricia Zapata Restrepo

Equipo

Universidad Pedagógica Nacional

Fulvia Lucero Valderrama Chavarro

Oskar Miguel Corredor

Miguel Ángel Pazos

MÓDULO 5

Autores

Ministerio de Educación Nacional

Angélica del Pilar Osorio González

Diana Carolina Parra Caro

Jefferson Bustos Ortiz

Deysi Serrato Rodríguez

Equipo

Universidad Pedagógica Nacional

Judith Trujillo Téllez

Pedro Enrique Espitia

Agradecimientos por su participación en la lectura, revisión y aportes a los módulos

Danit María Torres Fuentes

Directora de Calidad de EPBM 2018-2021

Adriana Lucía Castro Rojas

Angela Patricia Nocua Cubides

Marina Camargo Abello

**Asesoras Viceministerio de Educación
Preescolar, Básica y Media**

Martha Sofía Serrano Corredor

**Asesora despacho de la Ministra de
Educación**

Jorge Antonio Flórez Vásquez

Secretaría de Educación de Medellín

Alexander Londoño Aristizábal

Secretaría de Educación de Risaralda

Giovanna Arias Pinilla

Héctor Manuel Sarmiento Gordillo

Juan Carlos Ruiz Cely

Martha Lucía Silva Herrera

Carol Dahiana Torres Moreno

Secretaría de Educación de Bogotá

María del Carmen Anacona Barrera

Martha Lucía Silva Herrera

Carlos Fernando Vega Barona

Universidad Autónoma de Occidente

Néstor Daniel Vargas Córdoba

Isabel Cristina Acevedo Granados

Ximena Granados Ríos

Universidad de Antioquia

Jorge Alexander Ortiz Bernal

**Docente investigador Universidad
Externado de Colombia**

Yesica Villarreal Arroyo Luz Dary Hoyos
Tapias

Cindy Fuentes González

Yuleidys Suárez Acosta

Luz Dary Hoyos Tapias

Elvis Gutiérrez Mejía

Secretaría de Educación del Atlántico

TABLA DE CONTENIDO

.....

¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS.....	5
INTRODUCCIÓN	6
I. ORIENTACIONES DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA JORNADA ÚNICA: TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS ADOLESCENTES Y JÓVENES	9
II. ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE LA JORNADA ÚNICA	62
III. EJE MOVILIZADOR: LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA RECREACIÓN Y EL DEPORTE EN LA JORNADA ÚNICA	118
IV. EJE MOVILIZADOR: FORTALECIMIENTO DE LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS Y CULTURALES EN LA JORNADA ÚNICA	159
v. EJE MOVILIZADOR: LA CIENCIA, LA TECNOLOGÍA Y LA INNOVACIÓN EN LA JORNADA ÚNICA	202

¿QUÉ SON LAS NOTAS TÉCNICAS?

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en cumplimiento de sus competencias relacionadas con la formulación y seguimiento de las políticas y objetivos para el desarrollo del sector educativo, pone a disposición de la ciudadanía la presente serie de notas técnicas, concebidas como documentos de coyuntura educativa que abordan iniciativas de política que han sido claves para avanzar de manera decidida en la garantía del derecho fundamental a la educación en Colombia.

Estos documentos dan cuenta de las principales apuestas en torno a programas o líneas estratégicas que se han gestado en este periodo de gobierno o que se vienen implementando de periodos anteriores pero que han sido fortalecidas de manera decidida en el marco del Plan Nacional del Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad” y el Plan Sectorial “Pacto por la equidad, pacto por la educación”. Las notas técnicas son un insumo para reconocer los antecedentes, avances y logros, así como los desafíos y retos que persisten en el marco de una visión de la educación como una política de Estado.

La descripción detallada y técnica de las apuestas estratégicas objeto de las notas permite la rendición de cuentas y los procesos de empalme con los gobiernos venideros y se constituye igualmente en insumo para discusiones técnicas que permitan seguir nutriendo la construcción de política pública educativa con el aporte de expertos, docentes y directivos docentes, familias, estudiantes y comunidad educativa en general.

Las notas técnicas en educación han sido construidas bajo la orientación del equipo directivo del Ministerio, con el apoyo de entidades adscritas y vinculadas, grupos de investigación, universidades, secretarías de educación, instituciones educativas públicas y privadas del orden territorial y nacional, maestros, directivos y representantes de la comunidad educativa, organizaciones internacionales dedicadas a abordar la agenda educativa, y entidades y organizaciones de la sociedad civil y del sector privado con quienes se ha hecho equipo por la educación.

Con la publicación de la serie de notas técnicas se busca entonces suscitar un diálogo ciudadano amplio para continuar trabajando de manera decidida en el fortalecimiento del sector, a fin de que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias tengan más y mejores oportunidades educativas, que les permitan estructurar trayectorias educativas significativas que aporten así mismo al bien común y a la construcción de una sociedad más solidaria, justa y equitativa.

María Victoria Angulo González
Ministra de Educación Nacional

INTRODUCCIÓN

La educación es la principal herramienta para promover la equidad y la movilidad social. En tal sentido, la política educativa de este Gobierno busca garantizar una educación de calidad en condiciones de equidad para todos, en la que se fomenten estrategias que permitan el desarrollo de las competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas de los estudiantes, y favorezcan las trayectorias educativas completas para el desarrollo integral y la construcción de sus proyectos de vida. Desde la promulgación de la Ley 115 de 1994, la Jornada Única se define como una apuesta nacional orientada al logro de este propósito y a generar mejores condiciones en la prestación del servicio educativo para los colombianos.

Así la Jornada Única se entiende como una apuesta que articula tres elementos fundamentales: el desarrollo integral para la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, el tiempo escolar significativo como oportunidad para generar transformaciones en la escuela desde los aprendizajes de los estudiantes, y la protección de las trayectorias educativas completas como horizonte que despliega condiciones para promover el desarrollo a lo largo de la vida. Desde estos aspectos, la Jornada Única se constituye en una posibilidad que ofrece ampliar el tiempo escolar para aprender, disfrutar y compartir, generando experiencias de vida en los niños, niñas y adolescentes y atendiendo las necesidades y oportunidades de sus diversos contextos.

Los esfuerzos y desarrollos normativos encaminados a ofrecer y fortalecer un servicio educativo en una única jornada en el



país parten desde la expedición de la Ley General de Educación, sin embargo a partir del año 2015 se institucionaliza como programa nacional, se reglamenta su implementación, se establecen metas a mediano y largo plazo, con una proyección de universalidad, y se define una ruta para su gestión con las secretarías de educación y los establecimientos educativos oficiales del país.

El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, retoma los esfuerzos realizados en la ruta señalada y plantea que el sector de educativo debe “(...) proporcionar a la primera infancia, la infancia y la adolescencia igualdad de oportunidades en términos de tiempo escolar para aprender, compartir y disfrutar” (DNP, 2019, p. 23). El Gobierno

nacional planteó así la necesidad de continuar avanzando en la implementación progresiva y en el fortalecimiento de la Jornada Única con apuestas curriculares orientadas a enriquecer los proyectos educativos para la formación integral de los estudiantes integrando el arte, la cultura, el deporte, la ciencia, la tecnología y la innovación como ejes movilizados de la propuesta curricular. En ese sentido, amplía su enfoque inicialmente centrado en el logro de aprendizajes en áreas fundamentales hacia uno que promueve y dispone desde la innovación pedagógica y curricular mediante experiencias significativas para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes expandan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y enriquezcan su proyecto de vida.

Para lograr los propósitos planteados se requiere de una gestión integral de la Jornada Única tanto en las entidades territoriales certificadas como en los establecimientos educativos que implementan el programa. Por ello, el Ministerio de Educación Nacional, producto del proceso de fortalecimiento del programa, pone a disposición de la comunidad educativa las Orientaciones pedagógicas y de gestión para la implementación de la Jornada Única, como un conjunto de lineamientos teórico-prácticos y de reflexión pedagógica sobre la Jornada Única, buscando fortalecer y enriquecer la gestión territorial e institucional para el avance progresivo, contextualizado y efectivo del programa en las diversas regiones del país.

Estas orientaciones aportan al fortalecimiento pedagógico y curricular de los establecimientos educativos, aspecto central e inherente a la implementación del programa que se enmarca en los proyectos educativos institucionales (PEI) de cada establecimiento educativo. Por ello, están dirigidas de manera especial a los

docentes y directivos docentes quienes como líderes de los procesos curriculares y pedagógicos ejercen un rol determinante en la construcción del sentido pedagógico de la Jornada Única en cada contexto. Se constituyen así en una carta de navegación para ampliar la comprensión y apropiación de la Jornada Única en los diferentes territorios, y a su vez en una caja de herramientas para seguir robusteciendo su propósito desde las particularidades de las regiones.

La construcción de estas orientaciones ha sido resultado del trabajo con diferentes actores del sector educativo, universidades, secretarías de educación y docentes que participaron en su construcción, de manera que se logre dar respuesta a los intereses y necesidades que surgen en los diferentes contextos para implementar la Jornada Única con calidad y pertinencia. El documento se compone de cinco módulos que recogieron el trabajo realizado con los diversos actores por parte del Ministerio de Educación en alianza con la Universidad Pedagógica Nacional. A continuación, se presenta el alcance de cada uno de los módulos:

El módulo 1: Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única: tiempo escolar de calidad para niños, niñas adolescentes y jóvenes, tiene como objetivo presentar las líneas conceptuales y operativas generales a ser apropiadas por las entidades territoriales y los establecimientos educativos para la implementación, fortalecimiento y sostenibilidad de la Jornada Única en el marco de la atención integral. Orienta la construcción de una ruta o plan de trabajo que movilice las acciones para su gestión a nivel institucional e intersectorial, situando a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el centro de la acción educativa y pedagógica, desde la garantía de sus derechos.

El módulo 2: Orientaciones pedagógicas para el fortalecimiento curricular de la Jornada Única,

tiene como objetivo presentar elementos que aporten en la definición y desarrollo de las estrategias que se construyen desde las secretarías de educación y los establecimientos educativos, para implementar la Jornada Única, haciendo énfasis en las implicaciones pedagógicas y curriculares del programa, las recomendaciones para movilizar estrategias pedagógicas integradoras e innovadoras y procesos de acompañamiento pertinentes a los establecimientos educativos en aras de fortalecer el desarrollo integral de los niños, niñas, y adolescentes. Este módulo introduce algunas estrategias pedagógicas que pueden ser implementadas en Jornada Única y que son ampliadas en los módulos 3, 4 y 5 para movilizar experiencias significativas para los estudiantes tales como los proyectos pedagógicos, los centros de interés, semilleros, laboratorios, talleres entre otras.

El módulo 3, Eje Movilizador: la educación física, la recreación y el deporte en la Jornada Única,

tiene como objetivo presentar elementos que aporten en la definición, desarrollo y enriquecimiento de las prácticas de la educación física, la recreación y el deporte desde las estrategias propuestas para la puesta en marcha de la Jornada Única. Este módulo propone estrategias pedagógicas para enriquecer las experiencias que se les plantean a los estudiantes invitando a la reflexión permanente y consciente de las formas de relacionamiento con el propio cuerpo, con los elementos del entorno y las experiencias corporales a partir del movimiento para propiciar aprendizajes.

El módulo 4, Eje Movilizador: Fortalecimiento de las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única,

tiene como objetivos movilizar las prácticas pedagógicas del establecimiento educativo a partir de la educación en las expresiones artísticas y culturales en los contextos escolares de Jornada Única, y presentar elementos que aporten en la definición y desarrollo de las estrategias que se construyen desde los establecimientos educativos y permiten comprender la importancia del arte y la cultura en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

El módulo 5, Eje Movilizador: La ciencia, la tecnología y la innovación en la Jornada Única,

tiene como objetivo presentar elementos que aporten en la definición y desarrollo de las estrategias pedagógicas y curriculares que se construyen desde los establecimientos educativos, haciendo énfasis en el sentido de la ciencia, tecnología e innovación en las dinámicas curriculares de los establecimientos educativos, invitando a la interdisciplinaridad y la integración de diferentes estrategias pedagógicas que promueven la investigación, la creatividad, la comunicación, el pensamiento crítico y el despliegue del enfoque STEAM en los contextos escolares.

El Ministerio de Educación Nacional invita a los equipos de las entidades territoriales y de los establecimientos educativos a realizar una lectura reflexiva de cada uno de los módulos en diálogo con sus contextos, procesos y estrategias particulares en aras de enriquecer sus propuestas y de posicionar la Jornada Única con calidad y pertinencia en sus territorios y así continuar su fortalecimiento por el desarrollo integral y el aporte a las trayectorias educativas de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el país.

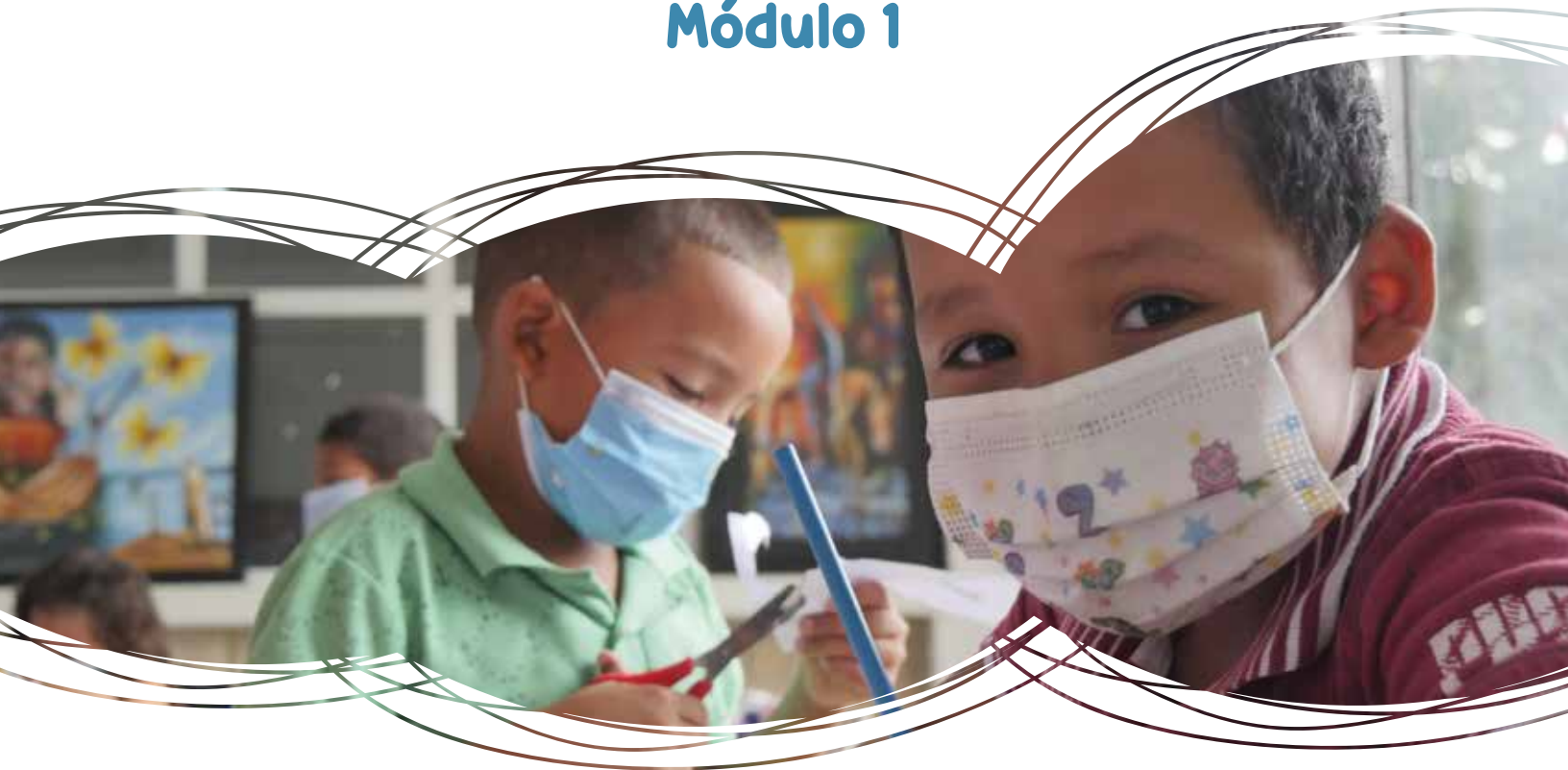


La educación
es de todos

Mineducación

JORNADA ÚNICA, TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Módulo 1



**ORIENTACIONES DE GESTIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN
DE LA JORNADA ÚNICA: TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD
PARA NIÑOS, NIÑAS ADOLESCENTES Y JÓVENES**

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	12
1. Contexto de la Jornada Única	13
2. Marco Normativo para la implementación de la JU	19
3. Calidad de la educación y Jornada Única para la promoción del desarrollo integral	27
3.1. Visión de desarrollo Integral con fundamento en la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes	28
3.2. Tiempo escolar de calidad, el desafío de la Jornada Única	29
3.3. Trayectorias educativas completas como parte de la experiencia vital	31
4. Gestión de la Jornada Única desde la atención integral	32
4.1 La atención integral como marco para la acción	33
4.2 Fortalecimiento de la gestión de la Jornada Única desde la atención integral....	34
4.2.1 Condiciones Estructurantes de los EE para el avance de la Jornada Única.....	35
4.2.2. Gestión institucional e intersectorial.....	37
5. Ruta general de implementación para el fortalecimiento de las Entidades Territoriales Certificadas en Jornada Única	38
Componentes de la Jornada Única en las Entidades Territoriales Certificadas	41
6. Ruta de implementación para la gestión y fortalecimiento de los establecimientos educativos en Jornada Única	48
Diagnóstico y caracterización.....	49
Diseño de la propuesta institucional para la implementación de la JU	53
Presentación de la propuesta.....	55
Implementación	55
Seguimiento y Evaluación	56
7. La gestión de la Jornada Única en el marco de los procesos de mejoramiento institucional	57
Bibliografía	59

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

TABLAS

Tabla 1. Antecedentes Latinoamericanos de Jornada Única	14
Tabla 2. Evaluaciones y estudios nacionales sobre Jornada Única.....	17
Tabla 3. Resumen del marco normativo nacional de la Jornada Única.....	22

GRÁFICOS

Gráfico 1. Línea del tiempo – Marco Normativo de la Jornada Única	20
Gráfico 2. La Jornada Única en la atención integral	35
Gráfico 3. Ruta para la formulación del plan de apoyo al mejoramiento de la calidad educativa	40
Gráfico 4. Procesos clave para la gestión del componente de infraestructura en la Jornada Única en la ETC	42
Gráfico 5. Procesos clave en la gestión e implementación del PAE en Jornada Única en las ETC	43
Gráfico 6. Procesos generales para la gestión del componente pedagógico en la Jornada Única en las ETC	45
Gráfico 7. Procesos generales para la gestión del componente de recursos humanos en Jornada Única en las ETC	46
Gráfico 8. Esquema de implementación de la Jornada Única en los EE	48
Gráfico 9. Procesos clave para la gestión del componente de infraestructura en la Jornada Única en los EE	49
Gráfico 10. Procesos clave para la gestión del componente de alimentación en la Jornada Única en el EE	50
Gráfico 11. Procesos clave para la gestión del componente de recursos humanos en la Jornada Única en el EE	51
Gráfico 12. Procesos clave para la gestión del componente pedagógico en la Jornada única en el EE	52
Gráfico 13. Dimensiones y componentes de calidad	57

INTRODUCCIÓN

El presente módulo: **Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única: tiempo escolar de calidad para niños, niñas adolescentes y jóvenes**, tiene como objetivo presentar las líneas conceptuales y operativas generales a ser apropiadas por las entidades territoriales certificadas – ETC y los establecimientos educativos- EE para la implementación, fortalecimiento y sostenibilidad de la Jornada Única en el marco de la atención integral. Esto implica concebir una ruta o plan de trabajo que movilice las acciones para su gestión, a nivel institucional e intersectorial, situando a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en el centro de la acción educativa y pedagógica, desde la garantía de sus derechos.

El módulo se organiza en cuatro apartados: El primero, Contexto de la Jornada Única, desarrolla los antecedentes de la implementación del programa a nivel internacional y territorial. El segundo, Marco normativo para la implementación de la Jornada Única, realiza un recorrido por los referentes legales que han hecho posible la implementación de este programa en Colombia. El tercero, Calidad de la Educación y Jornada Única, aborda la perspectiva que sustenta la calidad educativa en el país en correlación con tres conceptos esenciales para la atención integral de niños, niñas y adolescentes: visión de desarrollo integral, tiempo escolar de calidad y trayectorias educativas completas. El cuarto, aborda el fortalecimiento a la gestión de la Jornada Única, brindando pautas a las entidades territoriales certificadas en educación y a los establecimientos educa-



tivos para la construcción y consolidación de la ruta de implementación; en donde la atención integral es la estrategia para ofrecer condiciones favorables al proceso de desarrollo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

El Ministerio de Educación invita a los equipos de las entidades territoriales certificadas y de los establecimientos educativos a hacer una lectura reflexiva de este módulo, en diálogo con sus contextos, actores, procesos y estrategias locales; y a emprender las acciones situadas que les permitan movilizar el desarrollo infantil y juvenil.

1. Contexto de la Jornada Única

“A modo de hipótesis, sostenemos que el cambio en la jornada escolar debe ir acompañado de un cambio en el modo de conceptualizar, gestionar y utilizar el tiempo en el establecimiento y en la sala de clases .”

Sergio Martinic, (2015. p.495)

Como parte del contexto nacional e internacional que llevó a considerar el establecimiento del programa de Jornada Única, se identifican los propósitos que acompañaron el inicio de la propuesta por la ampliación del tiempo escolar y, en el caso colombiano, valorar las razones que justifican la implementación del programa que lleva ese nombre, como una oportunidad para contribuir a la garantía de la atención integral de todos los niños, niñas y adolescentes colombianos en el marco de la educación con calidad.

En desarrollo de lo anterior, en este capítulo se destacan algunos aspectos del contexto -nacional e internacional-, que han caracterizado la implementación de la Jornada Única y se enfatizan asuntos normativos, los antecedentes que es importante subrayar y el estado actual del proceso de implementación de este programa en el país.

En el contexto internacional, la apuesta por una educación de calidad se comprende, entre otros elementos, una visión centrada en ofrecer mayor cantidad de tiempo de aprendizaje en la escuela bajo la premisa, de que esta mayor permanencia de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, también garantice el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) impulsados por las Naciones Unidas. Entre ellos se encuentra el objetivo No. 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas” (ODS, 2015), que supone el incremento de actividades orientadas al aprendizaje en un tiempo escolar ampliado.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el año 2016, formuló recomendaciones para el sector educativo colombiano; en las que se destacan los aportes de la Jornada Única para fortalecer la calidad de la educación, por medio de un programa que ampliara el tiempo escolar significativo y priorizara su implementación en aquellos establecimientos educativos ubicados en sectores menos favorecidos. Planteó, además, que “mejorar la educación básica en el país, implica innovar y transformar las prácticas educativas, promover el uso eficaz del tiempo, los currículos y las evaluaciones en los salones de clase, todo esto en conjunto, para fortalecer el desarrollo de diversas competencias en niños, niñas y adolescentes.”



Módulo 1

La apuesta por la ampliación de la jornada escolar y el uso significativo del tiempo escolar existe a nivel mundial aproximadamente desde los años 80, en países como Alemania, Dinamarca o Italia, donde han extendido la jornada escolar hasta 13 o 14 horas semanales, incluyendo actividades los días sábado. En el caso de América Latina, las experiencias de ampliación del tiempo escolar iniciaron en los años 90, en países como Chile, México, Perú, Uruguay y Argentina (Rubio et al., 2019), donde se priorizaron los grados de primaria y las poblaciones en condición de vulnerabilidad. A continuación, se presentan los avances en la implementación de la Jornada Única en los países latinoamericanos mencionados.

Tabla 1. . Antecedentes Latinoamericanos de Jornada Única

PAÍS	ESTRATEGIA	TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	APUESTAS METODOLÓGICAS	RESULTADOS OBTENIDOS
México	Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo (PNETC)	2008- Hoy	<p>Ampliación del horario escolar de 4 a 8 horas.</p> <p>Profundización en competencias lectoras, matemáticas, de arte y cultura, de recreación y desarrollo físico.</p> <p>Fortalecimiento de los procesos de inclusión y convivencia escolar.</p> <p>Elaboración de secuencias didácticas que nutren la labor docente de acuerdo con cada línea de trabajo desarrollada.</p>	<p>Mejoras en las pruebas estandarizadas de español y matemáticas, en escuelas en condiciones de vulnerabilidad, aportando avances significativos en la reducción de brechas sociales luego de un tiempo considerable de implementación.</p> <p>En términos académicos los logros se dan de manera paulatina, a partir de un proceso progresivo de implementación.</p>
Argentina	Ampliación del Tiempo escolar, Ley 26075 de Financiamiento Educativo de 2005	2005- Hoy	<p>Apertura de mayores oportunidades de aprendizaje para mejorar los niveles de “retención escolar, disminuir los porcentajes de repitencia y sobriedad”.</p> <p>Promoción de la relación con la comunidad, la organización del espacio y el comedor, disposición del equipo docente, mejoramiento de las prácticas pedagógicas y la atención al desarrollo subjetivo, las trayectorias escolares y el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>Impacto positivo sobre la tasa de graduación de los adolescentes en secundaria.</p> <p>Menor tasa de repitencia en las escuelas con algún esquema de ampliación del tiempo escolar, en comparación con las escuelas de jornada simple.</p>

Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

PAÍS	ESTRATEGIA	TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	APUESTAS METODOLÓGICAS	RESULTADOS OBTENIDOS
Perú	Jornada Escolar Completa (JEC)	2015- Hoy	<p>Ampliación de las posibilidades de aprendizaje en la educación secundaria, promoviendo equidad educativa y apuntándole al cierre de brechas sociales.</p> <p>Paso de la jornada escolar de 35 a 45 horas semanales.</p> <p>Estructuración desde tres componentes: Pedagógico (acompañamiento al estudiante, apoyo pedagógico a los profesores y revisión de los planes de estudio y de áreas), Gestión (revisión de la organización escolar interna y los roles de cada actor en la misma) y Soporte (Fortalecimiento de Capacidades, infraestructura, equipamiento y mobiliario).</p>	<p>Mejora de los aprendizajes de los estudiantes en lo concerniente al rendimiento académico entre 14% y 23% de un desvío estándar.</p> <p>Los principales avances en estos aprendizajes ocurren en el área de matemáticas.</p>
Uruguay	Programa de Escuelas de Tiempo Completo (ETC)	1990-Hoy	<p>Aumento en 7 horas y media de la jornada horaria de las escuelas primarias.</p> <p>Desarrollo de actividades que incluyen: comprensión de lectura, lúdica y didáctica, fortalecimiento del aprendizaje individual y grupal y programas pedagógicos como: educación sexual, alimentación escolar, campamentos educativos, salud bucal, lenguas extranjeras.</p>	<p>Disminución de la repetición en grado primero, pasando de aproximadamente 15% en 1993 a algo más del 6% en 2003.</p> <p>Mejora de los resultados de los niños y niñas de escuelas en condiciones sociales menos favorables.</p> <p>Incidencia en la apertura de oportunidades laborales para las madres de familia, fortaleciendo a la escuela como un entorno protector.</p> <p>Alejamiento de los niños y niñas de la calle y de actividades como la delincuencia o el consumo de psicoactivos.</p>

PAÍS	ESTRATEGIA	TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	APUESTAS METODOLÓGICAS	RESULTADOS OBTENIDOS
Chile	Ley de la Jornada Escolar Completa –JEC	1997-Hoy	<p>Transformación del uso del tiempo escolar para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.</p> <p>Conjugación de elementos asociados al tiempo escolar como: infraestructura, capacidad física, pedagógico y diálogo docente.</p> <p>Destinación de aproximadamente 2 horas semanales al trabajo pedagógico colectivo, con el objeto de revisar las estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.</p>	Las pruebas externas SIMCE, han tenido resultados positivos y reflejan un aumento entre 2 y 8 puntos en el caso de lenguaje y de 6 puntos en el caso de matemáticas.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos externos (2020)

Las experiencias presentadas coinciden en que la apuesta por la ampliación del tiempo escolar no responde únicamente al incremento de las horas, sino a la concurrencia de acciones relacionadas con el buen uso de ese tiempo, como: infraestructura, dotación de los establecimientos educativos, fortalecimiento del trabajo docente mediante espacios de formación y actualización pedagógica, así como transformación de las prácticas pedagógicas en el aula y en la escuela.

Respecto al contexto nacional, la Jornada Única en Colombia se implementa oficialmente desde el año 2015, con la intención de fortalecer el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas de los estu-

diarios, promover ambientes pedagógicos de calidad y, a la vez, disminuir factores de riesgo en los niños, niñas y adolescentes. Con el fin de comprender el desarrollo de la Jornada Única en el país, se presentan resultados de algunas de las evaluaciones y estudios que presentan la incidencia y las transformaciones más significativas realizadas en el programa desde dos perspectivas: por un lado, aquellas investigaciones centradas en el estudio y análisis de la gestión institucional y cada uno de sus componentes; y por otro lado, aquellas investigaciones y estudios que realizaron el análisis de los resultados de las pruebas externas aplicadas en los establecimientos educativos que implementan la Jornada Única.



Tabla 2. Evaluaciones y estudios nacionales sobre Jornada Única

ESTUDIO O INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS, RESULTADOS Y ALCANCES
<p>(Vega, 2018). Efectos de corto plazo del programa de Jornada Única en variables de calidad y permanencia educativa. Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas – Departamento Nacional de Planeación. DNP. Colombia.</p>	<p>Este estudio da cuenta de los dos primeros años de implementación de programa.</p> <p>Encontró que, en este periodo, la Jornada Única tuvo efectos positivos en el aprendizaje de los estudiantes en el área de lenguaje en SABER 5 y en SABER 9, y un efecto negativo en el área de matemáticas en la prueba SABER 3.</p> <p>Los resultados son más evidentes en establecimientos educativos ubicados en territorios con condiciones socioeconómicas menos favorables.</p>
<p>(Bonilla, 2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. En: Documento de trabajo sobre Economía Regional. Cartagena de Indias. Colombia.</p>	<p>Compara los resultados académicos logrados por estudiantes de establecimientos educativos de todo el país que ofrecen doble jornada, frente a los logros de aquellos que ofrecen Jornada Única. Los estudiantes en Jornada Única tienen un mejor rendimiento académico, especialmente si se compara con aquellos de la jornada de la tarde.</p> <p>El problema de la implementación, reconocimiento y gradualidad de la Jornada Única va más allá de la brecha público/privado y se asocia con la voluntad política de asignación de recursos de infraestructura o humanos.</p> <p>Los costos fijos de implementar una única jornada diurna se estiman en 7,5 billones de pesos, siendo el Caribe Continental la región que mayor inversión requiere. Aunque el monto es significativo, este estudio lo considera posible, al ser un valor inferior al que se destina en la inversión de otras carteras del Gobierno Nacional.</p> <p>Recomienda que la discusión sobre la doble jornada y cómo ésta afecta la calidad de la educación, vuelva a ocupar un lugar central en la búsqueda de comprensión sobre la educación.</p>
<p>(Hincapié, 2016). ¿Los días escolares más largos mejoran el rendimiento estudiantil? Evidencia de Colombia (No. BID-WP-679). Serie de documentos de trabajo del BID.</p>	<p>Se propuso estudiar el impacto de la Jornada Única en los procesos académicos de los estudiantes y en el fortalecimiento de las instituciones educativas.</p> <p>Se analizaron los resultados de las Pruebas Saber entre 2012 y 2016, encontrando que, para lenguaje, en grado noveno, los resultados aumentaron en 0.357 y en matemáticas, en 0.289.</p> <p>La interpretación de estos resultados varía de acuerdo con los contextos de las instituciones educativas y con las características de los estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad de estrategias que desarrollan las instituciones en la ampliación del tiempo escolar.</p>

ESTUDIO O INVESTIGACIÓN

OBJETIVOS, RESULTADOS Y ALCANCES

<p>(Bayona & Ballén, 2017). Análisis de actores involucrados para la implementación de la Jornada Única en Bogotá. Revista Educación Y Ciudad, (33), 99-114.</p>	<p>Analiza la percepción de distintos actores de la comunidad educativa acerca de la ampliación del tiempo escolar, tomando como referente el inicio de la implementación del Programa de Jornada Única.</p> <p>Las opiniones recolectadas presentan una percepción positiva por parte de los estudiantes, al destacar la posibilidad de profundizar en aquellos conocimientos que son de su interés.</p> <p>Las opiniones brindadas por las familias expresan su preocupación por la disminución de tiempo extracurricular con el que pueden contar los estudiantes pues, ante un mayor número de horas de permanencia al interior de las Instituciones Educativas, se limita el desarrollo de otras actividades por fuera del aula.</p> <p>La opinión de los docentes es positiva, siempre y cuando se alternen las actividades al interior del aula y se garantice la disponibilidad y uso de otros espacios físicos, en consonancia con los ajustes que se requieren para el PEI.</p>
<p>Departamento Nacional de Planeación. (2018). Efectos de corto plazo del programa de Jornada Única en variables de calidad y permanencia educativa.</p>	<p>Primera evaluación de resultados del programa de Jornada Única en Colombia, sobre la calidad y permanencia educativa. Esta evaluación plantea mitigar los problemas de autoselección de las IE que se han reportado en la literatura sobre el tema.</p> <p>Presenta recomendaciones orientadas al escalamiento de la política de Jornada Única y al fortalecimiento del currículo para el aprovechamiento del tiempo adicional; propone que la jornada debe ser completa, enfatizar en las competencias pedagógicas de los docentes, priorizar a la población vulnerable social y económicamente y ofrecerse en comunidades con desempeño académico bajo, incorporando modelos educativos alternativos y flexibles.</p>
<p>Departamento Nacional de Planeación. (2019). 2019. Evaluación de operaciones y de resultados del Programa Jornada Única que permita analizar el proceso de implementación y los resultados generados en los beneficiarios.</p>	<p>Esta evaluación analiza el proceso de implementación y ejecución de la Jornada Única e identifica fortalezas o buenas prácticas, debilidades y déficits, que comprometen el logro de sus objetivos; así como interpretar los impactos de corto plazo, e identificar y analizar los mecanismos para la obtención de los resultados esperados de Jornada Única de los beneficiarios.</p> <p>Los impactos de Jornada Única estimados por el DNP en 2018, y en esta evaluación, muestran resultados mixtos: se presentan efectos positivos en los resultados de las pruebas Saber en lenguaje 5º, matemáticas 9º y negativos en lenguaje 3º.</p> <p>La alimentación escolar y las propuestas lúdicas se revelan como factores que favorecen la permanencia escolar. Además, indica que de acuerdo a estos resultados, en las IE con jornada única existe una concentración en áreas básicas desplazando otras actividades asociadas a la educación artística y cultural, y los deportes. También muestra que existe entusiasmo de parte de los estudiantes por pasar más tiempo en el EE asociado a la motivación de los docentes; pues valoran la actitud de los educadores y el buen trato.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos externos (2020)

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

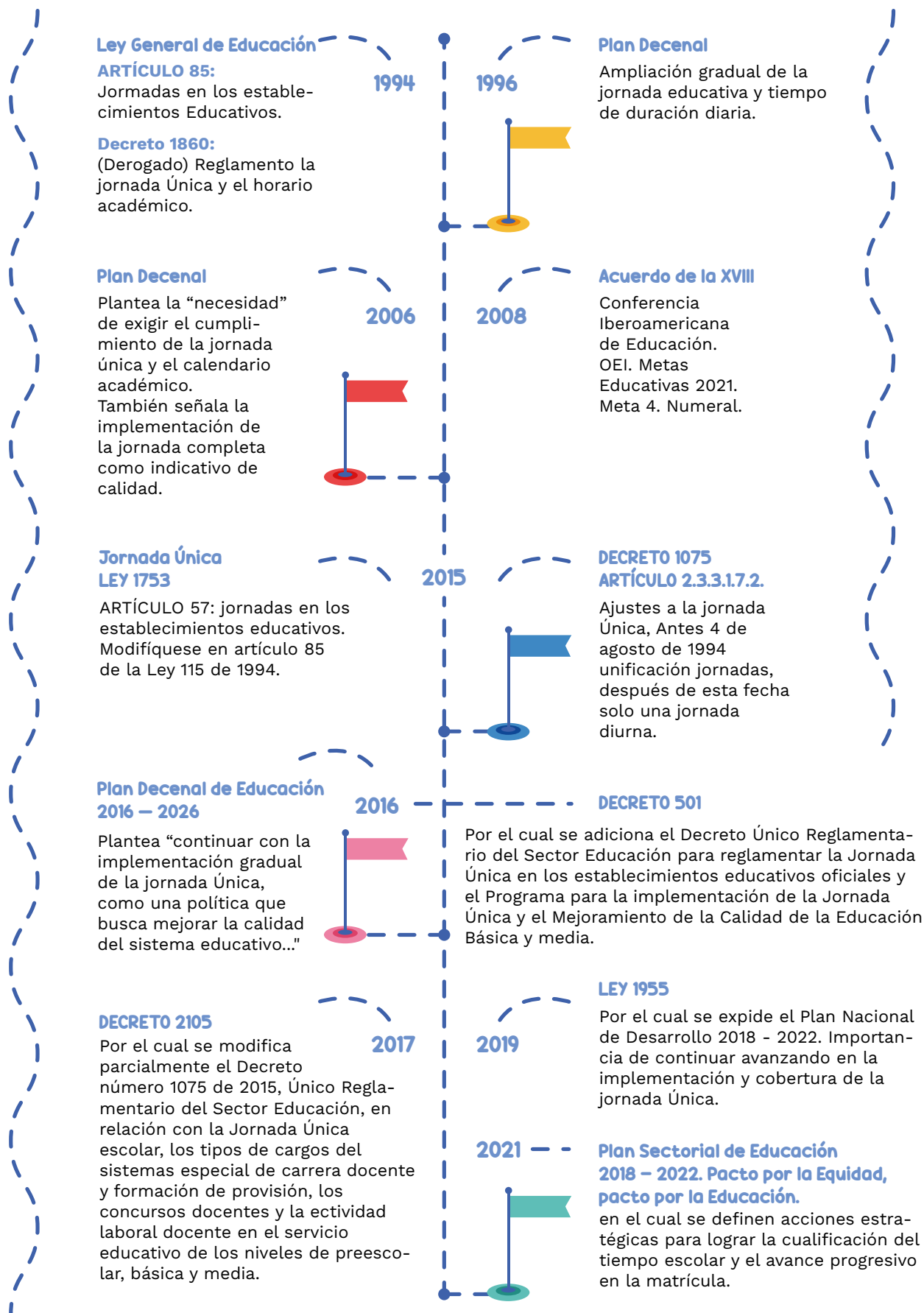
Los estudios e investigaciones del ámbito nacional permiten inferir la pertinencia de la ampliación del tiempo escolar como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa, reconociendo que, para ello es fundamental la concurrencia de acciones de fortalecimiento (cualificación del recurso humano docente, mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, garantía de estrategias como alimentación y transporte escolar), así como un ejercicio de focalización o priorización de establecimientos con mayores rezagos en la gestión escolar y desempeño académico, y que atienden a población con mayores privaciones socio económicas y en contextos rurales.

La implementación de la Jornada Única debe promover una transformación de la escuela en aspectos como: fomentar el liderazgo de los equipos directivos y docentes; destinar tiempos de diálogo y escenarios de participación con los estudiantes, los docentes y las familias; brindar mayores espacios para la investigación pedagógica; realizar ajustes a la inversión nacional; propender por la integración del arte y la cultura, la ciencia, la tecnología y la innovación, la educación física, la recreación y el deporte como campos del saber en el currículo y movilizadores de experiencias pedagógicas que favorecen los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

2. Marco Normativo para la implementación de la JU

La implementación de la Jornada Única en el país es una apuesta del orden nacional que se constituye como uno de los programas estratégicos para el logro de las metas de la calidad de la educación; en este sentido, y para que ello sea posible, el Estado ha venido avanzado en la formulación de un marco normativo. El Gráfico 1, presenta la línea de tiempo normativa de la Jornada Única desde el marco legal vigente a partir de la expedición de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación.





Fuente: Ministerio de Educación Nacional, 2021.

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

Inicialmente, la Ley General de Educación 115 de 1994 definió, en el artículo 85, la prestación del servicio público educativo en las instituciones educativas en una sola jornada diurna y sólo, cuando las necesidades del servicio educativo lo requirieran, se ofrecería dos jornadas escolares. A partir de esta disposición normativa, el Plan Decenal de Educación 1996-2005 recomendó el aumento gradual de tiempo en la jornada educativa escolar, iniciativa que fue retomada en el Plan Decenal de Educación 2006-2015, planteando “la necesidad de exigir el cumplimiento del calendario académico y de la Jornada Única”.

En atención a estos lineamientos, el Plan Nacional de Desarrollo “Todos por un nuevo país” (2014 – 2018) estableció en su artículo 57, los parámetros para orientar la elaboración del Plan de Implementación gradual de la Jornada Única, definiendo que, para el año 2025 todos los establecimientos educativos de la zona urbana deberían estar implementando el programa, mientras para el caso de los establecimientos educativos rurales esta meta es para el año 2030.

Como respaldo a estos objetivos, el Consejo Nacional de Política Económica y Social en el año 2015, emitió el Documento CONPES 3831 de 2015, en el que resalta la importancia de focalizar recursos a infraestructura educativa para apoyar el proceso gradual de implementación de la Jornada Única.

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, adoptado por la Ley 1955 de 2019, establece la importancia de continuar avanzando en la implementación, fortalecimiento y cobertura de la Jornada Única. Dicha Ley fue orientada a enriquecer los proyectos educativos para

la formación integral de los estudiantes, con apuestas curriculares que integren las expresiones artísticas, la cultura, el deporte, la ciencia, la tecnología y la creatividad; y el despliegue de estrategias para el desarrollo de competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas; así como el impulso a los proyectos de vida de los estudiantes y al fortalecimiento de aprendizajes fundamentales (DNP, 2019a).

Con este propósito, el Gobierno nacional se propuso duplicar el número de estudiantes en Jornada Única, pasando de 12% de 2018 (una matrícula de 900.000 estudiantes de la educación formal en el sector oficial) al 24% en 2022, acompañando y fortaleciendo capacidades de las 96 entidades territoriales certificadas (ETC) para la gestión, planeación e implementación de la Jornada Única, reconociendo los retos, desafíos y recomendaciones de los distintos actores, entre ellos, la evaluación temprana que realizó el Departamento Nacional de Planeación (DNP) sobre el Programa en 2018.

El Plan Sectorial de Educación 2018 – 2022 “Pacto por la equidad, pacto por la educación”, presenta dentro de sus avances estratégicos y respuesta de política ante la emergencia sanitaria por el Covid-19, la implementación gradual de la Jornada Única como una política que busca mejorar la calidad del sistema educativo, para asegurar las condiciones pedagógicas, nutricionales, de recurso humano, financieras y de infraestructura y brindar oportunidades renovadas a los estudiantes. También plantea que, atendiendo a la coyuntura derivada de la situación de pandemia por el Covid-19, se espera llegar al 20% de estudiantes del sector oficial beneficiados por el Programa.

Módulo 1

Actualmente, la implementación de la Jornada Única en Colombia se encuentra reglamentada por el Decreto 2105 de 2017, el cual define el programa, los objetivos de la jornada y las condiciones para garantizar su desarrollo. Respecto a su fundamentación conceptual, especifica que la implementación de la Jornada Única debe desarrollarse de acuerdo con las áreas obligatorias y fundamentales en el caso de la básica primaria, secundaria y media; mientras en el caso de preescolar, debe responder al desarrollo de los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual de niñas y niños. Para ello, establece que el uso del tiempo escolar debe estar pensando desde el plan de estudios definido por el establecimiento educativo y en diálogo con el Proyecto Educativo Institucional PEI o Proyecto Educativo Comunitario - PEC, como corresponde a la autonomía escolar definida en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994.

Los objetivos de la Jornada Única del Decreto 2105 de 2017, plantean:

Aumentar el tiempo dedicado a las actividades académicas en el establecimiento educativo para contribuir al logro de los fines y objetivos generales y específicos de la educación según el nivel o ciclo; fortalecer en los estudiantes matriculados, en cualquiera de los grados de los niveles de básica y media, la formación en las áreas obligatorias y fundamentales contempladas en los artículos 23, 31 y 32 de la Ley 115 de 1994, para acceder con eficacia al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura; mejorar la calidad educativa en los Establecimientos Educativos de preescolar, básica y media; favorecer y fomentar un mayor uso del tiempo dedicado a actividades pedagógicas en los establecimientos educativos que permitan promover la formación en el respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia, e incentivar el desarrollo de las prácticas deportivas, las actividades artísticas y culturales, la sana recreación y la protección del ambiente. (Decreto 2105, 2017).

Los alcances y el estado de vigencia de este marco normativo se presentan en la tabla 3, como referentes nacionales.

Tabla 3. Resumen del marco normativo nacional de la Jornada Única

NORMA	ALCANCES	ESTADO
<p>Ley General de Educación Ley 115 de 1994.</p>	<p>Artículo 85. Jornadas en los establecimientos educativos. El servicio público educativo se prestará en las instituciones educativas en una sola jornada diurna.</p> <p>Artículo 86. Flexibilidad del calendario académico. Los calendarios académicos tendrán la flexibilidad necesaria para adaptarse a las condiciones económicas regionales y a las tradiciones de las instituciones educativas. El calendario académico en la educación básica secundaria y media se organizará por períodos anuales de 40 semanas de duración mínima o semestrales de 20 semanas mínimo.</p>	<p>Vigente</p>

Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

NORMA	ALCANCES	ESTADO
Plan Decenal de Educación 1996 – 2005.	Incluye dentro de la estrategia “Elevar la calidad educativa” el componente de ampliación de la Jornada Escolar. “Las autoridades diseñarán un plan para la ampliación gradual de la jornada educativa y la generación de nuevas oportunidades y espacios para los procesos educativos. El programa incluye el aumento del número de días del calendario escolar y del tiempo de duración de la jornada diaria, según los niveles de enseñanza”.	No vigente
Resolución 1730 de 2004.	Por la cual se reglamentan la jornada única y la intensidad horaria anual de los establecimientos educativos de carácter no oficial.	Vigente
Plan Decenal de Educación 2006 – 2015.	Expone, frente al tiempo escolar: “Implementar la jornada completa (complementaria) en la educación y atención integral, como indicativo de calidad, disminución de vulnerabilidad y garantía de permanencia y retención en la primera infancia”.	No vigente
Ley 1753 de 2015: Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”.	En el Artículo 57 se define que el servicio público educativo se prestará en las Instituciones Educativas en Jornada Única, entendida como la jornada escolar en la cual los estudiantes desarrollan actividades que forman parte del plan de estudios del Establecimiento Educativo y establece que las Entidades Territoriales Certificadas deben diseñar un plan para la implementación gradual de la Jornada Única, hasta el 2025 para la zona urbana y 2030 para la zona rural.	No vigente
CONPES 3831 de 2015: Declaración de Importancia estratégica del Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la Implementación de la Jornada Única Escolar.	Declaración de la importancia estratégica del Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la implementación de la Jornada Única Escolar.	Vigente
Plan Decenal de Educación 2006 – 2016	Plantea para la Jornada Única “iniciar la implementación de la Jornada Única para que los estudiantes de los colegios oficiales reciban entre 6 y 8 horas diarias de clase, y reducir el déficit de infraestructura educativa con la construcción de miles de aulas nuevas, concebidas como espacios dignos para los alumnos y sus maestros”.	Vigente

Módulo 1

NORMA	ALCANCES	ESTADO
Decreto 501 de 2016: Reglamenta la Jornada Única en los Establecimientos Educativos y el Programa para la Implementación de la Jornada Única y el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media.	Reglamenta la implementación de la Jornada Única a nivel nacional. Es un decreto general que delega responsabilidad a las ETC para la elaboración del plan de implementación de la Jornada Única.	Vigente Modificado parcialmente por el Decreto 2105 de 2017.
Decreto 2105 de 2017: Reglamenta la Jornada Única.	Define la Jornada Única, sus objetivos y condiciones y a su vez, establece las intensidades horarias en el marco de la implementación de la política. Modifica parcialmente el Decreto 1075 de 2015 para el sector Educación.	Vigente
Plan Nacional de Desarrollo: Pacto Por Colombia, Pacto Por La Equidad 2018 – 2022.	Establece la Jornada Única como un Programa para mejorar la calidad educativa y en ese sentido plantea dentro de sus metas: pasar de 1,2 a 2 millones de niños beneficiados con educación inicial, en el marco de la atención integral para la primera infancia; y duplicar el número de estudiantes en Jornada Única, de 900 mil a 1,8 millones de estudiantes.	Vigente
Plan Sectorial de Educación Pacto por la Equidad, pacto por la Educación 2018 – 2022	Documento de política en el cual se definen acciones estratégicas para lograr la cualificación del tiempo escolar en la Jornada Única en el marco de la atención integral. Plantea que, atendiendo a la coyuntura derivada de la situación de pandemia por el Covid-19, se espera llegar al 20% de estudiantes del sector oficial beneficiados por el Programa.	Vigente

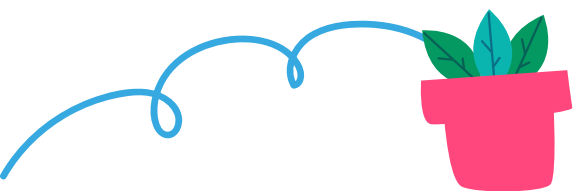
NORMATIVA COMPLEMENTARIA

NORMA	ALCANCES	ESTADO
Ley 1804 de 2016: Política de Atención Integral a la Primera infancia.	Establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, sentando las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho.	Vigente

Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

NORMA	ALCANCES	ESTADO
Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030.	Proyecta el marco de la materialización de las condiciones humanas, sociales y materiales que permitan el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes. Plantea favorecer la incidencia de niñas, niños y adolescentes en la transformación del país al reconocerlos como sujetos titulares de derechos prevalentes y ordena la acción del Estado para la promoción de su desarrollo integral, sin restricción de ningún tipo, ni de situación, condición o contexto.	Vigente
Ruta Integral de Atenciones a la Infancia y la Adolescencia.	Herramienta que ayuda a los territorios y entidades a ordenar la gestión intersectorial y sectorial que demanda la atención integral, compuesta por una serie de elementos clave que permiten materializarla en la labor que los territorios adelantan para llevar a cabo la Política Nacional de Infancia y Adolescencia.	Vigente
Decreto 1786 de 2021.	<p>Por medio del cual se modifica el Capítulo 6 del Título 7, Parte 2, Libro 2 del Decreto 1072 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Trabajo, que reglamenta el Fondo para la Atención Integral de la Niñez y Jornada Escolar Complementaria- (FONIÑEZ).</p> <p>“Se entenderá que la Jornada Escolar Complementaria y la Jornada Única comparten los propósitos de mejorar la calidad de los aprendizajes, favorecer la permanencia, mejorar los ambientes de aprendizaje, promover la formación y desarrollo integral, el respeto por los derechos humanos, la valoración de las diferencias y el ejercicio de la democracia e incentivar el desarrollo de prácticas deportivas, artísticas y culturales, científicas y tecnológicas y podrán ser complementarios entre ellos”.</p>	Vigente

Fuente: Elaboración propia a partir de datos externos.



Los propósitos que persigue la Jornada Única se articulan con las políticas poblacionales referidas al desarrollo integral desde la primera infancia hasta la adolescencia. Tanto la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (Ley 1804 de 2016) como la Política de Infancia y adolescencia 2018-2030, reconocen la dignidad de las niñas, niños y adolescentes y su condición de sujetos titulares de derechos; asumiendo que, la finalidad debe estar dirigida a su desarrollo integral, bajo el entendido de que es en la realización de sus derechos que se expresan las condiciones y estados que lo hacen posible.

Ambas políticas definen que la mejor forma de cumplir con la responsabilidad de proteger integralmente los derechos de los niños, niñas y adolescentes es a través de una atención integral, orientando la gestión del Estado a generar, en cada uno de los entornos en los que tiene lugar la vida de las niñas, niños y adolescentes; las condiciones humanas, relacionales, materiales y sociales que potencien su desarrollo integral, y en el que el entorno educativo tiene un lugar preponderante.

En este sentido el entorno educativo se caracteriza por propiciar, de manera intencionada, acciones pedagógicas que les permiten a las niñas y a los niños vivenciar y profundizar en su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos y de la realidad, creadores de cultura y de conocimiento. La infancia y la adolescencia se constituyen en escenarios que dinamizan procesos y relaciones educativas de enseñanza y aprendizaje, para promover el desarrollo de competencias que posibiliten la construcción de conocimiento, el desarrollo de capacidades, actitudes, aptitudes y prácticas en diversas situaciones

y contextos que posibilitan ahondar en la experiencia de vivir juntos, conocer y respetar a las demás personas, interiorizar y construir normas básicas de convivencia.

La implementación de las políticas constituyen una oportunidad para avanzar en la prestación de un servicio educativo de calidad que reconoce la diversidad de las personas y sus contextos y asegura trayectorias educativas completas; mientras identifica e influye en los determinantes sociales que inciden en las posibilidades de que las niñas, niños y adolescentes participen activamente en los procesos educativos.

Por su parte, el Decreto 1786 de 2021, que reglamenta el Fondo para la Atención Integral de la Niñez y Jornada Escolar Complementaria- (FONIÑEZ), establece que "(...) la Jornada Escolar Complementaria y la Jornada Única comparten los propósitos de mejorar la calidad de los aprendizajes, favorecer la permanencia, mejorar los ambientes de aprendizaje, promover la formación y desarrollo integral, el respeto por los derechos humanos, la valoración de las diferencias y el ejercicio de la democracia e incentivar el desarrollo de prácticas deportivas, artísticas y culturales, científicas y tecnológicas y podrán ser complementarios entre ellos".

Actualmente, el programa de Jornada Única moviliza acciones conducentes a la ampliación de la atención integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, con una oferta que mejora su focalización y las condiciones de calidad que contribuyen a la construcción de sus proyectos de vida a partir del descubrimiento y desarrollo de talentos en arte, cultura, deporte, ciencia y tecnología.



3. Calidad de la educación y Jornada Única para la promoción del desarrollo integral

La calidad educativa ofrece criterios para el desarrollo del país, a partir del reconocimiento de los aspectos que deben tener en cuenta quienes integran el sector. Desde el ejercicio de su rol y las interacciones que establezcan, tienen la posibilidad de lograr una oferta educativa en coherencia con los fines de la educación. Esto es, impulsando procesos de mejoramiento continuo para integrar acciones planificadas, continuas y permanentes, susceptibles de ser monitoreadas, evaluadas y redireccionadas con miras a asegurar las condiciones humanas, relacionales, pedagógicas, materiales y sociales necesarias para promover el desarrollo integral de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

La Jornada Única concebida como un programa de calidad de la educación, da cuenta -al interior del sistema educativo- de la eficacia, la pertinencia y la relevancia de los procesos educativos. Estos procesos no se limitan exclusivamente a los resultados esperados, ni al rendimiento académico, sino que trascienden a una visión de oportunidades que contribuyen al desarrollo de las habilidades y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Visión que busca generar mejores condiciones de equidad y mediante la movilización de acciones para la gestión y fortalecimiento de la escuela como escenario de promoción y aprendizaje significativo.

En esta misma lógica de gestión y movilización, se contribuye a garantizar la trayectoria educativa de los estudiantes, incorporando el enfoque de atención integral a partir del preescolar y la básica primaria. Esto se logra por medio de la participación y la concurrencia de los actores sociales encargados del desarrollo de la comunidad, y desde la promoción de acciones intersectoriales que apunten al enriquecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales-PEI-, atendiendo las características, potencialidades y necesidades de la comunidad educativa.

La Jornada Única como una apuesta para el mejoramiento de la calidad educativa, genera la necesidad de reflexionar en torno a tres conceptos esenciales: **desarrollo integral para la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes**, desde su reconocimiento como sujetos de derechos y centro de la acción intersectorial; **tiempo escolar significativo**, como la posibilidad para potenciar transformaciones en la escuela, desde los aprendizajes y las vivencias de niños, niñas y adolescentes; y **trayectorias educativas completas**, como norte para garantizar aprendizajes significativos y promover el desarrollo a lo largo de la vida.



3.1. Visión de desarrollo Integral con fundamento en la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes

Las acciones, planes y alianzas que se definen en la implementación de la Jornada Única se orientan con el propósito común de promover el pleno desarrollo de los estudiantes, e involucran a los diferentes actores que tienen responsabilidades en la protección integral de sus derechos.

Lo anterior, bajo la premisa de que el desarrollo es un proceso de transformación continuo, complejo y sistemático, que ocurre a lo largo de la vida, mediante el cual el individuo profundiza sus capacidades, habilidades y potencialidades en función de la construcción progresiva de su identidad, autonomía y del afianzamiento de su responsabilidad como ser social.

Gracias a la potenciación de sus capacidades, el ser humano puede establecer y alcanzar los objetivos que se traza durante el curso de su vida, empoderarse y participar en su transformación personal y en los procesos que inciden en el progreso de las organizaciones y las sociedades.

Lo anterior es posible si existen circunstancias y oportunidades para el ejercicio pleno de sus derechos. De allí que las políticas de primera infancia y de infancia y adolescencia refieran como realizaciones a aquellas condiciones y estados que evidencian la vigencia de dicho ejercicio en la vida de cada niña, niño y adolescente.

Las realizaciones planteadas en singular para cada niña y cada niño de primera infancia y en tiempo presente, implican que:

- ✎ Cuenta con padre, madre o cuidadores principales que lo acogen y ponen en práctica pautas de crianza que favorecen su desarrollo integral.
- ✎ Vive y disfruta del nivel más alto posible de salud.
- ✎ Goza y mantiene un estado nutricional adecuado.
- ✎ Crece en entornos que favorecen su desarrollo.
- ✎ Construye su identidad en un marco de diversidad.
- ✎ Expresa sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y son tenidos en cuenta.
- ✎ Crece en entornos que promocionan sus derechos, donde hay adultos que actúan ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración.

Además, dichas realizaciones suponen que durante su infancia y adolescencia, cada niña, niño y adolescente:

- ✎ Cuenta con una familia que le acoge y acompaña en su desarrollo, junto con los pares, redes y organizaciones sociales y comunitarias.
- ✎ Disfruta del nivel más alto posible de salud, vive y asume modos, estilos y condiciones de vida saludables y cuenta con óptimas condiciones de alimentación y nutrición.
- ✎ Participa de procesos de educación y formación integral que desarrollan sus capacidades, potencian el descubrimiento de su vocación y el ejercicio de la ciudadanía.

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

- ✎ Construye su identidad desde el respeto y valoración de la diversidad.
- ✎ Goza y cultiva sus intereses en torno a las artes, la cultura, el deporte, el juego y la creatividad.
- ✎ Participa y expresa libremente sentimientos, ideas y opiniones y decide sobre todos los asuntos que le atañen.
- ✎ Realiza prácticas de autoprotección y crece en entornos protectores donde se actúa de manera oportuna y efectiva para la exigibilidad de la garantía de derechos, la prevención frente a situaciones de riesgo o vulneración de estos y su restablecimiento.
- ✎ Construye su sexualidad de manera libre, autónoma y responsable.

3.2. Tiempo escolar de calidad, el desafío de la Jornada Única

“El tiempo escolar no es aquel que se expresa en cuadrículas que nos hablan de un antes y un después, sino es el de la vida que circula por todos los rincones de la organización escolar, sin atender a normas ni a regulaciones.”

(Vázquez Recio, 2007, p. 2)

La implementación de la Jornada Única, como una apuesta para el mejoramiento de la calidad educativa, genera una reflexión necesaria en torno al tiempo escolar significativo, que supone la posibilidad de lograr transformaciones en la escuela y la comunidad, desde los aprendizajes y las vivencias de los niños, niñas, adolescentes y todos los actores corresponsables.

El llamado a las entidades territoriales certificadas se da en perspectiva de acompañamiento a los procesos de fortalecimiento y gestión de los establecimientos

educativos, en razón del tiempo escolar. Esto es una oportunidad de poner en marcha procesos formativos que potencien el desarrollo integral gracias a la capacidad institucional para promover experiencias enriquecidas e interacciones de calidad, enfocadas en el tiempo para la formación y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.

En torno a ello, corresponde realizar las revisiones y acompañamientos necesarios para la actualización y resignificación de los proyectos educativos institucionales por parte de las secretarías de educación y alrededor de la apuesta pedagógica de cada uno de los establecimientos educativos. De esta manera, proponer estrategias para la innovación, el fortalecimiento curricular, la transformación de las prácticas pedagógicas y la promoción del trabajo en equipo como alternativas para gestionar, transformar y aprovechar los tiempos escolares.

La mirada del tiempo escolar articulada con la calidad educativa, conlleva a pensar sobre el uso del tiempo escolar y la dinamización de los tiempos para el aprendizaje y para la gestión pedagógica de la Jornada Única en general.

Plantear la Jornada Única desde la calidad educativa, obliga a revisar al detalle el tiempo en el que se desenvuelve la vida escolar y otorga relevancia a las reflexiones en torno a las mayores posibilidades que su ampliación brinda tanto a las niñas, niños y adolescentes, como a la movilización de formas distintas de vivir la escuela. Desde



esta perspectiva, la escuela se constituye en un escenario óptimo para fomentar y dinamizar los procesos de desarrollo curricular, a partir de los cuales se generan experiencias a partir de los ejes propuestos para promover aprendizajes significativos y la interdisciplinariedad en Jornada Única: la innovación, la ciencia y la tecnología, la educación artística y la cultural, y la educación física, la recreación y el deporte.

Esta comprensión del tiempo escolar invita a reconocer sus distintas manifestaciones en la escuela, e implica asumir que en la vida escolar se desarrollan tareas relacionadas con un tiempo objetivo y uno subjetivo (Vázquez, 2007).

El tiempo objetivo corresponde a las construcciones sociales que sobre éste se han producido desde la organización escolar, reflejadas en acciones como: la elaboración de los horarios de clase, la planeación en el aula, las reuniones de área, entre otras. El tiempo subjetivo no se identifica fácilmente, pues está relacionado con el sentido otorgado a la dedicación de tiempo durante las clases y demás actividades escolares por parte de quienes integran la comunidad educativa: docentes, estudiantes, padres de familia, directivos y administrativos. Dicha temporalidad trasciende a interrogantes como: ¿Qué entender por organización escolar? ¿Cómo se usa el tiempo y se desarrollan las acciones de acuerdo con las planeaciones dispuestas y los horarios? ¿Cómo organizar el tiempo al interior del aula de clase?

Lo que completa y caracteriza al tiempo en la organización escolar es, precisamente, lo que siempre se ha omitido o ignorado. A saber, el tiempo de la conciencia, de la vivencia y de la experiencia; el tiempo de la historia, del diálogo, del conflicto.

El tiempo en la organización escolar es más ambicioso, porque no se conforma con el tiempo objetivo; él es tiempo subjetivo. (Vázquez, 2007, p. 2).

Esta concepción del tiempo escolar convoca en primera instancia a las secretarías de educación a asumir los intereses y percepciones de todos los actores que dinamizan el entorno educativo. También implica que los establecimientos educativos lo reconozcan como un aspecto clave que deberá ser incluido en la gestión al interior de la escuela. Es importante destacar que esta valoración del tiempo estará determinada por el rumbo marcado en la hoja de ruta que establece cada Proyecto Educativo Institucional – PEI, proyecto educativo propio PEP o proyecto educativo comunitario PEC-, lo que implica, entre otros aspectos:

- ✎ Revisar las necesidades e intereses de los estudiantes, enlazado a sus requerimientos y procesos de aprendizaje.
- ✎ Definir espacios de calidad para el encuentro de los docentes, donde sea posible avanzar en las reflexiones acerca de las prácticas pedagógicas requeridas para una gestión del tiempo.
- ✎ Establecer la participación de las familias, mediante un ejercicio corresponsable, en la educación de los estudiantes.
- ✎ Destinar tiempos para la construcción colectiva de las estrategias a implementar en el marco de la implementación de la Jornada Única desde un tiempo escolar significativo.
- ✎ Velar por la coherencia entre las estrategias que el establecimiento educativo va a usar para la implementación de la Jornada Única y las posibilidades que estas abren para fortalecer su Proyecto Educativo Institucional PEI o Proyecto Educativo Comunitario PEC.

Esta visión del tiempo escolar de calidad es una invitación a revisar los distintos componentes y las acciones desarrolladas por las secretarías de educación en el acompañamiento a los establecimientos educativos, y a promover, en consecuencia, la transformación pedagógica y de la gestión educativa, desde lo que cotidianamente hacen los niños, niñas, adolescentes, las familias, la comunidad, los docentes y los directivos docentes.

3.3. Trayectorias educativas completas como parte de la experiencia vital

El enfoque de curso de vida reconoce que a través de los diferentes momentos de la vida de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes se manifiesta un proceso continuo de desarrollo, marcado por sucesos, oportunidades, transiciones y experiencias que determinan las condiciones biológicas, psicológicas, sociales, culturales e históricas en las que transcurre su existencia.

El ejercicio del derecho a la educación, materializado en la vida de cada niña, niño y adolescente traza su trayectoria educativa pues incide significativamente en su curso vital, tanto como lo hacen sus características, intereses, condiciones y situaciones en que está involucrado.

La trayectoria educativa ocurre durante el continuo de la vida, tiene lugar en escenarios diversos que comprometen a la familia y a la comunidad, y en aquellos regulados por el Estado donde se brinda una oferta intencionada, planificada y reglada del servicio educativo.

Lograr que la educación formal tome parte en la trayectoria educativa de las niñas, niños y adolescentes, significa garantizar que ellos puedan disponer y acceder con

oportunidad y de manera armónica al nivel educativo que les corresponde. Y a través de este acceso, participar con continuidad de procesos pedagógicos y experiencias educativas relevantes que tengan en cuenta sus características, intereses, potencialidades y contextos para estimular su facultad de aprender.

Promover la trayectoria educativa desde las interrelaciones de los diferentes actores del Estado: salud, cultura, protección, ciencia y tecnología, deportes y educación; se convierte en un reto para la gestión de la Jornada Única, en tanto demanda ajustes en la formulación, puesta en marcha, seguimiento y evaluación de los planes, programas, proyectos y estrategias que se desarrollan en lo territorial. Esto permitirá a su vez, la flexibilización de las entidades que se articulan a este proceso de acompañamiento, de manera que se logre un trabajo coordinado y una atención pertinente y oportuna para los niños, niñas y adolescentes.

Por ello, en cada una de las entidades territoriales y, por consiguiente, en los establecimientos educativos, se invita a los diferentes actores a encontrar oportunidades en el reto de garantizar trayectorias educativas completas e identificar los obstáculos existentes para la permanencia escolar, de acuerdo con el nivel de gradualidad que esté previsto en cada contexto para la implementación de la Jornada Única. De modo que se sugiere el establecimiento de acuerdos pedagógicos, para plantear estrategias relacionadas con la gestión educativa y con las prácticas y metodologías de que se dispone, para asegurar las continuidades pedagógicas en los diferentes grados y niveles.



Igualmente, se requiere la proyección de acciones que garanticen, no sólo la culminación de los estudios en el sistema escolar, sino la construcción de ambientes pedagógicos con recursos educativos que potencien la pertinencia de las experiencias de aprendizaje y las interacciones, como claves de la permanencia escolar.

4. Gestión de la Jornada Única desde la atención integral



Asumir la gestión de la Jornada Única desde la atención integral conlleva a la transformación de las comprensiones de todos los actores involucrados. Por un lado, en relación con la apropiación de la fundamentación que orienta su práctica en los EE, y por otro lado, en la definición de aspectos gerenciales y administrativos a ser tenidos en cuenta por las ETC.

4.1 La atención integral como marco para la acción

De acuerdo con lo definido en la Política de Infancia y Adolescencia 2018 - 2030, la atención integral se plantea como “el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en los entornos donde transcurren las vidas de las niñas, niños y adolescentes existan las condiciones sociales, humanas y materiales que

garantizan la promoción y potenciación de su pleno desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes, de carácter técnico, político, programático, financiero y social, del orden nacional y territorial” (Gobierno de Colombia, 2018).

La atención integral a la que invita la Política de Infancia y Adolescencia se organiza a partir de cinco (5) componentes que promueven acciones coherentes con la edad y características de desarrollo de las niñas, niños y adolescentes. Estos componentes son:

Bienestar y salud: Contempla acciones conducentes a garantizar el bienestar de las niñas, niños y adolescentes, el disfrute de una vida sana y la prevención de condiciones que lo alteren; mediante la promoción y el acompañamiento a prácticas de cuidado y autocuidado, el fomento de estilos de vida saludable, una alimentación adecuada y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

Educación y formación para la vida: Promueve el desarrollo y profundización de las capacidades, habilidades e intereses que movilizan la vida de las niñas, niños y adolescentes y está asociado a su trayectoria educativa. Además, contempla la generación de oportunidades, experiencias y escenarios significativos para acceder a la información, aprender, crear, expresar, explorar, apropiarse y

transformar los saberes, conocimientos, emociones, la cultura y perfilar su proyecto de vida.

Construcción de identidad, participación y ejercicio de la ciudadanía: Busca fortalecer la participación, ampliar la capacidad de agencia, consolidar las competencias ciudadanas en los distintos entornos y el pleno reconocimiento de la perspectiva de diversidad. Así mismo, reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos capaces de incidir, tomar decisiones, emitir sus propios juicios, proponer y profundizar en la definición de su identidad y el ejercicio de su ciudadanía.

Recreación, práctica deportiva y expresión artística: Favorece la autoterminación de las niñas, niños y adolescentes para el ejercicio libre y autónomo del goce, el descanso y la diversión; así como para la exploración o perfeccionamiento de sus habilidades, capacidades y potencialidades en el desarrollo de disciplinas y actividades que sean de su interés y en la expresión de ideas, pensamientos y sentimientos. Dichas prácticas también contribuyen a la construcción de la propia identidad y al desarrollo del sentido de pertenencia.

Vinculación afectiva y relaciones de cuidado: Favorece y fortalece relaciones vinculantes y recíprocas de las niñas, niños y adolescentes con ellos mismos, con los otros y con su entorno, como aspecto fundamental para su desarrollo y como medio para promover el autocuidado, el buen trato y la prevención frente al riesgo. La red vincular incluye en primera medida las familias, el grupo de pares y la comunidad.

Bajo el entendido de que las atenciones se derivan de estos componentes y requieren

concurrir en todos y cada uno de los entornos en donde interactúan y transcurre la vida de los niños, niñas y adolescentes; corresponde a la escuela considerar las acciones que desde el servicio educativo puedan garantizar la integralidad en la atención.

Dentro de los principales aportes de la Jornada Única para fortalecer y contribuir en la atención integral de los niños, niñas y adolescentes se destacan:

- ✎ El apoyo a la configuración de los proyectos de vida de los niños, niñas y adolescentes, desde una mirada integral.
- ✎ El fomento de espacios participativos donde los niños, niñas y adolescentes plantean intereses particulares para el uso del nuevo tiempo escolar en su establecimiento educativo y fortalecen su identidad.
- ✎ La promoción de estilos de vida saludable, alimentación adecuada y prácticas de cuidado y autocuidado para el disfrute de una vida sana.
- ✎ El crecimiento y ampliación del entorno escolar, integrando servicios culturales, artísticos, recreativos y deportivos, en los procesos formativos de los estudiantes.
- ✎ La transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de estrategias pedagógicas diversas que fortalecen las trayectorias armónicas entre un nivel y otro y generan condiciones propicias para la permanencia y terminación efectiva del ciclo escolar.
- ✎ La generación de experiencias y escenarios significativos para aprender, acceder a la información, crear, expresar, explorar, apropiarse y transformar los saberes y contextos en los que los niños, niñas y adolescentes son protagonistas.

✎ La generación de oportunidades para que los niños, niñas y adolescentes disfruten y accedan a otras formas de conocimiento como lo son el deporte, el arte, la cultura e, incluso, la ciencia y la tecnología.

La atención integral en la Jornada Única se posibilita a través de la concreción de los componentes definidos en el Decreto 501 de 2016, y, requiere a su vez, que se garantice la capacidad institucional. Esto es, contar con un talento humano responsable de promover el desarrollo pleno de los estudiantes que reconozca la importancia central de su papel, y que ponga al servicio de dicho proceso sus saberes, sus acciones y capacidades, así como su apertura para transformarse.

4.2 Fortalecimiento de la gestión de la Jornada Única desde la atención integral

El marco general para el logro del fortalecimiento institucional en la implementación de la Jornada Única, parte del reconocimiento de las capacidades y particularidades locales, del rol de los diferentes actores y de la cualificación de sus interacciones para generar procesos centrados en el mejoramiento continuo de las dinámicas escolares de cara a la garantía

del desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes.

La Jornada Única es una oportunidad que incide en el reconocimiento de la diversidad, particularidad y los ritmos de desarrollo de cada niño, niña, adolescente y joven dentro de la experiencia educativa; en su posibilidad de construcción de aprendizajes significativos; en la garantía de trayectorias educativas completas; en el avance hacia la equidad a partir del cierre de brechas, y en la transformación de los esquemas de gestión educativa a nivel institucional y territorial. Para lograrlo, se identifican como elementos para el fortalecimiento territorial: el acompañamiento, la gestión de contenidos y herramientas, la cooperación entre pares y la gestión de información centrada en el desarrollo de capacidades estratégicas, técnicas y personales.

Esto es posible si se acude a la gestión integrada que reconoce las condiciones necesarias para la implementación de la Jornada Única, los componentes de la atención integral, los currículos y las prácticas pedagógicas. También se dará gracias a las interacciones que son claves para promover el desarrollo integral, interacciones de los estudiantes con sus pares, con los docentes, directivos, familias, comunidad y la sociedad en general.



Gráfico 2. La Jornada Única en la atención integral



4.2.1 Condiciones estructurantes de los establecimientos educativos para el avance de la Jornada Única

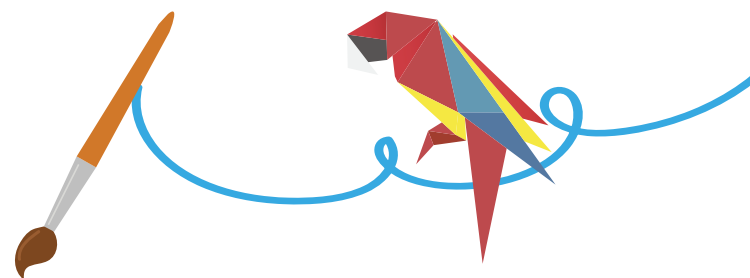
Las condiciones estructurantes de los establecimientos educativos dan cuenta de los componentes definidos en el artículo 2.3.3.6.2.3. del Decreto 501 de 2016 que, en correspondencia con los avances de la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030, se plantean desde la perspectiva de la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes, así:

Componente Pedagógico para el fortalecimiento de los proyectos educativos y de los currículos para el desarrollo integral: Se constituye en el centro articulador para la toma de decisiones que movilizan la gestión de la Jornada Única. Se enfoca en el fortalecimiento de los Proyectos Educativos (PEI, PEC o PEP), desde la toma de decisiones relacionadas con los procesos pedagógicos, académicos y curriculares que permitan estructurar cambios en la organización escolar a partir de la revisión de los proyectos pedagógicos, los planes de estudio, área y aula y con la perspectiva del uso significativo del tiempo escolar. Esta revisión es para aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes a través de la inclusión de las expresiones artísticas, la cultura, el deporte, la ciencia y la tecnología, aunadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo de competencias básicas, socioemocionales y ciudadanas y el acompañamiento a sus proyectos de vida.

Componente de Alimentación Escolar para la promoción de la nutrición, la salud y el bienestar: enmarcado en los lineamientos del Programa de Alimentación Escolar, busca fortalecer el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes para que, de manera complementaria al suministro de alimentación en la modalidad almuerzo, se implementen condiciones higiénico sanitarias y se fomenten en los EE estilos de vida saludables; acordes con sus contextos, así como promover acciones para el desempeño del rol de las familias, desde la promoción del cuidado, la salud, la nutrición y el bienestar.

Componente de Infraestructura para la generación y sostenibilidad de ambientes integrales para el desarrollo y el aprendizaje: promueve la creación de ambientes cálidos, seguros, protectores, que desde la disposición y uso pedagógico de los materiales brinden experiencias y alternativas para desarrollar las capacidades de los niños, niñas y adolescentes. En ese sentido, involucra la identificación y mejora de la dotación, disposición y uso de espacios y mobiliario pertinentes para la implementación de la Jornada Única. Así como el fomento, uso y apropiación pedagógica de los espacios físicos disponibles, desde la maximización de los recursos disponibles, y el desarrollo de las adecuaciones necesarias tanto con inversión propia del sector, como con la de los aliados existentes en los territorios.

Componente de Recursos humanos con un equipo articulado y comprometido: busca que todas las personas que conforman los equipos humanos de los EE en Jornada Única desarrollen sus actividades de manera articulada y comprometida orientando sus acciones hacia la formación integral de los niños, niñas y adolescentes. Para esto se requiere garantizar los procesos de formación y cualificación del equipo de educadores y talento humano que hace parte de la institución, a partir de los lineamientos establecidos en la ruta de implementación de la Jornada Única, que debe ser construida en coherencia con su PEI.



4.2.2. Gestión institucional e intersectorial

Este aspecto se consolida como la oportunidad de trabajar desde la articulación y la gestión tanto a nivel institucional como intersectorial para avanzar hacia la garantía de la atención integral. Además, se convierte en el camino hacia el cual transita progresivamente la gestión de la calidad educativa y que deberá reflejarse tanto en los Planes de Desarrollo Territorial, las apuestas estratégicas de las secretarías de educación, la coordinación intersectorial, como en las transformaciones pedagógicas y curriculares de los EE.

Con el fin de hacer esto posible, se toma como punto de partida para la articulación, los avances realizados y liderados desde las ETC y los EE. Estos incluyen los escenarios de participación y movilización de acciones orientadas a conocer y coordinar estrategias conjuntas con otros servicios institucionales, con el sector privado y con los diferentes aliados; desde el conocimiento de la oferta pública y privada disponible para la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y fortalecer o consolidar con ello la Jornada Única.

En línea con lo anterior, y partiendo de las realidades y visión de los territorios, los establecimientos educativos y las entidades territoriales podrán realizar alianzas con otras instancias públicas, privadas o de cooperación para implementar esquemas flexibles e innovadores que fortalezcan y diversifiquen la oferta institucional en el marco de la Jornada Única.

Gestión y articulación institucional:

La gestión y articulación institucional en el marco de la Jornada Única, hace referencia al despliegue de acciones de los establecimientos educativos (orientación escolar, docentes, directivos docentes y demás actores) y los actores locales, dirigidas a favorecer el ejercicio de los derechos y la participación de los niños, niñas y adolescentes al interior de los EE y en su relacionamiento con la comunidad. De esta manera, realizar las acciones necesarias para el cumplimiento, la verificación y seguimiento de las atenciones definidas en la Ruta Integral de Atenciones -RIA- desde la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030, y acompañar las trayectorias educativas completas de los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

Gestión y articulación intersectorial:

La gestión y articulación intersectorial, en el marco de la Jornada Única, parte del reconocimiento de lo territorial, a partir de los avances realizados y liderados por las secretarías de educación, en conjunto con los EE. Aquí se incluyen acciones orientadas a diseñar y coordinar estrategias conjuntas con otros servicios institucionales para la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. También contempla la identificación y movilización de redes locales y territoriales que involucren a las familias en las dinámicas institucionales y en el conocimiento de la oferta pública y privada para el acceso al arte, la cultura, la ciencia, la tecnología, el deporte, el cuidado ambiental y la participación.



5. Ruta general de implementación para el fortalecimiento de las Entidades Territoriales Certificadas en Jornada Única

La implementación de la Jornada Única se enmarca en la normatividad vigente y se orienta de acuerdo a los propósitos, ejes movilizadores, énfasis y particularidades que se definen de acuerdo con el contexto de cada territorio; de manera que la operación de cada componente responda a la gestión de procesos educativos de calidad que se direccionen hacia la atención integral de los niños, niñas y adolescentes.

Para el caso de las ETC, el artículo 2.3.3.6.2.1. del Decreto 1075 de 2015, tal como lo señaló el Decreto 501 de 2016, establece los **Planes para la Implementación de la Jornada Única -PIJU-** donde:

“(…) Las entidades territoriales certificadas en educación, en coordinación con el Gobierno nacional, liderarán el diseño y la ejecución de los planes para la implementación de la Jornada Única, en concordancia con lo dispuesto en el párrafo del artículo 57 de la Ley 1753 de 2015, modificatorio del artículo 85 de la Ley 115 de 1994.

Estos planes deberán contener, como mínimo, las **metas** a corto, mediano y largo plazo; las **acciones** que se adelantarán en cada uno de los componentes de la Jornada Única previstos en la presente sección y sus indicadores de ejecución; y los mecanismos de **seguimiento y evaluación**. Así mismo, deberán contemplar estrategias y metas anuales para disminuir la matrícula atendida mediante contratación de la prestación del servicio educativo, de tal manera que la capacidad instalada

en cada entidad territorial certificada **atienda progresivamente a los niños, niñas y adolescentes en Jornada Única.**

El Plan de Implementación de Jornada Única PIJU es una herramienta de gestión que permite proyectar la visión estratégica y de crecimiento de esta en cada entidad territorial. Se construye a partir de los análisis y proyecciones trazados en el balance de acciones realizadas en años anteriores, con el propósito de constituirse en la clave para establecer el trabajo coordinado y articulado entre los diferentes responsables de los componentes en la entidad territorial. Un elemento importante dentro del PIJU es el Plan de Mejoramiento de la Jornada Única (PMJU), el cual es fundamental para trazar acciones de mejora frente a la implementación del programa en concordancia con las acciones articuladas que desarrollan las secretarías de educación.

El PIJU es la oportunidad para que se visibilice la apuesta Nacional expresada en la Política de Infancia y Adolescencia, se realice la construcción colectiva y resignificación del sentido de la Jornada Única como una prioridad para las acciones de las ETC, así como el aporte al mejoramiento de la calidad educativa por medio del uso significativo del tiempo escolar.

Para que lo anterior se materialice en cada una de las ETC, es necesario que al interior de estas se constituyan equipos interdisciplinarios de trabajo, se reorganicen los espacios institucionalizados existentes, y se conforme el Comité de Jornada Única,

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

que facilite la coordinación de acciones, la solución a problemáticas y la proyección del Programa. Algunos aspectos que dan sentido a esta propuesta son:

- ✎ La gestión institucional de la Jornada Única se potencia si el propósito común es compartido y apropiado por todos los equipos que soportan la implementación.
- ✎ La gestión intersectorial de la Jornada Única es viable si a estos espacios se convoca de manera permanente a actores representantes de otros sectores estratégicos para la movilización de acciones de articulación intersectorial.
- ✎ La definición de la periodicidad de los encuentros de trabajo, estableciendo una agenda de aspectos a ser considerados para cada sesión.
- ✎ La identificación y reconocimiento de buenas prácticas de las instituciones educativas en la gestión de la Jornada Única.
- ✎ La definición del acompañamiento pedagógico a los equipos de los establecimientos educativos, incentivando el trabajo articulado con la comunidad educativa.
- ✎ La definición de los mecanismos para verificar las condiciones básicas en los establecimientos educativos, con el fin de otorgar el reconocimiento de la Jornada Única, para su implementación gradual y progresiva.

Para la correcta formulación e implementación del PIJU es indispensable que cada ETC cuente con un líder o un equipo líder de Jornada Única, que se encargue de ser la cabeza de los procesos de gestión para identificar oportunidades que potencien

los logros y motivar a los establecimientos educativos. También tendrá como rol articular las acciones de las diferentes áreas de la ETC por medio de la conformación y guía del Comité de Jornada Única, así como realizar un proceso de evaluación y seguimiento permanente.

Los Planes para la Implementación de la Jornada Única PIJU en las ETC, se estructuran en tres grandes momentos:

- ✎ Verificación de condiciones de cada uno de los componentes y elaboración del Plan de implementación PIJU, en concordancia con el Plan de Apoyo al Mejoramiento PAM.
- ✎ Acompañamiento y seguimiento a los establecimientos educativos: asistencia técnica, acompañamiento pedagógico a docentes y directivos docentes.
- ✎ Actualización del Plan Anual de Implementación de la SE: análisis de resultados del proceso de implementación y actualización del PIJU y el PAM.

En lo correspondiente al primer punto, cabe recordar que los Planes de Apoyo al Mejoramiento, PAM, son una herramienta de gestión que le permite a las secretarías de educación planear, sistematizar, hacer seguimiento y evaluar los avances y dificultades de las acciones explícitas de mejoramiento de la calidad educativa. Dicho plan se debe estructurar para el cumplimiento de acciones relacionadas con brindar acompañamiento y asistencia técnica a las instituciones educativas, de tal forma que puedan poner en marcha sus planes de mejoramiento Institucional - PMI- y así, lograr los resultados propuestos (MEN, 2008).

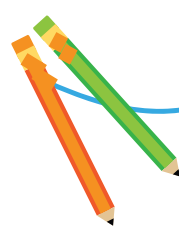
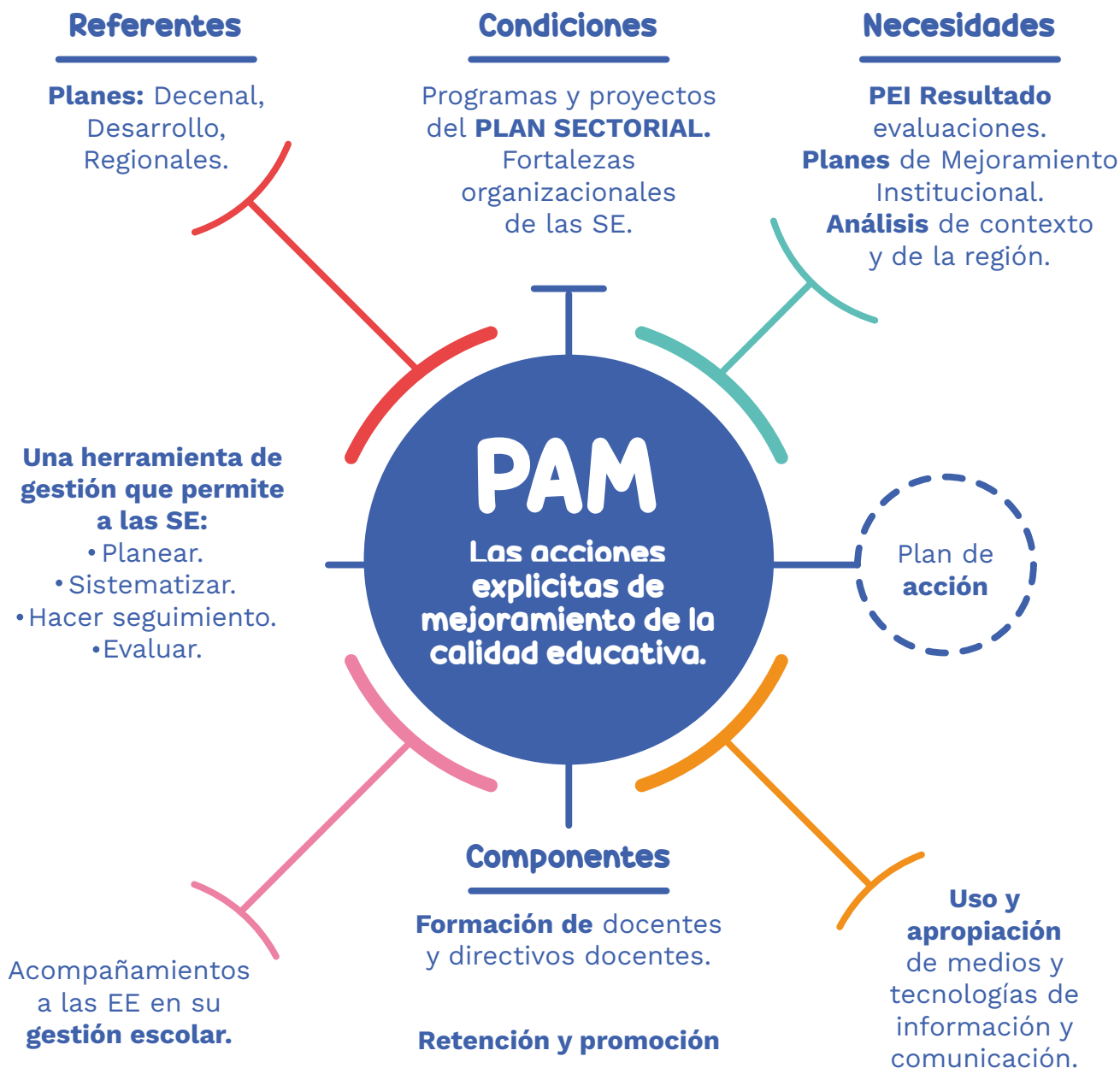


Gráfico 3. Ruta para la formulación del plan de apoyo al mejoramiento de la calidad educativa



Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Equipo de Gestión Institucional, septiembre de 2019.

Esta herramienta le permite a la entidad territorial organizar y definir estrategias de apoyo para fortalecer la gestión de los establecimientos educativos de cara al mejoramiento de la calidad educativa, en relación con su responsabilidad de liderar este proceso e identificar cómo cada uno de estos aspectos responde a las apuestas estratégicas de la Jornada Única, siendo importante:

- Realizar un análisis de los resultados de la caracterización y perfil del sector educativo, que les permite el reconocimiento del contexto educativo en su respectiva entidad territorial certificada.
- Recoger las oportunidades de mejoramiento identificadas en los Planes de mejoramiento institucional que realizan los EE, identificando de manera particular lo relacionado con la implementación de la Jornada Única. Definir objetivos estratégicos que deberán estar relacionados con los componentes de la Jornada Única, los cuales a su vez pueden proyectarse en coherencia con los componentes de la Atención Integral, que le permitan a la ETC precisar los resultados a alcanzar en cada componente del PAM.
- Asignar los profesionales de la Secretaría de Educación para liderar el cumplimiento de cada objetivo, y en torno a la Jornada Única, el comité o equipo responsable de dinamizar esta apuesta a nivel territorial, entendiendo que es un proceso que atraviesa toda la entidad.
- Establecer los medios técnicos y financieros con que cuenta la Secretaría de Educación para la ejecución e implementación de la Jornada Única.
- Delimitar y definir los aliados estratégicos que, desde las diferentes apuestas territoriales, enmarcadas en los PEI o PEC de los EE, aporten a la consolidación de alianzas estratégicas que posibiliten la consolidación de diseños curriculares, prácticas pedagógicas, diseño y la transformación de ambientes pedagógicos enfocada a integrar el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología, el deporte y el cuidado ambiental en cada uno de los territorios.

Componentes de la Jornada Única en las Entidades Territoriales Certificadas

Componente de infraestructura para la generación y sostenibilidad de ambientes integrales para el desarrollo y el aprendizaje

Durante la implementación gradual de la Jornada Única, las entidades territoriales certificadas en educación deben priorizar el uso de la infraestructura disponible y en buen estado, así como adoptar estrategias para la reorganización de la atención educativa, tales como la movilización de los estudiantes matriculados en jornada de la tarde hacia la jornada diurna.

Desde este componente se buscará la identificación y mejora de la dotación, disposición y uso de espacios y mobiliario pertinentes para la implementación de la Jornada Única. Esto en estrecha relación y gestión con la ETC.

En aras de potenciar ambientes pedagógicos para el aprendizaje, corresponde a la ETC trabajar por fomentar el mejor uso y la apropiación pedagógica de los espacios físicos disponibles -internos y externos- para la implementación de la Jornada Única. Esto significa, la maximización del uso de los recursos disponibles y el desarrollo de las adecuaciones necesarias, tanto con inversión propia del sector, como con la de aliados existentes en los territorios.

Este componente, usualmente es liderado por los equipos de cobertura e infraestructura educativa de las ETC quienes deben desarrollar los siguientes procesos:

Gráfico 4. Procesos clave para la gestión del componente de infraestructura en la Jornada Única en la ETC



*Dependerá de la estrategia PAE que se defina.

Componente de alimentación escolar para la promoción de la nutrición, la salud y el bienestar

Este componente es orientado por los lineamientos de la Unidad Administrativa Especial de Alimentación Escolar; plantea, además de cómo debe ser el suministro de la alimentación en la modalidad almuerzo, que en los EE se:

- Fomenten estilos de vida saludables en los niños, niñas, adolescentes y familias.

- Promuevan una alimentación saludable acorde con el contexto y con los lineamientos del PAE.
- Promuevan el cuidado e implementación de condiciones higiénico-sanitarias al interior de los establecimientos educativos.

Los equipos de cobertura de las ETC son los encargados de la operación del Programa de Alimentación Escolar y a quienes les corresponde realizar los siguientes procesos:

Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

Gráfico 5. Procesos clave en la gestión e implementación del PAE en Jornada Única en las ETC



Módulo 1

Componente pedagógico para el fortalecimiento del PEI y el currículo para el desarrollo Integral

Este es el componente central de la Jornada Única, en tanto sitúa las estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que se desarrollarán en la jornada escolar, así como la revisión y ajuste de los proyectos educativos PEI, PEP o PEC, el Plan de Mejoramiento Institucional PMI, el Sistema de Evaluación de Estudiantes SIEE, el plan de estudios y el manual de convivencia; entre otros documentos y procesos institucionales.

En este marco, el equipo de calidad de las secretarías de educación ejerce un rol importante en la orientación, el acompañamiento y seguimiento a los establecimientos educativos para garantizar:

- La armonización curricular de acuerdo con los propósitos definidos para la Jornada Única y el contexto.

- El fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes en el marco del aseguramiento de las trayectorias educativas completas, el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales en cada institución educativa.
- El desarrollo de currículos que fomenten el uso del tiempo escolar significativo desde los ejes movilizados como una posibilidad para integrar el arte, la cultura, la ciencia, la tecnología, el deporte y el cuidado ambiental para la Jornada Única en cada institución educativa.
- La alineación de los procesos de gestión institucional en sus diferentes áreas de acuerdo con los ajustes realizados en la jornada escolar.

El siguiente esquema define los procesos propuestos para la gestión del componente pedagógico de la Jornada Única desde las ETC:



Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

Gráfico 6. Procesos generales para la gestión del componente pedagógico en la Jornada Única en las ETC



Componente de recursos humanos con un equipo articulado y comprometido

El trabajo en este componente buscará que todas las personas que conforman los equipos humanos de los establecimientos educativos en Jornada Única desarrollen sus actividades de manera articulada y comprometida y orienten acciones hacia la formación integral de los estudiantes.

El equipo de Talento Humano o Recursos Humanos de las secretarías de educación ejerce un rol importante, que debe desarrollarse de manera articulada, con el equipo de calidad. Para esto se proponen los siguientes procesos, con énfasis especial en el talento humano docente:

Gráfico 7. Procesos generales para la gestión del componente de recursos humanos en Jornada Única en las ETC



..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

De manera complementaria a estos cuatro componentes se proponen tres componentes transversales, coherentes con la gestión de la Jornada Única para la promoción del desarrollo integral; se trata del fortalecimiento de la relación familia, comunidad y escuela; así como del proceso administrativo y de gestión.

Fortalecimiento de la relación familia, comunidad y escuela: busca el fortalecimiento de las capacidades de las familias y de la relación entre la familia, la comunidad y la escuela, al reconocerlas como garantes fundamentales de la protección, el afecto y los derechos de los niños, niñas y adolescentes. En ese sentido, resulta fundamental que los EE de Jornada Única desarrollen capacidades para potenciar la gestión y esquemas de trabajo que propicien el involucramiento y participación de las familias en la formación integral.

Proceso administrativo y de gestión: se convierte en una apuesta para que, tanto la ETC como el EE, realicen el monitoreo a procesos de planeación e implementación de la Jornada Única, que permita a cada uno de los actores involucrados tener conocimiento permanente y actualizado sobre su situación. Este proceso de monitoreo permitirá la identificación de factores de éxito, buenas prácticas y necesidades de mejora para la toma de decisiones y se basará en un enfoque de mejoramiento continuo y de gestión integral para lograr una jornada escolar de calidad.

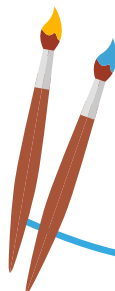
En lo correspondiente a la planeación y gestión financiera de cada una de las ETC, es importante realizar un proceso articulado con cada uno de los componentes anteriormente expuestos, en donde se tengan presente los resultados del

diagnóstico y la proyección realizada en el PIJU, para lo cual es importante:

- ✎ Apoyar al funcionario líder de Jornada Única en el proceso de elaboración y actualización del Plan de Implementación de la Jornada Única.
- ✎ Apoyar al funcionario líder de Jornada Única en la coordinación de todos los equipos y áreas de la secretaría de educación involucrados en el proceso de seguimiento a su implementación.
- ✎ Destinar los recursos necesarios, para la correcta implementación del programa, en los procesos de planeación financiera y presupuestal de la ETC, considerando las necesidades de los cuatro componentes.

Inspección y vigilancia

- ✎ Emitir las resoluciones de modificación de las licencias de funcionamiento de las IE que inician la Jornada Única.
- ✎ Apoyar al funcionario líder de la Jornada Única en la coordinación de todos los equipos y áreas de la secretaría de educación involucrados en el proceso de seguimiento a la implementación de la Jornada Única.
- ✎ Hacer seguimiento a las actas generadas por los consejos directivos de los EE que inician la implementación de la Jornada Única.



6. Ruta de implementación para la gestión y fortalecimiento de los establecimientos educativos en Jornada Única

La implementación del programa de Jornada Única se enmarca en la normatividad vigente y se orienta de acuerdo con los propósitos, ejes temáticos, énfasis y particularidades que se definen según el contexto de cada territorio; de manera que la operación de cada componente responda a la gestión de procesos educativos de calidad que se direccionan hacia la Atención Integral de los niños, niñas y adolescentes.

Para los establecimientos educativos interesados en implementar el programa de Jornada Única, se propone tener en cuenta la siguiente ruta, que se detalla a continuación:

Gráfico 8. Esquema de implementación de la Jornada Única en los EE



Fuente: Elaboración propia equipo MEN

Diagnóstico y caracterización

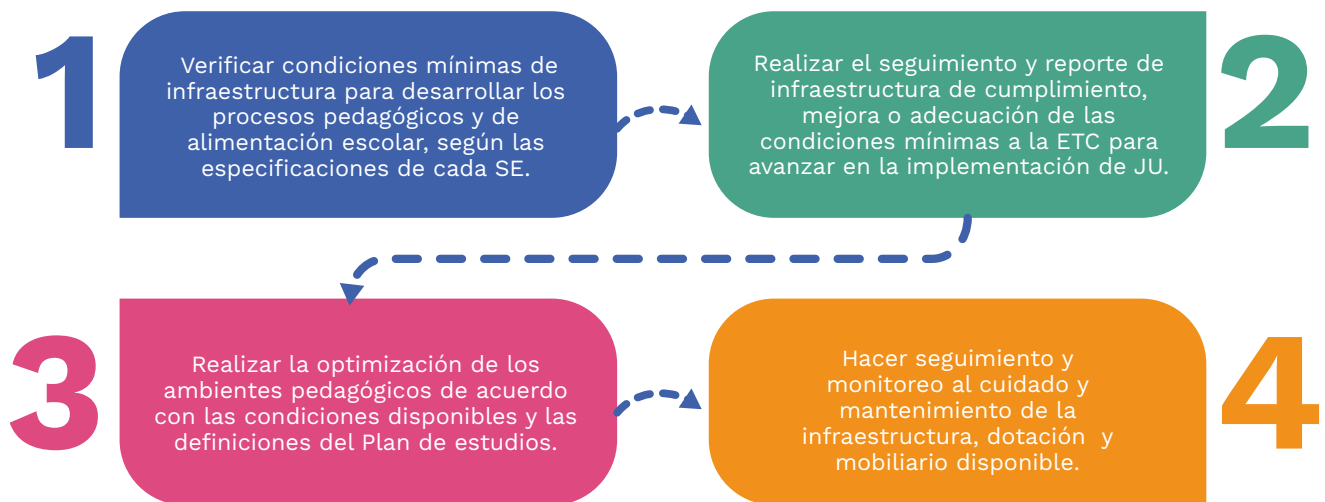
En esta fase se busca caracterizar al establecimiento educativo y su organización, con relación a las necesidades de mejoramiento académico y causas de las problemáticas que afectan la calidad educativa, con el fin de formular alternativas de solución y definir aspectos a gestionarse con el apoyo de la secretaría de educación. El establecimiento debe levantar un diagnóstico que le permita determinar las condiciones en las que se encuentra y la viabilidad de iniciar el proceso de implementación de la Jornada Única, especialmente desde los cuatro componentes: Infraestructura, Alimentación escolar, Talento Humano y Pedagógico.

Componente de infraestructura para la generación y sostenibilidad de ambientes integrales para el desarrollo y el aprendizaje

Este componente es liderado por los equipos de cobertura e infraestructura educativa de las ETC quienes deben desarrollar los siguientes procesos:



Gráfico 9. Procesos clave para la gestión del componente de infraestructura en la Jornada Única en los EE



Componente de Alimentación escolar para la promoción de la nutrición, la salud y el bienestar

La gestión de este componente se enfoca en promover hábitos y estilos de vida saludables en los niños, niñas y adolescentes a través del Programa de Alimentación Escolar que se implementará en articulación con las secretarías de educación. Para ello se proponen los siguientes procesos principales:



Gráfico 10. Procesos clave para la gestión del componente de alimentación en la Jornada Única en el EE

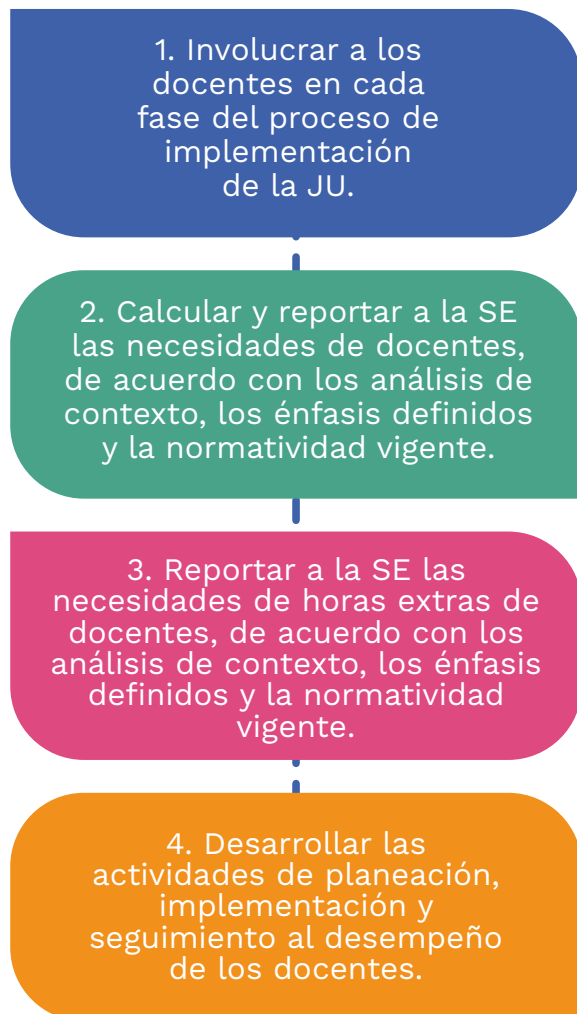


Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

Componente de recursos humanos con un equipo articulado y comprometido

Desde este componente se buscará que la institución educativa logre la consolidación de los equipos de trabajo, para esto se plantean como procesos principales:

Gráfico 11. Procesos clave para la gestión del componente de recursos humanos en la Jornada Única en el EE



Componente pedagógico para el fortalecimiento del PEI y currículos integrales para la vida

El sentido y la pertinencia de la Jornada Única se concreta desde este componente, pues es a partir de la definición de los propósitos formativos del uso del tiempo escolar, y de su desarrollo en el currículo de la institución, donde se materializan las estrategias pedagógicas, didácticas y evaluativas enfocadas al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

El siguiente esquema presenta los procesos principales que se sugieren para la gestión del componente pedagógico:



Gráfico 12. Procesos clave para la gestión del componente pedagógico en la Jornada única en el EE



Diseño de la propuesta institucional para la implementación de la JU

Los directivos docentes consolidarán una propuesta institucional para la implementación de la Jornada Única que incluya alternativas de solución y de mejora continua a cada una de las condiciones asociadas a los cuatro componentes. Se debe hacer énfasis en el componente pedagógico, desde una mirada amplia de la reorganización curricular del establecimiento educativo, consolidando la información en las herramientas de gestión que destine para concretar la propuesta, con base en criterios asociados a:

- ✎ La estructuración de una guía para el desarrollo de los espacios académicos que retome las apuestas pedagógicas de la Jornada Única.
- ✎ Proponer una herramienta para hacer seguimiento y evaluación de la implementación de la Jornada Única.
- ✎ Diseñar una herramienta de verificación de los avances y logros alcanzados que permitan evidenciar las posibilidades de la Jornada Única.

Lo anterior, busca que se consolide una herramienta que permita ser socializada a la comunidad educativa, ajustada de acuerdo con sus sugerencias y posibilidades institucionales y avalada para su posterior trámite ante la SE respectiva.

Algunos de los aspectos claves que se deben considerar a nivel pedagógico para establecer y estructurar la propuesta de Jornada Única son:

Definición de objetivos: que respondan a interrogantes relacionados con ¿Qué busca el EE con la implementación de la Jornada Única? ¿Qué resultados espera obtener con su implementación? ¿Cómo se articula la propuesta de la Jornada Única con los objetivos y propósitos institucionales trazados en el horizonte institucional?.

Justificación: encaminada a resolver cuestiones sobre ¿Por qué es importante la implementación de la Jornada Única en el EE? ¿Qué necesidades del EE y/o de la comunidad educativa ayudaría a suplir la ejecución del proyecto? ¿Qué quiere lograr el EE con la implementación de la Jornada Única en términos de calidad? ¿Qué aspectos asociados a la cobertura, como el acceso, la permanencia y la promoción quiere mejorar el EE con la Jornada Única? ¿Qué acciones se desarrollarán para construir y fomentar ambientes pedagógicos? ¿De qué manera se fortalecerán las dinámicas de seguimiento al desarrollo y al aprendizaje en los niños, niñas y adolescentes? ¿Cómo se motivará el compromiso de los padres frente a las acciones y al seguimiento de la implementación de la Jornada Única?.

Ajustes al PEI: para realizar la resignificación del PEI se parte de los ajustes que a nivel estructural se realicen al modelo pedagógico, el plan de estudios, el currículo, el Sistema institucional de evaluación de los estudiantes -SIEE-, el manual de convivencia y los procesos de cualificación del equipo de docentes y directivos docentes.

En el marco de tales ajustes es importante que se aborden aspectos relacionados con:

- Privilegiar la gestión pedagógica como proceso sistemático orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y sus proyectos, los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos, en el marco de la autonomía institucional.
- La flexibilización curricular para resignificar los procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de la trayectoria educativa, reconociendo las singularidades e intereses, así como las potencialidades que brindan el contexto y el territorio. La flexibilización curricular como proceso mediante el cual, a partir de un currículo básico, es posible generar ambientes, experiencias y oportunidades diversas para que los niños, niñas y adolescentes puedan terminar satisfactoriamente su trayectoria escolar. Este proceso de flexibilización es pertinente en la medida que, desde apuestas inter y transdisciplinarias, se viabilice un currículo integral para la vida.
- El ajuste pedagógico y curricular centrado en el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales.
- El establecimiento de metodologías pertinentes y aplicables al logro de los objetivos de la Jornada Única.
- El reconocimiento y la apropiación de la transversalidad como propuesta para el desarrollo de las áreas disciplinares y los ejes movilizados de la Jornada Única (educación artística y cultura, educación física, recreación y deporte, ciencia, tecnología e innovación).
- La articulación de las áreas y niveles para facilitar los procesos de aprendizaje.
- El diseño, adecuación y apropiación de ambientes de aprendizaje que potencien el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.
- El seguimiento al desarrollo de la evaluación formativa como un proceso continuo y sistemático que parte de acompañar sensible e intencionalmente a los niños, niñas y adolescentes en su crecimiento y aprendizaje; para reconocer sus capacidades e identificar dificultades en su curso de vida, respetando y celebrando la diversidad que se expresa en sus propios procesos de desarrollo.

Estos elementos son relevantes, dado que otorgan sentido y pertinencia a la Jornada Única, pues es a partir de la definición de los propósitos formativos del uso del tiempo escolar y de su desarrollo en el currículo, que se contribuye al desarrollo integral y las trayectorias educativas completas.

Necesidades del EE para la implementación de la Jornada Única:

a partir de la aplicación del instrumento de caracterización o diagnóstico para identificar las necesidades del EE para cada uno de los componentes; se debe dar paso a la solicitud de apoyos o requerimientos asociados a cada uno de los componentes, como: la asignación del programa de Alimentación Escolar -PAE-; la revisión de las necesidades de infraestructura: adecuaciones, mejoramientos o nuevas construcciones; la necesidad de planta docente para la implementación, teniendo en cuenta los perfiles, el número de docentes con que cuenta, los horarios establecidos

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

(horas extra o nombramiento de docentes) y el número de estudiantes en Jornada Única. Es decir, analizar cada uno de los componentes de la Jornada Única para identificar las necesidades para su implementación.

Socialización de la propuesta: este paso es fundamental para contar con el aval de la comunidad educativa. Para conseguirlo, el rector y su equipo de trabajo socializarán la propuesta a los diferentes estamentos de la comunidad educativa: Consejo directivo, Consejo académico, estudiantes y padres de familia. Sus miembros darán la aprobación a la propuesta con sus respectivas recomendaciones, sugerencias y aportes con el fin de mejorarla, ajustarla y validarla, bajo el consenso y compromiso decidido de todas las instancias de participación. El rector y su equipo ajustarán la propuesta presentada a la SE de su jurisdicción, incorporando los aportes y observaciones recibidos por la comunidad educativa.

Soportes documentales del proceso de implementación de la JU: posterior al desarrollo de cada uno de los aspectos considerados, es fundamental que en el EE reposen las evidencias documentales de los ajustes, resignificaciones y reestructuraciones realizadas al PEI, el currículo y plan de estudios; las actas de reuniones donde fue socializada y aprobada la propuesta con sus respectivos listados de asistencia; los instrumentos de evaluación y los formulados para la construcción de la propuesta; y el documento que evidencia, de forma concreta y detallada, la distribución de la intensidad horaria.

Presentación de la propuesta: La SE deberá formalizar el Comité de Jornada Única como el estamento encargado de

analizar y definir el apoyo al EE en todo el proceso de diagnóstico e implementación de la propuesta de la Jornada Única. Para ello, el EE debe presentar la propuesta a la SE manifestando su intención de participar en el programa. Con estos elementos la SE apoyará y acompañará al EE en el desarrollo e implementación de la propuesta para, posteriormente, remitir al MEN las solicitudes específicas relacionadas con la asignación de docentes, el rubro destinado para el pago de horas extras y la garantía en la cofinanciación del Programa de Alimentación Escolar, de acuerdo con lo establecido en la normativa.

Implementación: Este momento ocurre toda vez que el EE ha remitido la propuesta a la SE, quien tendrá la labor de avalarla e incluirla dentro de sus proyecciones del Plan de Implementación de Jornada Única -PIJU-. También realizará los reportes y solicitudes pertinentes asociadas a cada uno de los componentes ante el Ministerio de Educación Nacional, MEN. Si es aprobado, el EE y la SE deben iniciar la implementación del programa bajo las condiciones establecidas para cada componente.

De acuerdo con ello, algunos de los aspectos centrales a ser desarrollados por el EE alrededor de la implementación de la Jornada Única están relacionados con:

- ✎ Actas de consejo directivo y Consejo académico donde los integrantes avalan la implementación de la Jornada Única, especificando niveles, grados y sedes donde se desarrollará el programa.
- ✎ Carta de interés por parte del rector a la entidad territorial, anexando los dos productos anteriores como soporte de intención de la implementación de la Jornada Única en el establecimiento educativo.

Módulo 1

- ✎ Aprobación del Plan de estudios por parte del Consejo Directivo y la definición de horarios –asignaciones e intensidades académicas– a cargo del rector.
- ✎ Resolución de cambio de jornada, de acuerdo con el procedimiento establecido por la entidad territorial correspondiente.
- ✎ Modificaciones al Proyecto Educativo Institucional PEI o Proyecto Educativo Comunitario PEC, de acuerdo con lo definido y avalado por el Consejo Académico, con la respectiva acta donde emita su aval.
- ✎ Planeación de contenidos de las estrategias pedagógicas y metodológicas para implementar la Jornada Única en el establecimiento educativo.

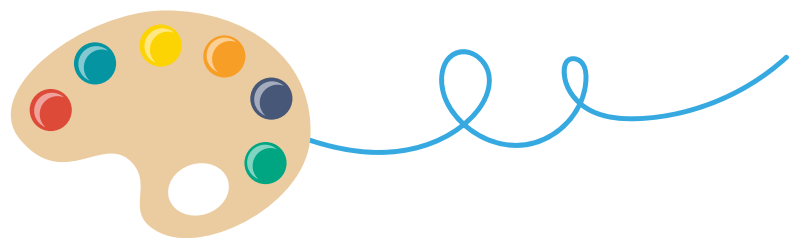
Seguimiento y Evaluación

La propuesta de implementación de la Jornada Única deberá contar con mecanismos claros y confiables para que, de manera articulada con toda la comunidad educativa, se garantice el seguimiento a su implementación y se desarrolle un diálogo sobre las acciones de mejora a ser aplicadas. En este sentido, recurrir a los resultados de las caracterizaciones y diagnósticos, permitirá realizar periódicamente una revisión del proceso para verificar el impacto y el logro de las metas de mejoramiento formuladas al inicio. Así mismo, se socializará el proceso y sus avances ante la comunidad educativa y se recibirán aportes para su mejoramiento.

La evaluación constituye una herramienta y punto de referencia mediante la cual la SE y el EE valoran cualitativa y cuantitativamente los procesos que implementan en la Jornada Única para su mejoramiento, con información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas y la búsqueda de optimización de esfuerzos.

Con la información de seguimiento y evaluación del proceso, y contando con la sistematización de la experiencia soportada en evidencias, el EE estará en la capacidad de socializar periódicamente a la comunidad educativa los resultados de la implementación de la Jornada Única. Periódicamente se realizará seguimiento y evaluación para verificar el impacto y el logro de las metas de mejoramiento formuladas al inicio del proceso, lo que generará compromisos con el logro de objetivos. Con el fin de garantizar el avance en los resultados, este seguimiento se hará en los aspectos desarrollados en el diagnóstico y caracterización institucional para tomar los correctivos necesarios.

En conclusión, cada EE deberá plantear un plan con criterios e instrumentos para realizar el seguimiento a la ejecución de la implementación de la Jornada Única, con los cuales pueda tomar decisiones inmediatas sobre la marcha del programa. Para ello, se sugiere establecer indicadores para evaluar el avance y el cumplimiento de los objetivos y metas que se alcanzarán.



7. La gestión de la Jornada Única en el marco de los procesos de mejoramiento institucional

La gestión de la Jornada Única y sus componentes están enmarcados en los procesos de mejoramiento institucional para una gestión integral de los establecimientos educativos. Es por ello que la reorganización de dimensiones definida para los procesos de mejoramiento deben ser la sombrilla de los procesos del programa.

El siguiente gráfico presenta estas dimensiones:

Gráfico 13. Dimensiones y componentes de calidad



Fuente: Guía de gestión integral para una educación de calidad 2021. (Documento preliminar)

Módulo 1

La articulación de las acciones correspondientes a cada dimensión es un factor clave para el fortalecimiento de la Jornada Única en una apuesta por la integralidad; lo cual implica un trabajo basado en el diálogo entre las secretarías de educación y los establecimientos educativos para lograr una educación de calidad.



BIBLIOGRAFÍA

- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP); Consejo Directivo Central (CODICEN). (2017). Evaluación de impacto de las escuelas de Tiempo Completo en Uruguay.
- BAYONA-RODRÍGUEZ, H., Y BALLÉN, Ó. (2017). Análisis de actores involucrados para la implementación de la Jornada Única en Bogotá. *Educación y Ciudad*, (33), 99–114.
- BONILLA, L. (2011). Doble jornada escolar y calidad de la educación en Colombia. En: Documento de trabajo sobre Economía Regional. Cartagena de Indias. Colombia.
- DESUC – Dirección de Estudios Sociológicos (2005). Informe final estudio Evaluación Jornada Escolar Completa. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile; Ministerio de Educación de Chile.
- DUQUE, J. (2011). El desafío de la interinstitucionalidad como estrategia de gestión en programas de formación avanzada. *Revista Uni pluridiversidad El desafío de la interinstitucionalidad como estrategia de gestión en programas de formación avanzada*.
- ECONOMETRÍA (2019). Evaluación de operaciones y de resultados del Programa Jornada Única que permita analizar el proceso de implementación y los resultados generados en los beneficiarios. Departamento Nacional de Planeación. DNP.
- Gobierno de Colombia, Departamento Nacional de Planeación (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”.
- Gobierno de Colombia (2019). Todos por la infancia y la adolescencia: política nacional de infancia y adolescencia, ruta integral de atenciones.
- MARTINIC, S. (s.f.). El tiempo y el aprendizaje escolar. La experiencia de la extensión de la jornada escolar en Chile. En: *Revista Brasileira de Educação* vol. 20, núm. 61. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000200479&lng=es&tlng=es#fn04
- Ministerio De Educación Nacional, MEN (2008). Guía para el Mejoramiento Institucional, de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Serie Guías No. 34.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2014). Ruta para la implementación de la Jornada Única. Disponible en: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/ambientes_aprendi/repositorio/ruta-implementacion-jornada-unica.pdf
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2015). Informe de gestión 2015. Innovación y tecnología educativa.
- Ministerio De Educación Nacional, MEN (2018). Manual de funciones, procesos y operaciones de la implementación Jornada Única 2015–2018.

Módulo 1

- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2021). Guía de gestión integral para una educación de calidad (Documento preliminar).
- Ministerio de Educación de Río Negro - Argentina (2006). Resolución N° 797/06.
- Secretaría de Educación De Bogotá. (2014). Orientaciones generales: Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 X 40.
- SEPÚLVEDA L. (2010). Las trayectorias de vida y el análisis de curso de vida como fuentes de conocimiento y orientación de políticas sociales. Revista Perspectivas N21.
- VÁZQUEZ RECIO, R. (2007). Reflexiones sobre el tiempo escolar. Revista Iberoamericana de Educación, 42.
- VERCELLINO, S. (2016). Ampliación del Tiempo y Dispositivo Escolar: oportunidades y resistencias. Educ. Real. vol.41 no.4 Porto Alegre Oct./Dic. Recuperado en: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000401005
- VEGA, A. (2018). Efectos de corto plazo de la estrategia Jornada Única en variables de calidad y permanencia educativa. Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas – Departamento Nacional de Planeación. Colombia.
- VEGA, C. (2018) Relación entre la jornada escolar y las actividades de riesgo juvenil en Colombia. Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Economía. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- VEGA CARVAJAL, A. (2018). Efectos de corto plazo de la estrategia Jornada Única en variables de calidad y permanencia educativa. Dirección de Seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas – Departamento Nacional de Planeación. DNP. Colombia.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- ALBORNOZ, C. (2016). Jornada escolar extendida. Oportunidades y desafíos para avanzar hacia una educación de mayor equidad y calidad. En: Jornada Escolar Extendida Aportes para la reflexión y la acción. República Dominicana, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) R.D. ISBN: 978-9945-9022-2-8. En: <https://oei.org.do/uploads/files/programs/15/projects/64/af-memorias-jee.pdf>
- ÁLVAREZ, N. M., BOLÍVAR, P. A. M., HURTADO, M. P. V., NAVARRETE, J. D. R., RINCÓN, A. C., GÓMEZ, D. H. A., & LEE, J. L. (2016). Jornada escolar y realización de los fines de la educación en estudiantes colombianos.
- AGÜERO, J. (2016). Evaluación De Impacto De La Jornada Escolar Completa. Universidad de Connecticut.

..... Orientaciones de gestión para la implementación de la Jornada Única

- ARANGO, M. (2013). Estado del arte de experiencias relacionadas con la implementación de la jornada única en establecimientos educativos del sector rural y recomendaciones para la construcción de políticas públicas en Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.
- CABRERA, F. (2018). Programa Escuelas de Tiempo Completo: resultados positivos y lecciones aprendidas. En: Nexos Distancia por Tiempos. Consultado en: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1200>
- COX, C. (Ed.). (2005) Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar chileno. Santiago: Editorial Universitaria.
- CHEYRE, J. (E). (2015). La Promoción del Desarrollo Integral Un desafío del siglo XXI para América Latina. Centro UC Estudios Internacionales CEIUC. Santiago de Chile.
- GARCÍA, A. (2006). Evaluación del impacto de la Jornada Escolar Completa. Santiago: Universidad de Chile; Facultad de Economía. Documento de trabajo.
- OVALLE RAMÍREZ, C., VILLA-OCHOA, J., & GÓNZALEZ GÓMEZ, D. (2018). Efecto de la jornada escolar en el desempeño académico de los estudiantes colombianos: análisis cuasi-experimental y de mediación estadística para informar la política pública de jornada única. Educación y ciudad, 39-52.
- PATIÑO, C. (2016). La implementación de la jornada única como motivación para los estudiantes de grado décimo (10º), de la i.e. Eduardo Santos: una posibilidad para el desarrollo de su proyecto de vida. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Maestría en Educación. Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Maestría en educación énfasis en ciencias sociales, ética, política y educación. Bogotá.
- RAMÍREZ LLORENS, F. (2014). Sobre la extensión de la jornada escolar en Uruguay: ocho supuestos de la política educativa en debate. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XLIV (2), 13-38. [Fecha de consulta 17 de marzo de 2020]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27031268002>
- Rubio, J., Cuadra, D., Oyana del, C., Castro, P. y González, I. (2019). Tiempo escolar. Una revisión teórica sobre estudios empíricos realizados en centros educativos latinoamericanos. Perfiles Educativos, 41(164), 100-117.
- SILVEYRA, M., YÁÑEZ, M., & BEDOYA, J. (2018). ¿Qué impacto tiene el programa escuelas de tiempo completo en los estudiantes de educación básica? Evaluación del programa en México 2007-2016. Washington: Banco Mundial.
- SITEAL/TIC. (2019). Sistema De Información de Tendencias Educativas En América Latina. Programa Escuelas de Tiempo Completo (PETC). Consultado en: <http://www.tic.siteal.iipe.unesco.org/politicas/1524/programa-escuelas-de-tiempo-completo-petc>
- VELEDA, C. (2013). Nuevos tiempos para la educación primaria: lecciones sobre la extensión de la jornada escolar. Buenos Aires, Argentina, CIPPEC y UNICEF.



La educación
es de todos

Mineducación

JORNADA ÚNICA, TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Módulo 2



**ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL
FORTALECIMIENTO CURRICULAR DE LA JORNADA ÚNICA**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	65
1. La propuesta pedagógica de la Jornada Única	66
1.1. Currículos integrales para la vida	68
1.2. Características de los currículos integrales	69
1.2.1 Niños, niñas y adolescentes como centro del currículo en Jornada Única ..	71
1.2.2 Desarrollo de competencias socioemocionales	73
1.2.3 Habilidades del Siglo XXI e innovación pedagógica	76
1.2.4 Hacia procesos inclusivos en el currículo	79
1.3. Currículo y evaluación formativa para el desarrollo integral	80
2. La entidad territorial certificada y los procesos curriculares en Jornada Única	85
2.1. Gestión curricular en los EE y acciones desde las ETC	86
2.2. Roles e interacciones con otros actores para el fortalecimiento curricular	90
3. Los Establecimientos Educativos y el fortalecimiento curricular en Jornada Única	91
3.1. ¿Qué implica para la Jornada Única esta mirada al proceso curricular?	92
3.2. Gestión curricular para la mejora continua en JU	97
3.3. Currículo y cultura escolar	100
3.3.1 El tiempo escolar y las prácticas pedagógicas	100
3.3.2. Ambientes pedagógicos y estrategias para el desarrollo integral	101
3.4. Estrategias pedagógicas sugeridas	104
4. Acciones sugeridas para el fortalecimiento CURRICULAR en la Jornada Única	108
4.1. Rutas de implementación	109
4.1.1 Ruta 1. De las prácticas pedagógicas al PEI	110
4.1.2. Ruta 2. Del PEI a las prácticas pedagógicas (de lo macro a lo micro curricular)	112
BIBLIOGRAFÍA	114

ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS E IMÁGENES

TABLAS

Tabla 1. Características generales de los currículos integrales	69
Tabla 2. Priorización de competencias socioemocionales. Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Programas transversales y competencias ciudadanas	74
Tabla 3. El modelo del Diseño Universal para el aprendizaje: principios, pautas y propuestas para la práctica	79
Tabla 4. Algunos instrumentos de seguimiento y análisis que promueven la evaluación formativa.	83
Tabla 5. Roles y responsabilidades principales para la gestión curricular en la Jornada Única	90
Tabla 6. Dimensiones de los ambientes pedagógicos	103
Tabla 7. Estrategias pedagógicas sugeridas para la Jornada Única	106

GRÁFICOS

Gráfico 1. Priorización del conjunto de habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI 6C	78
Gráfico 2. Relaciones entre algunas herramientas de gestión de la Jornada Única para el fortalecimiento pedagógico y curricular a los EE.	87
Gráfico 3. Condiciones básicas para el acompañamiento al componente pedagógico de JU	88
Gráfico 4. Acciones concretas para fortalecer los procesos pedagógicos y curriculares en la JU	89
Gráfico 5. Tres acciones para el fortalecimiento curricular en Jornada Única y escenarios para el fortalecimiento curricular en Jornada Única.	93
Gráfico 6. Oportunidades para el enriquecimiento pedagógico de la Jornada Única ...	96
Gráfico 7. Características de los ambientes pedagógicos	102
Gráfico 8. Estrategias pedagógicas en Jornada Única	105
Gráfico 9. Ciclo para una Jornada Única de calidad. Adaptado ciclo mejoramiento de la calidad, MEN 2006.	109
Gráfico 10. Ruta 1 de acciones sugeridas para el fortalecimiento curricular en JU (de lo micro a lo macro).	111
Gráfico 11. Ruta de acciones sugeridas para el fortalecimiento curricular en JU macro-micro.	112

INTRODUCCIÓN

El presente módulo: **Orientaciones pedagógicas para el fortalecimiento curricular de la Jornada Única**, tiene como objetivo presentar elementos que aporten a la definición y desarrollo de las estrategias que se construyan en las secretarías de educación y los establecimientos educativos para implementar la Jornada Única. Elementos planteados con un énfasis en las implicaciones pedagógicas y curriculares del programa y las necesidades de acompañamiento que requieren los establecimientos educativos en aras de fortalecer el desarrollo integral de sus estudiantes.

La estructura del módulo se organiza en cuatro apartados: en el primero, La propuesta pedagógica de la Jornada Única, se plantean elementos necesarios para la reflexión sobre la centralidad de los niños, niñas y adolescentes en el proceso pedagógico.

El segundo apartado, La entidad territorial certificada y los procesos curriculares en Jornada Única, aborda el rol de las ETC en el acompañamiento de los establecimientos educativos, para lograr una implementación coherente de la Jornada Única.

El tercer apartado, Establecimientos educativos y fortalecimiento curricular en Jornada Única, se ocupa de la importancia de consolidar estrategias sistemáticas e innovadoras que reconozcan las prácticas pedagógicas como elemento central para el fortalecimiento curricular, la cultura escolar, el uso significativo del tiempo y los ambientes pedagógicos que promueven el desarrollo integral.



En el cuarto y último apartado, Acciones sugeridas para el fortalecimiento curricular, se proponen acciones concretas para que desde la gestión que realizan los establecimientos educativos se concrete la armonización y actualización curricular en el marco de la Jornada Única para el desarrollo integral y el acompañamiento a las trayectorias educativas completas de los niños, niñas y adolescentes.

El Ministerio de Educación invita a los equipos de las entidades territoriales certificadas y a los establecimientos educativos a realizar una lectura reflexiva de este módulo en diálogo con sus caracterizaciones de la población escolar, contextos, procesos y estrategias locales.

1. LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LA JORNADA ÚNICA

La intencionalidad pedagógica en el marco del programa de Jornada Única se ha venido fortaleciendo a lo largo del trasegar del programa, pasando de una mirada centrada en las áreas y las competencias básicas, a una estrategia que además favorece procesos pedagógicos interdisciplinarios, flexibles e innovadores. Esto se relaciona con las posibilidades que se dan desde los referentes de política y las experiencias y apuestas de los establecimientos educativos, en tanto escenarios que permiten: identificar de manera concreta los aprendizajes esperados y con ello construir estrategias de fortalecimiento de los mismos; contribuir a la promoción del desarrollo integral y las trayectorias educativas completas; mejorar los ambientes y estrategias pedagógicas atendiendo las necesidades e intereses de los diferentes contextos; y poner en marcha propuestas curriculares flexibles e integradoras que respondan a los intereses y necesidades de los niños, niñas y adolescentes (NNA).

Así, el llamado nacional de la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030 a generar estrategias que garanticen los derechos de todos los niños, niñas y adolescentes, promuevan su desarrollo integral y acompañen sus trayectorias educativas completas; es una invitación a la comunidad educativa a preguntarse por las prácticas asociadas al currículo, a su diseño, revisión y actualización, en coherencia con las estrategias pedagógicas de los establecimientos educativos. Por esto, la Jornada Única es un escenario para enriquecer la propuesta curricular. De allí, que el reto por garantizar que todos los estudiantes del país cuenten con una educación

de calidad, con inclusión y equidad, hace imperativo el interrogante por el tipo de currículos que se construyen y dinamizan en las instituciones educativas.

En esa vía, se requiere una mirada amplia frente al currículo, pues es el elemento nuclear de la escuela y establece ciertas intencionalidades y propósitos formativos. El currículo no responde exclusivamente a una serie de contenidos intelectuales a aprender (Sacristán, 2002), sino que se relaciona con la apuesta social, política y cultural de los territorios en términos de la formación de los NNA. Por tanto, se asume que el currículo deja de ser solamente la sumatoria de planes, programas y asignaturas para transformarse en el producto de procesos de acuerdo político y social sobre qué, para qué y cómo educar en el contexto del proyecto de sociedad que se aspira construir. Así, el currículo es entendido como un **proyecto global de**



educación, que moviliza las acciones cotidianas que cobran vida en los procesos de planeación, enseñanza, aprendizaje y evaluación de la escuela.

Desde esta perspectiva, sobre la articulación entre las apuestas curriculares y la gestión pedagógica del tiempo, se podría enunciar que la Jornada Única posibilita:

Potenciar el área obligatoria o fundamental correspondiente: al contar con mayor disponibilidad de tiempo se crea la responsabilidad de estructurar una propuesta con la cual el aprendizaje se potencie, comprometa y motive su atención. No es suficiente con que en el horario de clases los estudiantes evidencien una hora adicional para Educación Artística, Educación Física o Ciencias; es necesario poder resolver y aclarar qué aprendizajes específicos se construirán y cómo serán agenciados; también, cuáles son las prácticas con las que más disfrutan y aprenden los niños, niñas y adolescentes y qué nuevos aprendizajes vale la pena promover de manera intencional, y no perder de vista para que el desarrollo de competencias socioemocionales y el pensamiento creativo sean oportunidades para el afianzamiento del área.

Consolidar estrategias pedagógicas innovadoras: promover dinámicas y actividades que convoquen y motiven a los estudiantes mediante la construcción de estrategias innovadoras enfocadas en el aprendizaje significativo, el desarrollo integral y la formación para la vida. Las estrategias innovadoras se logran cuando los docentes deciden incorporar nuevos elementos en sus procesos de enseñanza y los fundamentan en criterios como la cooperación, la creatividad, la investigación, la interdisciplinariedad y los procesos de aprendizaje activo. Dichas estrategias también son posibles a través de la articulación con diferentes entidades aliadas que propician abrir las puertas del aula para generar experiencias formativas en diversos ambientes.

A lo largo de los tres módulos de Jornada Única sobre los ejes movilizadores, se encontrarán ejemplos de las estrategias pedagógicas, como: los proyectos pedagógicos, el aprendizaje basado en problemas, los centros de interés, la gamificación, el aula invertida, entre otras.



Fomentar el trabajo articulado entre áreas: generando espacios privilegiados para procurar aprendizajes significativos para la vida de los niños, niñas y adolescentes; a través del trabajo sinérgico entre las diferentes áreas en torno a una pregunta/problema o propósito compartido. La articulación potencia el alcance de la construcción de conocimientos, habilidades y actitudes desde la complejidad y potencia el sentido de lo aprendido.

En los siguientes apartados se desarrollarán estas tres riquezas que ofrece la Jornada única, sus características y posibilidades; además, en los módulos 3, 4 y 5 de este conjunto de herramientas se propondrán ideas específicas para las artes y la cultura, el deporte y la ciencia, la tecnología y la innovación.

La Jornada Única es una oportunidad para promover la construcción de currículos integrales y flexibles que propendan por el desarrollo integral de NNA; un camino, que, en su recorrido, amplía sus posibilidades de aprendizaje. Si bien, para su plena implementación se requiere del cumplimiento de cuatro condiciones obligatorias determinadas en el Decreto 2105 de 2017¹; su misión pedagógica plantea un gran desafío institucional que enriquece la mirada sobre lo que aprenden NNA, las condiciones y las interacciones necesarias para potenciar sus experiencias vitales y los caminos más pertinentes para favorecer el desarrollo integral.

Este desafío institucional se materializa en el currículo, especialmente en los procesos de gestión asociados a su reorganización y fortalecimiento y en la oportunidad



de innovación curricular a la cual invita el desarrollo de la Jornada Única. Bajo estos presupuestos, a continuación, se presentan los fundamentos principales de esta apuesta pedagógica y curricular.

1.1. Currículos integrales para la vida

El currículo es una construcción cultural que organiza una serie de prácticas educativas, pedagógicas e institucionales, es cambiante y se enriquece conforme se amplían los propósitos y se fortalece la propuesta educativa institucional. En el centro de las propuestas curriculares se encuentran los niños, niñas y adolescentes, razón de ser de cada establecimiento educativo. El reto que nos convoca desde la Jornada Única es avanzar hacia la construcción de currículos integrales que aporten significativamente a la comunidad y a los proyectos de vida de la población infantil, adolescente y juvenil.

1 1. Infraestructura educativa disponible y en buen estado. 2. Un plan de alimentación escolar en modalidad almuerzo en el marco de la ejecución del Programa de Alimentación Escolar (PAE) 3. El recurso humano docente necesario para la ampliación de la jornada escolar. 4.El funcionamiento regular y suficiente de los servicios públicos.

Si bien la apuesta por el desarrollo de currículos integrales no es nueva y guarda correspondencia con las propuestas educativas de orden local e internacional, es importante revisar cómo desde la Jornada Única los currículos pueden evidenciar características de integralidad en su diseño, implementación y evaluación. A continuación, se presentan algunas de esas características de los currículos integrales y, posteriormente, se despliegan las aristas desde las que podrá ser comprendida la integralidad en el marco de la Jornada Única.

1.2. Características de los currículos integrales

Las apuestas curriculares de la actualidad buscan dar respuesta a los retos que se enfrentan como sociedad; exigen del compromiso y la responsabilidad de todos

los actores para contribuir a procesos de formación integral de los niños, niñas y adolescentes, de manera que cuenten con herramientas que les permitan desenvolverse en un mundo cada vez más cambiante. Esta búsqueda traza el camino para la construcción de currículos que logren mayor integralidad, estableciendo diálogos y encuentros inter y transdisciplinares que posibiliten hacer lecturas complejas de los diferentes contextos.

En esta vía, se hace importante reconocer algunas características de los currículos integrales (ver Imagen 1), en tanto se constituyen en condiciones de posibilidad para construir currículos desde una visión sistémica que permita la articulación de las distintas áreas a partir de objetivos que busquen la formación integral de NNA.

Tabla 1. Características generales de los currículos integrales

Se concibe como un proyecto vivo	Interdisciplinariedad	Transdisciplinariedad
<p>Se construye a partir de la realidad educativa y se concibe como un proyecto en ejecución que se verifica en la acción del proyecto educativo.</p> <p>Contribuye a la formación de sujetos contextualizados a la comunidad y con sentido social.</p> <p>Genera una cultura de la interdisciplinariedad.</p> <p>Es flexible y comprende una relación dialógica teoría-práctica. (Marín y Tamayo 2008)</p>	<p>Un currículo interdisciplinario responde de manera pertinente a procesos formativos integrales, articulados con otros saberes y con una visión global sobre las múltiples posibilidades de respuestas construidas por el conocimiento alrededor de un mismo fenómeno. (Marín, Tamayo, 2008)</p>	<p>Implica la comprensión compleja del currículo, su multidimensionalidad, el reconocimiento de los problemas contemporáneos para abordarlos de manera múltiple, privilegiando la creación de alternativas. (Sánchez y Pérez, 2011)</p>

Fuente: Elaboración propia, 2021.

La integralidad en el currículo en el marco de la Jornada Única puede ser dimensionada desde los siguientes horizontes:

Como vehículo para el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes:

por lo cual no basta apuntar tan sólo al desarrollo de procesos cognitivos o del SABER, sino también del SER. De ahí que se busque fortalecer tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, las ciencias y el lenguaje; como de las artes, la educación física, la recreación y el deporte; junto con el desarrollo de competencias básicas, socioemocionales, ciudadanas y las relacionadas con el pensamiento creativo.

Como garantía de la educación como Derecho:

y a través de este, el acceso a otros derechos. Como lo advierte la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030 y lo plantea la Ruta Integral de Atención de la infancia y la adolescencia en el componente de Educación y formación para la vida: promover el desarrollo y profundización de las capacidades, habilidades e intereses que movilizan la vida de las niñas, niños y adolescentes asociado a su trayectoria educativa. Además, contempla la generación de oportunidades, experiencias y escenarios significativos para poder acceder a la información, aprender, crear, expresar, explorar, apropiarse y transformar los saberes, conocimientos, emociones, la cultura y perfilar su proyecto de vida (RIA, 2019).

Como oportunidad para agenciar procesos incluyentes y equitativos:

que reconozcan la diversidad como posibilidad y oportunidad. Esto se materializa en la construcción de apuestas pedagógicas y didácticas que reconocen los distintos estilos y ritmos del aprendizaje; al igual que, en la construcción de ambientes escolares que promuevan la alteridad, el reconocimiento y la singularidad.

Como camino sistémico y complejo del aprendizaje:

lo que implica generar condiciones y abrir la puerta hacia el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario, propio de los desafíos del siglo XXI, cuando se requiere ciudadanos más dispuestos a interrelacionar campos del conocimiento. Un currículo interdisciplinario propende por la articulación de disciplinas particulares que permitan la comprensión de problemas complejos; lo que responde, de manera pertinente, a procesos formativos integrales, articulados con otros saberes y con visión global de las múltiples posibilidades de respuestas construidas por el conocimiento alrededor de un mismo fenómeno (Marín Tamayo, 2008). Por su parte pensar en apuestas transdisciplinarias conlleva a ir más allá de las fronteras de las disciplinas, para lograr integrar de manera compleja las prácticas educativas con el abordaje de problemas emergentes y complejos de los contextos.



..... Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

Desde estos horizontes, la Jornada Única es la oportunidad para que, desde la autonomía de las instituciones educativas, se desplieguen y pongan en marcha apuestas curriculares flexibles, interdisciplinarias e integradoras que respondan a las necesidades e intereses de las comunidades educativas.

A continuación, se profundizarán cuatro perspectivas que aportarán a la reflexión sobre currículos integrales en el marco de Jornada Única.

1.2.1 Niños, niñas y adolescentes como centro del currículo en Jornada Única

Proponer que los NNA sean el centro del currículo significa garantizar su desarrollo integral y aprendizajes significativos para sus vidas, atendiendo a las condiciones que requieran su momento vital, su condición socioeconómica y su contexto cultural. En ese sentido, como lo señala la Política Nacional de Infancia y Adolescencia:



(...) el desarrollo integral parte de una comprensión holística del ser humano, que como proceso de transformación es complejo, sistémico, sostenible e incluyente. Contribuye a la edificación de la identidad, a la configuración de la autonomía y al afianzamiento del sentido colectivo y social que definen a los sujetos. (...) no sucede de manera creciente, secuencial, acumulativa e idéntica para todas las niñas, niños o adolescentes, sino que presenta dinámicas diversas, que hacen que sea particular, continuo y discontinuo. (Gobierno de Colombia, 2018, p. 30).

Desde la Política de Infancia y Adolescencia promover el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes implica tener en cuenta que:

- ✎ Las niñas, niños y adolescentes son protagonistas y se conciben como seres humanos activos y agentes de su propio desarrollo.
- ✎ Los procesos de desarrollo se dan en el marco de interacciones que implican construcción social y reconocimiento de su carácter multidimensional (social, biológico, psicológico, cultural, histórico) y que enfatizan los vínculos, redes y relaciones en contextos significativos de cuidado y protección.
- ✎ El desarrollo integral se construye en las geografías y entornos particulares donde se desenvuelve la vida del ser humano, tornándose en un desarrollo diverso y diferencial que no se deja encasillar en miradas homogéneas ni lineales. (Gobierno de Colombia, 2018)

A partir de estos elementos, el carácter multidimensional del desarrollo integral invita a considerar la importancia tanto de la ética, lo estético, lo racional, lo afectivo, lo emocional, lo espiritual - trascendental, lo político, lo ambiental, lo físico-corporal y lo lúdico. Reconocer esta multidimensionalidad y su carácter cambiante favorece la comprensión sobre la relación entre aprendizajes y desarrollo como una unidad: nuevos aprendizajes potencia el desarrollo y el desarrollo agencia la posibilidad de más y mejores aprendizajes.

Promover el desarrollo integral desde el currículo es una invitación para docentes, directivos docentes y familias para conocer muy bien a los NNA y, desde allí, pensar los procesos de enseñanza,

aprendizaje y la planeación, pasando por las interacciones pedagógicas en el aula y en la escuela. Surge entonces la pregunta ¿Cómo construir el conocimiento pertinente sobre NNA con quienes trabajamos para movilizar las prácticas pedagógicas?, frente a la cual se podrían considerar algunos elementos para su respuesta:

- ✎ Reconocer las motivaciones, intereses y habilidades de los estudiantes es una actitud más que necesaria para la construcción de aprendizajes significativos que contribuyan a su desarrollo integral. La experiencia pedagógica de los profesores es fundamental al proponerse generar y movilizar espacios para este reconocimiento, y vincular a las familias en este proceso, con el ánimo de enriquecerlo y potenciarlo.
- ✎ Establecer diálogos y conversaciones con NNA para alimentar los procesos de planeación, evaluación y las actividades propuestas. Estos esfuerzos se realizan en el marco de reuniones, asambleas, encuestas o diálogos organizados, con los que se posibilita la opción de plantear opiniones y soluciones.
- ✎ Integrar y vincular a las familias al desarrollo de los procesos pedagógicos es un elemento clave a favor del mejor conocimiento sobre los estudiantes y de la construcción de aprendizajes significativos.
- ✎ Identificar y comprender el momento de vida por el que transitan los estudiantes y con ello, los procesos emocionales, afectivos, cognitivos y sociales que le corresponden. Esta lectura permitirá construir y desplegar estrategias pedagógicas significativas.

1.2.2. Desarrollo de competencias socioemocionales

A partir del reconocimiento de los NNA como centro del currículo en la Jornada Única, y desde la apuesta por su singularidad, se hace importante centrar la mirada en su dimensión socioemocional como oportunidad para construir currículos integrales. Así entonces, se retoma la guía de CASEL² (2017) cuando enuncia que:



El aprendizaje socioemocional es definido como el proceso a través del cual las personas adquieren y aplican efectivamente el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para entender y manejar las emociones, determinar y alcanzar metas, sentir y mostrar empatía por otros, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

El aprendizaje socioemocional SEL por sus siglas en inglés pone foco en conocimientos, actitudes y habilidades en áreas de competencia: autoconciencia; autogestión; conciencia del otro; habilidades sociales y toma de decisiones responsables³ (s.f., p. 3).

Las competencias socioemocionales a las que hace referencia la guía incluyen, no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales, sino también áreas afectivas como la conciencia y gestión emocional, relacionamiento con otros y proyección hacia la sociedad. Dicha perspectiva le permitirá a los NNA conocerse mejor a sí mismos, manejar sus emociones, trazarse metas y avanzar hacia ellas, construir mejores relaciones con los demás, tomar decisiones responsables en su existencia, disminuir la agresión y aumentar la satisfacción con su vida (Mejía, et al., 2016). Aspectos que en conjunto aportan a la

construcción de los proyectos biográficos de los estudiantes, pues los empodera a partir de oportunidades y de sus iniciativas para que se **fortalezca su capacidad de crear, emprender** y continuar proyectos que potencien sus elecciones vitales y contribuyan al desarrollo de su autonomía y su proyección social. (MEN, 2020a).

Desde esta perspectiva, la inclusión de las competencias socioemocionales en el marco de las apuestas curriculares es un reto para los maestros⁴ y las instituciones; pero también es una posibilidad para que los NNA se apropien de su proceso

² Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) <https://casel.org/what-is-sel/>

³ La traducción es propia, el texto original se cita a continuación: "SEL is defined as the process through which people acquire and effectively apply the knowledge, attitudes, and skills necessary to understand and manage emotions, set and achieve positive goals, feel and show empathy for others, establish and maintain positive relationships, and make responsible decisions. SEL focuses on knowledge, attitudes, and skills in five competency areas: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making" (Casel, s.f., p. 3).

⁴ Como herramientas para los maestros se sugiere el uso de secuencias didácticas que aporten al desarrollo de competencias socioemocionales, se comparten las siguientes:

Paso a paso: secuencias didácticas para el desarrollo de competencias socioemocionales de noveno a undécimo: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/385321:Estrategia-de-Formacion-de-Competencias-Socioemocionales-en-la-Educacion-Secundaria-y-Media>.

Emociones para la vida: secuencias didácticas para el desarrollo de competencias socioemocionales en básica primaria: <https://movil.colombiaaprende.edu.co/emociones-para-la-vida>

Módulo 2

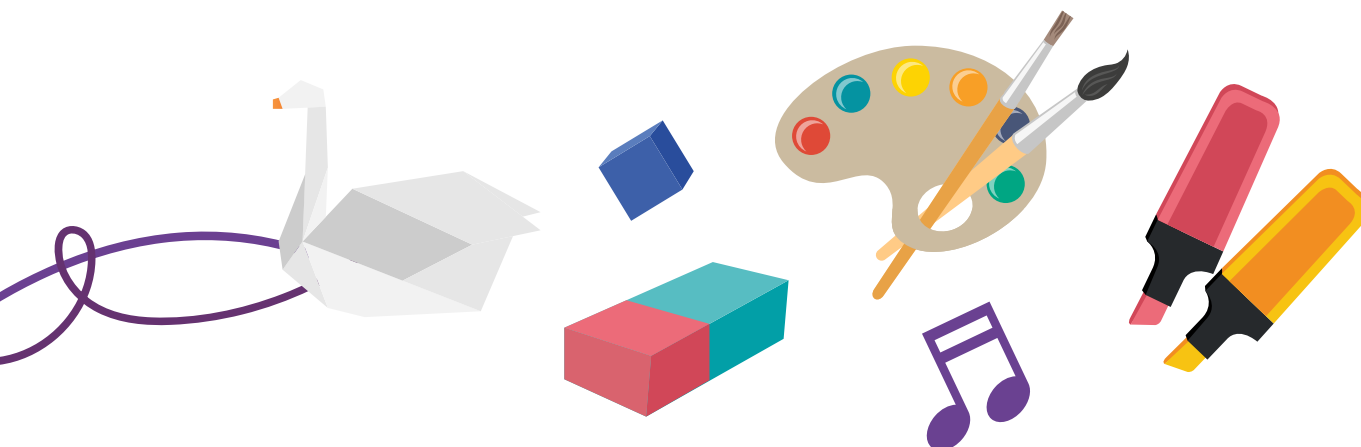
formativo y lo signifiquen de acuerdo con sus experiencias particulares, lo que también convoca a las familias a participar de manera activa y oportuna. En virtud de lo expuesto, se presentan algunas competencias socioemocionales sobre las que se sugiere priorizar en los procesos de fortalecimiento curricular (ver Tabla 2).

Tabla 2. Priorización de competencias socioemocionales

Ámbito	Competencia socioemocional-ciudadana	Descripción
Autorreconocimiento (conmigo mismo - mi mundo emocional)	Identificación de las emociones	Se refiere a la habilidad para identificar lo que están sintiendo y manejar tales emociones, incluyendo el estrés. Las habilidad de identificación y regulación emocional es, quizá, la más básica entre las habilidades socioemocionales. (Emociones para la vida, 2019)
	Manejo de las emociones	Son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. (MEN, 2003. Guía N° 6 Formar para la ciudadanía si es posible). Esta competencia, sí se encuentra afianzada, permite identificar que los estudiantes son capaces de tener cierto dominio sobre las propias emociones y son asertivos frente a las formas como responden al sentirlas y expresarlas (CASEL, 2015).
	Autoconciencia	Reconocer estados internos, preferencias, recursos e intuiciones (Goleman, 1995). En el marco conceptual del MEN, las competencias específicas relacionadas con la autoconciencia son el autoconcepto, la autoeficacia y la conciencia emocional. La conjunción de estas tres favorece la autoestima, que es definida aquí como una actitud y no una habilidad.
	Resiliencia	Es la capacidad que tiene una persona o un grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir proyectándose hacia el futuro.



Ámbito	Competencia socioemocional-ciudadana	Descripción
<p>Reconocimiento de la construcción de relaciones (con los demás - En los zapatos de los demás)</p>	<p>Toma de perspectiva</p>	<p>Es la capacidad para comprender una situación desde múltiples puntos de vista. Consiste en entender lo que otras personas pueden pensar en determinada situación y reconocer que esto puede ser diferente de lo que nosotros pensamos frente a esa misma situación.</p>
	<p>Empatía</p>	<p>Es la capacidad de situarse en la emoción que experimenta otra persona, para sentir lo que otros sienten o, por lo menos, sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros.</p>
	<p>Conciencia y responsabilidad social</p>	<p>Es la habilidad que permite acciones voluntarias cuya intención es la de beneficiar, donar o dar apoyo emocional a otra persona o grupo de personas, contribuyendo así a un bien común (Eisenberg & Mussen, 1989).</p>
	<p>Comunicación efectiva - escucha activa</p>	<p>Esta competencia implica, no solamente estar atento a comprender lo que otras personas están tratando de decir, sino también demostrarles que están siendo escuchados, lo cual construye confianza y facilita la convivencia. La escucha activa, implica poner toda la atención y conciencia a disposición de otra persona, escuchando con interés y sin interrumpir (Knights, 1985).</p>



Ámbito	Competencia socioemocional-ciudadana	Descripción
<p>Comunicación, conflictos y elecciones (comunicación y conflictos - nuestros desafíos)</p>	<p>Solución de problemas o conflictos</p>	<p>Capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente. Requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas, como la habilidad para generar ideas, y opciones creativas ante una situación conflictiva; así como de competencias emocionales –por ejemplo la autorregulación de la rabia-, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses. (MEN, 2003. Guía N.º 6 Formar para la ciudadanía sí es posible).</p>
	<p>Pensamiento crítico</p>	<p>Es la capacidad para cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información. Con ella podemos cuestionar lo que ocurre en la sociedad e identificar cómo la realidad podría ser distinta a como es.</p>
	<p>Toma de decisiones</p>	<p>Reconocimiento de las decisiones en relación con los propios derechos y deberes; desarrollo de un sentimiento de pertenencia; participación efectiva en un sistema democrático; solidaridad y compromiso; ejercicio de valores cívicos; respeto por los valores multiculturales y la diversidad, etc.</p>
	<p>Perseverancia</p>	<p>Mantener la motivación, el interés y el esfuerzo a lo largo del tiempo para alcanzar metas de largo plazo, a pesar de la adversidad y los retos que se puedan presentar.</p>

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, (2020). Programas transversales y competencias ciudadanas.

1.2.3 Habilidades del siglo XXI e innovación pedagógica

La Jornada Única es un escenario oportuno para la innovación pedagógica, en tanto esta implica una actitud y proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones; efectuadas de manera colectiva, para la solución y el tratamiento de situaciones complejas y retadoras, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación (Imbernón, 1996). Ante tal escenario, se hace importante promover distintas habilidades que puedan atender a los desafíos que se presentan; de ahí que, la Jornada

Única busque el desarrollo de las denominadas habilidades del siglo XXI (Maggio, 2018) como un marco de referencia para la construcción de currículos que respondan a los retos de la sociedad global del conocimiento.

La pertinencia de la mirada de las habilidades del siglo XXI para los procesos de diseño curricular responde a la necesidad de ubicar, con la base a la reflexión pedagógica y didáctica, la pregunta sobre cómo aprenden los NNA en la actualidad y de reconocer que el contexto presente y futuro demanda sujetos con diversas capacidades flexibles. A partir de esto, se plantea la cuestión de impulsar, en la educación preescolar, básica y media, el pensamiento crítico, la creatividad y habilidades de colaboración y de comunicación que implican afrontar situaciones de incertidumbre. Es así como estas habilidades presentan una propuesta desde la cual los establecimientos educativos pueden actualizar sus currículos a partir de los desarrollos que desde las diferentes áreas, estrategias y proyectos se dispongan, en diálogo con los referentes de calidad y las herramientas de diseño curricular definidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Un aspecto clave a tener en cuenta es que, si bien las habilidades del siglo XXI pueden orientar un propósito del desarrollo pedagógico, son un complemento para la construcción pedagógica y curricular. Por lo que es fundamental tomar como base del proceso de diseño curricular y didáctico las necesidades, intereses y potencialidades de los estudiantes, en conjunto con los referentes de calidad, para el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y socioemocionales.

Ahora bien, la apuesta por las habilidades del siglo XXI implica reconocer algunos elementos importantes sobre estas⁵; así, por ejemplo, el entendimiento de las habilidades puede abordarse desde tres categorías,

- ✎ Habilidades de aprendizaje e innovación: se trata de habilidades vinculadas a la capacidad de aprender y de crear, preparan para la complejidad creciente de la vida y los ambientes de trabajo. Son: creatividad e innovación, pensamiento crítico y resolución de problemas, comunicación y colaboración.
- ✎ Habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología: son habilidades marcadas por las tecnologías y el acceso a información abundante como: alfabetización informacional, alfabetización en medios y alfabetización digital.
- ✎ Habilidades para la vida y la carrera: tienen un carácter social y emocional y permiten navegar la complejidad de los ambientes en los que nos desarrollamos. Estas habilidades incluyen: flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa e independencia, habilidades sociales e interculturales, productividad, liderazgo y responsabilidad. (Maggio, 2018)

Este marco propuesto aporta un conjunto de medios o instrumentos para la planeación de las estrategias pedagógicas y le dan un lugar importante a las habilidades que aportan herramientas para pensar (creatividad, innovación y pensamiento crítico); vivir (ciudadanía global y local, el manejo de la propia vida, el desarrollo socioemocional, la responsabilidad personal y social); y trabajar en el mundo presente y futuro (alfabetización informacional y digital).

⁵ Se sugieren dos enlaces como referencia de consulta sobre las habilidades y competencias para el siglo XXI: http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf y http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf

Módulo 2

Estas habilidades han sido nombradas como las 6C: Creatividad, comunicación, ciudadanía, carácter, colaboración y pensamiento crítico (ver Gráfico 1), habilidades que se retomarán en cada uno de los ejes movilizados de la Jornada Única: ciencia, tecnología e innovación; educación artística y cultural; educación física, recreación y deporte.

Las habilidades del siglo XXI son una respuesta a la pregunta sobre cuáles son las habilidades y competencias que necesitarán los niños, niñas y adolescentes de hoy para afrontar los retos que enfrentarán en el futuro y enmarcan los elementos centrales para desarrollar propuestas curriculares que tomen en consideración las características de los estudiantes de hoy, aborden temas interdisciplinarios propios del siglo XXI y sean más inclusivas.

Gráfico 1. Priorización de cinco habilidades del conjunto de habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI - 6C



Fuente: Maggio, 2018.

1.2.4 Hacia procesos inclusivos en el currículo

El Ministerio de Educación Nacional ha definido la inclusión y equidad en la educación como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los NNA y personas adultas y mayores. Así, la Jornada Única no es la excepción, por tanto, promueve el desarrollo integral y participación de toda la población en ambientes pedagógicos y de aprendizaje sin discriminación o exclusión, garantizando, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos, reduciendo las brechas, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminen las barreras existentes en el contexto educativo.







Entendiendo que la educación debe encaminarse a favorecer el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, una escuela

inclusiva favorece tanto el respeto por cada uno de sus estos, como las condiciones para que reconozcan sus potencialidades y limitaciones. Permitiéndoles así saber cómo y qué quieren aprender, siendo conscientes de que van ganando autonomía en este proceso, que les posibilita convertirse en aprendices expertos (Blanco, Sánchez & Zubillaga, 2018).

El currículo y los procesos de enseñanza están marcados por distintos ritmos y estilos de aprendizaje; de allí la necesidad de crear ambientes más flexibles y utilizar apoyos y alternativas para las diferentes necesidades de aprendizajes de la diversidad de estudiantes. Estos son aspectos a los que el **Diseño Universal para el Aprendizaje** – DUA puede aportar.

El DUA se construye en torno a tres principios: proporcionar múltiples formas de implicación, formas de representación y formas de acción y expresión (ver Tabla 3).

Tabla 3. El modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje: principios, pautas y propuestas para la práctica

	Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Aporte general	Objetivo: Estudiante motivado y decidido.	Objetivo: Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados.	Objetivo: Estudiante orientado a cumplir metas.
Pautas	<ul style="list-style-type: none">  Proporcionar opciones para captar el interés.  Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.  Proporcionar opciones para la autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none">  Proporcionar opciones para la percepción.  Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos.  Proporcionar opciones para la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none">  Proporcionar opciones para la interacción física.  Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.  Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

Fuente: Blanco, Sánchez & Zubillaga. (2018).

Desde estos tres principios se pueden configurar opciones diversas e incluyentes que favorezcan el aprendizaje y reconozcan las diferentes formas y estilos de aprender en el aula⁶, aspecto fundamental para construir currículos integrales que contribuyan al desarrollo de los NNA.

1.3. Currículo y evaluación formativa para el desarrollo integral

Bajo la premisa de evaluar para el mejoramiento continuo, es fundamental la comprensión de la relación entre los procesos evaluativos y el currículo, pues es desde las prácticas evaluativas que se logra contar con información que permita revisar, tomar decisiones y dinamizar las propuestas curriculares, planes, proyectos y estrategias formativas asociadas con el marco de la calidad, la pertinencia, la inclusión y la equidad.

En este contexto, la evaluación debe ser dinámica, integral, formativa, procesual y auténtica. Lo cual implica una perspectiva situada en el aprendizaje y en los estudiantes, ya que estos juegan un papel importante al ser actores del proceso. Para Inostroza y Sepúlveda (2017), la evaluación auténtica del desempeño debe cumplir con dos funciones fundamentales: ajustar la mediación pedagógica a las características de cada estudiante, a través de sucesivas regulaciones del proceso, y determinar el grado o nivel en que se han conseguido las intenciones educativas.

Al ser la Jornada Única un programa centrado en los procesos formativos de los estudiantes, en la propuesta curricular

de los establecimientos educativos que la implementan, es esencial la mirada sistémica sobre el funcionamiento de la evaluación desde una perspectiva crítica y propositiva. De tal manera que, al tomar las decisiones sobre los aspectos curriculares en los que se enfocará el uso del tiempo de la Jornada Única, se incluya la pregunta sobre cómo fortalecer o resignificar la evaluación de los aprendizajes en el marco del uso significativo del tiempo escolar que se pretende lograr con la implementación del programa.

La evaluación se convierte en un reto que requiere una mirada sistémica, con la que se interroguen además de los avances en los aprendizajes de NNA, la relación entre estrategias de evaluación y los procesos de enseñanza para propender por acciones formativas. Así, una de las preguntas a las que nos enfrentamos en la actualidad es ¿qué elementos se pueden considerar para garantizar una evaluación formativa? Ante la cual es posible enunciar las siguientes aspectos:

- ✎ Los niños, niñas y adolescentes deben ser parte del diseño de criterios de evaluación y conocer las evidencias que tendrá en cuenta el docente para valorar su progreso.
- ✎ Los criterios de evaluación tienen que ser lo suficientemente claros y facilitar hacer el seguimiento a los aprendizajes y desarrollo de los estudiantes.
- ✎ Es importante que exista una permanente motivación al niño, niña y adolescente para que se comprometa con su proceso de aprendizaje y lograr así desarrollar su capacidad metacognitiva.

⁶ Estas opciones se presentan algunos recursos de apoyo: 1. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Autores: Carmen Alba Pastor, José Manuel Sánchez Serrano y Ainara Zubillaga del Río, disponible en: https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf. 2. Video: Conferencia Carmen Alba Pastor - Diseño Universal para el Aprendizaje DUA - FILBO 2019, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9iOYUupzDkg>

Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

- En la evaluación formativa el error y el logro pueden ser recursos pedagógicos; por lo tanto, la evaluación como un medio para sancionar o castigar debe evitarse.
- La pregunta por los aprendizajes que alcanzan los estudiantes tendría que ser una constante; entre las acciones para lograrlo están: identificar el nivel en el que se encuentran, lo que les falta por aprender y las actividades que se pueden diseñar a partir de sus capacidades y características particulares para que alcancen el desempeño esperado.
- Los acuerdos con los niños, niñas y adolescentes son un aspecto central para ajustar las estrategias o planeaciones a partir de sus necesidades y progresos, haciendo uso pedagógico de los resultados.
- Una evaluación auténtica y contextualizada que anime y rete a los estudiantes, de forma variada, a resolver problemas haciendo uso de sus conocimientos.

Estos aspectos, por supuesto se cruzan con lo que advierte el Decreto 1290 de 2009 sobre la evaluación, en tanto se le destaca como proceso que tiene entre sus propósitos: identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes, para valorar sus avances y suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a aquellos que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. Así, la evaluación opera como un proceso motivador, orientador, pero nunca sancionatorio; recurre a diferentes estrategias y técnicas para hacer la triangulación de la información y emitir valoraciones contextualizadas; centra la mirada en la forma como el estudiante aprende,

sin descuidar la calidad de lo que aprende; es transparente, continua y procesual; y convoca de manera responsable a todas las partes desde un enfoque democrático que también fomenta la autoevaluación.

La implementación de la Jornada Única promueve una reflexión profunda sobre los criterios, estrategias y herramientas que permiten avanzar hacia una evaluación formativa, no sancionatoria, equitativa y que acompaña y promueve las trayectorias educativas completas. Este propósito, conlleva además, que los establecimientos educativos fortalezcan su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), identifiquen la articulación con el perfil del estudiante definido en el PEI, los propósitos de los niveles y áreas, las competencias a evaluar, las evidencias de aprendizaje de acuerdo con lo esperado y los criterios propuestos para realizar la evaluación.

Este ejercicio de fortalecimiento y reflexión implica también una mirada sistémica, de manera coherente y consistente, a los procesos curriculares que se entretienen con las estrategias de evaluación.



Módulo 2

Esto hace necesario que el Consejo Académico y los equipos docentes movilicen la revisión y definición de mecanismos y criterios de evaluación en los que se impulse: la autoevaluación y la coevaluación y las herramientas e instrumentos de seguimiento y realimentación al proceso de aprendizaje (ver Tabla 3 con algunos ejemplos), en concordancia con el enfoque y las metodologías que orientan las estrategias pedagógicas definidas desde el EE.

El ejercicio claro de los roles de los diferentes actores en los procesos evaluativos (docentes, estudiantes y familias), hace posible que la evaluación de los aprendizajes como práctica institucional funcione con mayor claridad y pertinencia para todos. Logrando así su propósito de contribuir de manera significativa al aprendizaje de los NNA y al mejoramiento institucional.

A continuación se proponen algunas características de cada uno de estos roles:

Docentes: definen los mecanismos, instrumentos y criterios para la evaluación de los aprendizajes, brindan retroalimentación efectiva de manera colectiva e individual a los estudiantes y analizan los resultados de las evaluaciones para tomar decisiones sobre acciones de mejoramiento y adaptaciones curriculares que se requieren implementar.

Estudiantes: participan en la evaluación de sus aprendizajes, conocen y retroalimentan los criterios de evaluación de manera oportuna, desarrollan las actividades propuestas para la evaluación.

Familias: conocen los criterios de evaluación y acompañan a los NNA en su proceso formativo y en el análisis de los resultados de la evaluación.



Tabla 4. Algunos instrumentos de seguimiento y análisis que promueven la evaluación formativa

Instrumentos de Seguimiento	Características	¿Qué evalúa?	Recomendaciones para su implementación
Rúbrica	<p>Por su carácter retroalimentador la rúbrica se convierte en una guía para fomentar el aprendizaje, aportando a la función formativa de la evaluación, ya que orienta el nivel de progreso de los estudiantes (López, 2013).</p> <p>Es una matriz de valoración, en forma de una escala de puntuación, compuesta por un conjunto de criterios específicos que permiten valorar el aprendizaje y desempeño del estudiante. Comprende niveles de desempeño según cada criterio, que se pueden demostrar en el desarrollo de la competencia.</p>	<p>Es usual evaluando procedimientos y actitudes, pero funciona para un amplio rango de contenidos: Identificación de problemas, producciones escritas, habilidades de búsqueda de información, comprensión de conceptos, resolución de problemas, etc.</p>	<p>Identificar las características del aprendizaje/ desarrollo a observar.</p> <p>Elegir el tipo de escala de valoración y determinar los requerimientos de cada nivel.</p> <p>Construcción de los criterios específicos de evaluación de acuerdo con los requerimientos de cada nivel de desempeño.</p>
Portafolio	<p>Permite valorar el proceso del estudiante, sus avances y sus aspectos por mejorar. Esto posibilita interpretar el proceso y plantear las acciones para alcanzar a tiempo los propósitos establecidos.</p> <p>Colección de documentos fechados y comentados, que facilita ver el desarrollo del aprendizaje.</p>	<p>Se puede trabajar con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (saber, saber hacer, saber ser); pero sobre todo garantiza observar la evolución del estudiante en un periodo de tiempo. De modo que reflexione sobre su propio desempeño. Uso e interpretación de información gráfica y simbólica.</p>	<p>Es importante que incluya la respectiva retroalimentación y corrección de los trabajos así como una clasificación de los documentos y una conclusión del portafolio.</p> <p>Incluir diferentes herramientas.</p>

Instrumentos de Seguimiento	Características	¿Qué evalúa?	Recomendaciones para su implementación
Lista de cotejo	Enumeración de indicadores de los aprendizajes buscados, para identificar cuáles de ellos se cumplen durante el periodo de evaluación, interpretando posteriormente los resultados con base a criterios pre-establecidos.	Su uso más común es evaluando contenidos procedimentales y actitudinales, pero es efectiva también en el trabajo con conceptos habilidades o valores.	Identificar los indicadores más convenientes. Ordenarlos según la secuencia esperada.
Bitácora	Recuento de lo sucedido en el ejercicio, o periodo a evaluar, a través de preguntas críticas, como: ¿Qué pasó?, ¿cómo me sentí?, ¿qué aprendí?, ¿qué propongo para mejorar la clase? o ¿qué cosas son importantes?	La evaluación de actitudes es evidente en este instrumento, pero se pueden observar también conceptos.	Se contesta de forma individual, al terminar la clase o periodo a evaluar, sin dejar espacio de por medio.

Fuente: Elaboración propia con base en Huerta (2018).

Llegados a este punto, en donde ya se han profundizado algunos elementos conceptuales y de acción frente a la apuesta pedagógica de la Jornada Única, interesa visibilizar cómo estos se materializan en las acciones de las entidades territoriales certificadas y en los establecimientos educativos.



2. LA ENTIDAD TERRITORIAL CERTIFICADA Y LOS PROCESOS CURRICULARES EN JORNADA ÚNICA

En este apartado nos centraremos en la pregunta ¿cómo generar procesos de fortalecimiento pedagógico y curricular en el marco de la atención integral desde las acciones que realiza la Entidad Territorial Certificada? Esta es una invitación a revisar el lugar de la dimensión pedagógica y curricular en los procesos, planes y estrategias que se definen desde la Secretaría de Educación para acompañar, de manera sostenida y pertinente, a los establecimientos educativos que implementan el programa de Jornada Única. De igual manera, es una pregunta necesaria de responder por el sector educativo para atender el llamado de la Política de infancia y adolescencia 2018-2030 y la obligación del Estado de garantizar que cada niño, niña y adolescente: participe de procesos de educación y formación integral que desarrollen sus capacidades, potencien el descubrimiento de su vocación y el ejercicio de la ciudadanía y al componente de Educación y formación para la vida de la Ruta Integral de Atenciones (RIA, 2019).

Una de las funciones definidas para las secretarías de educación es fomentar la investigación, innovación y desarrollo de currículos, métodos y medios pedagógicos (MEN, 2009); para garantizar una educación de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, uno de los retos que tienen las secretarías en su labor de acompañamiento es situar lo pedagógico y lo curricular como un aspecto central donde se aterriza la construcción de una visión común sobre el sentido de la educación preescolar, básica, secundaria y media en los establecimientos educativos que implementan Jornada Única.

En el escenario de acción de las secretarías surge el trabajo interinstitucional como otra de las acciones claves de las entidades territoriales; a fin de garantizar el desarrollo de estrategias que garanticen los derechos de los niñas, niños y adolescentes. Uno de los aspectos más importantes para lograr dicha incidencia parte de conocer las particularidades de los diferentes contextos escolares, de sus comunidades y sus proyectos educativos en la modalidad que corresponda (Proyectos Educativos Institucionales PEI, Proyectos Educativos Comunitarios PEC o Proyectos Educativos Propios PEP). Lo cual ayudará a realizar un acompañamiento más cercano a las realidades y a establecer diálogos más constructivos que propicien centrar la gestión de la implementación de la Jornada Única a partir de los procesos pedagógicos y curriculares.



2.1 Gestión curricular en los EE y acciones desde las ETC

Por ser la Jornada Única un programa que impacta directamente al tiempo escolar, implica una posibilidad de fortalecimiento o transformación de los procesos pedagógicos e institucionales. Para ello se parte de la indagación y caracterización detallada de las dinámicas educativas y de su pertinencia para responder al propósito de garantizar, como centro de los procesos educativos emprendidos, el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. La pregunta que se propone para movilizar la Jornada Única desde el enfoque propuesto es: ¿Cómo la comunidad educativa puede potenciar sus proyectos educativos institucionales a partir de la Jornada Única enmarcada en la atención integral?

Desde los componentes de la Atención Integral a la Infancia y la Adolescencia (bienestar y salud, educación y formación para la vida, construcción de identidad participación y ejercicio de la ciudadanía, disfrute, exploración y expresión de intereses, vocaciones y talentos, vinculación afectiva y relaciones de cuidado), la comunidad puede trazar rutas de gestión y trabajo pedagógico e instalarlos en los proyectos educativos institucionales para apoyar la definición del horizonte de sentido de la Jornada Única. A este respecto, es responsabilidad de la ETC convocar a la comunidad educativa para definir los propósitos formativos y acompañar a directivos y docentes en el proceso de armonización, ajuste y actualización curricular.

En este contexto se invita a enfocar las acciones de la ETC en el acompañamiento a la gestión de la Jornada Única desde la atención integral, ubicando los procesos pedagógicos y curriculares en el centro de las acciones, y asumiendo el acompañamiento como una estrategia sistemática que oriente y realice seguimiento a las

dinámicas de desarrollo curricular de los establecimientos educativos que implementan la Jornada Única.

En tal sentido, y teniendo en cuenta las disposiciones definidas en los Decretos 501 del 2016 y 2105 del 2017, es de fundamental relevancia que las secretarías de educación orienten, acompañen y hagan seguimiento a los procesos de fortalecimiento pedagógico y curricular en la Jornada Única, para lo que se proponen las siguientes acciones:

- ✎ Reconocer si el EE cuenta con una estrategia previa de fortalecimiento curricular, como el Plan de Integración de Componentes Curriculares- Hacia la Meta a la Excelencia PICC-HME, el cual fue trabajado tanto en Jornada Única como a través del Programa Todos a Aprender (PTA), en años anteriores. Este puede tomarse como punto de partida para avanzar en los procesos de fortalecimiento curricular e innovación pedagógica <https://bit.ly/3M03xdH>
- ✎ Fortalecer el acompañamiento pedagógico a los EE a través de la actualización y ampliación de conocimientos de la estrategia de calidad educativa que incluyan el desarrollo integral, las trayectorias educativas completas. Dicha ampliación debe propiciar la reflexión, la resignificación y la movilización de creencias, imaginarios, saberes y concepciones sobre el currículo, la atención Integral y la Jornada Única.
- ✎ Analizar la información disponible sobre los EE y el contexto regional para apoyar la toma de decisiones de los establecimientos educativos.

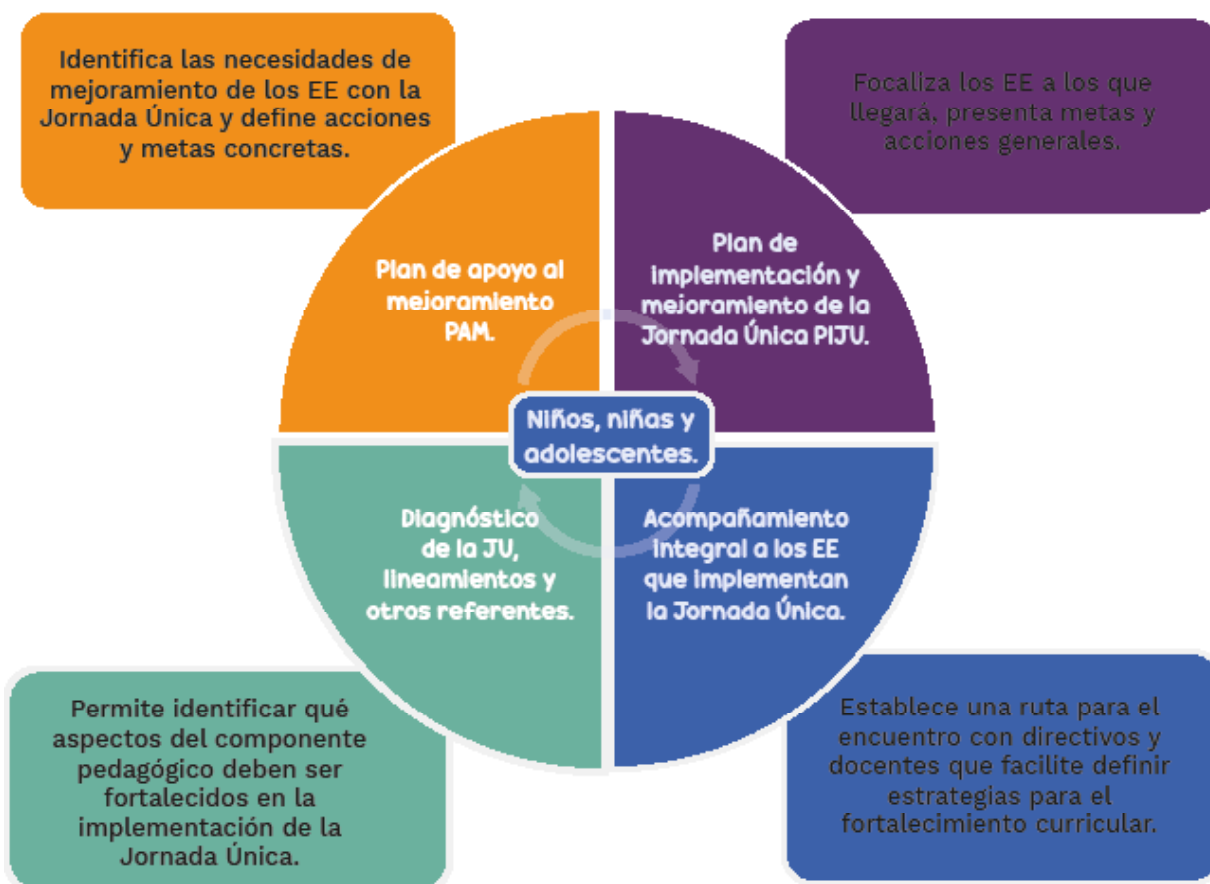
Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

- Lograr la medición y sostenibilidad de la estrategia de acompañamiento, evaluando los resultados en términos del desarrollo curricular, del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas orientadas a garantizar a las trayectorias Educativas completas, del desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, y del uso significativo del tiempo de duración de la jornada escolar.
- Contar con una estrategia que facilite el proceso de evaluación y seguimiento de la implementación de la Jornada Única con foco en el componente pedagógico. Tal estrategia deberá ser de conocimiento de los establecimientos educativos, contar con un instrumento

claro que permita valorar los avances, logros y oportunidades de mejora en la implementación y estar articulada a las dinámicas propias de la gestión institucional escolar.

Para la puesta en marcha de estas acciones es de vital relevancia la articulación entre los Planes de Implementación de la Jornada Única (PIJU), el Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM), el acompañamiento a los EE en Jornada Única y las agendas de trabajo de las semanas de Desarrollo Institucional. La articulación entre estas herramientas de gestión ubica en el centro el desarrollo integral de los NNA a través del fortalecimiento de los procesos pedagógicos y curriculares de los establecimientos educativos (ver Gráfico 2).

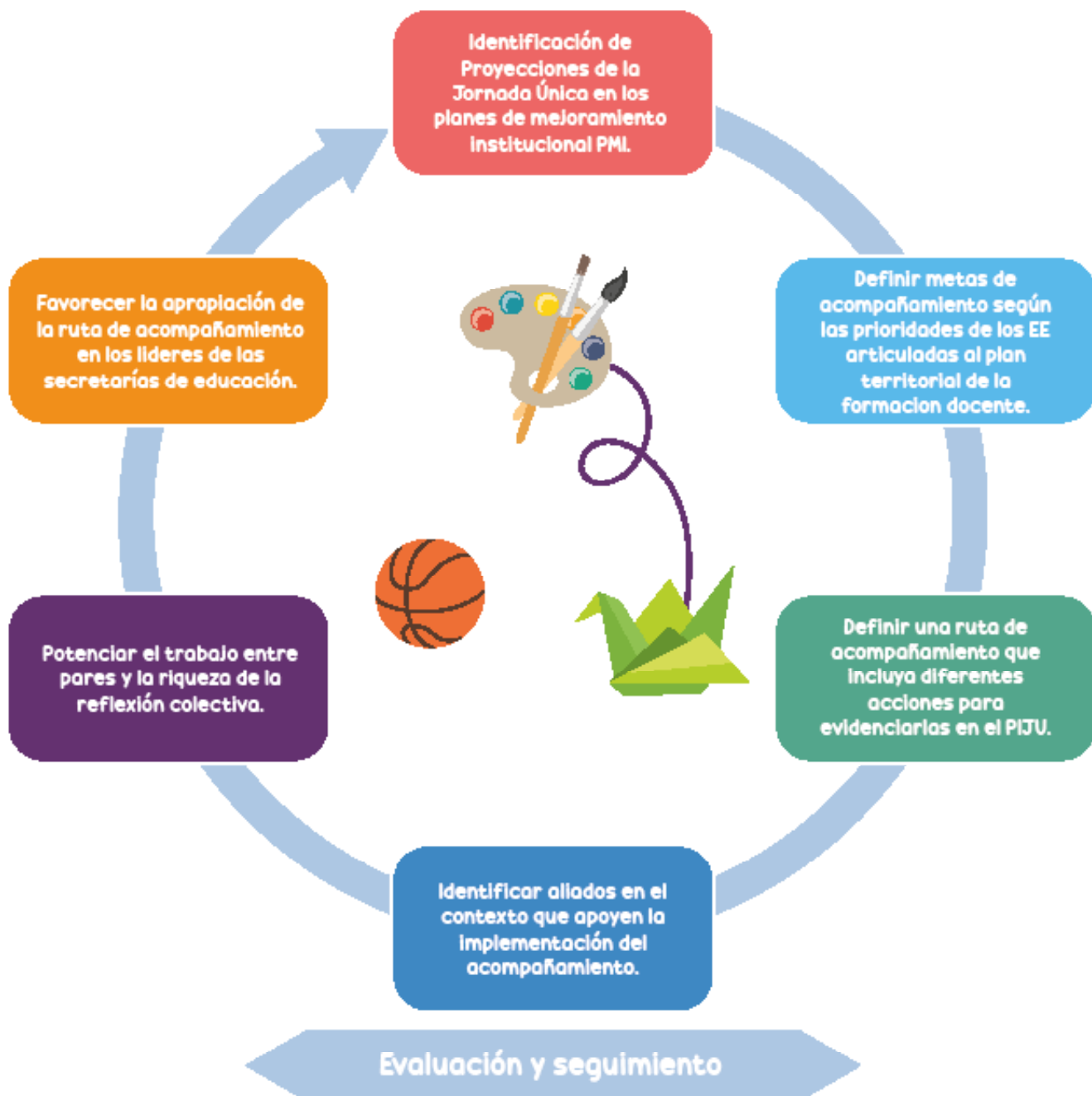
Gráfico 2. Relaciones entre algunas herramientas de gestión de la Jornada Única para el fortalecimiento pedagógico y curricular en los EE



Fuente: Elaboración propia.

De igual modo, estas herramientas de gestión les posibilita a las secretarías proyectar la visión estratégica, de crecimiento y de calidad de la Jornada Única en cada entidad territorial. Las acciones claves de este proceso se recogen en el Gráfico 3.

Gráfico 3. Condiciones básicas para el acompañamiento al componente pedagógico de Jornada Única



Fuente: Elaboración propia

Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

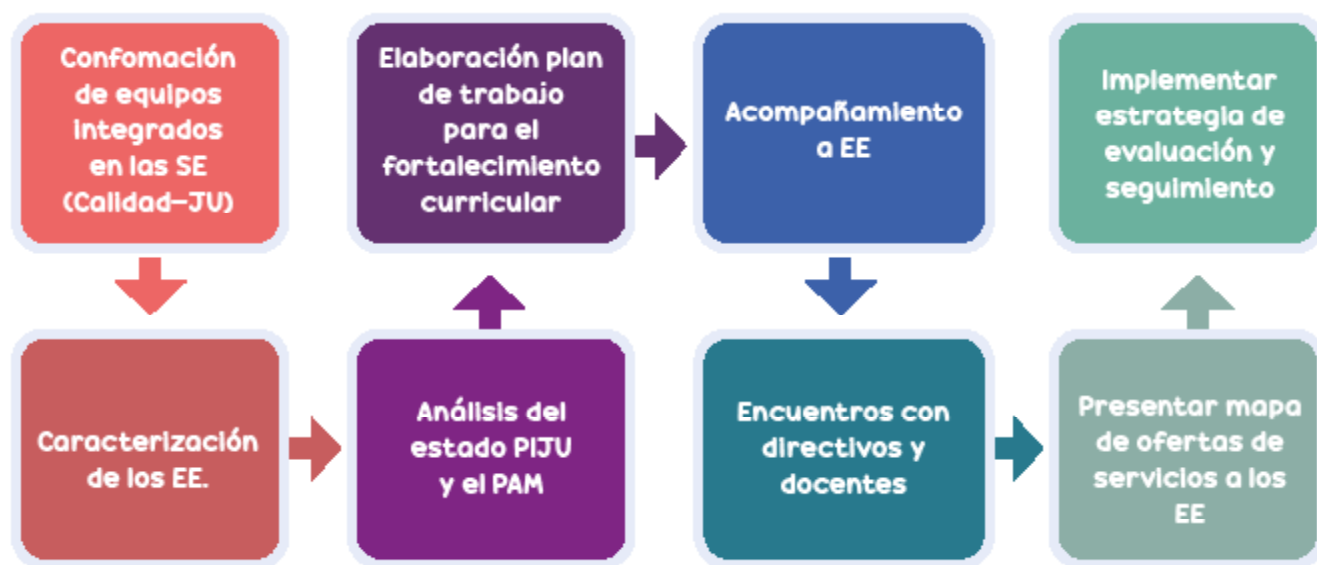
Adicionalmente, conviene tener presente que, al ser el PEI o el PEC de los EE, un elemento estructurante del quehacer institucional; resulta importante la revisión y retroalimentación de las actualizaciones que los EE puedan realizar. Para ello, la ETC puede solicitar gradualmente estos proyectos, de acuerdo con el número de EE adscritos a su jurisdicción, y apoyarse con una matriz de lectura para, de acuerdo con la pertinencia, registrar comentarios y recomendaciones.

En atención a la importancia que representa para el país la implementación gradual de la JU, se recomienda conformar un Comité de Jornada Única⁷ en las ETC.

Este tendría como misión garantizar la gestión del Programa y el logro de los propósitos y de las metas planteadas. La propuesta es que sea desde esta instancia que se apruebe la ruta de acompañamiento del componente pedagógico y se gestione lo que corresponda, para generar condiciones para su desarrollo. La ejecución de las acciones de acompañamiento, seguimiento y evaluación deben ser coordinadas por el líder de Jornada Única designado a nivel territorial, en coordinación con el equipo de calidad de la ETC.

En este marco para la desde la ETC, se sugieren siete acciones concretas para fortalecer los procesos pedagógicos y curriculares en Jornada Única (ver Gráfico 4).

Gráfico 4. Acciones concretas para fortalecer los procesos pedagógicos y curriculares en la Jornada Única



Fuente: Elaboración propia.

⁷ El comité de Jornada Única se encuentra conformado por representantes de las diferentes áreas de la secretaría de educación (SE) que tienen bajo su responsabilidad el funcionamiento de los cuatro componentes del programa: infraestructura, alimentación escolar, recursos humanos y componente pedagógico.














Módulo 2

En virtud de lo expuesto, se hace el llamado a los equipos de las entidades territoriales certificadas para que se animen a integrar en sus procesos de gestión los elementos que aquí se proponen. Estos serán un apoyo para la implementación de la Jornada Única en los establecimientos educativos y aportarán al diseño de estrategias pedagógicas que se enfoquen de manera coherente con lo planeado y propuesto para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Además, en los módulos 1, 3, 4 y 5 también encontrarán herramientas complementarias para acompañar a los EE en el fortalecimiento de sus propuestas curriculares.

2.2 Roles e interacciones con otros actores para el fortalecimiento curricular

La implementación de la Jornada Única y el desarrollo curricular requieren de la corresponsabilidad y el trabajo coordinado entre diferentes actores. Pues, es a partir de la claridad de los roles y el reconocimiento de los actores que se amplía la posibilidad de diseñar e implementar currículos integrales que respondan a las necesidades del contexto (ver Tabla 5).

Tabla 5. Roles y responsabilidades principales para la gestión curricular en la Jornada Única

MINISTERIO DE EDUCACIÓN	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN	ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO
<ul style="list-style-type: none">  Define referentes, lineamientos y orientaciones de orden nacional para la implementación de JU.  Acompaña a las ETC y a los EE en los procesos de implementación de Jornada Única.  Construye herramientas de apoyo para el fortalecimiento curricular y la evaluación formativa.  Hace seguimiento a la implementación para definir estrategias de mejora. 	<ul style="list-style-type: none">  Orienta a los EE en el proceso de alistamiento e implementación de la JU.  Elabora el Plan de Implementación de JU - PIJU.  Asesora a los establecimientos educativos en la elaboración, adopción y actualización del Proyecto Educativo Institucional.  Acompaña a los EE en el proceso de implementación de la JU y en el ajuste y armonización curricular.  Hace seguimiento a los avances y dificultades de los EE de la implementación y construye los Planes de Apoyo al Mejoramiento - PAM. 	<ul style="list-style-type: none">  Construye la visión común y propósitos de la JU en su EE.  Revisa y ajusta el Proyecto Educativo Institucional y la propuesta curricular de acuerdo con la lectura de contexto, la visión definida para la JU y los lineamientos y orientaciones de la ETC y el MEN.  Construye las estrategias pedagógicas de acuerdo con las definiciones del PEI y los propósitos del currículo institucional.  Hace seguimiento a los avances y dificultades de la implementación y construye el Plan de Mejoramiento Institucional - PMI a partir de la autoevaluación institucional.

Fuente: Elaboración propia.

La coordinación entre estos tres actores -MEN, SE y EE- garantiza el desarrollo de acciones articuladas, lo que se traducirá en un factor importante para lograr una Jornada Única con sentido pedagógico.

Otro factor clave de la gestión de las ETC corresponde a realizar gestión intersectorial para generar interacciones y alianzas que aporten al desarrollo de estrategias pedagógicas y a la configuración de am-

bientes articulados con los currículos institucionales. Como paso inicial para el desarrollo de este tipo de alianzas, está la elaboración de un mapa de actores que permita reconocer la oferta de servicios de diferentes sectores (artístico y cultural, deportivo, de salud, de ciencia, tecnología e innovación), que puedan aportar a los procesos pedagógicos y curriculares de los EE que implementan la Jornada Única.

3. LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y EL FORTALECIMIENTO CURRICULAR EN JORNADA ÚNICA

Una Jornada Única con sentido y pertinencia es resultado del compromiso, la corresponsabilidad y la organización de los diferentes actores involucrados en el funcionamiento de las estrategias que se definen en el marco del uso significativo del tiempo escolar mediante acciones dedicadas al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. La pregunta de fondo es ¿cómo lograrlo? Si bien no existe una receta para alcanzar los objetivos de la Jornada Única, sí se ha reconocido el papel de varios factores para la generación de estrategias educativas de calidad. Entre estos se encuentran los procesos curriculares y las prácticas pedagógicas, concebidas no solo como el ejercicio o la práctica docente en sí (ejercicio de enseñanza y aprendizaje); sino como el conjunto de elementos que confluyen en el ser y el quehacer de los maestros, incluida la reflexión sobre su propia práctica, la relación con el saber y las interacciones con los diferentes actores que tienen implicaciones directas en la configuración del currículo.

Pensar y fortalecer el currículo y los procesos pedagógicos desde las posibilidades que brinda la propuesta de Jornada Única en la perspectiva de la calidad educativa, conlleva a la integración y la flexibilización curricular tomando en cuenta: los énfasis institucionales y estrategias que potencien el tiempo del aprendizaje significativo; favorecer acciones centradas en las interacciones, con el reconocimiento del entorno como facilitador del aprendizaje y promover el desarrollo de experiencias significativas a través del enriquecimiento de ambientes y diseño de estrategias integradoras que logren vincularse a las prácticas pedagógicas de los profesores, al igual que el uso pedagógico de diversidad de recursos educativos. A continuación se describirán otros elementos.



3.1. ¿Qué implica para la Jornada Única esta mirada al proceso curricular?

Cuando un establecimiento educativo, decide implementar la Jornada Única, asume atender los siguientes desafíos con impacto en el currículo:

Comprender y materializar la ampliación del tiempo escolar de tal forma que aporte al desarrollo y a la construcción de aprendizajes significativos para todos los niños, niñas, y adolescentes: la oportunidad de contar con mayor tiempo para orientar los procesos de aprendizaje y desarrollo de la niñez, la adolescencia y la juventud en la escuela es una invitación para concretar en qué y cómo será invertido esta mayor duración con la que se enriquece la jornada escolar. Hacerlo no es una tarea nominal, requiere que el Consejo Académico, con el aval del Consejo Directivo de la institución, priorice y acuerde los alcances pedagógicos y académicos en las diferentes dimensiones de la vida escolar: tanto al nivel de las áreas de la gestión institucional (especialmente en la gestión académica), como de los procesos pedagógicos.

Fortalecer su propuesta curricular: el fortalecimiento curricular es un proceso intencionado que invita a la comunidad educativa a definir acciones de mejora a partir de la reflexión pedagógica y curricular. Dicho fortalecimiento es para contribuir al desarrollo integral y el logro de los aprendizajes de los estudiantes, en el marco de la propuesta de formación establecida en el PEI de cada EE. Este proceso busca que las comunidades educativas, a través de su experiencia y utilizando diferentes herramientas, pongan en marcha una revisión detalla-

da de los procesos internos para caracterizar, ajustar y armonizar el estado del currículo (MEN, 2017).

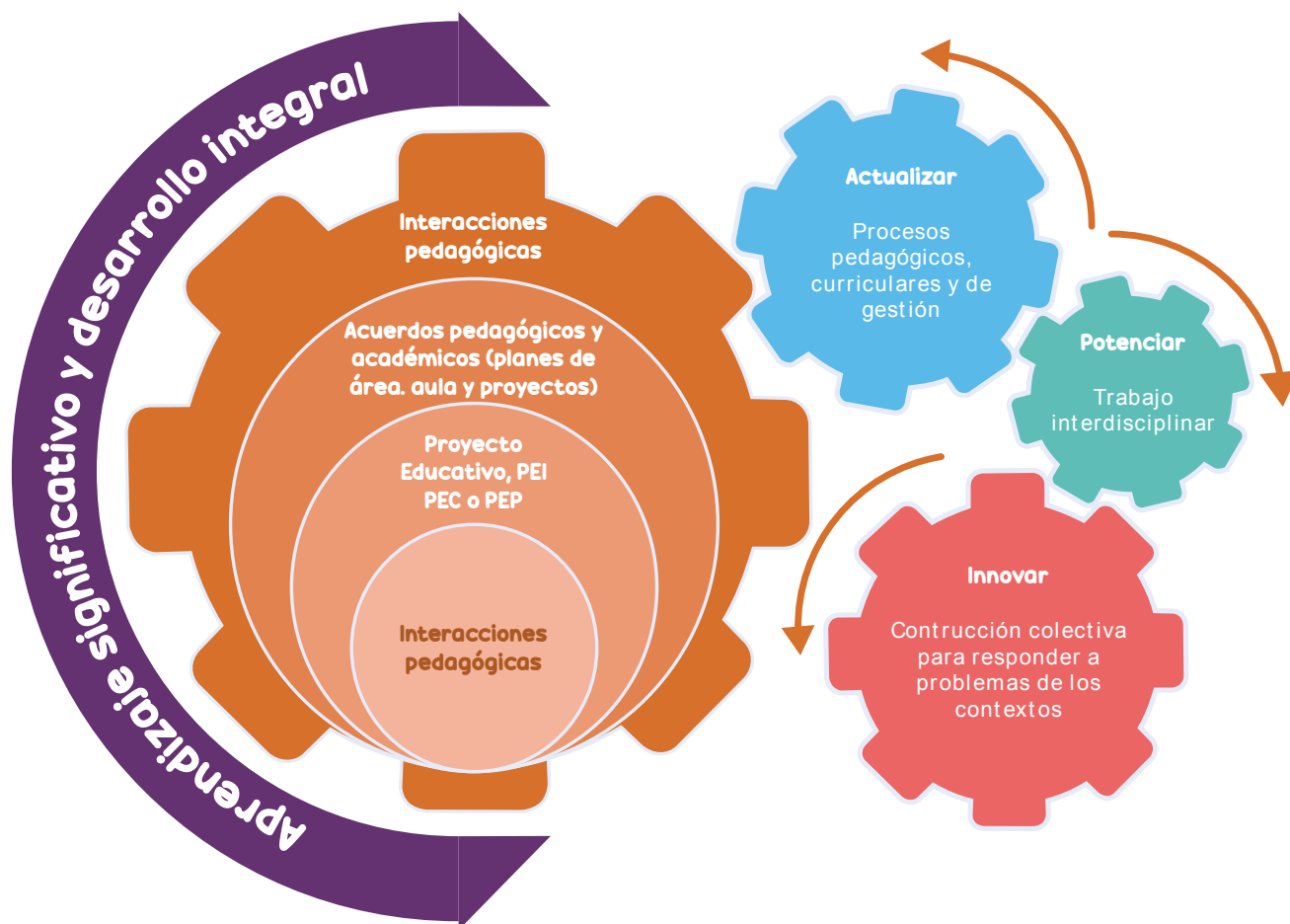
Ejercer el liderazgo pedagógico como elemento clave de la gestión institucional: lograr los propósitos de la Jornada Única en cada establecimiento educativo como un programa que permite consolidar una jornada escolar de calidad implica el empoderamiento del equipo docente y su ejercicio de liderazgo en los procesos pedagógicos institucionales, en particular de los directivos docentes como agentes centrales en la construcción del sentido pedagógico de la Jornada Única, una jornada escolar para el desarrollo integral y el aprendizaje de los NNA, que responde a las particularidades del contexto. También es esencial tal liderazgo en la definición y puesta en marcha del plan de trabajo para el fortalecimiento curricular que se genera con la implementación del programa.

La implementación de la Jornada Única inicia con una decisión institucional que tiene diversos caminos y posibilidades según las características y prioridades de cada establecimiento educativo. Fortalecer los procesos pedagógicos y curriculares significa reconocerse a profundidad para desarrollar nuevas oportunidades en las que es posible potenciar lo significativamente existente, actualizar lo que no se relacione con las demandas de contexto local, nacional o global e innovar en prácticas institucionales. El fortalecimiento curricular implica el despliegue y la articulación de tres acciones principales (ver Gráfico 5): potenciar, actualizar e innovar, las cuales se concretan en cuatro escenarios: las prácticas pedagógicas, las interacciones pedagógicas, los acuerdos académicos y las políticas institucionales.

Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

Uno de los aspectos centrales a precisar es que, si bien estos desafíos institucionales no son exclusivos de los establecimientos con Jornada Única, al ser esta una estrategia de ampliación del tiempo escolar, implica la necesidad de tomar decisiones sobre los procesos pedagógicos y curriculares donde el tiempo es una variable constitutiva de estos, de allí que tenga incidencia directa en el currículo y todos sus procesos relacionados: la planeación, las estrategias pedagógicas y la evaluación, entre otros.

Gráfico 5. Tres acciones y escenarios para el fortalecimiento curricular de la Jornada Única



Fuente: Elaboración propia.

Veamos en detalle cada escenario:

Prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas se definen como acciones reflexivas de los educadores para movilizar los procesos formativos de los estudiantes y resolver problemas del contexto mediante la gestión y co-creación del conocimiento. Esto se logra a partir de fuentes pertinentes, la articulación de diferentes saberes y el mejoramiento continuo, en un entorno de inclusión; de tal manera que se contribuya a transformar las condiciones de vida de la comunidad educativa (Ambrosio, 2018; y Tobón 2017 en Tobón et al., 2018).

El despliegue de las prácticas pedagógicas se vincula con una práctica reflexiva permanente (Perrenoud, 2011) que debe ser impulsada por las dinámicas institucionales de la Jornada Única. Dicha práctica debe ir más allá del ámbito personal y nutrirse de las motivaciones colectivas y ser orientada por los directivos docentes mediante ejercicios desarrollados por los educadores que contribuyan a la conformación de comunidades de aprendizaje que sean motor para el fortalecimiento pedagógico.

Es en el marco de las prácticas pedagógicas donde se conciben y visibilizan los cambios, las mejoras y las

transformaciones de los diferentes ámbitos del proceso educativo; lo cual se verá reflejado tanto en los ambientes, como en las estrategias pedagógicas implementadas en el marco de la apuesta curricular de la Jornada Única.

La práctica pedagógica es entonces fundamental para el logro de los propósitos de la Jornada Única que, al instalarse en el currículo, requiere de dos acciones centrales para su implementación: los procesos de rediseño curricular y la definición de estrategias pedagógicas innovadoras. Estas se recomienda contemplar e integrar en los planes de mejoramiento institucional.

Interacciones pedagógicas

Uno de los aspectos que se reconoce como elemento central para la educación de calidad, considerando la perspectiva de la atención integral, corresponde a las interacciones entre los diferentes actores. Generalmente, una interacción pedagógica es entendida como las relaciones que se configuran entre maestros y estudiantes⁸; idealmente estas relaciones deben estar basadas en la promoción de la comunicación, la creación de lazos de solidaridad, la cooperación (Gutiérrez, 2012) y la construcción de escenarios confiables para el desarrollo integral.

La Jornada Única es una oportunidad para impulsar interacciones pedagógicas que promuevan un clima emocional positivo y potencien la motivación y el compromiso con el aprendizaje. De allí que, priorizar actividades que favorezcan el conocimiento mutuo; construir pretextos de trabajo con participación de estudiantes de diferentes y del mismo curso, basados en la cooperación y no en la competencia; promover la empatía; cuidar el manejo de las situaciones de agresión que se presentan; tener apertura equitativa de participación en actividades del aula; entre otros aspectos, pueden contribuir a potenciar las interacciones de forma positiva para el aprendizaje. (Chaux y Velásquez, 2016)

En este marco, la pregunta por cómo se configuran las interacciones pedagógicas, es un elemento central para apoyar el fortalecimiento de los procesos de gestión y así lograr que los NNA estén en el centro del proceso educativo. Ahora bien, tales interacciones

⁸ Para hacer un llamado a reflexionar sobre las interacciones entre educadores y estudiantes, identificando su asertividad, se propone el siguiente recurso: Chaux & Velásquez, 2016. Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Disponible en: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionessedupaz.pdf>

pueden asumirse desde una perspectiva más amplia que involucra a toda la comunidad educativa desde una mirada sistémica sobre la misma; de este modo, la invitación es a analizar las interacciones entre el EE y la SE, la SE y el MEN, así como entre familias y docentes, docentes y estudiantes, docentes y docentes, como un ejercicio vital para consolidar la implementación de la Jornada Única.

Acuerdos pedagógicos y académicos en el marco de Jornada Única

La pregunta de partida en este apartado es ¿cómo la Jornada Única contribuye a enriquecer el currículo que orienta el quehacer pedagógico de la institución educativa? Recordemos que el artículo 79 de la Ley General de Educación 115 de 1994, concibe el plan de estudios como “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.”⁹. Desde esta concepción de plan se hace importante que se evidencien los propósitos formativos, las competencias que se espera desarrollar, así como los ejes movilizados, preguntas, actividades y demás contenidos que orientarán los procesos de enseñanza y aprendizaje, los tiempos y la secuenciación progresiva, según se trate de grados o niveles, la propuesta de flexibilización, como parte del proceso de inclusión en el establecimiento educativo, la metodología, los materiales en los cuales se apoya el proceso y la propuesta de evaluación.

Así las cosas, la oportunidad que ofrece la Jornada Única de ampliar el tiempo para aprender, disfrutar y compartir; implica modificar el plan de estudios de las instituciones educativas, en sintonía con la resignificación del PEI.

A continuación, compartimos un gráfico que puede inspirar el desarrollo de estrategias para el fortalecimiento pedagógico de la Jornada Única (ver Gráfico 6).



9 Consultado en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.f>

Gráfico 6. Oportunidades para el enriquecimiento pedagógico de la Jornada Única



Fuente: Elaboración propia.

Cada uno de estos elementos puede servir de inspiración para que los equipos del gobierno escolar revisen, actualicen o potencien los acuerdos institucionales de grado, nivel o área sobre los aprendizajes deseados y los desarrollos que se busca promover. Este proceso reflexivo y de construcción resulta de gran utilidad para acompañar y contribuir al logro de las trayectorias educativas completas de los niños, niñas y adolescentes desde la propuesta pedagógica.

Políticas institucionales reflejadas en el PEI

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la carta de navegación de cada establecimiento educativo, que cobra vida a través de las prácticas institucionales y que se enriquece a partir de la experiencia de los equipos. El PEI acoge tanto las intenciones formativas como los caminos para alcanzar dichas intenciones; esto particularmente se refleja en el componente académico, pero no se limita a él. La propuesta curricular se enriquece y desarrolla en coherencia con lo planteado en el horizonte institucional y el perfil del estudiante, los análisis de contexto y por supuesto, las evaluaciones y autoevaluaciones que tienen lugar cada año en la escuela.

Las decisiones sobre cómo implementar la Jornada Única pasan por el PEI. Cada establecimiento educativo deberá responderse cómo, en el marco de la propuesta pedagógica, se usará este tiempo adicional o ampliado, de tal forma que aporte al propósito del perfil de estudiante que orienta el Proyecto Educativo Institucional. Además, y en coherencia, construir y poner en marcha estrategias pedagógicas que favorezcan su logro. La formalización de estas decisiones quedará en un acta firmada por el Consejo Directivo del establecimiento educativo como paso inicial para implementar la Jornada Única, posterior al proceso de lectura de contexto y alistamiento.



Ahora bien, una vez puesta en marcha la experiencia de Jornada Única es importante hacer ajustes y actualizar el PEI en la medida que emergen lecciones aprendidas, retos y perspectivas, en los cuales es importante no perder de vista el fortalecimiento de la gestión pedagógica y escolar. Esta forma de pensar y proceder posibilita comprender el PEI desde un sentido dinámico y como un documento vivo en las prácticas escolares, accesible a toda la comunidad educativa, en constante reflexión para su actualización y fortalecimiento.

3.2. Gestión curricular para la mejora continua en JU

Aunada a la práctica reflexiva del equipo docente, se encuentra la gestión del currículo como proceso central para movilizar y concretar los propósitos y estrategias definidas en la propuesta curricular. Estas dinámicas de gestión se llevan a cabo en los tres niveles del currículo: macrocurrículo, mesocurrículo y microcurrículo. Para el caso de los establecimientos educativos, el macrocurrículo se concreta en las grandes apuestas institucionales (PEI, PEC o PEP) y su relación con los referentes curriculares del nivel nacional e internacional; el mesocurrículo corresponde a la propuesta curricular, el plan de estudios, los planes de área y el microcurrículo se relaciona con los planes de aula, los ambientes y las estrategias pedagógicas.

Módulo 2

Para el caso de la Jornada Única, la pregunta por los ajustes curriculares se sitúa en estos tres niveles del currículo, de manera que las decisiones sobre el uso del tiempo implicarán acciones o modificaciones que tendrán incidencia en los PEI, los planes de estudio, las prácticas pedagógicas y demás aspectos relacionados con estos tres niveles curriculares.

Estos procesos de gestión curricular se instalan en la gestión institucional en el área de la gestión académica, la cual plantea como procesos a trabajar: el diseño pedagógico y curricular, las prácticas pedagógicas, la gestión de aula y el seguimiento académico. La gestión curricular media entre el currículo establecido y el enseñado, para lo cual plantea la necesidad de que directivos y docentes discutan los sentidos del mismo, compartan las experiencias docentes acerca de la planificación y la enseñanza, revisando las distancias entre el currículo planeado, el implementado y el aprendido.

Estos procesos de gestión son liderados por el Consejo Directivo y el Consejo Académico de la institución, en el marco del área de la gestión académica pedagógica y curricular, que se constituye en la esencia del trabajo de un establecimiento educativo y que enfoca sus acciones en lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional (MEN, 2008)

Volante et al., en Garrido (2017), han definido la gestión curricular como:

(...) el conjunto de decisiones y prácticas que tienen por objetivo asegurar la consistencia entre los planes y programas de estudio, la implementación de los mismos en la sala de clases y la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes (p.1)



Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

La gestión curricular se refiere a los procesos fundamentales de la gestión escolar y el quehacer de sus actores (niños, niñas y adolescentes, docentes y otros integrantes de la comunidad educativa), donde se consideran las intencionalidades e interacciones pedagógicas, el horizonte curricular, las definiciones didácticas y evaluativas. En la gestión curricular los procesos de planeación y seguimiento, así como las prácticas pedagógicas, son objeto de reflexión y organización permanente. Lo anterior define su relevancia en todos los procesos de gestión institucional, pues es en dicha gestión curricular donde se planean, implementan y evalúan las estrategias formativas que dan vida al Proyecto Educativo Institucional PEI y a la Jornada Única.

Así, tomando como base lo anterior, y entendiendo la Jornada Única como un programa que impacta directamente el tiempo escolar, en tanto oportunidad para el fortalecimiento o transformación de todas las dinámicas pedagógicas e institucionales, se propone trazar rutas de trabajo encaminadas al mejoramiento de la gestión curricular en sus contextos, a partir de preguntas como:

- ¿Qué acciones estamos adelantando (o podemos adelantar) para garantizar el bienestar de las niñas, niños y adolescentes y su disfrute de una vida sana desde prácticas de cuidado y autocuidado?
- ¿Cómo el Proyecto Educativo Institucional del colegio promueve el desarrollo y la profundización de las habilidades e intereses que movilizan la vida de las niñas, niños y adolescentes, asociado al momento de su vida?

- ¿De qué manera se contribuye a consolidar las competencias socioemocionales en los distintos entornos y el pleno reconocimiento y valoración de la diversidad?
- ¿Qué estrategias se adelantan para contribuir a la construcción de la identidad y el desarrollo del sentido de pertenencia de los niños, niñas y adolescentes a partir del reconocimiento, apropiación y disfrute en torno al conocimiento de la historia, de las memorias, de la cultura, las artes, los deportes o actividades físicas propias, la ciencia, la tecnología, las manifestaciones y expresiones del patrimonio cultural inmaterial?
- Desde los procesos educativos que se adelantan ¿qué estrategias favorecen y fortalecen las relaciones vinculantes y recíprocas de las niñas, niños y adolescentes con ellos mismos, con los otros y con su entorno?

La revisión y reflexión colectiva de estas preguntas con la comunidad educativa permitirá trazar rutas de gestión y trabajo pedagógico que instaladas en los proyectos educativos institucionales apoyarán la definición del horizonte de sentido de la Jornada Única.



3.3 Currículo y cultura escolar

Se entiende la cultura escolar como un sistema complejo y dinámico en el que intervienen las creencias, prácticas, valores, actitudes de los actores de la comunidad, y demás aspectos que dan sentido y coherencia a los esfuerzos colectivos (Marccone, 2001, citada por Bermúdez y Cubillos 2018). Así como el modo de vida que se estructura en la organización escolar desde las rutinas, símbolos, principios e interacciones. En el marco de la cultura escolar, cultivar la innovación es un elemento que moviliza los procesos pedagógicos y curriculares cuando se implementa JU; pues la innovación se inscribe en el corazón del currículo, de manera que su diseño, evaluación y reconfiguración se enriquece cuando la co-creación, el trabajo colaborativo y el fomento de metodologías disruptivas funcionan en las dinámicas curriculares, agenciándolo como un proyecto vivo.

De este modo, es de gran importancia reconocer cómo los procesos asociados al currículo se encuentran estrechamente ligados a la cultura escolar, al recordar que el currículo es una construcción social y cultural que expresa el proyecto formativo de los EE organizando las prácticas educativas (Grundy, 1987, citada por Sacristán, 1991, p. 14). De allí que sea relevante detenerse a analizar los diferentes aspectos de la cultura escolar y su consonancia con las finalidades de la propuesta curricular y el horizonte de sentido definido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

A continuación nos detendremos en dos elementos importantes para el fortalecimiento curricular que se entretienen con las dinámicas de la cultura escolar: el tiempo escolar y los ambientes pedagógicos, esto con el fin de aportar elementos para que

desde cada comunidad educativa se realicen las lecturas de contexto pertinentes que les permita reconocer aspectos a trabajar para la revisión, articulación, enriquecimiento, ajuste y armonización curricular en el marco de la Jornada Única.

3.3.1 El tiempo escolar y las prácticas pedagógicas

El tiempo es un elemento determinante para el currículo. Este se desarrolla según el calendario y la jornada escolar que manejan los establecimientos educativos del país. Así, la jornada escolar es el tiempo en el que una institución educativa atiende a sus niños, niñas y adolescentes cada día, incluye tanto el tiempo lectivo como el dedicado a otras actividades pedagógicas.

De allí que uno de los primeros puntos a revisar al implementar la Jornada Única, sea la organización del tiempo escolar a la luz del sentido de la jornada escolar: el tiempo dedicado a los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes, así como la calidad de tiempo invertido en las interacciones pedagógicas, lo que se concreta en las prácticas pedagógicas, el sentido del ser y el quehacer de los educadores en el contexto escolar.

En consecuencia, para orientar los cambios pertinentes en la jornada escolar se precisa comprender la variable tiempo desde dos dimensiones —como ha sido tratado en el módulo I—, “tiempo objetivo” o “tiempo de la escuela”, referido por Martinic y Villalta (2015) en relación con la cantidad de tiempo que responde a órdenes jerárquicas y que varía en esencia, de acuerdo con la distribución de los momentos pedagógicos en el horario de clase; y el “tiempo subjetivo” o “tiempo en la escuela”, en relación con la calidad o sentidos que se transforman en el contexto escolar, donde el tiempo permite

apropiar un aprendizaje y adquiere un sentido especial para cada persona. En consonancia con esta comprensión, se encuentra la mirada a profundidad sobre cómo se desarrollan y fortalecen las prácticas pedagógicas de los educadores, ya que es en el marco de la praxis donde se concretan las acciones definidas para el fortalecimiento curricular.

Como elementos clave para motivar en la comunidad una indagación inicial acerca del uso del tiempo escolar se proponen las siguientes preguntas que pueden ser propuestas en el marco de los encuentros pedagógicos que se promuevan:

- ¿Cuál es el sentido del tiempo invertido en los procesos pedagógicos e institucionales?
- ¿A qué tipo de actividades dedicamos mayor tiempo durante nuestras clases?
- ¿Qué tiempo dedica la institución a la reflexión, revisión y actualización del currículo?
- ¿Cómo se han potenciado desde la Jornada Única los tiempos para el fortalecimiento curricular y pedagógico?

3.3.2. Ambientes pedagógicos y estrategias para el desarrollo integral

En procesos como el de Jornada Única, en el que niños, niñas y adolescentes cuentan con la oportunidad de permanecer mayor tiempo en la escuela, contar con ambientes pedagógicos motivantes, que aporten a la convivencia e incentiven el compromiso con el aprendizaje es de vital importancia. En este sentido, la visión y puesta en marcha de ambientes pedagógicos que contribuyan a este fin será determinante.

¿Qué es un ambiente pedagógico y cómo ponerlo en marcha?

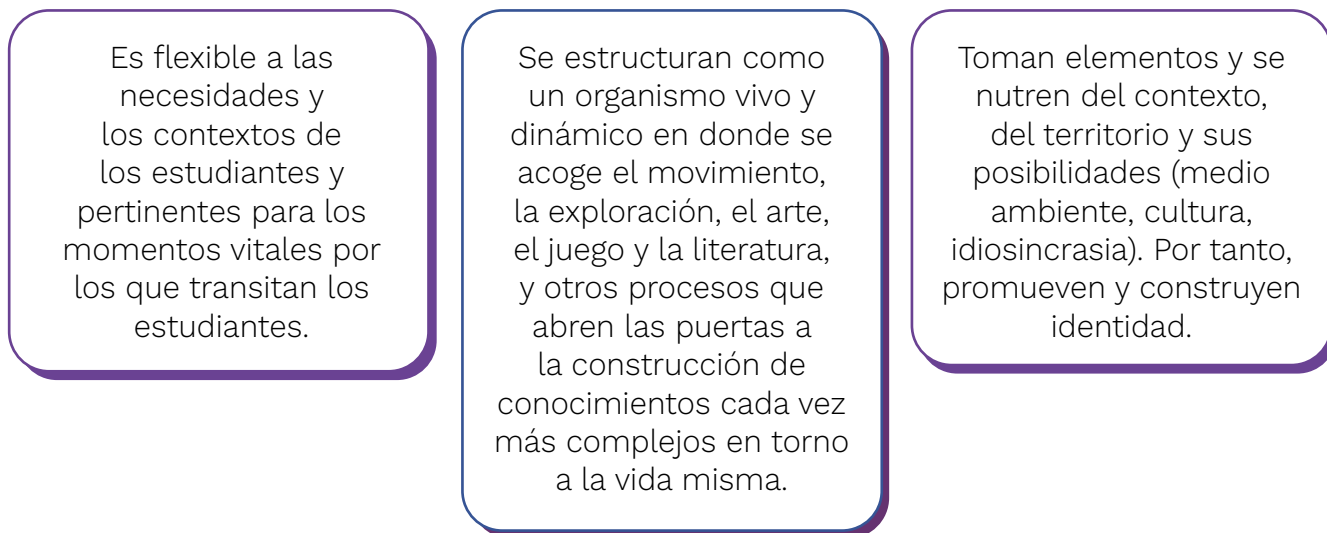
El ambiente pedagógico “(...) lo debemos concebir como copartícipe del proyecto pedagógico” en tanto, en sí mismo evidencia una concepción de proceso educativo, de relación pedagógica, el lugar del docente y el del estudiante (MEN-UPN, 2020). El ambiente pedagógico requiere constituirse como un espacio seguro que garantice las condiciones, tanto físicas como emocionales para dar seguridad y confianza a los estudiantes que lo habitan e interactúan en él y con él.



Módulo 2

La siguiente imagen presenta las características del ambiente pedagógico como escenario que promueve el aprendizaje:

Gráfico 7. Características de los ambientes pedagógicos



Fuente: Elaboración propia adaptado de MEN-UPN, 2020.

El diseño de ambientes pedagógicos considera:

- Docentes conocedores o dispuestos a conocer a sus estudiantes, sus estilos y motivaciones para aprender.
- Apertura del docente a probar, diseñar y construir de manera conjunta con sus estudiantes.
- Creación de una atmósfera en la que se potencie la interacción de los niños y todos los participantes de la experiencia con el territorio, trascendiendo las fronteras del aula.
- Observación permanente para identificar lo que funciona y lo que no, lo que puede ser potenciado y vale la pena ser revisado, construir aprendizajes que nutran la propia práctica docente.

Un ambiente pedagógico pone en juego, relaciones e interacciones, recursos, materiales, objetos, los cuales deben ser cuidadosamente organizados y dispuestos, de acuerdo con las necesidades e intereses de cada grupo y la particularidad de las estrategias a las que responden (MEN - UPN 2020). Requieren para su estructuración de una planeación cuidadosa y rigurosa que de vida y forma a lo planteado en la propuesta curricular de cada institución educativa. Para ello, quizás sea útil tener en cuenta algunas dimensiones que lo conforman, siempre que se tenga como eje angular el para quién y para qué están siendo diseñados los ambientes pedagógicos (ver Tabla 5):



Tabla 6. Dimensiones de los ambientes pedagógicos

Dimensión pedagógica	Dimensión física	Dimensión funcional	Dimensión temporal	Dimensión relacional
Referida al sentido y alcance del aprendizaje propuesto, qué se aprende y por qué es importante que se haga.	Determina los elementos disponibles en el espacio, su organización e intencionalidad, comprensibles para los niños, niñas y adolescentes.	Referida a qué se utiliza y en qué condiciones, de forma tal que favorezca la exploración y amplíe las posibilidades para la interacción y la construcción de conocimientos.	Define en qué tiempos y momentos se trabajarán los ambientes diseñados.	Involucra a quiénes participan y cómo. La construcción de los acuerdos que orientarán las interacciones entre los participantes y con los recursos y materiales dispuestos en los ambientes.

Fuente: UPN-MEN (2020).

El ambiente pedagógico requiere constituirse como un espacio seguro que garantice las condiciones tanto físicas como emocionales para dar seguridad y confianza a los niños que lo habitan e interactúan en él. Las condiciones físicas ofrecen seguridad, cuando en la disposición y elección de objetos seleccionados cuidadosamente se piensan las características, particularidades de cada grupo y contexto del territorio, garantizando así las mejores condiciones para la exploración, la libertad y el descubrimiento. Entre tanto, las condiciones emocionales tienen que ver con esa atmósfera amable que permite desarrollar las maneras de habitar el espacio, ofreciendo la seguridad afectiva que los niños y niñas necesitan para que un ambiente sea significativo (UPN MEN, 2020).

En cuanto a la selección y uso de los objetos, UPN – MEN (2020) señalan cuatro tipos para que los docentes seleccionen como base consolidar sus propuestas: objetos naturales, material reutilizado e industrial, objetos y materiales diseñados especialmente para enriquecer el proceso pedagógico, material de consumo diario y no perecedero.

-  **Objetos naturales:** se trata de aquellos que provienen de la naturaleza y aportan al reconocimiento del medio y del contexto socio cultural. Estos pueden acopiarse con el apoyo de los estudiantes y sus familias en la institución educativa y en contextos cercanos.
-  **Material reutilizado e industrial:** son objetos elaborados o fabricados que aportan a desarrollar una postura ambientalmente responsable y potencian la creatividad. Existen múltiples posibilidades para su recolección.
-  **Objetos y materiales diseñados especialmente para enriquecer el proceso pedagógico:** corresponde a los recursos con propósito educativo que han sido especialmente diseñados para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje.
-  **Material de consumo diario y no perecedero:** son objetos de uso frecuente en actividades cotidianas como papeles, marcadores, lápices, colores, carboncillos, pinturas, acuarelas, tintas, colorantes, plastilinas, arcilla, lana, tizas, pinceles, espátulas, pegante, entre otros.

Ahora bien, los ambientes pedagógicos se diseñan buscando garantizar experiencias significativas de aprendizaje en los estudiantes, pero ¿qué hace significativo el aprendizaje? Para responder esta pregunta es necesario detenerse a pensar cómo aprenden los niños y qué aspectos movilizan su motivación y compromiso. Para responder, se retoma a Vosniadou (2000) quien identifica diversos principios sobre cómo aprenden los niños, dentro de los que se destacan: participación activa, participación social, realización de actividades significativas, relación de la información nueva con los conocimientos previos, reflexión y autorregulación, aplicación del conocimiento a situaciones de la vida real (transferencia), tiempo en la práctica, diferencias individuales y diferencias de desarrollo y formar estudiantes motivados. Estos principios podrían tenerse en cuenta en la configuración de ambientes pedagógicos que promuevan la construcción de aprendizajes significativos para los NNA.

Finalmente, es importante enunciar que los ambientes se materializan en estrategias pedagógicas, que, para el caso de Jornada Única, se pueden diversificar, teniendo como pretexto los ejes movilizados de la misma: las artes y la cultura, la educación física, la recreación y el deporte, la ciencia, la tecnología e innovación. A continuación, se presentan algunas de dichas estrategias, a modo de ejemplo, para motivar el desarrollo de estrategias propias de acuerdo con los diferentes contextos.

3.4 Estrategias pedagógicas sugeridas

Las estrategias pedagógicas se constituyen en una propuesta secuencial, sistemática y flexible que posee una intencionalidad clara que se refleja en la propuesta curricular y concretamente en el plan de

estudios de cada establecimiento educativo. Dichas estrategias se desarrollan durante el año escolar mediante su planeación articulada en el plan de estudios; y buscan incentivar la participación y el involucramiento activo de los estudiantes.

Es importante que el diseño de la estrategia cuente con definiciones y acuerdos institucionales en cuanto a:

- ✎ Propósito formativo: en coherencia con el sentido del área o áreas con las cuales se articula y con lo que es pertinente para el desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes.
- ✎ Lugar en el horario escolar: cuenta con un tiempo definido, homogéneo y periódico en el año escolar y es reconocido por los estudiantes.
- ✎ Ruta clara: desarrollo de una ruta clara durante el año para su implementación, en la que se especifican fases o momentos, metodologías y ambientes.
- ✎ Planeación propia: al igual que los demás procesos académicos de la institución, los docentes protagonistas planean el desarrollo de la estrategia, buscando poner en acción la ruta. Para lo cual, se tomarán decisiones sobre tiempos, actividades, recursos, ambientes pedagógicos con los que se llevarán a cabo a lo largo del año escolar y en cumplimiento del propósito para el que fue planteada.
- ✎ Procesos de evaluación: la estrategia cuenta con una visión amplia de la evaluación, acorde con lograr aprendizajes significativos, las motivaciones y el momento de vida de los NNA y no la apropiación de contenidos en forma memorística y repetitiva.

Orientaciones pedagógicas de la Jornada Única

Ahora bien, en sintonía con los ejes movilizadores de la Jornada Única (ciencia, tecnología e innovación, educación artística y cultural, educación física recreación y deporte) se propone un conjunto de posibilidades que se detallan en cada uno de los módulos correspondientes a estos ejes. Para cada caso se han tenido en cuenta los principios sobre cómo aprenden los niños y su versatilidad para promover dinámicas de innovación pedagógica, así como su articulación con el desarrollo de currículos integrales, el aprendizaje activo y la movilización de las habilidades del siglo XXI.

El siguiente gráfico presenta algunos ejemplos de estrategias pedagógicas generales para el programa de Jornada Única que ponen en el centro el reconocimiento de cómo ocurre el aprendizaje y algunos ejemplos de estrategias por cada uno de los ejes movilizadores (ver Gráfico 8):

Gráfico 8. Estrategias pedagógicas en Jornada Única



Fuente: elaboración propia, 2021.

Módulo 2

Con base a estas precisiones, a continuación se presentan algunas estrategias pedagógicas generales (estrategias base de JU), tomando como uno de los referentes los desarrollos de Jaime Carbonell (2015) en su texto *Pedagogías del siglo XXI* (ver Tabla 7).

Tabla 7. Estrategias pedagógicas sugeridas para la Jornada Única

Estrategias	Proyectos pedagógicos de aula	Experiencias de aprendizaje desde la conexión escuela-territorio	Centros de interés	Aprendizaje para la inclusión y la cooperación
<p>¿En qué consiste?</p>	<p>“El Proyecto Pedagógico de Aula - PPA se fundamenta en la enseñanza activa, partiendo de las necesidades del alumno, la alumna y la escuela, con el fin de proporcionar una mejor educación en cuanto a calidad y equidad, en principios pedagógicos que sustentan la praxis pedagógica (Díez 1995) establece que estos principios son: el aprendizaje significativo, la identidad y diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación basada en la práctica, la evaluación procesal y la globalidad.” (Carrillo, 2001, p. 336).</p>	<p>Toma como punto de partida la relación de la escuela con la vida y promueve la consolidación de alianzas con escenarios que integran el trabajo de aula con otros escenarios de la localidad, el municipio o el departamento.</p>	<p>Es una estrategia que busca integrar los intereses de aprendizaje de los estudiantes con los énfasis del PEI y sus orientaciones curriculares.</p> <p>La lógica de los centros de interés y su poder fecundador del currículo y de toda la dinámica escolar tiene la impronta de la acción, de la corporalidad, de la sensibilidad, de la emocionalidad y del encantamiento (referido a la capacidad de generar asombro, curiosidad y fascinación en el acto educativo). (Vargas y Rubio, 2012).</p>	<p>Consiste en la conformación de equipos cooperativos e interactivos para el abordaje de retos, problemas que llevan a la conformación de comunidades de aprendizaje donde se promueve el aprender haciendo y la investigación.</p>

Estrategias	Proyectos pedagógicos de aula	Experiencias de aprendizaje desde la conexión escuela-territorio	Centros de interés	Aprendizaje para la inclusión y la cooperación
<p>Elementos para su implementación</p>	<p>Se requiere conocer la realidad del aula y su entorno, a través de acciones de exploración del entorno, la situación de la escuela y la comunidad, tomando en cuenta las características pedagógicas, físicas y organizacionales.</p> <p>A partir de lo cual los docentes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. identificarán intereses, características y problemas de la comunidad escolar. 2. Jerarquizarán los problemas e intereses atendiendo a las prioridades y factibilidad de atención. 3. Diagnosticarán la situación del aula. 4. Definirán objetivos y plantearán retos. 5. Determinarán estrategias y herramientas, técnicas y recursos. 6. Diseñarán el plan de ejecución. 7. Evaluarán el proceso, para conservar el norte establecido en los objetivos y metas.” <p>(Carrillo, 2001).</p>	<p>La conformación de redes y alianzas es uno de los elementos centrales para la implementación de esta estrategia que invita a romper las fronteras del aula y a conectar el trabajo pedagógico de la escuela con el de otros entornos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> a) Descripción del centro de interés. b) Evaluación inicial. c) Descubrimiento de ideas previas. d) Plantear objetivos didácticos. e) Identificar a través de los sentidos. f) Conocimiento de sí mismo y autonomía personal. Sensaciones y percepciones táctiles, gustativas, olfativas, visuales, auditiva. g) Conocimiento del entorno. <p>(Tamayo, Hincapié 2006).</p>	<p>Los educadores planean la organización de grupos para abordar un problema o reto que interesa y estimula diferentes interacciones donde los actores logren participar, interactuar, conversar, contrastar, confrontar, aprender a trabajar juntos, a lo largo del desarrollo del reto o problema.</p>

Fuente: Elaboración propia, 2021.

Como ya se mencionó, estas estrategias se sugieren entendiendo que si bien su diseño es un proceso que se enmarca en la autonomía institucional, permiten contar con un referente de apoyo para la elaboración de los ambientes propios, de acuerdo con los propósitos curriculares definidos y el contexto, esperando que puedan ser diversificadas en los ejes movilizados mencionados: Educación física, recreación y deportes; ciencia, tecnología e innovación y arte y cultura. Del mismo modo, se invita a implementar otras estrategias sobre las que se profundizará en los módulos III, IV y V, como semilleros, aulas taller y laboratorios, entre otras. Estrategias que funcionan también bajo los principios del aprendizaje activo, promoviendo el desarrollo de competencias a través de actividades que motivan la profundización, la promoción de talentos y la integración con otras estrategias pedagógicas de la institución.

4. ACCIONES SUGERIDAS PARA EL FORTALECIMIENTO CURRICULAR EN LA JORNADA ÚNICA

Las acciones que se proponen para el fortalecimiento curricular se enmarcan en la comprensión del ciclo de mejora de la calidad, el ejercicio de la autonomía escolar, la gestión institucional y la articulación con los aspectos clave para la implementación de la Jornada Única desde la atención integral (ver módulo 1).

El ciclo de mejora de la calidad, en una institución escolar, parte del supuesto de que es posible alcanzar la calidad cuando se define con claridad la situación deseada expresada en términos de lo que se espera que los estudiantes logren como resultado de su paso por la escuela. Su

avance se evalúa con el fin de saber si las metas propuestas para el logro de la calidad se están alcanzando, y en la tarea de alcanzarlas, se comprometen los recursos, el liderazgo y el saber de los docentes y de las instituciones educativas en un esfuerzo intencional de mejoramiento continuo (MEN, 2006).

Con base a estos presupuestos, se proponen rutas para enriquecer los ejercicios de autoevaluación y planeación de los establecimientos educativos, desde un énfasis en la gestión curricular que se lleva a cabo en la Jornada Única (ver Gráfico 9).



Gráfico 9. Ciclo para una Jornada Única de calidad



Fuente: Elaboración propia, adaptado del ciclo de mejoramiento de la calidad, MEN 2006.

4.1. Rutas de implementación

El camino para el fortalecimiento curricular en la Jornada Única puede recorrerse a partir de diferentes rutas, en las que lo más importante es la conciencia de los diferentes actores sobre los elementos que componen la jornada escolar y el currículo: el tejido de las acciones, actitudes y disposiciones que se viven desde las prácticas cotidianas (la cultura escolar), los referentes de orden conceptual, normativo y, lo más importante, el horizonte de sentido de todo esto: el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Para ello, se propone como pilares: el enfoque de inclusión y equidad en la educación, el desarrollo de las competencias socioemocionales y las habilidades del siglo XXI.

Como herramientas para acompañar este camino, se disponen cuatro módulos con elementos concretos para apoyar la implementación de la Jornada Única enfocada en el desarrollo integral, a través del fortalecimiento de los ambientes pedagógicos en arte y cultura, educación física recreación y deportes y ciencia, tecnología e innovación.

La diversidad de caminos posibles y válidos para el fortalecimiento curricular es amplia. A continuación, se proponen dos posibilidades para ello, que va de lo micro a lo macro (de las prácticas al PEI), o desde lo macro a lo micro (del PEI hacia las prácticas) (ver gráficos 10 y 11). En ambos casos las rutas permiten el diálogo con estrategias de fortalecimiento que estén

funcionando en el EE. Este es un despliegue de acciones posibles que puede aportar y/o enriquecer el trabajo ya adelantado desde cada comunidad educativa en sus propios esquemas y rutas de trabajo.

La ruta es un mapa con un punto de partida y uno de llegada que puede recorrerse anualmente con las herramientas de gestión institucional ya conocidas: el Proyecto Educativo institucional - PEI, Plan de Mejoramiento Institucional - PMI y el Plan Operativo Anual - POA.

4.1.1. Ruta 1. De las prácticas pedagógicas al PEI

Esta ruta permite tomar como punto de partida el análisis de la cotidianidad del quehacer docente, el estado de las planeaciones de área, de aula, los proyectos pedagógicos y de la evaluación. Asimismo, conlleva una mirada reflexiva sobre las prácticas pedagógicas como un factor clave en la vivencia del Proyecto Educativo Institucional, bajo el lente de la ampliación de la jornada escolar que trae consigo la implementación de la Jornada Única. Este análisis permitirá identificar fortalezas, necesidades y retos en las prácticas para desde allí identificar los aspectos del PEI que requieren fortalecerse y actualizarse.

Mapa para su implementación:

Punto de partida: reconocimiento del currículo, esto implica la sensibilización e involucramiento de todos los actores de la comunidad educativa, análisis del estado actual del currículo en relación con la implementación de la Jornada Única. Hacer uso de la información disponible relacionada sobre las dinámicas pedagógicas y curriculares para orientar la toma de decisiones (p.ej. diagnóstico de Jornada Única, Planes de mejoramiento, lecturas de contexto y autoevaluación institucional).

Algunos aspectos sugeridos para iniciar y mantener el proceso de fortalecimiento curricular son: conformación y consolidación de equipo pedagógico líder, toma de decisiones estratégicas a partir de una lectura de contexto, seguimiento y cualificación continua del proceso de fortalecimiento (MEN, 2017).

Reconocer si el EE cuenta con una estrategia previa de fortalecimiento curricular.

Punto de llegada: fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional PEI.

Duración estimada para implementación todos los puntos de la ruta: un año lectivo.

Condiciones para su recorrido: definición de espacios de encuentro para el trabajo pedagógico entre los diferentes actores.

Criterios para cada paso del recorrido: reconocer los propósitos de la Política de infancia y adolescencia y de Jornada Única; identificar cómo está la institución en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes; evidenciar los cambios o transformaciones respecto a los procesos de gestión pedagógica y curricular a través de la reflexión y autoevaluación permanente; con metas definidas a corto, mediano y largo plazo.

Actores participantes: Rector(a) de la institución, el Consejo Académico, la comisión de evaluación y promoción, personero(a) estudiantil, representantes de las familias y del consejo estudiantil, representantes del comité de bienestar estudiantil.

Gráfico 10. Ruta 1 de acciones sugeridas para el fortalecimiento curricular en JU (de lo micro a lo macro)



Fuente: Elaboración propia, 2021.

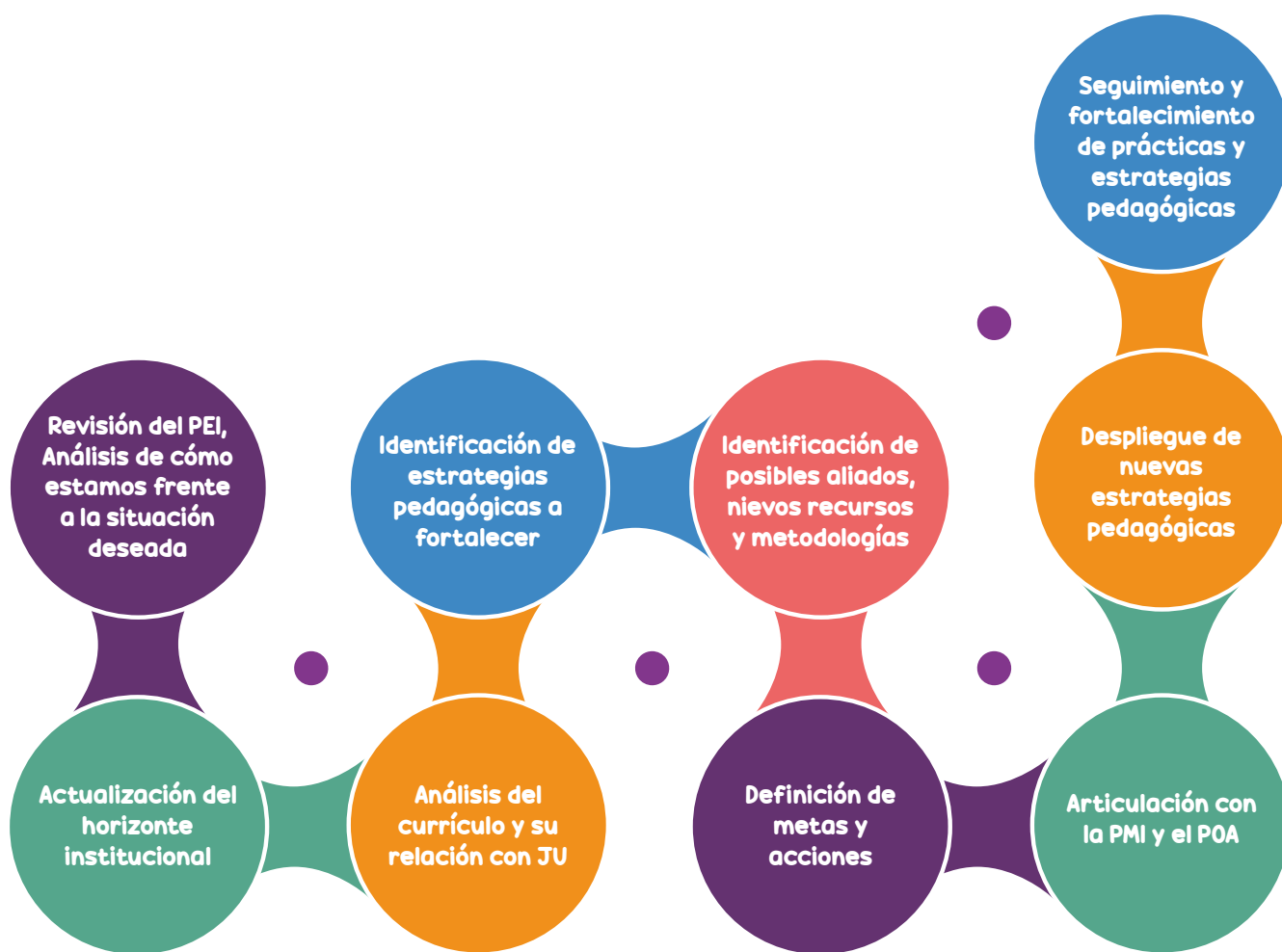
La propuesta de la ruta que va de lo micro a lo macro se compone de ocho acciones que permiten desarrollar el ciclo para una Jornada Única de calidad en los establecimientos educativos; estas acciones recogen lo propuesto a lo largo del módulo para construir currículos integrales. Inicia con la sensibilización del equipo que genere la disposición y el compromiso para asumir el trabajo que involucra el fortalecimiento y “finaliza” con la actualización del PEI a partir del análisis conjunto que realiza la comunidad y la toma de decisiones sobre los ejes definidos para fortalecer el currículo institucional.



4.1.2 Ruta 2. Del PEI a las prácticas pedagógicas (de lo macro a lo micro curricular)

La propuesta de actividades de esta ruta es complementaria a la anterior. Empieza con el análisis del PEI para identificar las necesidades generales de actualización y ajustes para el fortalecimiento o reformulación del horizonte institucional. Este es el punto de partida para la construcción de un plan de trabajo que posibilite la reflexión sobre el currículo (planes de estudios, área, aula y proyectos) para la definición de metas concretas que den lugar al despliegue de las estrategias pedagógicas requeridas.

Gráfico 11. Ruta 2 de acciones sugeridas para el fortalecimiento curricular en JU macro-micro



Fuente: Elaboración propia, 2021.

Esta propuesta de acciones para el fortalecimiento curricular se entiende como un esquema abierto y flexible, en tanto puede relacionarse con posibles estrategias de fortalecimiento que ya estén en funcionamiento en los establecimientos educativos y complementarse con otras acciones que se consideren relevantes desde los diferentes contextos.

Otro de los atributos a cultivar en un proceso de fortalecimiento curricular es el liderazgo educativo (MEN, 2018), tanto del directivo docente y de los docentes, para orientar este proceso. Lo que permite impulsar las cualidades del equipo hacia los procesos de gestión para alcanzar los propósitos definidos por el Establecimiento Educativo orientado a garantizar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, vale mencionar que las ideas y estrategias que se proponen en este módulo abren una posibilidad para la integración y creación de alternativas que pueden enriquecer las propuestas curriculares y los Proyectos Educativos Institucionales, en conjunto con los módulos I, III, IV y V de esta serie de herramientas para el fortalecimiento pedagógico y curricular de la Jornada Única en el marco del desarrollo integral.

Mapa para su implementación:

Punto de partida: autoevaluación del PEI, definición del horizonte de sentido y su articulación con la implementación de la Jornada Única; revisión del PMI y actualización de las metas y acciones de mejoramiento de acuerdo con la visión común creada sobre el horizonte de sentido definido para la Jornada Única.

Definición de los ejes movilizados o énfasis para la implementación de la Jornada Única.

Construcción de plan de trabajo, articulado con el Plan Operativo Anual (POA) del Establecimiento Educativo.

Punto de llegada: ajustes al currículo, las estrategias y ambientes pedagógicos

Duración estimada para la implementación de los puntos de la ruta: un año lectivo.

Condiciones para su recorrido: definición de espacios de encuentro para el trabajo pedagógico entre los diferentes actores.

Criterios para cada paso del recorrido: reconocer los propósitos de la Política de infancia y adolescencia y de Jornada Única; identificar cómo está la institución en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas, adolescentes y adolescentes; evidenciar los cambios o transformaciones respecto a los procesos de gestión pedagógica y curricular, a través de la reflexión y autoevaluación permanente; con metas a corto, mediano y largo plazo.

Actores participantes: Rector(a) de la institución, el Consejo Académico, la comisión de evaluación y promoción, personero(a) estudiantil, representantes de las familias y del consejo estudiantil, representantes del comité de bienestar estudiantil.

En síntesis, con el planteamiento de las dos rutas se aspira a convocar e incentivar a las ETC a la implementación de la Jornada Única, contando con sus experiencias y saber contextualizado que, sin duda, contribuirá al enriquecimiento del trabajo pedagógico en beneficio del desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Las dos rutas son complementarias, su diferencia está en los puntos de partida y el orden de algunas de las acciones intermedias que dependerán para su desarrollo de las dinámicas institucionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, M. Sánchez, P. Zubillaga A. (2018). El modelo del Diseño Universal para el aprendizaje: principios, pautas y propuestas para la práctica. En: Diseño Universal para el Aprendizaje. Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusiva. Coord. Alba, P. C. Ediciones Morata. España.
- Bermúdez J. y Cubillos L. (2018). Mejorar la cultura escolar: una aproximación antropológica. Magisterio. Disponible en <https://www.magisterio.com.co/articulo/mejorar-la-cultura-escolar-una-aproximacion-antropologica>.
- Carbonell, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI, Alternativas para la innovación educativa. Octaedro editorial. Barcelona.
- CASEL. (2015). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. Disponible en <https://casel.org/what-is-sel/>
- CASEL, (2017). Serie de discusión SEL para padres y cuidadores. Disponible en http://www.casel.org/wp-content/uploads/2017/11/CASELCaregiverGuide_Spanish.pdf
- Chaux, E. y Velásquez, A. M. (2016). Orientaciones generales para la implementación de la Cátedra de la Paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. [Portal institucional] Colombia Aprende: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/orientacionesedupaz.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2007) Enseñanza Situada. McGraw Hill. México.
- Garrido J; Gajardo J (2017). Gestión de la implementación curricular. Informe técnico No 10. Disponible en: https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/IT5_JU_L1.pdf
- Gobierno de Colombia. (2018). Política Nacional de Infancia y adolescencia 2018 – 2030.
- Gobierno de Colombia. (2019). Política Nacional de Infancia y adolescencia, Ruta Integral de Atenciones.
- Gobierno de Colombia, Departamento Nacional de Planeación (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”.
- Gutiérrez, M. (2012). El desarrollo humano y las interacciones humanas en la intervención en trabajo social. Hojas y Hablas, (9), 112-120. Disponible: <http://revistas.unimonserrate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/40>
- Henao, et al (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería. Revista Lasallista de Investigación, 14(1),179-197. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69551301017.pdf>

- Imbernón, F. (1996). En busca del discurso educativo: la escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación. Argentina.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- López, A. (2013). La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI cuando el futuro es hoy. Fundación Santillana. Disponible en: https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf?x28878
- Marín L. Beatriz; Tamayo, Gonzalo. (2008) Currículo integrado: Aportes a la comprensión de la formación humana. Universidad Católica de Risaralda.
- Martinic, S., y Villalta, P. (2015). La gestión del tiempo en la sala de clases y los rendimientos escolares en escuelas con jornada completa en Chile. Perfiles Educativos, 37 (147), 28-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pe.2013.03.001>
- Mejía, J. et al. (2016) Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento. Banco Mundial. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2003). Guía 6 Formar para la ciudadanía sí es posible. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-75768_archivo_pdf.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía 34 Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Guía 33 Organización del sistema educativo. Disponible en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-205294_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Documento conceptual Plan de Apoyo al Mejoramiento PAM.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). Guía de fortalecimiento curricular. Disponible en: https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/guia_fortalecimiento_curricular.pdf

Módulo 2

- Ministerio de Educación Nacional (2017) Instrumento de apoyo a la integración de los componentes curriculares en los establecimiento educativos PICC-HME <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/PICC-HME.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2018). Algunas claves para la implementación de la Jornada Única en su componente pedagógico. Disponible en: https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/3_Art%C3%ADculo%20JU%20Edusitio_22072018.pdf
- Ministerio de Educación Nacional-Universidad Pedagógica Nacional (2020). Documento de orientaciones técnicas para el diseño de ambientes para Educación Inicial, Preescolar y Básica Primaria. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2020a). Desarrollo socioemocional, documento interno ppt. Equipo de programas transversales y competencias ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional (2020). La evaluación formativa, documento interno ppt. Equipo de evaluación, Subdirección de Referentes y Evaluación.
- OREALC/UNESCO (2013) Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos 2015. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Perrenoud, P. (2011). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona.
- Sacristán, G. (1991). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata. Madrid.
- Sacristán, G. (2002). Aproximación al concepto de currículum. pp. 11-40. En: El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Ediciones Morata. Madrid.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2015). Reorganización Curricular por ciclos. Ruta para la consolidación de planes de estudio, en el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral. Disponible en: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/785>
- Tamayo, M. (2006). Centros de interés libres y creativos. Reflexiones y Herramientas para su implementación. Disponible en: http://www.region.org.co/images/publicamos/libros/Centros_de_interes_libres_y_creativos.pdf
- Tedesco, J. C. et al (2013). Por qué importa hoy el debate curricular. Unesco. Ginebra. Disponible en http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-10-curr_debate_spa.pdf
- Tobón, et al. (2018). Prácticas pedagógicas. Análisis mediante la cartografía conceptual. Revista Espacios, 39(53), 1-31 Disponible en: <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>

- Unicef – Corpoeducación, 2018. Orientaciones para proteger trayectorias educativas completas.
- Vargas, J. y Rubio, J. (2012). Jornada 40 X 40 Sistematización y Análisis de la experiencia piloto. IDEP. Bogotá.
- Vosniadou, S. Cómo aprenden los niños. Serie de prácticas educativas- 7. Disponible en: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Como-aprenden-los-ninos.pdf>

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. Educere, 5(15), pp.. 335-344. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651518>
- Muñoz, et al. Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a05.pdf>
- Torres, J. (1993). Las culturas negadas y silenciadas en el currículo. Cuadernos de Pedagogía, (217), 60-65. Disponible en <https://jurjotorres.com/?tag=curriculum>.





La educación
es de todos

Mineducación

JORNADA ÚNICA, TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Módulo 3



**EJE MOVILIZADOR: LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA RECREACIÓN
Y EL DEPORTE EN LA JORNADA ÚNICA**

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	121
1. La Educación Física, la Recreación y el Deporte en Jornada Única	122
1.1. Aportes del área de Educación Física, Recreación y Deporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes	124
1.2 La Educación Física como oportunidad para el desarrollo de las competencias disciplinares y socioemocionales.....	127
1.3. Habilidades del Siglo XXI e innovación pedagógica	131
2. Los ambientes pedagógicos para la Educación Física, la Recreación y el Deporte	134
2.1. Ambientes pedagógicos para la Educación Física.....	135
2.2 Diseño de ambientes pedagógicos para la Educación Física en el marco de la Jornada Única.....	136
3. Las estrategias pedagógicas en Educación Física, Recreación y Deportes	138
3.1. El Centro de Profundización.....	141
3.2. El semillero deportivo.....	143
3.3. El Taller / laboratorio de Exploración Corporal.....	144
3.4. El Centro de Interés	146
3.5. El proyecto pedagógico	148
4. Los procesos de evaluación formativa en Jornada Única para la Educación Física, la Recreación y el Deporte	151
4.1. ¿Cómo se concreta la apuesta de evaluación formativa desde los ejes movilizadores de la Jornada Única para la Educación Física, la Recreación y el Deporte?.....	152
Bibliografía	156

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

GRÁFICOS

Gráfico 1. Competencias socioemocionales sugeridas en la articulación con el desarrollo de competencias para la Educación Física, la recreación y el deporte.130

Gráfico 2. Priorización del conjunto de habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI 6CS.132

Gráfico 3. Elementos para la creación de Ambientes Pedagógicos.135

Gráfico 4. Elementos estructurantes de los ambientes pedagógicos del área de Educación Física, Recreación y Deporte en la Jornada Única137

Gráfico 5. Relación entre las estrategias pedagógicas propuestas para la Jornada Única y sus posibilidades desde el eje Educación Física, Recreación y Deportes.139

Gráfico 6. Relación de contenidos del área de EFRD y los centros de profundización.....142

TABLAS

Tabla 1. Fases de iniciación deportiva. 141

Tabla 2. Instrumentos para la evaluación formativa.153

INTRODUCCIÓN

El presente módulo, Eje Movilizador: La educación física, la recreación y el deporte en la Jornada Única, tiene como objetivo presentar elementos que aporten en la definición, desarrollo y enriquecimiento de las prácticas del área de educación física, recreación y deporte desde las estrategias propuestas para la puesta en marcha de la Jornada Única, para lo cual enfatiza en las implicaciones pedagógicas y curriculares para la implementación del programa y en las necesidades de acompañamiento que requieren los establecimientos en aras de fortalecer el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

El módulo se organiza en cuatro apartados:

En un primer apartado se propone y destaca, de una parte, la incidencia que tiene la educación física, la recreación y el deporte en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes en el marco de la atención integral; de otra, los aportes del área al desarrollo de competencias ciudadanas y socioemocionales y la construcción de alternativas didácticas y metodológicas en el espacio y el tiempo que ofrece la implementación de la Jornada Única.

El segundo apartado se centra en los ambientes pedagógicos y cómo estos posibilitan una reflexión más allá de la disposición física o temporal, para establecer relaciones desde lo pedagógico y las interacciones que se deben suscitar para el desarrollo de competencias y aprendizajes para la vida.

El tercer apartado propone estrategias pedagógicas para enriquecer las experiencias que se le plantean a niños, niñas y adolescentes desde la educación física, la recreación y el deporte, las cuales suponen la reflexión permanente y consciente de las formas de relacionamiento con el propio cuerpo, con los elementos del entorno y las experiencias corporales a partir del movimiento para propiciar aprendizajes. Las estrategias pedagógicas sugeridas son: Énfasis Temáticos, Proyectos de Área, Talleres de Exploración Corporal, Centros de Interés y Semilleros Deportivos, las cuales buscan aportar al desarrollo de las dimensiones del ser humano, en especial la corporal, junto con el desarrollo de competencias.

Finalmente, en el último apartado se hace un llamado a la evaluación desde el área como un proceso continuo, formativo, participativo y crítico, orientado a valorar y reflexionar sobre la práctica pedagógica, su incidencia en el desarrollo integral, saberes y experiencias de los niños, niñas y adolescentes.

El Ministerio de Educación invita a los equipos de las entidades territoriales certificadas y de los establecimientos educativos a hacer una lectura reflexiva de este módulo en diálogo



1. La Educación Física, la Recreación y el Deporte en Jornada Única

La implementación de la Jornada Única es una oportunidad para garantizar una educación de calidad en la que las niñas, niños y adolescentes del sistema educativo oficial cuenten con una oferta de formación integral que les permita desarrollar sus capacidades físicas, socioemocionales, y cognoscitivas, así como enriquecer sus proyectos de vida. Dicha garantía implica el fortalecimiento de experiencias pedagógicas que aporten al desarrollo integral desde la potenciación de sus habilidades y el fomento de sus talentos.

En este contexto, es importante precisar los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional (Lineamientos curriculares del área y orientaciones Pedagógicas de la Educación Física, Recreación y Deporte y Orientaciones Curriculares), para entender con claridad los alcances del área y enriquecer con esto las prácticas pedagógicas en el marco de la Jornada Única.

En el documento de Lineamientos Curriculares de Educación Física, Recreación y Deporte (MEN, 2000) se promueve:

(...) el estudio de la fundamentación pedagógica de la Educación Física como área fundamental y contribuye al intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales al determinar qué se debe enseñar, qué debe saber el estudiante, para qué ese saber, por qué ese saber, cuándo debe darse ese saber y cómo llegar a ese saber, en la Educación Preescolar, Básica y Media (p.2).

De igual manera, en el documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte (MEN, 2010), se menciona la importancia de:

(...) concretar los lineamientos curriculares desde una perspectiva del conocimiento (Saber-Saber en Contexto) que se enriquece para aportar a la formación de un sujeto integral con las perspectivas del “Saber-Hacer en Contexto” (habilidades) y del “Saber-Ser en Contexto” (actitudes), apropiadas y significadas desde la singularidad del saber disciplinar del área de Educación Física, Recreación y Deporte. (p.3).

..... Educación física, recreación y deportes en Jornada Única

Es así, como estos referentes plantean un horizonte claro para una educación de calidad mediante la incidencia de la actividad física y el deporte en la formación y desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y en la construcción de alternativas didácticas y metodológicas, en el espacio y el tiempo que ofrece la implementación de la Jornada Única.



Del mismo modo, la Política de Infancia y adolescencia 2018-2030 es un referente esencial para tener en cuenta, entre tanto reconoce la dignidad de los niños, niñas y adolescentes y su condición de sujetos titulares de derechos que están en el centro de la agenda pública. Además, señala que por este motivo se les debe garantizar el derecho a una educación de calidad que les permita el despliegue de sus capacidades y realización personal, a partir de trayectorias educativas completas.

Desde esta perspectiva, promover estilos de vida saludable, priorizar el cuidado de sí mismo y de los otros, aportar en el bienestar, la salud física, mental y emocional, y en los intereses en torno al deporte, al juego, la creatividad y el disfrute del tiempo, son factores determinantes para que las realizaciones que se garantizan en la infancia y adolescencia, sean realmente significativas e impacten su desarrollo integral acorde con su curso de vida. Lo anterior, entendiendo que:

(...) las realizaciones son condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña, niño y adolescente, en el curso de vida, por lo que se transforman y adecúan a las particularidades que va adquiriendo el sujeto de acuerdo con las trayectorias, sucesos vitales, las transiciones y efectos acumulativos que se dan en cada momento del curso vital y se materializan por la interacción en los entornos por los que transita y se desarrolla. (Política Nacional de Infancia y Adolescencia, p. 30).

En virtud de esto, la Jornada Única es la oportunidad de hacer uso significativo del tiempo y posibilitar mayores condiciones para el desarrollo de capacidades y aprendizajes, integrando la Educación Física, la Recreación y el Deporte, como aspectos trascendentales en la formación integral y por lo tanto en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Ahora bien, para lograr esto, es necesaria la reflexión permanente y el fortalecimiento pedagógico y curricular, así como la creación de alternativas y escenarios que reconozcan en la Educación Física, la Recreación y el Deporte, ejes movilizadores que se pueden implementar en la Jornada Única.

1.1. Aportes del área de Educación Física, Recreación y Deporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

**“Sin un adecuado desarrollo corporal, no hay educación integral posible”
Ortega y Gasset.**

El valor educativo del deporte y de la actividad física tiene relación directa con una serie de componentes físicos, psíquicos y emocionales que favorecen el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, motivándolos a la consecución de metas, al trabajo solidario y en equipo, al reconocimiento de sí mismo y de los otros, al fortalecimiento de lazos afectivos, a la participación y a la convivencia, entre otros.

En este sentido, Cristóbal (2011) plantea que:

(...) la educación física y el deporte tienen una serie de componentes físicos y psíquicos que favorecen el proceso educativo de los niños, adolescentes y jóvenes, pues les enseñan de manera vivencial y práctica a superarse, a dedicar tiempo y esfuerzo para conseguir metas, a aprender que el éxito supone dedicación y sacrificio, a acatar normas, a trabajar solidariamente y en equipo, a favorecer el conocimiento de sí mismos y de los demás y, por supuesto, a practicar el “juego limpio” y a evitar las trampas a pesar de vivir bajo el influjo permanente de la competición (p. 1).

Por su parte Sandoval (s.f.) menciona respecto al deporte que “es una herramienta para la formación, desarrollo y mejoramiento de las capacidades físicas de una persona y para el manejo adecuado de sí mismo en su entorno, permitiendo la interacción de los aspectos sociales, emocionales y físicos del bienestar humano”. Del mismo modo, algunos estudios muestran la existencia de una correlación entre la práctica de la actividad física y el rendimiento escolar; en esta perspectiva el departamento de educación del estado de California en los EE.UU, (citado por Ramírez, Vinaccia, Suárez, 2004) apoya la idea “(...) que el dedicar un tiempo sustancial a actividades físicas en las escuelas, puede traer beneficios en el rendimiento académico de los niños, e incluso sugieren que existen beneficios, de otro tipo, comparados con los niños que no practican deporte” (p. 72).

Bajo estas miradas, las reflexiones sobre el mejoramiento de la calidad educativa y el desarrollo integral deben incluir la discusión pedagógica de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en el currículo, para ampliar la perspectiva y buscar articulación entre las prácticas corporales, las prácticas culturales, las vivencias personales e institucionales en los propósitos de los Proyectos Educativos Institucional (PEI) y/o comunitarios (PEC). En consecuencia, proponer estrategias pedagógicas integradoras y en línea con el núcleo de la política educativa del país: “Saber-Saber en contexto” (conocimientos), “Saber-Hacer en contexto” (habilidades), “Saber-Ser en contexto” (actitudes) y “Saber-Vivir en contexto” (experiencias de interacción) y las competencias disciplinares, ciudadanas y socioemocionales.

En otras palabras, potenciar el desarrollo integral, implica reconocer la complejidad del ser humano, teniendo en cuenta que

este es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico (Morín, 1999). Por lo tanto, en el proceso de formación, no se puede excluir ninguna de estas características, al contrario, se requiere del reconocimiento crítico e interpretativo de todas aquellas que le son constitutivas. En virtud de esto, la Educación Física, la Recreación y el Deporte, deben tener también un papel central en el proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes.

Desde una perspectiva orientada a los aprendizajes, la Unesco (2015), plantea la prioridad de asumir el aprendizaje en su amplitud y profundidad y señala que la Educación Física de calidad debe considerarse como un aspecto clave de cualquier enfoque integral. Destaca que la Educación Física de calidad brinda oportunidades para lograr en los ciudadanos los siguientes aprendizajes y aptitudes:

El pensamiento crítico, creativo e innovador, la solución de problemas y la adopción de decisiones, (...) así como la empatía, la apertura a experiencias y otras perspectivas, las aptitudes interpersonales/comunicativas y la capacidad de crear redes e interactuar con personas de diferentes entornos y orígenes (p. 14).

En consecuencia, el área de Educación Física, Recreación y Deporte se plantea como un eje estratégico de la Jornada Única y un elemento central para el desarrollo integral, con miras a implementar jornadas únicas generadoras de condiciones equitativas; que permitan que los niños, niñas y adolescentes, desarrollen competencias ciudadanas y socioemocionales,

potencien su creatividad, expresividad y formas de pensamiento, para enriquecer su proyecto de vida. Lo anterior, sugiere proporcionar igualdad de oportunidades, en cuanto a la diversidad de aprendizajes que se propician en la escuela, la calidad del tiempo que se invierte en el aprendizaje y la variedad de recursos pedagógicos que se utilizan para el aprendizaje, teniendo en cuenta las características de los niños, niñas y adolescentes. En este horizonte de sentido, este programa permite el fortalecimiento de la escuela como escenario de promoción de aprendizajes significativos para todos.

Para conseguir tal centralidad, será necesario abordar renovadas maneras para la formación en Educación Física, Recreación y Deporte en el marco de la Jornada Única. Lo cual hace necesario reflexionar sobre el enfoque del área en los establecimientos educativos y promover un diálogo con maestros de diferentes disciplinas, las familias y estudiantes, acerca del tema para reconocer el sentido que esta tiene en relación con el desarrollo humano. Reflexión que debe resultar en la adopción del enfoque acordado como norte para resignificar el currículo, el plan de estudios y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o comunitario (PEC) con los procesos de reflexión, comprensión y transformación.



Módulo 3

Ahora bien, tomando como referente experiencias de algunas instituciones educativas que vienen haciendo exploraciones importantes en el campo de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en el marco del programa de Jornada Única, se sugiere a los docentes las siguientes acciones:

1. Recopilar el concepto sobre Educación Física, Recreación y Deporte de cada uno de los maestros que orientan el área, de los demás colegas y los directivos docentes, para identificar las concepciones que son comunes, recurrentes, inusuales o diferenciales.
2. Releer los fines que la Ley 115 de 1994 ha asignado a la educación y a los propósitos del área de Educación Física, Recreación y Deporte de los Lineamientos Curriculares, las Orientaciones Pedagógicas (Documento 15) y las Orientaciones curriculares expedidas por el Ministerio de Educación Nacional.
3. Seleccionar los fines y propósitos que más expresan la concepción de educación que soporta el PEI o PEC del establecimiento educativo.
4. Definir los propósitos comunes para trabajar la Educación Física, Recreación y Deporte, en perspectiva de una educación integral que no segmenta a través de los desarrollos de las áreas, sino que hace converger a nivel institucional los esfuerzos de todos los actores educativos implicados para garantizar una educación en la que se privilegien los intereses y necesidades de los estudiantes como protagonistas centrales de la educación.



5. Reconocer que Educación Física, Recreación y Deporte, además de ser un área obligatoria y fundamental, se inscribe como proyecto pedagógico transversal, de acuerdo con la Ley General de Educación, lo que posibilita a las instituciones a plantear un abanico de posibilidades para el desarrollo institucional de este eje de la Jornada Única.

Una vez se reconozcan estos aspectos, es necesario situarse en el contexto escolar y preguntarse por la incidencia de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en el curso de vida y en la trayectoria educativa de los niños, niñas y adolescentes; en otras palabras, en su formación integral y maneras de promover a nivel curricular esta estrategia en la Jornada Única.

Como se mencionó en el Módulo 1, la materialización del derecho a la educación en la vida de cada niño, niña, adolescente y joven, por medio de una oferta intencionada, planificada y reglada del servicio educativo; es una forma de incidir significativamente en su trayectoria vital en la medida que se comprende que, la trayectoria educativa completa ocurre en el continuo de su vida y se da en diversos escenarios que involucran la familia, la comunidad y sus pares. Frente a ello, a través del acompañamiento, el docente promueve el acceso y participación de los estudiantes en los procesos pedagógicos y experiencias educativas, por medio de acciones intencionadas.

Teniendo en cuenta lo anterior, una mirada integradora del área de Educación Física, Recreación y Deporte y su materialización en prácticas pedagógicas estructuradas e intencionadas, pueden fortalecer trayectorias educativas completas, siempre que:

- ⊗ Las estrategias estén relacionadas con las prácticas y metodologías que las instituciones educativas promueven para garantizar continuidades pedagógicas entre grados y niveles, estableciendo conexiones entre lo vivido en el grado anterior y las experiencias pedagógicas proyectadas para el año en curso, así como con la vida cotidiana e intereses de los niños, niñas y adolescentes (Unicef – Corpoeducación, 2018, p. 16).
- ⊗ Se genere una interrelación entre las familias, docentes, estudiantes y otros actores públicos y privados a través de la recreación y el deporte, y potenciar así experiencias contextualizadas de aprendizaje, que permitan la permanencia escolar y la formación integral.
- ⊗ Se reconozca el cuerpo, la corporeidad y la corporalidad, la motricidad humana, el cuidado de sí y de los otros, como elementos clave en la formación y desarrollo. Motivo por el cual, estos elementos se deben poner en diálogo permanente con las apuestas pedagógicas al interior de los establecimientos educativos.
- ⊗ Se identifiquen el carácter formativo y de experiencia humana potenciadores de significado e interacción que tienen la actividad física, la recreación y el deporte, que más allá de la práctica permiten conquistas personales y colectivas, así como los logros pedagógicos que aportan al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

- ⊗ Se establezcan nexos entre necesidades y aspiraciones de los estudiantes para que, a partir del equilibrio entre estas dos perspectivas de sujetos que aprenden y profesionales que median en la enseñanza, se potencien habilidades y talentos y a la vez se permita también la exploración, el auto reconocimiento y el goce por el aprendizaje como experiencia y vivencia personalizada.

1.2 La Educación Física como oportunidad para el desarrollo de las competencias disciplinares y socioemocionales.

Según las Orientaciones Pedagógicas de Educación Física, Recreación y Deporte (MEN, 2010), la disciplina está llamada a desarrollar tres tipos de competencias disciplinares -motriz, expresiva corporal y axiológica corporal-, que apuestan por la corporeidad, la motricidad, el juego y la lúdica, para aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. A cada una de estas competencias es viable asignarle prácticas corporales que permitan su desarrollo. Conviene anotar que las competencias disciplinares no toman vías paralelas o independientes, sino que se presentan interrelaciones entre ellas puesto que el movimiento y el cuerpo expresa, se comunica, crea y recrea y en estos procesos se ponen de manifiesto el ser, el saber y el saber hacer. En este sentido es que las competencias, consideradas como esa relación entre conocimiento, habilidades, actitudes y disposiciones, permiten un amplio repertorio en la actuación del ser humano en contextos retadores e impredecibles. Para el caso de la Educación Física dichos contextos puede ser cada escenario y situación lúdica, recreativa o deportiva específica, ante la cual el ser humano tendrá que usar sus recursos para resolver una situación determinada. Las competencias son:

(...) el conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas) que, articuladas entre sí, permiten que las personas puedan actuar en contextos cambiantes y retadores, además de comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven” (MEN 2019); cuando hablamos de **competencias básicas**, nos referimos a “(...) uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y adolescente debe conocer, ser y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo” (MEN, 2012) y; cuando hablamos de **competencias disciplinares**, hacemos alusión al “(...) conjunto de conocimientos y habilidades relacionadas con el área de desempeño específica del docente o directivo docente. (MEN, 2014, p.18).

Cada competencia disciplinar expresa un conocimiento vivencial y una estrecha relación entre cuerpo, emoción y sentido atravesado siempre por una implicación del pensamiento; a cada acción le corresponde una intención que otorga sentido al movimiento e involucra al ser humano como una totalidad senti-pensante-actuante¹.

Vale aclarar que, en este eje estratégico propuesto para la implementación de la Jornada Única, la actividad física, el juego, los deportes y la expresión corporal hacen parte del amplio repertorio de prácticas corporales del área de Educación Física, Recreación y Deporte y se asumen como

mediaciones para aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, se habla de prácticas corporales para englobar el amplio conjunto de manifestaciones lúdicas, opciones expresivas del cuerpo, movimientos, gestos técnicos, etc., que permitan dar cuenta de la cultura física o la cultura corporal concepto que, según Mauss (1934), pone de presente el vínculo estrecho determinante que existe entre el repertorio de gestos y expresiones corporales (jugar, bailar, ejercitarse, nadar, practicar un deporte o una determinada forma de entrenamiento) y la cultura de la sociedad en la que dichas prácticas surgen o se expresan.

El concepto de práctica corporal da cuenta y es la expresión de un sujeto senti-pensante-actuante; esto es, un sujeto que de manera consciente e intencional otorga sentido al movimiento y recurre a él para construir su corporeidad y enriquecer su mundo emocional y social. Al respecto, el área de Educación Física promueve habilidades necesarias para:

- ⊗ La identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y de los demás.
- ⊗ Establecer diálogos constructivos con otras personas.
- ⊗ Identificar las consecuencias frente a las decisiones.
- ⊗ Tener en cuenta los puntos de vista de otras personas y hacer reflexiones y análisis críticos.

Estas habilidades convergen en la prác-

¹ El concepto de senti-pensar se retoma de la propuesta filosófica-política y pedagógica de Orlando Fals Borda quien, como uno de los principales representantes de la Investigación Acción Participación IAP, propuso el involucramiento con las comunidades en un proceso de autorreconocimiento de la vida individual y colectiva de las personas y comunidades comprometidas con el “proceso de conocimiento, acción transformadora y autoorganización”. En el libro *Una sociología sentipensante para América Latina*, narra la historia de un pescador que le habló de las prácticas ancestrales de “pensar con el corazón y sentir con la cabeza”, de allí se acuña el término *sentipensante*.

tica del área para que los niños, niñas y adolescentes desarrollen la capacidad de manejar conflictos de forma pacífica y constructiva, participar responsablemente de la actividad democrática y reconocer las diferencias a través de la pluralidad. De esta manera es como se fortalecen las competencias socioemocionales y ciudadanas, comunicativas, cognitivas e integradoras de los estudiantes.

En el aprendizaje y la interacción social, en un espacio práctico como es la Educación Física, la Recreación y el Deporte, donde todo el tiempo es explícito el encuentro con el otro; este no supone la idealización de las relaciones que no son armónicas per se: el encuentro genera tensiones, disgustos, enfados y, en ocasiones, confrontaciones en las prácticas que se desarrollan desde este eje. Por ello, aprender a cuidar las formas de expresión verbal y física posibilita un entorno de respeto y convivencia y, a la vez, cuidar del otro y del entorno se convierte en imperativos como cuidar de sí (MEN, 2021)

Construir y activar la ciudadanía con los niños, niñas y adolescentes, supone que los maestros de todas las áreas y niveles estén en capacidad de movilizar y enla-

zar una serie de eslabones que además de permitirles abrir la puerta de la participación, les dará la confianza necesaria para vivir con seguridad, confianza y asertividad. El carácter vivencial del área y las experiencias que posibilitan las interacciones permanentes que se dan en las prácticas corporales, las actividades sociomotrices, el juego, la recreación y las prácticas deportivas, exigen reconocerse y reconocer al otro, consensuar y aceptar las reglas determinadas en acciones colectivas. Además, propicia que el estudiante establezca vínculos entre seres sociales y políticos que orientan las actuaciones del ser humano a propósitos comunes, como sucede con el juego o las prácticas deportivas al ser y sentirse parte de un equipo. Así es como la condición de ciudadanía permea las prácticas corporales y debe ser asumida en las disposiciones que planteen los docentes para que el desarrollo curricular del área aporte a la formación de una cultura ciudadana y de valores fundamentales para la convivencia y la paz.

La implementación del programa de Jornada Única, adicionalmente de requerir la concreción de los planes de área, proyectos de aula o propuestas pedagógicas; exige integrar de manera transversal al currículo las competencias socioemocionales. Estas competencias se agrupan en i) *Autorreconocimiento*, ii) *Reconocimiento de la construcción de relaciones* y iii) *Comunicación, conflictos y elecciones*. Para el caso de la Educación Física, la Recreación y el Deporte, estas pueden ser trabajadas en conjunto con las competencias del área, como se propone en la siguiente gráfica:



Módulo 3

Gráfico 1. Competencias socioemocionales sugeridas en la articulación con el desarrollo de competencias para la Educación Física, la Recreación y el Deporte



Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

Las competencias socioemocionales le dan relevancia tanto a aspectos intrapersonales (por ejemplo, al autorreconocimiento y al cuidado de sí mismo), como a los interpersonales (por ejemplo, reconocimiento y cuidado del otro). Así, el área de Educación Física contribuye a la creación de proyectos de vida de los niños, niñas y adolescentes, en tanto aporta al conocimiento de sí mismo, al trabajo en equipo y contribuye al logro de mejores desempeños académicos, así como a la permanencia y disminución de la violencia escolar.

El desarrollo de las competencias socioemocionales supone que los maestros se ocupen, no solo del desarrollo de procesos cognitivos o mentales, sino también de áreas afectivas como la conciencia, la gestión emocional, el relacionamiento con los otros y la proyección hacia la sociedad. Su desarrollo debe permitir que los niños, niñas y adolescentes, junto con conocerse a sí mismos, aprendan a manejar sus emociones, a trazarse metas y a avanzar hacia ellas, a construir mejores relaciones con los demás, a tomar decisiones responsables en su vida, a disminuir la agresión y a aumentar la satisfacción con su propia vida.

En el caso del área de Educación Física, Recreación y Deporte, las maestras y los maestros pueden:

(...) movilizar asuntos como los derechos, la participación, el ejercicio de la ciudadanía y la creatividad de la mano del juego, la literatura y la expresión de los lenguajes del cuerpo, [mediaciones cuyas] gramáticas, hallan su punto de encuentro en la libertad, elemento central del juego, la lúdica y la cultura democrática (MEN, 2012, p.21).

Se invita a los docentes a que en sus procesos de planeación pedagógica y de manera intencionada generen reflexiones alrededor de:

- ⊗ El impacto de la educación física, el movimiento y la actividad física en las funciones cerebrales que son indispensables para el desarrollo cognitivo de los niños, niñas y adolescentes. “Todo conocimiento tiene una inscripción corporal y se basa en una compleja interacción sensorial” (Assman, 2013, p. 32).
- ⊗ La manera de asumir la Educación física, la Recreación y el Deporte de manera integrada a los desarrollos de las demás áreas del currículo y a partir de propósitos institucionales claros e intencionados hacia la formación integral de los estudiantes.
- ⊗ La visión y abordajes de la Educación Física, la Recreación y el Deporte desde la cual se trabaja en el establecimiento educativo.
- ⊗ Estrategias para buscar la participación de la familia o cuidadores de los niños, niñas y adolescentes en su proceso formativo, en aras de impulsar acciones colaborativas, solidarias y de apoyo mutuo en procura de asegurar condiciones sociales, materiales y humanas para promover el desarrollo integral y el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, durante la trayectoria educativa, como lo refiere la alianza familia- escuela (MEN 2020).



1.3. Habilidades del Siglo XXI e innovación pedagógica

Es imprescindible que los maestros conozcan e implementen estrategias para desarrollar la flexibilidad, fluidez, originalidad, curiosidad, versatilidad y el apasionamiento, elementos que caracterizan esta modalidad de pensamiento y que propician que los niños, niñas y adolescentes ganen capacidad para enfrentar con solvencia y asertividad en los retos y desafíos que se les presente en los variados y cambiantes contextos en que transcurre su vida y experiencia. Lo anterior conlleva procesos de indagación, diseño de propuestas y creación en el marco de los procesos colectivos que se proponen para el desarrollo de habilidades y competencias: motriz, expresiva corporal y axiológica corporal.

El abordaje de las habilidades del Siglo XXI invita a la toma de decisiones sobre la reorganización, armonización y ajuste curricular para involucrar la Educación Física, la Recreación y el Deporte, en el contexto institucional como mediador en los contextos locales y globales de la sociedad del conocimiento. La invitación a los docentes, como lo propone Maggio (2018), es a que “combinen la información que obtienen al evaluar el progreso en estas habilidades con los logros, intereses y aspiraciones de los estudiantes para tener una clara comprensión de lo que cada uno de ellos necesita aprender” (p. 37). De esta manera, que reconozcan y valoren sus intereses, ya sea desde la apropiación de una disciplina deportiva en específico, desde el aprovechamiento del tiempo libre y el desarrollo de actividades lúdicas y recreativas, o desde las interacciones corporales que motiven el intercambio de experiencias deportivas en momentos mediados por las apuestas pedagógicas y curriculares del establecimiento educativo.

Módulo 3

El desarrollo de las habilidades requeridas para que niños, niñas y adolescentes se desenvuelvan en un mundo en permanente cambio, permite que los docentes conozcan, introduzcan y apropien las tres categorías propuestas por Maggio (2018): habilidades de aprendizaje e innovación, habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología y habilidades para la vida y la carrera con un carácter social y emocional. Cada una de estas categorías brinda herramientas para la planeación de estrategias pedagógicas dirigidas a “diseñar actividades que inviten a desplegar creaciones múltiples, que amplíen el universo social y cultural, anticipando escenarios de conflicto e imaginando acciones preventivas” (p. 67).

Estas habilidades han sido denominadas como las 6C: creatividad, pensamiento crítico, comunicación, ciudadanía, carácter y colaboración. En el siguiente gráfico se definen las cinco que han sido priorizadas y recomendadas para su incorporación en el desarrollo de las experiencias pedagógicas de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en el marco del programa de Jornada Única.

Gráfico 2. Priorización del conjunto de habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI 6CS



Fuente: Tomado y adaptado de Maggio, (2018).

Cada una de estas habilidades pueden ser trabajadas desde el abordaje propio de la Educación Física, la Recreación y el Deporte en concordancia con la promoción y generación de acciones por parte de toda la comunidad educativa que, que, según lo planteado por Maggjo (2018), permitan:

- ⊗ Generar situaciones en las que la colaboración resulte sustantiva porque aquello que se aborda y/o crea es tan complejo que requiere el esfuerzo colectivo, integrando también las voces de aquellos que están más allá del aula.
- ⊗ Dedicar tiempo al reconocimiento de los propósitos y responsabilidades compartidas, incluyendo el establecimiento de acuerdos sobre las formas de organización y los roles que pueden transformarse en función de los propósitos, pero también de las trayectorias individuales y de la historia del grupo que colabora como tal.

- ⊗ Crear condiciones para que se realicen procesos de reconstrucción de lo que se produce colectivamente que resulten inclusivas y permitan la negociación de los abordajes y las decisiones.
- ⊗ Trabajar en la externalización de los aprendizajes, los hallazgos y las obras colectivas en la esfera de lo público.
- ⊗ Empezar un trabajo como colectivo docente que aliente el codiseño de prácticas de enseñanza entre pares, poniendo en acto nuestro interés por la colaboración. Dentro de esta alternativa, empezar a considerar, también, la participación de los estudiantes en el codiseño como vía para que las prácticas ganen relevancia desde una perspectiva cultural para los sujetos que se educan (p. 58-59).



2. Los ambientes pedagógicos para la Educación Física, la Recreación y el Deporte

2.1. Ambientes pedagógicos para la Educación Física

Un ambiente pedagógico es un escenario relacional, intencionalmente ideado para organizar, enriquecer y potenciar la práctica pedagógica, con el propósito de aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. También está concebido para favorecer aprendizajes significativos y potenciar el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades, tanto en el plano individual, como en las interacciones colectivas que se promueven en los escenarios comunitarios y colectivos. Esto sucede cuando los ambientes se constituyen en lugares de reunión, encuentro e interacción de la comunidad; como lo señala el Ministerio de Educación Nacional y la OEI en sus orientaciones pedagógicas: “[...] [e]l interés es la vivencia de la participación y el trabajo colectivo e intergeneracional [...] los ambientes pedagógicos se caracterizan por favorecer la autonomía, la participación, la libertad de expresión, las interacciones entre pares y entre adultos, niñas y niños desde la gestación, entre otros procesos” (MEN, 2018, p. 8).

Por otro lado, autores como Cabanellas y Eslava (2005) proponen un nuevo elemento al sostener que el ambiente pedagógico “[...] debe ser concebido como copartícipe del proyecto pedagógico” (p. 173) y que el maestro agencia. Esto se refiere al “microclima” que el maestro genera para hacer del aprender una experiencia agradable, creativa, alegre, intensa, enigmática, interesante y significativa.



Al equiparar el ambiente pedagógico con un “microclima”, Cabanellas y Eslava ponen de presente que este depende de la lectura que el docente realiza de las condiciones del contexto que rodea y acoge a su Institución Educativa y del proyecto ético (humano) y político (social / comunitario) que sustenta su práctica. La generación de ambientes pedagógicos parte entonces de la lectura de las condiciones del contexto y de los factores que en dicho contexto inciden. Allí se mezclan condiciones sociales, culturales y la interacción permanente de los sujetos con ellas; esto es si se asumen los ambientes más allá de las disposiciones físicas. Así, de acuerdo con los autores, su propósito es potenciar un tipo particular de relaciones e interacciones a diferentes niveles:

- Relación didáctica:** aquella que se establece entre el objeto de estudio y el maestro.
- Relación de enseñanza-aprendizaje:** aquella que vincula al maestro o maestra con los niños, niñas y adolescentes con quienes trabaja.
- Relación de aprendizaje:** aquella que se establece entre los niños, niñas y adolescentes y el objeto de estudio.

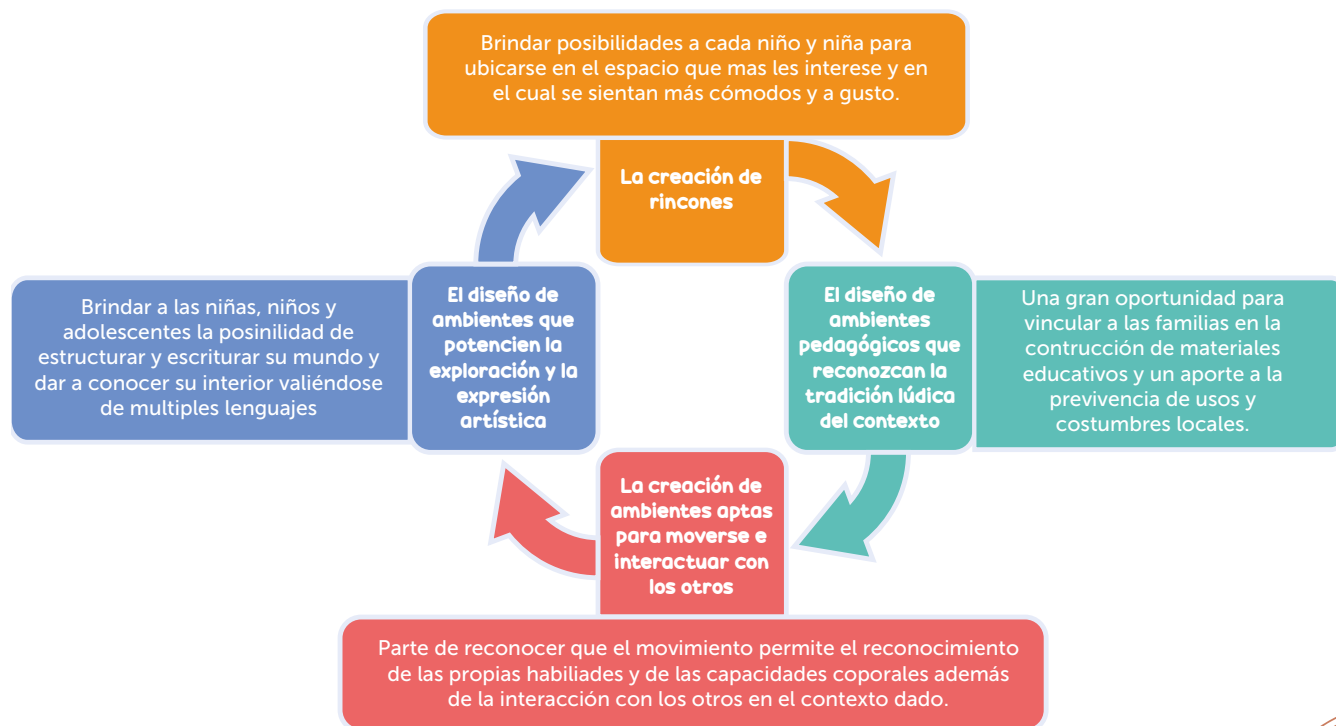
Para el caso del área de Educación Física, Recreación y Deporte, los ambientes pedagógicos en el contexto de la Jornada Única deberán ser coherentes con las características de la trayectoria educativa que inicia en la Educación Inicial-Preescolar. Además, ser ricos en la producción de experiencias, la búsqueda de la exploración y la implicación de la corporalidad en todas sus dimensiones. Es importante recordar que, junto con insistir en la construcción de espacios para la prácticas corporales o a la adquisición de materiales e

implementos propios del área, los maestros pueden aprovechar las condiciones del entorno y propiciar la vinculación de la comunidad en la creación de los ambientes en que se desarrollarán los niños, niñas y adolescentes.

De acuerdo con el documento “Orientaciones Técnicas para el diseño de Ambientes Pedagógicos para la Educación Inicial, Preescolar y la Básica Primaria”, los ambientes que se proponen para la Educación Básica Primaria no deben estar distantes de los propuestos para la Educación Inicial-Preescolar. Es decir, para no perder de vista el juego, el arte, la exploración y la literatura, mientras se mantienen los contenidos que le son propios a este nivel educativo como las ciencias, la matemática, el lenguaje, la educación artística y la Educación Física (MEN-UPN, 2019).

Teniendo estos elementos como norte, el documento citado recomienda que en la creación de ambientes pedagógicos se tengan en cuenta los siguientes aspectos:

Gráfico 3. Elementos para la creación de Ambientes Pedagógicos



Fuente: Elaboración propia.

2.2 Diseño de ambientes pedagógicos para la Educación Física en el marco de la Jornada Única

En el área de Educación Física, Recreación y Deporte la construcción de ambientes pedagógicos, además de incluir la adecuación y el uso creativo de los escenarios y materiales deportivos convencionales que existen al interior de los colegios y en su entorno próximo, pueden incorporar estrategias sencillas como las que vienen adelantando diversos establecimientos educativos del país, tanto urbanos como rurales, tales como: la construcción de areneros, el diseño artesanal de muros de escalada en las paredes de la escuela, la creación de espacios recreativos con llantas en desuso y el uso de pintura de tráfico para intervenir el suelo creando simulación de escenarios como campos de juego de ajedrez a gran escala, pistas de obstáculos, pistas para movilización en diferentes direcciones, con uso de patrones básicos de movimiento (caminar, saltar, correr, girar, reptar, etc.) y habilitar espacios para la práctica de la actividad física y/o espacios para el juego y el desarrollo de la creatividad. Tal y como se muestra en la siguiente ilustración²:



El diseño de ambientes pedagógicos es una decisión ligada a las estrategias pedagógicas que los maestros prioricen para buscar que el aprendizaje sea significativo y que aporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Su desarrollo no es un asunto del azar, sino que responde a una lectura juiciosa de los estudiantes, de sus formas de aprender, de sus intereses y capacidades y a una labor de planificación intencionada y a la reflexión continua del valor asignado a la acción educativa.

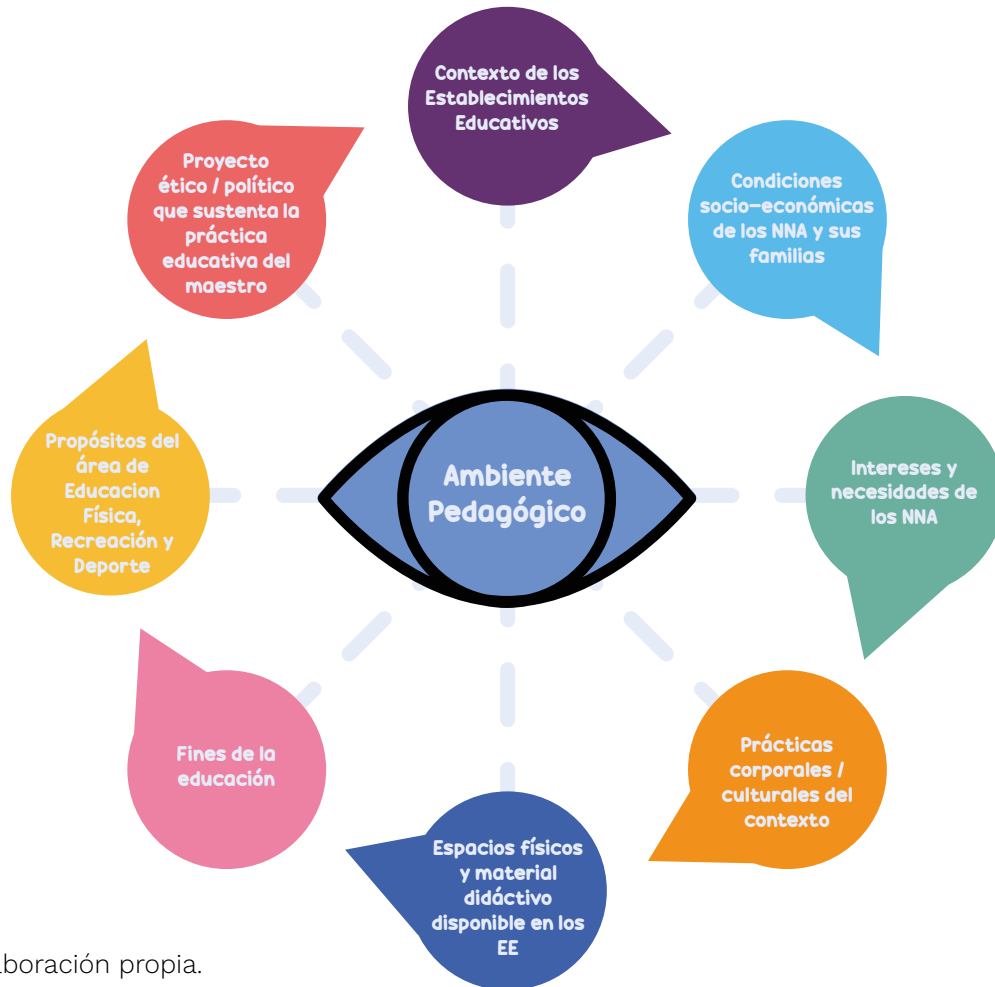
Diseñar ambientes pedagógicos para el área de Educación Física, Recreación y Deporte, en el marco de la implementación de la Jornada Única, es una decisión que supone leer y dialogar con el contexto en el que se insertan los establecimientos educativos; las condiciones socio-económicas y culturales en las que viven los niños, niñas, adolescentes y sus familias; los intereses, expectativas y necesidades con los que interactúan diariamente;

² Imágenes tomadas de: <https://webdelmaestrocmf.com/porta/ proyecto-recreos-entretenidos-para-el-nivel-de-primaria/>

Educación física, recreación y deportes en Jornada Única

las prácticas corporales que se reconocen y validan en dichos contextos; los espacios y materiales didácticos disponibles; y por supuesto los fines de la educación que fundamentan el quehacer docente, tal y como se evidencia en la siguiente figura:

Gráfico 4. Elementos estructurantes de los ambientes pedagógicos del área de Educación Física, Recreación y Deporte en la Jornada Única



Fuente: Elaboración propia.

Es importante planear y disponer ambientes:

- ☉ Que inviten a la participación de los niños, niñas, adolescentes, sus familias y sus comunidades que: dialoguen con su cultura recurriendo a dispositivos de valor cultural como los rituales, las narraciones, la práctica de juegos tradicionales y la disposición de los elementos (objetos, diseños, aromas y prácticas culturales) propios de su entorno, su comunidad o su grupo étnico y que les permita sentirse acogidos, escuchados, reconocidos, seguros, valorados y queridos. Esto es, ambientes pedagógicos armonizados con la cultura institucional, regional y/o territorial.
- ☉ Que sean propicios para la vivencia de experiencias corporales que aporten a su desarrollo integral en un entorno de confianza y seguridad, desde los intereses, expectativas y necesidades de los estudiantes, que les ayude a ganar confianza en sí mismos y a sentirse valorados.

En el diseño y construcción de los ambientes pedagógicos es importante reconocer las diversas interacciones que se dan en el proceso con el ambiente, con el *medio social* y con lo *humano*. Dichas interacciones tienen un lugar importante en la construcción de vínculos afectivos entre los niños y niñas, entre los niños y los adultos, entre los niños y el contexto y entre estos y el conocimiento. Estos contactos deberán ser guiados con criterios de reciprocidad, acogida, escucha y protección y vincular distintos ámbitos o escenarios como la familia, la escuela, la comunidad, las organizaciones sociales y las instituciones públicas.

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), en el caso de las comunidades étnicas, es importante recordar que educación y vida se comprenden como una unidad y que el territorio, con todo lo que contiene -su historia, los animales, las plantas, los astros, los ríos, las montañas, las lagunas, los mares, el manglar, el desierto, la selva, el cielo, etc.-, es apreciado y asumido como un escenario educativo. En estos casos, el territorio es el escenario pedagógico fundamental y deberá ser apropiado de acuerdo con su cosmovisión a fin de que la educación dialogue de manera respetuosa con las prácticas culturales, los usos y costumbres y los elementos que guían el bienestar y el buen vivir de dichas comunidades.

3. Las estrategias pedagógicas en Educación Física, Recreación y Deportes

Las estrategias pedagógicas son mediaciones intencionalmente creadas por los docentes para favorecer el aprendizaje significativo de los niños, niñas y adolescentes. Estas estrategias dan respuesta a preguntas relacionadas con los sentidos de la formación, los tiempos, los espacios, los contenidos, las mediaciones y las formas de evaluación; expresan la concepción educativa de quien las formula y se movilizan a través de apuestas didácticas orientadas a propiciar la construcción de conocimiento de manera creativa y dinámica.

Bajo esta comprensión, y en coherencia con el interés de la Jornada Única para promover un tiempo escolar de calidad, se invita a los maestros a generar experiencias pedagógicas y a movilizar aprendizajes a partir del siguiente conjunto de estrategias pedagógicas (ver Gráfico 5): el **Centro de Profundización**, el **Semillero Deportivo**, el **Centro de Interés**, los **Proyectos Pedagógicos de Área** y los **Talleres de Exploración Corporal**. Las cuales pueden articularse al área obligatoria y fundamental de Educación Física, Recreación y Deporte. Lo anterior con el fin de que los establecimientos educativos puedan formular y plantear actividades pedagógicas innovadoras que representen desafíos para los niños, niñas y adolescentes, de manera que se diviertan y motiven con el desarrollo de las mismas, logrando así aprendizajes significativos en torno a la práctica deportiva y a la recreación.



Gráfico 5. Relación entre las estrategias pedagógicas propuestas para la Jornada Única y sus posibilidades desde el eje Educación Física, Recreación y Deporte



Fuente: Elaboración propia.

La orientación de cada una de las estrategias propuestas es un asunto que compete a cada establecimiento educativo y que por supuesto dependerá de los criterios que se establezcan para su implementación, a partir de reconocer los contenidos, modalidades, énfasis y temáticas particulares. Para esto, el establecimiento educativo podrá tener en cuenta los siguientes criterios:

- El propósito, acento y apuesta educativa del Proyecto Educativo Institucional o Comunitario.
- La orientación del área de Educación Física, Recreación y Deporte y de la sinergia entre esta y las estrategias pedagógicas que se implementan en el colegio.

- Las áreas obligatorias y fundamentales que se integren en el desarrollo de la propuesta.
- El enfoque asignado a la práctica deportiva y al desarrollo de la corporeidad en el currículo del área.
- El énfasis asignado al deporte en el área fundamental de Educación Física, Recreación y Deportes.
- Los propósitos educativos formulados en el Proyecto Educativo Institucional o Comunitario del establecimiento educativo.
- El concepto de práctica deportiva de los maestros que la implementan o coordina.

Módulo 3

- Los imaginarios y prácticas culturales sobre el deporte, teniendo en cuenta los intereses de los NNA.

De la mano con los elementos propuestos, se debe identificar la duración y el tiempo académico destinado al desarrollo de este tipo de estrategias reconociendo:

- La motivación de los estudiantes y sus familias.
- Las condiciones del contexto.
- Los materiales requeridos / existentes.
- El número de maestros disponibles.
- Las áreas con las que se decida integrar.
- La naturaleza / complejidad de la problemática identificada.



Por otro lado, el desarrollo de experiencias pedagógicas para la Educación Física, la Recreación y el Deporte son un llamado e invitación permanente a buscar alternativas que les permitan a los establecimientos educativos contar con una oferta amplia y pertinente a través de alianzas, convenios o acuerdos con las entidades públicas (institutos municipales de recreación y deporte, casas de la cultura, secretarías de desarrollo social, etc.) y/o privadas (ONG's, organizaciones sociales, clubes deportivos comunitarios, etc.) que hacen presencia en su territorio (barrio, localidad, comuna, vereda, municipio, resguardo o consejo comunitario).

Este tipo de articulaciones y alianzas hacen corresponsables del proceso educativo a los gobiernos locales y a la comunidad. En estos casos es recomendable:

- Efectuar una lectura del contexto de las redes sociales e institucionales, con la participación de las familias y la comunidad educativa.
- Identificar a las entidades o programas con los que se podrían hacer sinergias a fin de multiplicar el impacto pedagógico de las estrategias y la capacidad educativa de los establecimientos educativos.
- Asegurar que quienes apoyen el desarrollo de este tipo de estrategias pedagógicas conozcan el Proyecto Educativo Institucional o Comunitario.
- Desarrollar una estrategia de trabajo conjunto para definir qué y cómo trabajar este tipo de estrategias buscando asegurar: i) que exista relación con los desarrollos curriculares del área y ii) que aporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

A continuación, se abordará la descripción de cada una de las estrategias pedagógicas propuestas desde las posibilidades que estas representan para la Jornada Única. Posibilidades que parten del uso significativo del tiempo escolar para promover aprendizajes desde el trabajo colaborativo, las experiencias basadas en la cultura corporal y deportiva y en la responsabilidad personal y social. Además, desde una apropiación y comprensión de los juegos como una manera para concebir su abordaje en el contexto de la Jornada Única y su articulación con lo trabajado en el área fundamental de Educación Física, Recreación y Deporte.

3.1. El Centro de Profundización

El Centro de Profundización es una estrategia pedagógica del área de Educación Física, Recreación y Deporte y centrada en la práctica deportiva; su pretensión es articular las competencias ligadas al currículo del área con el desarrollo técnico de prácticas deportivas específicas que están inscritas en el ámbito educativo para el dominio de los gestos técnicos y de las mismas competencias.

El centro de profundización busca que los niños, niñas y adolescentes se acerquen

al ámbito de los deportes como un medio para incidir en su desarrollo personal (especialmente en los grados 1º, 2º, 3º); posteriormente esto les posibilitará acercarse al formato de las llamadas Escuelas Pedagógicas del Deporte o las Escuelas de Iniciación Deportiva. Ahora bien, cuando se busca iniciar a los niños y niñas en la fundamentación técnica y la práctica competitiva de los deportes (hacia los grados 4º y 5º), el formato permitirá acercarse al de las Escuelas de Perfeccionamiento Deportivo y/o las Escuelas de Formación Deportiva (Ver tabla 1).

Tabla 1. Fases de iniciación deportiva

EDAD DE COMIENZO	DENOMINACIÓN ESCUELAS DEPORTIVAS	OBJETIVOS
.....
6 a 8 años.	Formativas o genéricas.	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades coordinativas, básicas y genéricas. • Juego.
8 a 10 años.	Predeportiva o de iniciación.	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos básicos de uno o varios deportes de forma global.
10 a 12 años Escuelas Deportivas Específicas.	Específica de iniciación o Perfeccionamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Táctica, técnica y conocimiento de cada deporte. • Entrenamiento del deporte correspondiente.
12 a 16 años Escuelas Deportivas Específicas.	Específica de iniciación o Perfeccionamiento. Élite.	<ul style="list-style-type: none"> • Táctica, técnica y conocimiento de cada deporte. • Entrenamiento del deporte correspondiente. • Selección de talentos deportivos.
Todas las edades.	Recreativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear hábitos deportivos – Deporte para todos. • Participación libre – Gusto por la práctica.

Fuente: Romero & Granados (2001).

Módulo 3

Cuando el Centro de Profundización es asumido como estrategia de formación deportiva, según González, García, Contreras y Sánchez (2009, p.14), supone el desarrollo de tres fases:

- 🏀 **Fase de iniciación:** familiarización / preparación / presentación global / educación de inicio o básica / cognitiva.
- 🏀 **Fase de desarrollo:** intermedia / formación / configuración / instauración / aprendizaje específico / asociativa.
- 🏀 **Fase de perfeccionamiento:** entrenamiento / competición / consolidación de aprendizajes / aprendizaje especializado / final / automática.

Los maestros que orientan estos espacios en el marco de la Jornada Única pueden ser los mismos docentes del área con vinculación de horas extras, docentes nombrados especialmente para ello y/o docentes externos suscritos por las entidades

locales (secretarías, Institutos de Deportes, etc.), quienes serán los responsables de orientar los Centros de Profundización. Para este escenario es importante entablar un diálogo pedagógico permanente con los docentes del área y las directivas del establecimiento educativo, a fin de asegurar que conozcan los desarrollos del área de Educación Física, Recreación y Deporte, para relacionar dichos desarrollos con la propuesta de la práctica deportiva. También con el objetivo de conocer las estrategias pedagógicas del establecimiento educativo y de tener la posibilidad de participar de manera proactiva en los procesos de enriquecimiento curricular y del PEI o PEC, que las directivas consideren pertinente.

Hay diferentes maneras de relacionar los contenidos del área y lo abordado en el Centro de Profundización, una es cruzar los contenidos de uno y otro espacio a fin de generar una competencia a desarrollar, tal y como se muestra en la siguiente figura:

Gráfico 6. Ejemplo de una relación de contenidos del área de EFRD y los centros de profundización



Fuente: Elaboración propia.

Otra manera de hacerlo es desde el enfoque de competencias, cruzando las disciplinares y las que se proponen desde el Centro de Profundización, con el fin de integrar elementos que sumen al desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, así como generar las articulaciones curriculares que correspondan.

La decisión sobre qué modalidades deportivas implementar con el Centro de Profundización en los establecimientos educativos, puede partir de los siguientes criterios:

- ⊗ El interés y necesidades de los estudiantes.
- ⊗ El interés, la experticia y la pasión de las y los maestros que los agenciarán.
- ⊗ Las condiciones espaciales del establecimiento educativo.
- ⊗ Las prácticas corporales y deportivas predominantes en el contexto cultural en el que se inscriben los establecimientos educativos.

3.2. El semillero deportivo

Es una estrategia pedagógica que recurre a la actividad físico-deportiva para contribuir al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. De acuerdo con González, et al. (2009) los semilleros contribuyen al desarrollo físico, social, emocional y afectivo de los estudiantes que demuestran interés por iniciarse en la práctica de los deportes. Para ello es importante tener clara la intencionalidad formativa con la que estará articulado el semillero al desarrollo del área de Educación Física, Recreación y Deporte e incentivar el ocio constructivo, la participación, la recreación y el sano esparcimiento. Tal espacio es ideal para cultivar la autoestima, la socialización, las

habilidades sociales y comunicativas y la interiorización de las reglas, normas y reglamentos (González, et al., 2009).

Por otra parte, el semillero es una estrategia de trabajo con la niñez tanto en el ámbito de la educación formal como en el contexto comunitario. Es así que diversos colegios han incluido semilleros deportivos en sus estrategias pedagógicas y muchas ONG e institutos departamentales, municipales y distritales de recreación y deporte los han acogido como programa de iniciación deportiva y como estrategia de utilización del tiempo libre.

En el marco de la Jornada Única hay establecimientos educativos que los han implementado al ser una estrategia altamente motivante para los niños, niñas y adolescentes, pues potencia la creatividad, el interés y la experticia de los docentes, abre puertas a los intercambios con otros establecimientos educativos y se erige en un factor altamente protector en contextos de violencia, marginalidad social y baja presencia de adultos cuidadores. Algunos de los fines de los semilleros para la iniciación en prácticas deportivas son:

- ⊗ Permitir a los niños, niñas y adolescentes, comprender la lógica interna de la práctica deportiva.
- ⊗ Adquirir hábitos de vida saludable.
- ⊗ Empezar a asimilar contenidos técnicos del deporte.
- ⊗ Satisfacer necesidades afectivas, psicológicas y sociales.

Le Boulch (1991) y Seirul`lo (1992) afirman que el deporte establece relaciones directas con el carácter educativo cuando en el desarrollo de aptitudes motrices y psicomotrices se establecen relaciones con

lo afectivo, cognitivo, sociales y permite la configuración propia del ser que lo practica. No obstante, el carácter formativo de la práctica del deporte en esa amplia perspectiva de desarrollo integral, siempre debe estar dinamizada por el docente y que los estudiantes redescubran en su práctica, además de condiciones técnicas y tácticas asociadas a una modalidad deportiva, la contribución del deporte para su formación.

En este sentido, los docentes deberán reflexionar de manera concertada con los niños, niñas y adolescentes, alrededor de:

- ⚽ ¿Cuál sería el mejor criterio para orientar la estrategia?
- ⚽ ¿Qué otros criterios podrían orientar la toma de tal decisión?
- ⚽ ¿Qué viabilidad tendría esta estrategia para ponerla en funcionamiento en su colegio?
- ⚽ ¿Cuáles son sus principales recursos y cuáles las mayores dificultades que se tendrían al implementarla?
- ⚽ ¿Qué cambios le harían para que responda a la identidad de su colegio y su comunidad?
- ⚽ ¿Qué ajustes deben tener en cuenta para garantizar la participación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad?

Otro aspecto a tener en cuenta al momento de presentar la oferta del semillero es partir de los intereses de los niños, niñas y adolescentes, para lo cual se debe generar un espacio que les permita argumentar las razones que llevó a tal decisión, así como las decisiones de cambio que se pueden presentar a lo largo del año académico.

Sin embargo, para los maestros es un reto que sus estudiantes permanezcan motivados, alegres y con deseos de compartir y de aprender, razón por la cual deberán permanentemente reflexionar sobre sus prácticas e introducir variaciones en la disposición del ambiente pedagógico, buscando nuevas experiencias de aprendizaje y haciendo ajustes a nivel metodológico y didáctico para fortalecer la adherencia y garantizar la permanencia en el espacio.

3.3. El Taller / laboratorio de Exploración Corporal.

Es una estrategia pedagógica que busca



que los niños, niñas y adolescentes exploren, reconozcan y fortalezcan su corporeidad. Se centra en el desarrollo de actividades que les permita dialogar desde sus vivencias, expectativas e intereses con la mediación de los lenguajes del cuerpo, la comunicación, el contacto, el juego y la creatividad. Es un espacio propicio para fomentar la integración entre áreas, el desarrollo de competencias (disciplinares, ciudadanas y socioemocionales) y el abordaje de problemas socio-corporales que se manifiesten en las clases, la escuela, el contexto y/o el territorio.

Dependiendo de la intencionalidad pedagógica, el enfoque y los objetivos del área, el interés o experticia de los docentes y de las mediaciones o prácticas corporales que se privilegien, estos espacios pueden adquirir diferentes denominaciones: talleres de expresión corporal, taller de aptitudes artísticas, talleres de danza, talleres de expresión, talleres de música y expresión, etc.

El Taller de Cuerpo

Es una estrategia pedagógica que busca que los niños, niñas y adolescentes realicen lecturas contextuales, se acerquen a diferentes problemas y temáticas con curiosidad y creatividad, exploren y disfruten de su corporeidad y ganen capacidades para abordar su cotidianidad a partir de los lenguajes del cuerpo. Posibilita el desarrollo de los estudiantes como sujetos multidimensionales pues las dimensiones cognitiva, afectiva y motriz son movilizadas de manera intencional y desde diversas prácticas corporales y reflexivas, con el propósito de aportar a la constitución de ciudadanías conscientes (SED, 2015).

La orientación de esta estrategia es un asunto que compete a cada establecimiento educativo y/o a los docentes que la implementen y dependerá de asuntos como:

- ⊗ El saber y experiencia de los docentes que lideran la estrategia.
- ⊗ Las concepciones de cuerpo que permeen la cultura institucional y a la comunidad educativa.
- ⊗ Propósito, acento y apuesta educativa del Proyecto Educativo Institucional o Comunitario.

⊗ La orientación del área de Educación Física, Recreación y Deporte en el currículo escolar.

⊗ La posible relación con otras áreas obligatorias y fundamentales (sociales, artística, etc.) que se integren al desarrollo de la estrategia.

A continuación se presentan, a manera de ejemplo, algunas ideas que podrían ayudar a los docentes a decidir los énfasis que podría tener un taller de cuerpo:

⊗ **Taller / laboratorio Cuerpo y Movimiento. “La vida, el movimiento y las plantas”.** Integración con el área de Ciencias Naturales y el área de Educación Artística. Espacio académico en el que se explora la vida, el desarrollo y el movimiento. Se parte de la germinación de semillas, la observación del nacimiento y formación de las plantas, la exploración de plantas en su medio natural, etc., para abordar conceptos como semilla, nacimiento, crecimiento, tiempo, luz, etc., mediante diferentes técnicas de movimiento corporal en las que se concrete el reconocimiento del ser humano, su desarrollo en y desde el ambiente, su corresponsabilidad en su protección y su interacción permanente al ser parte de él.

⊗ **Taller / laboratorio de exploración corporal para niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad. “El cuerpo habla”.** Integración con el área de Tecnología e Informática y vinculación de estudiantes de educación básica y media. Espacio académico en el que se exploran dispositivos electrónicos para facilitar que niños, niñas y adolescentes, con limitación visual o auditiva puedan sentir la música y técnicas de movimiento corporal que les brinden confianza para moverse y expresarse con seguridad.

🌐 **Taller / laboratorio de cuerpo y espacio. “Los espacios que habito”.** Integración con el área de Matemáticas. Espacio académico cuyo énfasis es la exploración del espacio a partir del movimiento y del cuerpo. Se trabajan diferentes formas geométricas (círculo, cuadrado, triángulo, etc.), categorías como espacio, proximidad, distanciamiento, entre otras; buscando conciencia en relación con el lugar que ocupa el cuerpo en el espacio, la proximidad y relación con otros cuerpos, los sonidos, la música, el entorno arquitectónico y el tiempo.

🌐 **Taller / laboratorio de cuerpo, movimiento y género.** Espacio académico cuyo objetivo es tomar consciencia de las múltiples posibilidades de movimiento de los seres humanos, de las habilidades de los cuerpos, de sorprenderse, de encontrar la fuerza, la sensibilidad y la escucha con uno mismo y con el otro y la capacidad de decidir. Se trabaja el concepto de hombre y mujer, de lo masculino y de lo femenino para identificar diferencias y similitudes y, principalmente, para entender que unos y otros requieren ser tratados con respeto y dignidad.

Teniendo como referente estas posibilidades para desarrollar el taller de cuerpo, de manera concertada, los docentes podrán reflexionar alrededor de:

- 🌐 ¿Cuál sería el criterio principal para decidir el taller/laboratorio a implementar?
- 🌐 ¿Qué oportunidades para la formación integral ofrece cada uno de los talleres?
- 🌐 ¿Qué interacciones debo generar entre el desarrollo del taller-laboratorio con otras propuestas institucionales que las cualifiquen y complementen?

🌐 ¿Visibilizan otros criterios que podrían orientar la toma de tal decisión?

🌐 ¿Cuál sería el énfasis o temática del taller o laboratorio de expresión corporal que desarrollarían o propondrían acorde con las características del contexto?

Los aportes de la estrategia a la formación integral de los niños, niñas y adolescentes están dados en que:

🌐 Genera aperturas pedagógicas hacia la exploración sensible y creativa de la construcción de corporeidad, reconocimiento y el uso de las posibilidades corporales desde metodologías diversas.

🌐 Configura un sentido ético y estético en la construcción y uso del cuerpo y de las relaciones de este con el mundo, el otro y lo otro.

🌐 Permite comprender la clase de Educación Física en articulación con otras áreas del conocimiento como las artísticas, el lenguaje y la biología, entre otras.

🌐 Dispone a los niños, niñas y adolescentes para la vivencia de actividades y prácticas de la Educación Física desde nuevas lógicas y didácticas, favoreciendo la creatividad, el diálogo y la construcción personal y colectiva de alternativas corporales.

3.4. El Centro de Interés

Es una estrategia pedagógica desarrollada por Ovidio Decroly que, influenciado por autores como Froebel y Herbert, creó y desarrolló un método pedagógico basado en la observación de los niños en su aprendizaje. Para dicho autor es necesario partir de las necesidades e intereses del

niño a fin de incentivar su atención y su motivación, incentivar su creatividad y su curiosidad y hacer que juegue un rol activo en su proceso de aprendizaje.

Así mismo, es una estrategia pedagógica enriquecida con aportes de la Educación Popular de Paulo Freire (1964), la Investigación-Acción-Participativa de Orlando Fals Borda (1987) y, más recientemente, del Aprendizaje Reflexivo Experimental de Peter Jarvis (2008).

El centro de interés, como su nombre lo indica, parte de los intereses y necesidades de los niños, niñas y adolescentes y supone el despliegue de, al menos, tres tipos de capacidades: i) observación (observación y contacto directo con las realidades / objetos de conocimiento), ii) asociación (relación de espacio y tiempo, relaciones causa / efecto, etc.) y iii) expresión (lectura, escritura, cálculo, dibujo, juego, etc.).

A su vez, esta estrategia asume que los estudiantes son el centro del proceso educativo y que, en consecuencia, las actividades pedagógicas han de partir de sus intereses, expectativas y necesidades. Las temáticas a abordar suelen ser concertadas y/o ser producto de una elección, y estar articuladas en todo momento con lo trabajado en el área de Educación Física, Recreación y Deporte. Las experiencias propuestas y los recursos didácticos utilizados deberán promover e incentivar el desarrollo de capacidades para la participación, la toma de decisiones informadas, el trabajo cooperativo, la persistencia y el pensamiento creativo.

Su implementación permite generar ambientes pedagógicos y de aprendizaje cargados de sentido, que convocan el interés y la motivación de los niños, niñas y adolescentes; esto es porque son espacios

capaces de movilizar el aprendizaje significativo, de despertar curiosidad frente a los objetos de conocimiento propuestos, de favorecer la autonomía, el autoconocimiento y el autoaprendizaje, de motivar la utilización de diferentes fuentes y de promover la expresión oral, escrita y audiovisual.

Los principales aportes de esta estrategia a la formación integral son:

- ⊗ Potencia los procesos comunicativos de niños, niñas y adolescentes para manifestar sus intereses de forma espontánea y propositiva.
- ⊗ Forma en una cultura de concertación, convivencia y sentido democrático, desde la relación con los otros y la toma conjunta de decisiones.
- ⊗ Empodera a niños, niñas y adolescentes como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, generando procesos de autonomía, autorregulación y postura crítica frente al proceso pedagógico.
- ⊗ Favorece la construcción del pensamiento creativo y la manifestación de la sensibilidad en múltiples expresiones mediadas por el cuerpo.

Esta estrategia también tiene como punto de origen la exploración y descubrimiento de sí mismo y del entorno, así como de los intereses y necesidades que hacen parte constitutiva del proceso de desarrollo de los estudiantes. Por lo cual, es una opción sugerida para los primeros acercamientos a la actividad física y deportiva, sin que se convierta en un espacio de profundización disciplinar. Además, es importante implementarla de manera contextualizada y teniendo en cuenta las características de los participantes.

Para la Educación física, la recreación y el deporte los centros de interés se pueden aprovechar para el desarrollo de las competencias específicas del área y se pueden proponer para disciplinas grupales o individuales, como:

- ⊗ Actividades grupales o colectivas asociadas a prácticas deportivas individuales o grupales en las que el deporte no es el fin último, sino que a partir de este se exploran formas de resolver situaciones propias de las instituciones y las poblaciones.
- ⊗ Prácticas corporales emergentes en las que se parte de gestos técnicos deportivos con flexibilidad suficiente para adaptar, transformar y recrear nuevas situaciones de juego y tareas sociomotrices. De estas hacen parte deportes adaptados, nuevas tendencias deportivas y deportes urbanos como el skate, parkour, entre otros.
- ⊗ El senderismo y el desarrollo sostenible del entorno con prácticas que permitan valorar la riqueza del entorno, la interacción del ser humano con él y las oportunidades de desarrollo como la espeleología, el ciclo montañismo, la orientación, la escalada.

3.5. El proyecto pedagógico

Surgida de las pedagogías activas es una estrategia que busca incentivar el aprendizaje significativo como una actividad por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento (Ausubel, 1963, p. 58). Parte de la participación protagónica de los niños, niñas y adolescentes en la construcción de su propio conocimiento, a partir de la resolución de problemas y el contacto di-

recto con el contexto. Tiene la ventaja de presentar el conocimiento de forma relacionada e interdisciplinar para desarrollar habilidades de distinto orden, así como el cumplimiento de diversas responsabilidades por parte de cada integrante del grupo.



Esta estrategia se formula a partir de la identificación y abordaje de problemas surgidos en el contexto de la escuela, el desarrollo o las búsquedas del área disciplinar y/o las dinámicas particulares de la clase. En el primer caso se le conoce como proyecto pedagógico de área y en el segundo como proyecto pedagógico de aula; ambos fomentan la lectura crítica del contexto de la escuela, de los ambientes pedagógicos y de las características/condiciones de vida de los estudiantes, promueven la curiosidad intelectual, la formulación de preguntas, el pensamiento creativo, el cultivo de habilidades investigativas y el trabajo colaborativo.

El desarrollo e implementación de esta estrategia se caracteriza por un proceso riguroso de planificación, en donde se involucran las demás áreas del currículo, mediante propuestas colectivas reflejadas en los planes de área y que, posterior a su apropiación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, pueden llegar a incorporarse e integrarse como parte constitutiva del Proyecto Educativo Institucional o Comunitario.

Teniendo en cuenta que los proyectos pedagógicos son una estrategia para la construcción de conocimiento desde el saber experiencial, es importante que en su formulación se tenga en cuenta los intereses de los estudiantes, las características del medio o entorno y las prácticas corporales que se quieren movilizar; de igual forma, es importante que el proyecto sea innovador, contextualizado, colectivo, factible y pertinente para que aporte a la formación integral de los niños, niñas y adolescentes.

A continuación, se presentan los núcleos de formación propuestos en las Orientaciones curriculares del área (MEN 2021), que pueden convertirse en desencadenantes del desarrollo de proyectos pedagógicos para resolver situaciones particulares desde el área y ofrecer posibilidades de integración con otras:

Actividad física y salud, enfocada a prácticas corporales relacionada con el bienestar, hábitos y estilos de vida saludables. Comprende la necesidad de apropiar procedimientos y técnicas de ejercicio basados en una concepción del cuidado de sí, de responsabilidades sociales y de relaciones armónicas con los otros y con el entorno. Desde este núcleo se desarrollan las capacidades físicas y las habilidades y destrezas para aportar al bienestar corporal y el rendimiento como una alternativa del estado deseable de condición física.

Cuerpo, percepción y motricidad, integran el desarrollo de las capacidades perceptivas motrices, patrones básicos de movimiento y las habilidades y destrezas motrices como grandes componentes del ser corporal y sus relaciones con la percepción del propio cuerpo y el entorno. Algunos de los contenidos específicos del área que contribuyen en el proceso de formación de este núcleo son: Interiorización de las diferentes sensaciones corporales, en particular las propioceptivas y las exteroceptivas, estructuración del esquema corporal, orientación espacial del cuerpo en relación con los otros y con los objetos y conciencia de la propiocepción en relación con el ajuste corporal.

Expresión y comunicación corporal, son las prácticas expresivas y la potencialidad comunicativa del movimiento humano y desarrolla el ritmo como cualidad presente en todas las prácticas corporales. De esta manera propone las distintas posibilidades de lenguaje corporal, de manifestación de emociones y del uso y manejo del espacio en relación con las acciones que pueden ser orientadas a la realización de representaciones artística-expresivas. Posibilita la creación de montajes rítmicos colectivos, el diseño y adecuación de los espacios y tiempos de ejecución, así como el desarrollo de las actitudes en los procesos de acción de la persona para dotar de sentido y significado la experiencia corporal.

Prácticas recreativas y deportivas, integra la recreación, sus manifestaciones, con el deporte como prácticas sociales y de la cultura. Comprenden prácticas particulares, procedimientos, metodologías, ambientes y formas de desarrollo personal y social que influyen en la organización de los espacios, el tiempo y las formas de ser y actuar en relación con los otros. Sus interacciones sociales y la formación

Módulo 3

de valores exigen reflexiones sobre la organización pedagógica de sus prácticas, su organización y su sentido en el ámbito educativo.

Teniendo como punto de referencia lo expuesto con relación a los proyectos pedagógicos, se invita a los docentes a reflexionar alrededor de:

- ⊗ ¿Identifican situaciones por resolver en su establecimiento educativo que se puedan atender con el desarrollo de alguno de los núcleos de formación propuestos para el desarrollo curricular del área?
- ⊗ ¿Qué atributos pedagógicos y didácticos se deben añadir al desarrollo de cada núcleo para que responda a situaciones que puedan ser tratadas desde la Educación Física, la Recreación y el Deporte?
- ⊗ ¿Cuáles consideran son los principales recursos con los que cuentan y cuáles las mayores dificultades si quisieran implementarlos?
- ⊗ ¿Cómo puede complementarse el desarrollo de los proyectos con el trabajo integrado entre áreas y las demás estrategias pedagógicas del establecimiento educativo?

Los proyectos pedagógicos aportan a la formación integral de los niños, niñas y adolescentes, en tanto:

- ⊗ Propician la reflexión y problematización del saber de la Educación Física en función de las características del contexto.
- ⊗ Establecen un escenario de aprendizaje donde los estudiantes manifiestan sus intereses y participan en la construcción de las rutas y metas de aprendizaje.

⊗ Modifican la relación pedagógica, posibilitando que el estudiante asuma un rol activo frente a su proceso de aprendizaje, permitiendo al docente un pensamiento estratégico sobre el desarrollo de las clases y una actitud dialógica en la gestión del aula.

⊗ Propician en los niños, niñas y adolescentes la exploración de nuevas prácticas de la Educación Física, el Deporte, la Recreación, el arte y la cultura, haciendo posibles aprendizajes para todos los actores del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Teniendo en cuenta que los Proyectos Pedagógicos son una estrategia para la construcción de conocimiento desde el saber experiencial, es importante que en su formulación se tengan en cuenta los intereses de conocimiento de los estudiantes, las características del medio o entorno y las prácticas corporales que se aspira a movilizar. De igual forma, y asumiendo que con ellos se aspira a desarrollar capacidades, favorecer el crecimiento personal y social y fomentar la educación integral de los niños, niñas y adolescentes, es importante que el Proyecto sea:

⊗ **Contextual:** Que parta de la lectura participativa y crítica del contexto; para ello puede integrarse, por ejemplo, con las áreas de Ciencias Sociales e integrar elementos de la cartografía social y el área de Tecnología e Informática a fin de promover el uso creativo de las TIC, entre otros.

⊗ **Innovador:** Que incorpore todos los elementos del currículo: las competencias (disciplinares, ciudadanas y socioemocionales), saberes fundamentales (saber-ser, saber-hacer, saber-saber y saber-convivir) y los ejes transversales

(enfoque de género, enfoque diferencial, ciudadanía y construcción de paz) buscando en todo momento incentivar el aprendizaje significativo.

Colectivo: Que surja y sea la expresión de un compromiso grupal y comunitario, de una toma de decisiones consensuada, de responsabilidades compartidas y de un ejercicio de trabajo colaborativo.

Factible: Que brinde respuesta a una problemática concreta del contexto y que tenga en cuenta las relaciones, el ambiente pedagógico y/o los espacios y recursos con que cuentan la escuela y la comunidad.

Pertinente: Que responda a intereses y necesidades sentidas por la comunidad educativa, los maestros y los niños, niñas y adolescentes.

4. Los procesos de evaluación formativa en Jornada Única para la Educación Física, la Recreación y el Deporte



La evaluación de los aprendizajes es uno de los procesos de la vida escolar que cobra mayor relevancia en las dinámicas de actualización, armonización e innovación pedagógica y curricular. De acuerdo a cómo se implemente podrá tener gran incidencia en el aprendizaje significativo, el desarrollo de la autonomía, la capacidad de agencia y la metacognición de los niños, niñas y adolescentes. Por esta razón, en la implementación de la Jornada Única se debe promover una reflexión profunda sobre los criterios, estrategias y herramientas que permitan avanzar hacia una evaluación formativa, no sancionatoria, equitativa, que acompañe y promueva las trayectorias educativas completas y que se consolide en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).

Una de las preguntas a las que nos enfrentamos en la actualidad es ¿qué se debe hacer para garantizar una evaluación formativa? Es decir, un proceso continuo que toma en cuenta todos los aspectos que comprometen el aprendizaje y desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, así como las interacciones que se dan en esta práctica, con miras a una educación pertinente y de calidad.

Una de las primeras recomendaciones es recordar los rasgos de la evaluación para básica y media que se definen en el marco del Decreto 1290 de 2009.

1. Motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.
2. Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.
3. Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.

4. Es transparente, continua y procesual.
5. Convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación.

Alexis López (2013), Buldu (2010) y Dochy y McDowel (1997), explican que el proceso de aprendizaje se puede mejorar a través de la evaluación si se cumplen estas cinco condiciones: 1. Retroalimentación efectiva a los estudiantes 2. Ajuste de los mecanismos de evaluación al proceso de enseñanza de acuerdo con los resultados de las evaluaciones, 3. Involucramiento activo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, 4. Reconocimiento del impacto de la evaluación en la motivación y autoestima de los estudiantes y 5. Generación de la necesidad de autoevaluarse y entender cómo mejoran los estudiantes.

4.1. ¿Cómo se concreta la apuesta de evaluación formativa desde los ejes movilizados de la Jornada Única para la Educación Física, la Recreación y el Deporte?

A partir de una mirada reflexiva y sistémica de los procesos curriculares que se entretienen con las estrategias de evaluación de manera coherente y consistente. Esto hace necesario que desde el Consejo Académico y los equipos docentes se movilice la revisión y definición de mecanismos y criterios de evaluación en los que se impulse la autoevaluación y la coevaluación; así como las herramientas de seguimiento y realimentación al proceso de aprendizaje en concordancia con el enfoque y las metodologías que orientan las estrategias pedagógicas definidas desde el establecimiento educativo.

Algunos instrumentos de seguimiento y análisis que promueven la evaluación formativa son:

Por esto es que la evaluación se convierte en un reto que requiere una constante mirada sistémica que interrogue los avances de los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. La relación entre estrategias de evaluación y los procesos de enseñanza es un aspecto central si se quiere propender por acciones formativas. Frida Díaz, en el libro Enseñanza Situada señala que: “una de las principales críticas posibles a la evaluación (...) es que no hay una congruencia entre evaluación y enseñanza, es decir, se enseña una cosa y se evalúa otra” (2006, p. 126). Por ello, la evaluación auténtica se constituye en una alternativa pertinente al proponer una perspectiva situada en el aprendizaje y en la que los estudiantes juegan un papel importante porque se consideran actores del proceso y, al mismo tiempo comparten los criterios definidos previamente. Para Inostroza & Sepúlveda (2017), la evaluación auténtica del desempeño debe cumplir con dos funciones fundamentales: ajustar la mediación pedagógica a las características de cada estudiante a través de sucesivas regulaciones del proceso y determinar el grado o nivel en que se han conseguido las intenciones educativas.

Desde allí, surge el llamado por analizar cómo se estructuran las estrategias de evaluación y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) a partir de la comprensión de la evaluación como un proceso integrador que permite reconocer los rasgos y características de los niños, niñas y adolescentes, tomar decisiones para planear y poder determinar las estrategias que contribuyen en el desarrollo de habilidades y competencias, así como verificar si los aprendizajes esperados se están dando.

Tabla 2. Instrumentos para la evaluación formativa

Instrumentos de Seguimiento	Características	Recomendaciones	¿Qué evalúa?
Rúbrica	<p>Es una matriz de valoración, en forma de una escala de puntuación, compuesta por un conjunto de criterios específicos para valorar el aprendizaje y desempeño del estudiante. Comprende niveles de desempeño según cada criterio que se pueda demostrar en el desarrollo de la competencia.</p> <p>Por su carácter retroalimentador, la rúbrica se convierte en una guía para fomentar el aprendizaje y aporta a la función formativa de la evaluación, ya que orienta el nivel de progreso de los estudiantes (López, 2013).</p>	<p>Determinar las características a observar.</p> <p>Elegir el tipo de escala y definir los requerimientos de cada nivel.</p>	<p>Al igual que la lista de cotejo, esta es pertinente para valorar procedimientos y actitudes. También funciona para un amplio rango de contenidos: Identificación de problemas, producciones escritas, habilidades de búsqueda de información, comprensión de conceptos, resolución de problemas, etc.</p>
Portafolio	<p>Colección de documentos fechados y comentados, que facilita ver el desarrollo del aprendizaje.</p> <p>Permite valorar el proceso del estudiante, sus avances, sus aspectos por mejorar. Esto posibilita interpretar el proceso y plantear las acciones para alcanzar los propósitos establecidos.</p>	<p>Es importante que incluya la respectiva retroalimentación y corrección de los trabajos, así como una clasificación de los documentos y una conclusión del portafolio.</p> <p>Incluir diferentes herramientas.</p>	<p>Se puede trabajar con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (saber, saber hacer, saber ser).</p> <p>Sobre todo permite observar la evolución de estos abordajes en un periodo de tiempo.</p> <p>Ayuda a evaluar la reflexión sobre el propio desempeño</p> <p>Uso e interpretación de información gráfica y simbólica.</p>

Instrumentos de Seguimiento	Características	Recomendaciones	¿Qué evalúa?
Lista de cotejo	Enumeración de indicadores de los aprendizajes buscados, para indicar cuáles de ellos se observan durante el periodo de evaluación, interpretando posteriormente los resultados con base en criterios preestablecidos.	Identificar los indicadores más convenientes. Ordenarlos según la secuencia esperada.	Su uso más común es evaluando contenidos procedimentales y actitudinales; también es efectiva en el trabajo con conceptos, habilidades o valores.
Bitácora	Recuento de lo sucedido en el ejercicio, o periodo a evaluar a través de preguntas críticas, como: ¿qué pasó?, ¿cómo me sentí?, ¿qué aprendí?, ¿qué propongo para mejorar la clase?, ¿qué cosas son importantes?, ¿qué contribuciones hice?	Se contesta de forma individual, al terminar la clase o periodo a evaluar, sin dejar espacio de por medio.	La evaluación de actitudes es evidente con este instrumento, además se pueden observar conceptos.

Fuente: Elaboración propia con base en Huerta (2018).

En resumen, la evaluación formativa contempla una mirada diferente de la evaluación tradicional, y ello se hace evidente cuando:

1. Los niños, niñas y adolescentes hayan hecho parte del diseño de criterios de evaluación y conozcan las evidencias que tendrá en cuenta el docente para valorar su progreso.
2. Se elaboren criterios de evaluación lo suficientemente claros que permitan hacer el seguimiento a los aprendizajes y desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.
3. Se motive al estudiante a comprometerse con su proceso de aprendizaje y logre desarrollar su capacidad metacognitiva.
4. La evaluación no se usa como un medio para sancionar o castigar. Hace del error y el logro un recurso pedagógico.
5. El punto de partida es la pregunta por los aprendizajes con los que cuentan los niños, niñas y adolescentes, identificar el nivel en el que se encuentran y lo que les falta aprender, así como, las actividades que se pueden diseñar a partir de sus capacidades y características particulares para que alcancen los desempeños esperados.

..... Educación física, recreación y deportes en Jornada Única

6. Se establecen acuerdos con los estudiantes y se ajustan las estrategias o planeaciones a partir de sus necesidades y progresos. Esto es, el uso pedagógico de los resultados.
7. La evaluación es auténtica y contextualizada, anima y reta de forma variada a los niños, niñas y adolescentes a resolver problemas haciendo uso de sus conocimientos.
8. La evaluación se vincula con alguna situación del mundo real, de manera que sea transferible a otros contextos y llene de significado y sentido ese hacer o ese resolver un problema.
9. Las prácticas pedagógicas y el diseño de alternativas didácticas involucran al estudiante de manera activa en su proceso de aprendizaje. Esto implica tener claridad sobre qué evaluar, para qué y cómo evaluar.
10. La evaluación es cercana al niño, niña y adolescente; es decir, debe ser contextualizada, conversada, negociable y flexible sobre los tiempos y uso de materiales y dependiendo de sus características y necesidades.



Bibliografía

- Assman, H. (2013). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Alfaomega. México.
- AUSUBEL, D.P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York, Grune and Stratton.
- Cabanellas, M. y Eslava, C. (2005). Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía. España. Grao.
- Camacho, H. (2003). Pedagogía y didáctica de la educación física, Kinesis. Armenia-Colombia.
- Díaz Barriga, F. (2007). Enseñanza Situada. McGraw Hill. México.
- El tiempo.com. (2015). Retomado el 04-10-2019 de: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15601949>
- Fals Borda, O. (2009). Una sociología sentipensante para América Latina. CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Argentina.
- González, S., García, L., Contreras, O., Sánchez-Mora, D. (2009). El concepto de iniciación deportiva en la actualidad. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación. ágs.. 14-20
- Huerta, (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo.
- Inostroza, G. & Sepúlveda, S. (2017). La evaluación auténtica. Editorial Magisterio. Bogotá.
- López, A. (2013). La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI cuando el futuro es hoy. Fundación Santillana. Disponible en https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XIII_Foro_Documento_Basico_WEB.pdf?x28878
- Mauss, M. (1934). Técnicas y movimientos corporales, en Mauss, M. Sociología y Antropología. Madrid: Tecnos. pp. 337- 356.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). Lineamientos curriculares Educación Física, Recreación y Deporte. MEN, Bogotá.

- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Documento 15 Orientaciones Pedagógicas Para La Educación Física, Recreación y Deporte. MEN, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Flexibilización curricular y trabajo en casa. Evaluación.
- Ministerio de Educación Nacional - Universidad Pedagógica Nacional. (2019). Documento de orientaciones técnicas para el diseño de ambientes para Educación Inicial, Preescolar y Básica Primaria. Bogotá. Colombia.
- Pedraza, Z. (2010). “Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática”, Calle 14, vol. 4, núm. 5, pp. 44-57, en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/ejemplar?codigo=287663>
- UNICEF - Corpoeducación. (2018). Orientaciones para proteger las trayectorias de los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar. Colombia.
- Ramírez W, Vinaccia S, Suarez R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico. Revista de estudios sociales. No 18, agosto, pp. 67-75
- UNESCO (2015). Educación Física de Calidad. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París

Bibliografía recomendada

- Arboleda, R. (2009). El cuerpo: huellas del desplazamiento. Hombre Nuevo Editores, Medellín-Colombia
- Assmann, H. (2013). Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente. Alfaomega. México.
- Cladellas, R. (2009). El tiempo como factor cultural y su importancia socioeconómica: Estado del arte y líneas futuras. Intangible Capital, 5(2), undefined-undefined. [fecha de Consulta 16 de septiembre de 2019]. ISSN: 2014-3214. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=549/54912874006>
- Díaz, F y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mac Graw Hill. México.

Módulo 3

- Durán, V. (2011). Educación física y desarrollo humano, un nuevo horizonte para la educación del cuerpo. Revista internacional magisterio. 50. Pp.39-42 disponible en: <https://www.magisterio.com.co/articulo/educacion-fisica-y-desarrollo-humano-un-nuevo-horizonte-para-la-educacion-del-cuerpo>
- Duschatsky, S. (1999). La escuela como frontera, Paidós. Buenos Aires.
- Gallo, L. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, 34(4), p. 825-843, <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n4/v34n4a03.pdf>
- Herrera, X. (2000). Las prácticas corporales y la Educación Física en la escuela primaria entre 1870 y 1913. Lúdica Pedagógica, (4). <https://doi.org/10.17227/ludica.num4-2745>
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO 1999.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia I. Revista Educación y Pedagogía, [S.l.], v. 18, Disponible en: <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065/16286>>.
- Pachón, J. Y Perafán, G. (2013). El conocimiento profesional del profesor de educación física. Lúdica pedagógica, 2(18). <https://doi.org/10.17227/01214128.18ludica123.131>
- Pachón, J. Díaz, A. Rojas, L. Alzate, R. Durán, V. & Avendaño, E. (2019). Cuestiones de sentido de la educación física. Kinesis. Armenia, Colombia.
- Roger Caillois, R. (1986). Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo, Fondo de Cultura Económica, México. Secretaría de Educación Distrital. (2005). Observatorio pedagógico y social del cuerpo. Recuperado de https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/5713
- Zuleta, E. (1985). La educación un campo de combate, entrevista disponible en: <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>



La educación
es de todos

Mineducación

JORNADA ÚNICA, TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Módulo 4



**EJE MOVILIZADOR: FORTALECIMIENTO DE LAS EXPRESIONES
ARTÍSTICAS Y CULTURALES EN LA JORNADA ÚNICA**

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	162
1. Las expresiones artísticas y culturales en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes	163
Las Competencias en Educación artística y Cultural como aporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.....	165
2. Las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única	168
Aporte de las expresiones artísticas y culturales a los procesos curriculares habilidades del Siglo XXI e innovación pedagógica.	169
3. Enriquecimiento de ambientes y estrategias pedagógicas para las expresiones artísticas y culturales	173
a. Los entornos en el diseño de ambientes pedagógicos que fortalecen las expresiones artísticas y culturales.....	175
b. Actores y roles en los procesos educativos para la apropiación de las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única.	179
c. Las expresiones artísticas y culturales: Interacciones en los procesos educativos en la Jornada Única.	182
d. Algunas estrategias pedagógicas para potenciar las expresiones artísticas y culturales en el marco de la Jornada Única.	185
e. Claves para la evaluación en las estrategias pedagógicas en las expresiones artísticas y culturales.....	194
Bibliografía	200

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

GRÁFICOS

- Gráfico 1.** Roles e interacciones entre las prácticas artísticas y las manifestaciones culturales.....166
- Gráfico 2.** Competencias socioemocionales sugeridas en la articulación con el desarrollo de competencias para la Educación Artística y Cultural.....169
- Gráfico 3.** Priorización de 4 habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI.....172
- Gráfico 4.** Interacciones entre los roles y las áreas de las disciplinas artísticas y manifestaciones culturales.186
- Gráfico 5.** Relación entre las estrategias pedagógicas propuestas para la Jornada Única y sus posibilidades desde el eje de Educación Artística y Cultural.194

TABLAS

- Tabla 1.** Elementos para el fortalecimiento de ambientes pedagógicos que enriquecen las expresiones artísticas y culturales.....176
- Tabla 2.** Competencias, roles y actores en los procesos pedagógicos de las artes y la cultura. 180
- Tabla 3.** Actividades a realizar en las disciplinas artísticas para articular arte y currículo.....190
- Tabla 4.** Instrumentos de evaluación formativa.196

INTRODUCCIÓN

El presente módulo: Eje Movilizador: Fortalecimiento de las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única; tiene como objetivos movilizar las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas a partir de educar en expresiones artísticas y culturales en los contextos escolares de Jornada Única y presentar elementos que aporten a la definición y desarrollo de las estrategias que se construyen en los establecimientos educativos para implementar la Jornada Única. Estrategias planteadas con un énfasis específico en las implicaciones pedagógicas y curriculares que conlleva la implementación del programa y las necesidades de acompañamiento de los establecimientos educativos para las acciones que desde estos

Este Módulo se organiza en tres apartados: el primero presenta las expresiones artísticas y culturales propuestas para el desarrollo integral y el fortalecimiento de competencias de los niños, niñas y adolescentes; el segundo propone algunos aportes de las expresiones artísticas y culturales a los procesos curriculares y, el tercero, presenta una apuesta por el enriquecimiento de ambientes y estrategias pedagógicas en este eje movilizador.

El Ministerio de Educación invita a los equipos de las entidades territoriales certificadas y de los establecimientos educativos a hacer una lectura reflexiva de este módulo en diálogo con sus contextos, procesos y estrategias locales.



1. Las expresiones artísticas y culturales en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Las diversas áreas de las disciplinas artísticas han tenido a lo largo de la historia de la humanidad un papel relevante en la construcción de identidad del individuo, tal y como lo plantea Abad (2009):

Aunque actualmente la justificación de las funciones de las artes se desarrolla también en el dominio de la estética, la filosofía, la psicología, la sociología cultural o la antropología, sería preciso señalar que está construida sobre la apreciación que históricamente las artes han tenido como formas de expresión, representación y comunicación de los valores y visiones de la experiencia humana. Las artes se han transformado en el tiempo para redefinir sus vínculos con las organizaciones sociales, manteniendo siempre abierto el debate de su relación con la realidad y reelaborando sus propios códigos de representación a través de símbolos e instrumentos culturales. (p. 17)

Desde esta perspectiva, el saber artístico ha contribuido a establecer un campo de conocimientos que ha llevado al desarrollo de propuestas pedagógicas que aportan de manera significativa a la educación y vida cotidiana de los niños, niñas y adolescentes. De esta manera, las artes han venido dinamizando su presencia en la educación mediante diversas posturas filosóficas; orientadas a la concepción del ser humano como susceptible de cambio, aprehensible, formado, sensible, productivo, transformador y creativo.

La sensibilización a la que invitan las artes y la comprensión cotidiana sobre la forma y el contenido, atraviesa tanto las relaciones humanas y como las establecidas con el entorno. Desde esta perspectiva Rodríguez (2009) plantea que “[...] la enseñanza

del arte se extiende más allá del individuo y del aula para impactar en el ambiente, especialmente en los espacios públicos”, reconociendo a su vez que “[...] El arte juega un rol en el desarrollo de la integración y la cohesión social y en la construcción de la identidad etaria y cultural propia. Es una herramienta para acercarse a los problemas colectivos y para la búsqueda de soluciones” (p. 29).

Las expresiones artísticas como parte integral y esencial del individuo y su cultura nos plantean el reto de su enseñanza desde la práctica, la reflexión y el disfrute¹. Desde esta perspectiva, la Educación Artística y Cultural debe promover el descubrimiento de otras formas de ser en el mundo; mediante el conocimiento de las disciplinas artísticas y las manifestaciones propias de

¹ “En ese sentido, la educación artística, sin que se ofrezca como fórmula garantizada, se convierte en un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo, y de que, asumido como experiencia y práctica transformadora, permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de explorar y asumir diversas prácticas éticas y estéticas” (Jiménez et al., 2009, p. 11).

la cultura, relacionadas con los contextos propios de los niños, niñas, adolescentes y docentes. Esto con el fin de crear ambientes pedagógicos para el desarrollo de “los procesos, saberes, competencias, y valores básicos y fundamentales de las personas y de los grupos, en las diversas culturas que integran la nacionalidad colombiana”, en consonancia con lo establecido en la Resolución 2343 de 1996 (MEN). Se trata entonces de conectar a los niños, niñas y adolescentes con la experiencia del arte en una perspectiva intersubjetiva que les permita comprender otras visiones de mundo, de sí mismo y de los otros.

En este sentido, la Educación Artística y Cultural debe ampliar los diferentes modos de percepción; esto implica, para el desarrollo integral, tanto la coordinación de las facultades perceptivas y sensitivas, para fomentar la expresión, la creatividad, como la reflexión sobre el contexto (Read, 1982). Acercarse a las diversas formas de expresión simbólica no discursiva, permite jugar con la metáfora y la expresión de lo inefable que nos conecta con la vida misma; lo cual está directamente articulado con el sentimiento y la emoción, en palabras de Eisner, (1970) “El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural” (p. 59). Las actividades artísticas, al ser revalorizadas, requieren del discernimiento y de la capacidad de los niños, niñas y adolescentes para razonar y generar pensamiento, expresado en procesos artísticos para la producción de obras personales o colectivas.

Es así como la relación del sujeto con la realidad que vive y con las de otros le permitirán abrirse a nuevas posibilidades guiadas por la creatividad, donde “Formar-


se significa entrar en el juego de la creatividad, de la creación de vínculos fecundos con las realidades del entorno que son capaces de suscitar y co-realizar encuentros. (López Quintas, 1998, p. 12.). Estos encuentros se hacen posibles, se construyen y se crean mediante el lenguaje; donde el cuerpo humano es el campo de expresión y comunicación, de experiencia estética entre lo cotidiano y su posibilidad creadora de transformación. Intercambios que se dan tanto al interior como con el exterior, sin la pérdida de la esencia particular como persona, ni de su individualidad y autonomía.


De esta manera, el cómo me concibo y el cómo concibo a los otros con quienes interactúo en y desde mi propia realidad y las realidades circundantes determina las acciones creadoras, dinamizadoras o, por el contrario, estáticas que posibilitan o no, encuentros de transformación y formación integral. El lenguaje, lo expresivo, lo comunicativo, la experiencia, lo estético, lo cotidiano, lo creador, lo formativo, lo integral, entre otros ámbitos, hacen posible ver lo artístico como educativo y lo educativo como artístico, donde confluyen el arte y la educación como campos dinámicos, sensibles, vivos y posibilitadores de encuentros con diversas realidades, para descubrir al artista que se halla en el interior de cada uno.




Las competencias en Educación Artística y Cultural como aporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Desde la perspectiva de Dewey (1986) la experiencia artística permite que los procesos vitales adquieran intensidad y se unifiquen en torno a un objeto, una obra de arte o una experiencia estética. De hecho, el autor plantea que “si el arte es la conjunción ordenada y organizada de producción, percepción, apreciación y goce, todas estas dimensiones de lo estético deberán articularse coherentemente como ámbitos de estudio en la educación artística” (p. 248); por ello, en la enseñanza de las artes, el proceso cíclico de percepción, creación y producción se configuran como aspectos de un mismo hecho y se constituyen en el objeto de la enseñanza y el aprendizaje del arte. En este sentido, las habilidades, conocimientos, destrezas y aptitudes que se buscan desde las artes para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, se enmarcan en un proceso articulado con el enfoque de competencias desde una perspectiva de bucle en la cual cada una de ellas se vincula con las otras. Por ello, en las Orientaciones para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional en el Documento 16, publicado por el MEN en el año 2010, se sugieren las siguientes competencias:

 **Sensibilidad perceptiva:** se trata del desarrollo de lo sensible desde la relación consigo mismo, con el otro, con la naturaleza y con la cultura, en la perspectiva del afinamiento y ampliación de la percepción vinculada a diferentes tipos de interacciones.

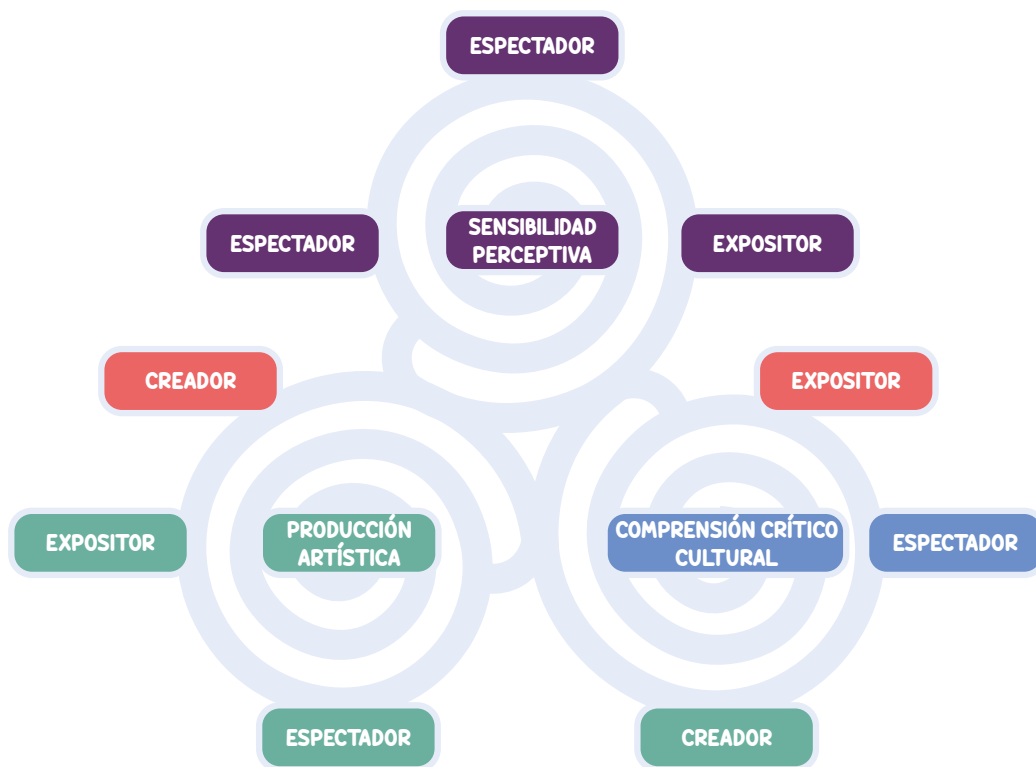
 **Producción – creación artística:** la naturaleza de la producción y creación artística se evidencian como una síntesis de emoción y pensamiento esenciales para comprender el arte. La participación directa y activa de los niños, niñas y adolescentes en el proceso de producción y creación artística, los lleva a comprender diversas concepciones de mundo exteriorizadas por el artista en su obra.

 **Comprensión crítico cultural** se enmarca en el desarrollo de capacidades críticas para analizar, describir e interpretar las cualidades expresivas de los trabajos artísticos en relación con un contexto social e histórico, en la perspectiva de comprender la experiencia artística como fenómeno cultural.

Esta articulación se sustenta en el desarrollo de competencias y en una Educación Artística y Cultural integral, inclusiva, multicultural que fortalece el propio acervo cultural, y a la vez, ofrece las herramientas necesarias para que una persona pueda leer y leerse desde diferentes contextos y pueda ir hacia encuentros de vida que le permitan afectar, invadir, transformar y crear. Dicho de otra manera, sembrar y cosechar los frutos de acciones, que le lleven a valorar y valorarse hacia la construcción de su proyecto de vida.

El desarrollo de estas competencias se potencia mediante el ejercicio de tres tipos de roles posibles para los niños, niñas y adolescentes en sus interacciones con las prácticas artísticas y las manifestaciones culturales: espectadores, creadores y expositores. Estos tres tipos de roles se ponen en práctica mediante el diseño de procesos creativos susceptibles de ser realizados en distintas direcciones, de acuerdo con los objetivos pedagógicos propuestos por los docentes.

Gráfico 1. Roles e interacciones entre las prácticas artísticas y las manifestaciones culturales



Fuente: Elaboración propia.

Los roles e interacciones entre las prácticas artísticas y las manifestaciones culturales se presentan en una estructura de bucle continuo que invita a reconocer las interacciones que, de manera permanente, se dan entre cada una de las competencias disciplinares: **Producción - creación artística, comprensión crítico-cultural y sensibilidad perceptiva**. Estas competencias suponen un conocimiento vivencial y una estrecha relación con cada uno de los roles propuestos, que pueden ser asumidos por cada uno de los actores de la comunidad educativa: niños, niñas y adolescentes, directivos docentes, docentes, gestores, familias y cuidadores, en tanto se convierten en una invitación a contemplar las relaciones que desde la Educación Artística y Cultural se vivencian entre cuerpo, emoción y sentido².

En lo referente a la Educación Artística y Cultural, las relaciones y roles que asumen los niños, niñas y adolescentes, docentes y gestores; no solo están orientadas a la movilización de aprendizajes artísticos y culturales, sino también a las articulaciones de la escuela con el entorno y de este con la escuela. Dichas relaciones enmarcan la experiencia artística, mediante diferentes tipos de contactos tales como el disciplinar, el pedagógico, el cultural, entre otros. Estas interacciones se ubican también en distintos entornos como el familiar, institucional, el comunitario, el regional y el contexto global. Todos estos entornos revelan escenarios culturales que interactúan de manera dinámica con los ambientes educativos, de tal manera que se revitaliza la experiencia artística.

² La Explicación de cada una de estas relaciones y su aplicación en el desarrollo de experiencias alrededor del arte y la cultura, serán ampliadas en el apartado “Actores y roles en los procesos educativos en las expresiones artísticas y culturales en Jornada única”.

Por otra parte, lo cultural, en el ambiente institucional y comunitario, se asume desde una visión que no se limita a los productos artísticos de expresión tradicional, sino que, se visualizan como expresiones estéticas y de convivencia que se caracterizan en lo colectivo, en lo que algunos denominan como el cuerpo comunitario. Lo cual incide en la interacción y relaciones establecidas entre los sujetos-agentes de cada contexto.

Las expresiones estéticas y de convivencia presentan una estrecha relación con los factores que configuran la Educación Artística y Cultural, desde una perspectiva en donde el “[...] valor social del arte, las instituciones culturales como contexto de la experiencia artística (el mercado, las galerías, pero también la escuela o el museo), el uso social de la imaginaria infantil, las propias concepciones sobre la función del arte, las relaciones entre experiencia plástica infantil y arte adulto, los usos de las

producciones plásticas, etc. [...]” (Aguirre, 2008, pág. 9), se configuran en una posibilidad para ampliar las comprensiones y el desempeño de cada uno de los roles propuestos.

A su vez, la Educación Artística y Cultural, desde la perspectiva del desarrollo integral se puede ver como la oportunidad para aportar al crecimiento, la madurez, el cultivo de los modos de expresión, la profundización de todas las facultades del pensamiento, el desarrollo socioafectivo, el enriquecimiento de las experiencias, el arraigo comunitario, la identidad cultural y la posibilidad de generar otras visiones de mundo dentro del contexto escolar. Es por esta razón que el presente documento invita a concebir lo artístico como parte del proceso de formación integral y a ubicarlo al interior de un contexto institucional donde el saber pedagógico, el saber educativo, el artístico y cultural estén en concordancia con las visiones de mundo de las personas y sus contextos.



2. Las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única

Hablar de las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única insta a las comunidades educativas a preguntarse acerca de las prácticas pedagógicas, así como del diseño, revisión y actualización curricular de las instituciones educativas. Revisión que debe darse desde una perspectiva que involucre los currículos integrales para la vida, entendidos como inclusivos y flexibles, para que integren de manera dinámica las áreas de las disciplinas artísticas y los saberes propios de la cultura, como posibilidad para favorecer la ampliación de los aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes.

Así mismo, la inserción de este tipo de expresiones implica acciones pedagógicas, operativas y de gestión que sean pertinentes, oportunas y de calidad, desde las reflexiones y el desarrollo de capacidades, para promover mejores interacciones consigo mismo, con los demás y con el entorno. Esto debe también estar vinculado a proteger las trayectorias educativas completas. En virtud de lo anterior se hace necesario:

- 1 Interpretar los diferentes códigos de las artes al potenciar habilidades como la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo práctico y académico en las diferentes disciplinas artísticas.
- 2 Fortalecer la identidad de sentido y la pertenencia, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno inmediato, de su país y del mundo, incrementando la capacidad de acción en contextos cambiantes.

3 Resaltar la importancia de la diversidad y la riqueza de las manifestaciones artísticas y culturales vinculando procesos interdisciplinarios desde la experimentación, la integración y la ejecución de actividades cognitivas, afectivas, culturales y estéticas, posibilitando el desarrollo de capacidades que contribuyan al fortalecimiento de contextos familiares, escolares y sociales.

4 Aportar a la formación del ser humano en el horizonte de su complejidad, desarrollando competencias artísticas y culturales a partir del acercamiento a los lenguajes, procesos, interpretación y recursos de las artes, con base en el trabajo pedagógico.

5 Elaborar resignificaciones en las apuestas pedagógicas donde la inclusión y la equidad en la educación sean el camino para potencializar capacidades, intereses y necesidades socioculturales.

La Jornada Única abre la posibilidad de pensar el tiempo escolar significativo como la oportunidad para aprender, compartir y disfrutar, considerar nuevos ambientes pedagógicos y trabajar las distintas disciplinas artísticas. Esto se logra mediante estrategias pedagógicas que sean apropiadas por los docentes y que les permitan construir rutas de aprendizaje transversales que integren las distintas áreas del plan de estudios, por medio de las prácticas artísticas y las manifestaciones culturales.

Aporte de las expresiones artísticas y culturales en los procesos curriculares

Las expresiones artísticas y culturales, en relación con los procesos curriculares, parten del reconocimiento de las competencias propias del campo disciplinar en su interrelación permanente con las competencias socioemocionales. Esto es porque movilizan procesos de orden cognitivo, ético y emocional con especial énfasis en la conciencia del otro y las habilidades sociales. Tales procesos se ven reflejados en los productos, obras, creaciones y propuestas que los niños, niñas y adolescentes desarrollan, como respuesta de vínculo, creatividad y sensibilidad aplicadas al trabajo, y que se traducen en la posibilidad de coordinar su percepción del mundo con el mundo de los otros.

Las diferentes expresiones artísticas y culturales posibilitan la interacción con formas de comprensión y de representación de las emociones que se proyectan bajo la lógica de relacionamiento con la sociedad, tendiendo puentes entre las emociones, los deseos, la construcción de relaciones y la toma de decisiones de los niños, niñas y adolescentes, respecto a sus proyectos de vida.

De la mano con el trabajo desarrollado en la concreción de los planes de área, proyectos de aula o intervenciones artísticas, se recuerda la importancia de incorporar las competencias socioemocionales que pueden ser trabajadas en conjunto con las competencias involucradas en las expresiones artísticas y culturales, como se propone en la siguiente gráfica:

Gráfico 2. Competencias socioemocionales sugeridas en la articulación con el desarrollo de competencias involucradas en las expresiones artísticas y culturales



Fuente: Elaboración propia.

La articulación de las competencias socioemocionales con las competencias involucradas en las expresiones artísticas y culturales permite el desarrollo de prácticas y experiencias que, desde las dinámicas del quehacer del arte y la cultura, incorporen en el currículo diversos momentos de formación relacionados con la sensibilidad, el vínculo, la creatividad, la exploración, la expresión y la circulación de sus productos o trabajos. Lo cual implica trabajar en tres niveles básicos:

Nivel micro curricular: Se refiere a las prácticas y experiencias artísticas y culturales desarrolladas por los niños, niñas y adolescentes en las actividades propuestas para la ampliación del tiempo escolar significativo y durante las clases.

Nivel meso curricular: Se refiere a las apuestas desarrolladas por la comunidad educativa para diseñar, revisar y actualizar el currículo con el fin de lograr la ampliación del tiempo escolar significativo. Para ello se toma como horizonte de trabajo los ajustes propuestos al PEI en dos perspectivas: la experiencia artística y cultural desde la creación, que comprende procesos metodológicos de enseñanza y aprendizaje para la adecuación de los planes de estudio y planes de área, así como los desarrollos didácticos y metodológicos en el aula. La segunda perspectiva es respecto a la experiencia de comprensión del campo del arte como práctica sociocultural, que moviliza la reflexión en torno a las elecciones de los niños, niñas y adolescentes acerca de su trayectoria educativa en relación con sus intereses, perspectivas

de desarrollo e inserción en el campo de las artes.

Nivel macro curricular: Se refiere a la apuesta que como país se estructura para movilizar procesos de acuerdo político y social en donde se privilegia el lugar central de los niños, niñas y adolescentes al momento de pensar la transformación curricular y el uso y apropiación del tiempo escolar significativo, garantizando más tiempo para aprender, compartir y disfrutar, priorizando los primeros niveles de escolaridad (preescolar y primaria).

En el nivel macro curricular se estructuran los lineamientos para la implementación y fortalecimiento de los establecimientos educativos (EE) en Jornada Única donde la Educación Artística y Cultural se comprende como una apuesta que corresponde con una mirada de gestión de la atención integral para construir apuestas curriculares que indaguen sobre los qué, para qué y cómo educar con miras al desarrollo integral y de apuestas disciplinares que movilicen las trayectorias educativas completas de los niños, niñas y adolescentes.



Para este momento, es importante que los docentes se pregunten acerca de los desarrollos curriculares a partir de:

- 🎨 ¿Cómo se trabajan los procesos emocionales de los niños, niñas y adolescentes al momento de sus creaciones artísticas?
- 🎨 ¿Se tienen en cuenta los momentos de juego, de creación conjunta, de goce compartido, de tensiones y conflictos como parte del proceso creativo y creador?
- 🎨 ¿Están presentes los espacios para presentar y exponer las creaciones y desempeños ante los demás actores como parte del proceso curricular?
- 🎨 ¿Qué diálogos se posibilitan entre los docentes de las diferentes áreas que promueven la articulación artística y cultural desde una perspectiva interdisciplinar?
- 🎨 ¿Qué enfoque educativo sería más pertinente para los intereses y posibilidades de los contextos institucionales?

En este sentido, se recomienda a los docentes enfatizar aspectos relacionales como: el respeto por las ideas y propuestas de cada participante y mediante el uso constante de su propia sensibilidad, experiencia pedagógica y empatía para proponer estrategias de armonización y de resolución de conflictos que valoren los aportes de cada niño, niña y adolescente. Esto se debe hacer resaltando siempre los aspectos positivos de cada desempeño y presentando el error y la propia visión creadora como elementos constantes de los procesos de creación, recepción y socialización; dado que pueden constituirse en insumos muy valiosos para el aprendizaje autónomo y el desarrollo de las expresiones artísticas y culturales.

Habilidades del Siglo XXI e innovación pedagógica

Las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única se proponen como un escenario privilegiado para la innovación, en la medida que la interacción que posibilitan, conlleva experiencias de indagación de nuevas ideas, propuestas y creaciones desde los procesos colectivos para desarrollar cada una de las competencias disciplinares: **la producción - creación artística, la comprensión crítico-cultural y la sensibilidad perceptiva.**

El servicio educativo que asume un compromiso con la promoción de las habilidades del Siglo XXI está llamado a propiciar, de manera intencionada, acciones y experiencias pedagógicas que promuevan, fortalezcan y potencien las habilidades para ahondar en la condición de ser con otros, vivenciarse como sujetos de derechos, asumirse como herederos y creadores de cultura, conocimientos, comunidad y sociedad, y ser competentes en la transformación de sí mismos y de la realidad.

Lo anterior comporta la toma de decisiones sobre la reorganización, armonización y ajuste curricular que involucren la incorporación y desarrollo de experiencias artísticas y culturales en el contexto institucional, entendiendo que dichas experiencias actúan como mediadoras en los contextos locales y globales de la sociedad del conocimiento. Para lo cual, este abordaje convoca e invita a los docentes, como lo propone Maggio (2018), a que “combinen la información que obtienen al evaluar el progreso en estas habilidades con los logros, intereses y aspiraciones de los estudiantes para tener una clara comprensión de lo que cada uno de ellos necesita aprender” (p. 37).

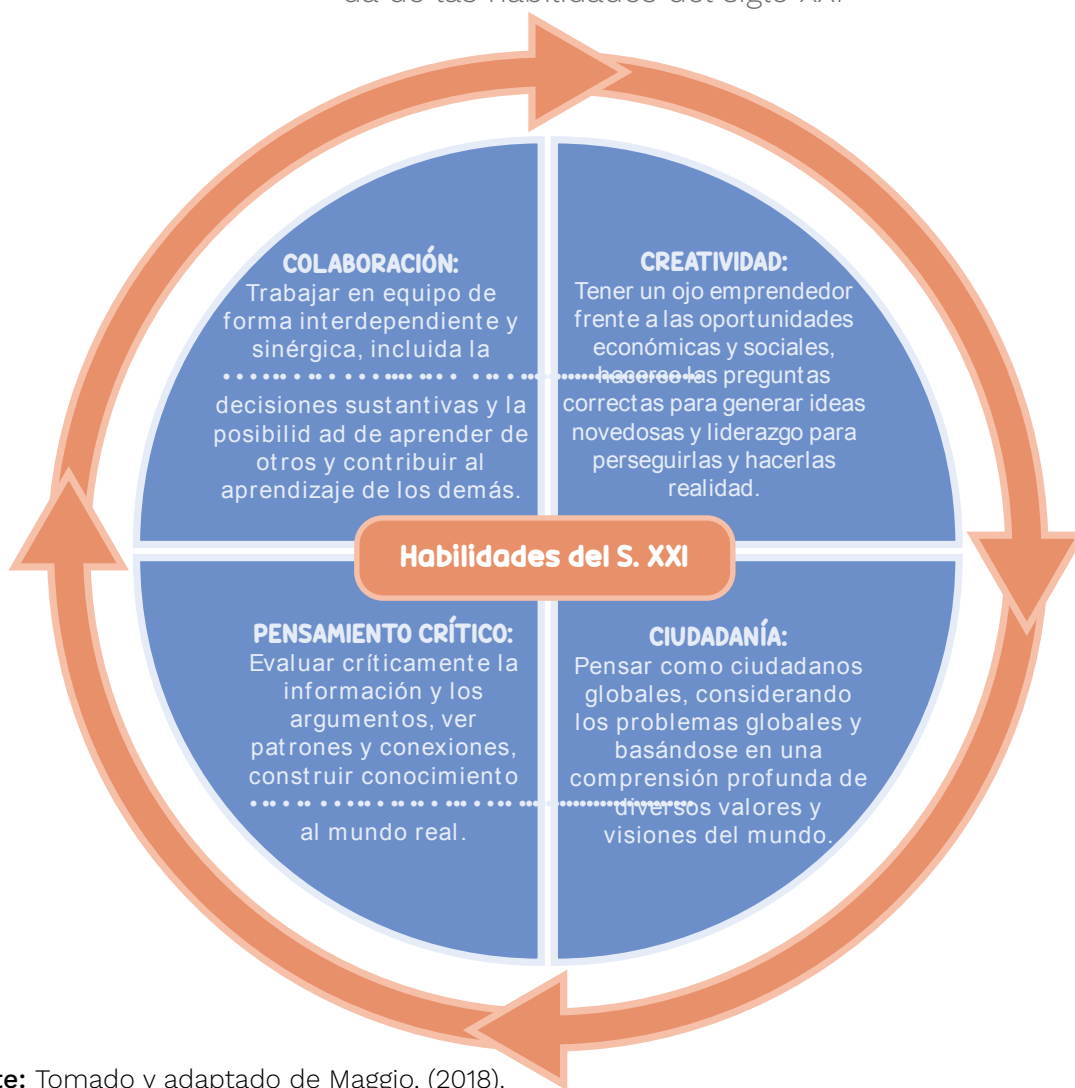
Módulo 4

El desarrollo de las competencias, capacidades y habilidades requeridas para que niñas, niños y adolescentes se desenvuelvan en un mundo en permanente cambio, supone que los docentes conozcan, introduzcan y apropien las tres categorías propuestas por Maggio (2018): habilidades de aprendizaje e innovación; habilidades vinculadas a la información, los medios y la tecnología; y habilidades para la vida individual y colectiva con un carácter social y emocional. Cada una de estas categorías brinda herramientas para la planeación de estrategias pedagógicas para “diseñar actividades que inviten a desplegar creaciones múltiples, que amplíen el universo

social y cultural, anticipando escenarios de conflicto e imaginando acciones preventivas” (pág. 67).

Respecto a este conjunto de habilidades que pueden encontrar un lugar para su potenciamiento en la Educación Artística y Cultural, desde el programa de Jornada Única se invita a las instituciones educativas a priorizar al menos cuatro de ellas, en tanto son aquellas relacionadas con la creatividad, el ejercicio de la ciudadanía, el pensamiento crítico y la colaboración, como se presenta en el siguiente esquema.

Gráfico 3. Priorización de 4 habilidades propuestas desde la mirada de las habilidades del siglo XXI



Fuente: Tomado y adaptado de Maggio, (2018).

El abordaje de estas cuatro habilidades está en consonancia con los desarrollos sobre las competencias disciplinares propias de la Educación Artística y Cultural (producción - creación artística, comprensión crítico-cultural y sensibilidad perceptiva). Tales competencias implican un conocimiento vivencial y una estrecha relación con habilidades que se promueven desde otras áreas del currículo. Por ello, el desarrollo de experiencias y actividades artísticas grupales como la danza, el teatro, la pintura, entre otros, también potencia las competencias de pensamiento crítico cultural desde la construcción de un conocimiento significativo que se aplica al mundo real.

Como respuesta ante la pregunta sobre cuáles son las habilidades y competencias que necesitarán los niños, niñas y adolescentes para abordar temas interdisciplinarios propios del siglo XXI, un camino es su apropiación gracias a la Educación Artística y Cultural al reconocer, entre otros aspectos, que: “la creación alcanza el arte en todas sus formas y aquello que se construye como fenómeno y obra se constituye en un patrimonio y alcanza a muchos otros a quienes inspira” (Maggio, 2018, p. 78).

Así mismo, se presenta una interrelación estrecha con los aspectos relacionados con la sensibilización por el otro y con lo otro, que se traduce en la apropiación, tránsito y resignificación de los roles de espectador, expositor y creador.

3. Enriquecimiento de ambientes y estrategias pedagógicas para las expresiones artísticas y culturales

La Jornada Única propone desde la Educación Artística y Cultural un uso significativo del tiempo escolar a través del diseño y organización de ambientes y estrategias pedagógicas que partan de las propuestas desarrolladas por los docentes, ya sea de modo individual o en acuerdo con sus pares. Dichos ambientes y estrategias pedagógicas deberán contemplar contenidos propios del campo de la Educación Artística y Cultural desde disciplinas como: la danza, el teatro, el circo, la plástica, la música, la pintura, la escultura, la literatura, expresiones culturales tradicionales, entre otras, para que estas se articulen a los contenidos asociados al desarrollo de competencias básicas, disciplinares y específicas.

A su vez, pensar el enriquecimiento de ambientes y estrategias pedagógicas desde la perspectiva de la atención integral, convoca a potenciar también una formación integral desde la Educación Artística y Cultural; desde esta se reconocen las múltiples posibilidades para los niños, niñas y adolescentes, como copartícipes en estos procesos, pero también como camino para que los estudiantes opten por desarrollar habilidades y competencias específicas en las artes, como alternativa no sólo formativa, sino disciplinar y profesional.



En este sentido, es necesario tener en cuenta que la Educación Artística y Cultural en la Jornada Única brinda diferentes posibilidades para el diseño de ambientes pedagógicos; ya sea desde la perspectiva de la educación por el arte, la cual considera una Educación Artística y Cultural integral que se articula con las otras áreas del currículo; o como educación para las artes, en la cual los niños, niñas y adolescentes tienen la posibilidad de una formación especializada en cualquiera de los lenguajes artísticos (música, teatro, danza, etc.); o desde la educación por medio de las artes, en la que los contenidos de construcción de paz y ciudadanía se articulan con las artes para proveer una formación ciudadana que brinda nuevas posibilidades para participar de la sociedad. Todo ello es posible en el contexto educativo, la elección depende de los intereses y posibilidades de las instituciones y sus contextos.

Diseñar ambientes pedagógicos para dinamizar las expresiones artísticas y culturales, supone procesos de participación centrados en los niños, niñas y adolescentes. Representan una oportunidad de promover experiencias significativas de aprendizaje, con el potencial de transformar la vida de las personas. Por esta razón, se plantea un proceso en forma de bucle y no lineal, en donde las competencias propias del campo de la Educación Artística y Cultural - a. de producción - creación artística, b. de sensibilidad perceptiva y c. de comprensión crítico cultural -, se convierten en una invitación para que los docentes realicen un trabajo intencionado en la estructuración de ambientes en donde la recepción, la creación y la socialización movilizan a su vez las competencias socioemocionales en cada uno de los roles propuestos: actor, espectador y expositor.

También resulta de gran importancia, al momento de hablar de ambientes pedagógicos, tener en cuenta la riqueza cultural propia del territorio, pueblo, municipio, ciudad, región o localidad en la que se encuentra situado el EE. Dado que dicho conocimiento brindará muchas de las pautas de estructuración de los mismos, al momento de reconocer el acervo cultural, asumido desde el autorreconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como parte de una nación pluriétnica y multicultural donde conviven y dialogan diversas culturas, tradiciones y saberes. Diversidad que se manifiesta en los relatos orales, las tradiciones, celebraciones culturales y étnicas, los cantos, las danzas, la música y el patrimonio histórico y arquitectónico; como espacios territoriales que son fundamentales en los procesos de valoración, apropiación y autorreconocimiento de las personas que lo habitan.

En general, en el país no hay una oferta educativa que recoja otras modalidades de expresiones artísticas propias de la cultura regional, en busca de la recuperación de toda la riqueza que surge en las maneras particulares de expresar lo que podría constituir el alma de las comunidades: su tradición oral, su historia, sus ritos, mitos y leyendas, fiestas, celebraciones, la culinaria, y los carnavales como medios de reconocimiento y recreación cultural, para lo cual es imprescindible la participación de los artistas populares en el diagnóstico y en la elaboración del diseño curricular (MEN, 2000, p. 18).

Es una invitación a considerar que el diseño de ambientes pedagógicos puede “enriquecerse a través del uso y disposición de los espacios propios del territorio, que hacen parte de la cotidianidad de las comunidades y pueblos” (MEN – OEI. 2018, p. 5).

Al momento de pensar un ambiente pedagógico los docentes deben plantearse preguntas alrededor de la cultura propia del territorio que habitan, para movilizar las siguientes reflexiones:

- ¿Quiénes son los niños, niñas y adolescentes con quienes se va a desarrollar la experiencia pedagógica? ¿Conozco su lugar de origen y procedencia? ¿Cuáles son sus usos y costumbres?
- ¿Quién o quiénes pertenecen a comunidades indígenas, rom, raizales, palenquera, negra, afrodescendientes, y quiénes proceden de otros territorios o países en los EE? ¿Qué nos pueden aportar estas comunidades al enriquecimiento de nuestras experiencias pedagógicas?

a. Los entornos en el diseño de ambientes pedagógicos que fortalecen las expresiones artísticas y culturales.

La configuración de los ambientes pedagógicos no se limita a la escuela, también pueden configurarse en otros entornos en donde transcurre la vida de los niños, niñas y adolescentes. Estos ambientes comprenden los diversos escenarios en donde se desarrollan, transitan, comparten y establecen vínculos y relaciones con la vida social, histórica, cultural y política de la sociedad a la que pertenecen. Si bien, los entornos hacen referencia a un lugar físico, también se reconocen como espacios sociales y culturales, por cuanto están constituidos por relaciones, dinámicas y condiciones sociales, físicas, ambientales, culturales, políticas y económicas alrededor de las cuales las personas, las familias y las comunidades conviven y donde se produce una intensa y continua interacción y transformación entre ellos y el contexto que los rodea (Fundamentos de la Política para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De Cero a Siempre y Política de Infancia y Adolescencia, 2018-2030).



Módulo 4

A su vez, los ambientes pedagógicos permiten reconocer y apropiarse los diferentes entornos donde transcurre la vida de los niños, niñas y adolescentes, y a través de estos se pueden potenciar las habilidades, capacidades, y competencias de acuerdo a su momento de vida. Lo anterior, se presenta como un escenario en el cual pueden entrar en diálogo las apuestas formativas planteadas por los docentes con los intereses propios de los estudiantes, y estos, a su vez, con las áreas de las disciplinas artísticas para que, al momento de diseñar propuestas curriculares, estas se conformen y estructuren teniendo como eje el para qué y para quién se diseñan.

De esta manera, habrá el reconocimiento de que son diseñadas y movilizadas por **los creadores, los espectadores y los expositores**, en una interrelación constante entre los entornos en los cuales se movilizan y en las dimensiones que dotan de sentido a los ambientes pedagógicos. Para esto los invitamos a consultar el Módulo II de esta serie de documentos denominado: *Jornada única, una oportunidad para el fortalecimiento curricular y pedagógico*, en donde podrán ahondar alrededor de las dimensiones: **pedagógica, física, funcional, temporal y relacional**.

Lo anterior se puede implementar a partir de las propuestas que se presenta en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Elementos para el fortalecimiento de ambientes pedagógicos que enriquecen las expresiones artísticas y culturales

DIMENSIÓN	ELEMENTOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE AMBIENTES PEDAGÓGICOS
Pedagógica	Proponer ambientes pedagógicos que involucren diferentes expresiones artísticas y culturales para el desarrollo de estrategias pedagógicas, acordes con los propósitos de formación definidos de manera conjunta entre los roles de creador, espectador y expositor. ¿Desarrollan propuestas que movilicen la creación, la innovación, la creatividad, el reconocimiento de las emociones de sí mismo y de los otros para trabajar las competencias involucradas en las expresiones artísticas y culturales propuestas?
Física	Disponer y adecuar espacios y lugares convencionales y no-convencionales para el aprendizaje y el intercambio de experiencias y expresiones artísticas y culturales. La adecuación y enriquecimiento de los espacios físicos no se limita a los lugares convencionales de los EE, sino que es un llamado para aproximarse a los entornos en los que transcurre la vida de las niñas, niños y adolescentes, promoviendo experiencias como las instalaciones, el performance y visitas a museos, teatros, bibliotecas, parques, entre otros.

DIMENSIÓN

ELEMENTOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE AMBIENTES PEDAGÓGICOS

<p>Física</p>	<p>¿Cómo organizar los espacios y elementos presentes para desarrollar competencias artísticas y culturales? ¿Cómo incorporar propuestas pedagógicas que involucren a la comunidad educativa en la intervención de espacios físicos? ¿En qué otros escenarios pueden propiciarse experiencias relacionadas con las expresiones artísticas y culturales?</p>
<p>Funcional</p>	<p>Promover el uso de objetos, insumos y herramientas, tanto físicas como virtuales, que estén disponibles en los diferentes ambientes, para lograr interacciones que involucren los diferentes roles para el desarrollo de las competencias disciplinares.</p> <p>¿Qué tipo de objetos predominan? ¿Cómo potenciar el uso de objetos, insumos y herramientas no convencionales para el desarrollo de experiencias artísticas y culturales? ¿Cuáles objetos cercanos al contexto y accesibles a todos pueden incluirse?</p>
<p>Temporal</p>	<p>Apropiar tiempos sincrónicos y asincrónicos para la creación de actividades y experiencias artísticas y culturales propuestas en los ambientes diseñados.</p> <p>¿Cómo proponer estrategias pedagógicas en diferentes tiempos que permitan el goce y disfrute de las experiencias propuestas y que involucren a los diferentes roles propuestos? ¿En qué tipo de actividades se utiliza la mayor parte del tiempo de las experiencias artísticas y culturales? ¿Qué tiempos se privilegian para el reconocimiento y apropiación de los ambientes propuestos?</p>
<p>Relacional</p>	<p>Reconocer las formas de relacionamiento que se promueven en las dinámicas de aprendizaje en el marco de las estrategias pedagógicas definidas.</p> <p>El trabajo colaborativo es fundamental en el desarrollo de experiencias artísticas y culturales porque invita de manera permanente a la co-creación, definición, estructuración y ajustes de cada una de las experiencias propuestas, así como de los productos que se estructuran desde el acercamiento sensible y crítico.</p> <p>Estos procesos brindan a los creadores, expositores y espectadores la oportunidad de observar el modo en que se relacionan las niñas, niños y adolescentes entre sí y con los otros.</p> <p>¿Cuál es el rol que asumirá cada uno de los participantes en el desarrollo de la experiencia propuesta? ¿En qué momentos se transforman los roles y se asumen nuevos para apropiarse los ambientes creados? ¿Cómo se apropian los objetos, materiales, insumos y herramientas dispuestos en el ambiente?</p>

Módulo 4

Pensar el fortalecimiento de las expresiones artísticas y la cultura en el marco de la Jornada Única, es pensar cómo estas se potencian desde los 6 entornos propuestos por la Política de Infancia y Adolescencia 2018-2030, que se presentan a continuación:

Entorno hogar: constituye el escenario de residencia permanente donde habitan los niños, niñas y adolescentes y sus familias, es el espacio de acogida donde transcurre parte de la vida de los seres humanos, en el que se producen y reproducen referentes de cultura y de formas de relación, sentidos y significados propios del contexto y la historia.

Entorno educativo: constituye el escenario que promueve procesos y relaciones educativas de enseñanza y aprendizaje, mediante la potenciación intencionada del desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes a partir de experiencias pedagógicas que promueven el desarrollo de competencias para la construcción del conocimiento, el desarrollo de capacidades, las actitudes, aptitudes y prácticas en diversas situaciones y contextos.

Este entorno promueve el desarrollo de capacidades, la construcción social de ciudadanía y la reproducción de la cultura, así como incentiva el pensamiento y teje comunidades educativas inclusivas, seguras y protectoras.

Entorno comunitario y espacio público: constituyen los escenarios propios y próximos donde se dan las relaciones entre individuos y colectivos dispuestos en lo público; son tanto los espacios abiertos (calles, plazas, parques, vías, ríos, malocas, iglesias) como los lugares ubicados en infraestructuras que suponen para la

comunidad algún valor político, histórico, cultural o sagrado (bibliotecas, ludotecas, casas de la cultura, museos, teatros, templos, malocas, escenarios de participación política). Cada uno de estos espacios da respuesta a la actividad social, los valores, la memoria y la política pública.

Entorno laboral: constituye el escenario donde las personas y colectivos trabajan para producir bienes y servicios en condiciones que promueven y protegen el desarrollo.

Entorno institucional: constituye el escenario que promueve el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes que transitan por momentos vitales particulares que deben ser abordados por instituciones que atiendan eventos como: salud, situaciones de vulneración de derechos, dependencia funcional, social, económica o psicológica, entre otros. Este entorno es transitorio e interactúa de manera permanente con los otros, y tiene como fin el fortalecer las redes de cuidado de las niñas, niños y adolescentes.

Entorno virtual: se constituye en el lugar en el cual las niñas, niños y adolescentes se vinculan a escenarios relacionales dispuestos en la red informática. Estos escenarios les brindan acceso amplio e ilimitado a información diversa, por medio de las múltiples posibilidades de contacto y de interrelación que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones.

b. Actores y roles en los procesos educativos para la apropiación de las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única.



La propuesta que se presenta a continuación resignifica los roles y los actores involucrados en la promoción de las competencias propias de las expresiones artísticas y culturales, tal y como se abordó de manera inicial en el apartado de *Las Competencias en Educación Artística y Cultural como aporte al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes*. Esto permite reconocer que tanto los niños, niñas y adolescentes, como los docentes, directivos docentes, gestores, familias, cuidadores y la comunidad en general pueden ser **espectadores, creadores y expositores** desde el intercambio de los diferentes roles, creando obras, exponiéndolas y a su vez convirtiéndose en público, en la medida que observan y reflexionan sobre sus propios procesos.

Es importante aclarar que, en la medida en que los actores de la comunidad educativa transitan por cada uno de los roles propuestos, cambia la configuración de las acciones que lideran, así como las interacciones que movilizan. Por esta razón, en algunas ocasiones, podrán dinamizar, en otras, ser parte de la acción artística, o los responsables de la puesta en escena, o ser ellos mismos las escenas y en otros casos asumir la circulación o socialización de las obras o producciones entre las comunidades o también, ser los actores externos que llegan a apreciar, disfrutar y conocer las apuestas de socialización. En definitiva, un transitar que posibilita la puesta en común y que permite que las competencias disciplinares sean apropiadas por los actores desde distintos roles.

Esto se logra desde una secuencia de trabajo artístico y cultural con procesos de percepción, creación y reflexión, tanto individuales como colectivos, donde se sucedan, de modo alternado o simultáneo, los roles de creador, expositor y espectador y, de acuerdo a ellos se establezcan los procesos pedagógicos y los subprocesos inherentes a la Educación Artística y Cultural.

El creador es quien aplica los conocimientos adquiridos a la realización de producciones artísticas y culturales desarrollado desde la imaginación, la indagación y la discusión para la construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades; a su vez, esto le permite revisar los resultados y la calidad de los productos artísticos elaborados .

El espectador es aquella persona que interactúa con el contenido de una obra artística o de cualquier expresión de la cultura para reflexionar sobre esta, generar conjeturas e hipótesis, proyectar acciones y tomar decisiones; así como para, desde

Módulo 4

la percepción, dirigir su atención a las impresiones sensibles y las posibles evocaciones o emociones asociadas al hecho estético.

El expositor es quien realiza los procesos de socialización, presentación y representación frente al público, entendiéndose como el artista que hace uso de sus habilidades y capacidades para la realización de eventos artísticos o culturales, la publicación de materiales o la circulación de los productos.

A continuación, se presentan las interrelaciones que se proponen para pensar cada uno de los roles expuestos, desde el desarrollo de las competencias en Educación Artística y Cultural, y el tipo de procesos y subprocesos pedagógicos que moviliza:

Tabla 2. Competencias, roles y actores en los procesos pedagógicos de las artes y la cultura

DIMENSIÓN	ROLES	PROCESO PEDAGÓGICO	SUBPROCESOS
Sensibilidad perceptiva	Como espectador, como creador y como expositor.	Recepción, discriminación que implica senti-pensar ³ percibir, sentir y reflexionar sobre lo que se percibe al mirar, escuchar, gustar, etc.	Percepción Sensación Apreciación
Producción-creación artística	Como creador, como espectador y como expositor.	Exploración y manejo de técnicas artísticas. Elaboración, diseño y creación de obras, piezas, composiciones, productos y objetos artísticos.	Apropiación Producción Creación
Comprensión crítico cultural	Como expositor, como creador y como espectador.	Socialización, puestas en escena, exposiciones, conciertos, lectura de cuentos, poemas, etc.	Presentación pública Gestión Reflexión y retroalimentación

Fuente: Elaboración propia.

³ El concepto senti-pensar se retoma de la propuesta filosófica-política y pedagógica de Orlando Fals Borda quien, como uno de los principales representantes de la Investigación Acción Participación IAP, propuso el involucramiento con las comunidades en un proceso de autorreconocimiento de la vida individual y colectiva de las personas y comunidades comprometidas con el “proceso de conocimiento, acción transformadora y auto-organización”. En el libro *Una sociología sentipensante para América Latina*, narra la historia de un pescador que le habló de las prácticas ancestrales de “pensar con el corazón y sentir con la cabeza”, y allí acuña el término sentipensante.

Estos tres tipos de roles no se presentan necesariamente de un modo lineal y dependen de las dinámicas propias de la actividad desarrollada y de los objetivos pedagógicos que se proponen alcanzar en cada caso. En un gran número de ocasiones varían en su orden de aparición e, incluso, se pueden presentar de modo simultáneo, según el tipo de actividad o secuencia diseñada por los docentes, por los propios niños, niñas y adolescentes o por la misma comunidad.

Las relaciones entre competencias y roles se suceden en una dinámica que es posible visualizar a través de un diagrama en forma de bucle, útil también para representar de modo gráfico otra característica de este tipo de procesos: cada secuencia es una unidad completa de trabajo que implica un inicio, un desarrollo y un final, pero conviene señalar que cada secuencia de trabajo da paso, a su vez, a nuevas secuencias. Una forma de comprenderlo es con el siguiente ejemplo:

Se propone por parte del docente como actividad producir un texto de manera individual, posteriormente, y a partir de cada uno de los textos individuales, el docente invita a que se reinvente este texto y se emplee algún apoyo o recurso artístico para crear bien sea una canción, un dibujo, una escena teatral, en fin, un nuevo producto a través de otro lenguaje artístico.

Se comprende con este ejemplo que hay secuencias no lineales, en la medida que cada actividad propuesta conduce a una

nueva actividad en donde, constantemente, se van abordando diversas competencias o anclajes en los procesos pedagógicos y, por supuesto, diversos roles que se intercambian entre los actores participantes.

Una persona puede cambiar de roles en una misma actividad; por ejemplo, en un proceso de creación artística, en ocasiones los niños, niñas y adolescentes e incluso el docente, necesitan además de elaborar el producto, observar detenidamente para identificar fallas y debilidades. De igual manera se requiere reflexionar sobre las formas como este producto comunica a un público ideas, emociones, sensaciones o pensamientos, lo cual le permite identificar las maneras en las que otros pueden percibirlo. En este sentido, una sola persona puede cambiar de rol dependiendo del proceso perceptivo, sensible, creativo y de pensamiento que se lleva a cabo. Adicionalmente, en el aula muchos de los procesos de trabajo en las artes son colectivos, en este sentido los niños, niñas y adolescentes pueden intercambiar roles dependiendo de la actividad que realicen.



Teniendo en cuenta que estos procesos se encuentran en relación con los ambientes de aprendizaje considerados como “ámbitos escolares de desarrollo humano” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014), estos se constituyen en espacios de aprendizaje que pueden darse dentro o fuera del aula. Las actividades artísticas y culturales ofrecen la posibilidad de desempeñar estos roles en lugares tan diversos como el hogar, el museo, la sala de conciertos, el teatro y todos los lugares donde éstas sean posibles, lo cual fortalece la capacidad de la Educación Artística y Cultural para promover el desarrollo de competencias individuales y colectivas.

Conviene recordar que el papel del docente en estos procesos también es variable y alterna entre los roles ya mencionados; pero, con la particularidad de que es quien genera y de manera intencional propone los escenarios para la apropiación de conocimiento y desarrollo de competencias, en una estrecha relación entre el cuerpo, la emoción y el sentido. Esto con el fin de que a cada acción le corresponda un propósito que otorgue sentido y significado e involucre las dinámicas de exploración de los distintos lenguajes artísticos, el trabajo en equipo y los procesos de recepción y socialización propios de las producciones artísticas y culturales.

Así, el intercambio de roles posibilita relaciones más horizontales entre los adultos, niñas, niños, adolescentes y jóvenes, favoreciendo la libre expresión, la cooperación intergeneracional y la participación infantil y juvenil.

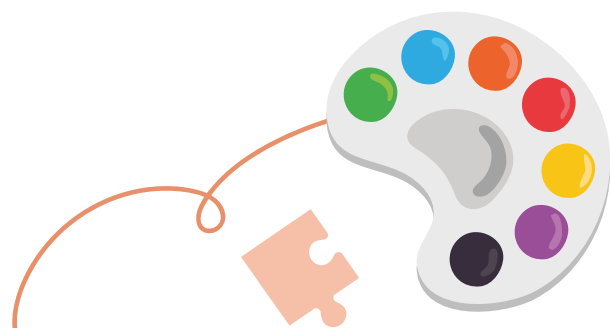
c. Las expresiones artísticas y culturales: Interacciones en los procesos educativos en la Jornada Única

Las interacciones en los procesos educativos implican la construcción social y el reconocimiento del carácter multidimensional que se da en lo social, biológico, cultural, artístico e histórico. Esta construcción se potencia gracias a las relaciones, a la construcción de redes y de vínculos entre los actores de manera multidireccional en los diferentes entornos en los cuales transcurre la vida de los niños, niñas y adolescentes. Su propósito es dar un lugar a los diferentes roles propuestos para las expresiones artísticas y culturales –actor, espectador, expositor-, logrando así la potenciación de las dimensiones pedagógica, física, funcional, temporal y relacional.

Al pensar en las interacciones que se movilizan en los ámbitos educativos, indudablemente las expresiones artísticas y culturales hacen parte del repertorio de motivaciones que permiten la construcción colectiva e individual. Bajo esta lógica se diferencian tres niveles de interacción que se pueden dinamizar en los entornos planteados en el apartado anterior.

En primer lugar, están las **interacciones próximas**, aquellas en donde las niñas, niños y adolescentes se relacionan consigo mismos y, de manera recíproca, con sus pares, sus educadores, sus familias y con la comunidad. Desde el rol de docentes son útiles las preguntas alrededor de:

¿Cuáles son las creaciones y representaciones artísticas propias de los niños, niñas y adolescentes y sus pares en la Institución Educativa?



Expresiones artísticas y culturales en Jornada Única

¿Cómo idear estrategias para buscar la participación de los padres, madres o cuidadores de los niños, niñas y adolescentes en su proceso formativo?

¿Cuáles son las apuestas que se están construyendo para incorporar las demás áreas y proyectos que componen el currículo?

Las **interacciones intermedias** son aquellas donde docentes, directivas, familias y comunidad se reconocen en las acciones que desarrollan para generar experiencias en donde interactúa el entorno hogar y en el entorno comunitario y espacio público, para lo cual cabe la pena preguntarse acerca de:

¿Quiénes son los actores que movilizan las relaciones entre la escuela y la comunidad para el desarrollo de experiencias de aprendizaje orientadas al uso significativo del tiempo escolar en la Jornada Única?

¿Qué actividades artísticas y culturales desarrolladas en su Institución Educativa pueden ser socializadas con la comunidad?

En este tipo de interacciones también se puede tener como referencia aquello que ocurre en el entorno virtual, como oportunidad para la exploración de nuevas posibilidades de construcción y apropiación del tiempo escolar en la Jornada Única. Para esto se plantean algunos ejemplos, reconociendo que estos espacios de trabajo virtual son a la vez una forma de repensar y reestructurar el entorno del espacio público en conjugación con el entorno virtual:

Visita virtual 360.com

<http://visitavirtual360.com/catalogo/360-del-mundo/museos/>

Obras de teatro cortas

<https://obrasdeteatrocortas.net/8-obras-de-teatro-cortas-infantiles/>

Licedei – Números de Clown

<https://www.youtube.com/watch?v=-8dam24-emUQ>



En un tercer nivel, se encuentran aquellas **interacciones comprendidas desde lo macro**, donde cobran relevancia las relaciones estructurales entre el Establecimiento Educativo y la Secretaría de Educación “que implican construcción social y reconocimiento de su carácter multidimensional (social, biológico, psicológico, cultural, histórico). Pone énfasis en las relaciones, redes y vínculos inmersos en contextos significativos de cuidado y protección” (Política Nacional de Infancia y Adolescencia, 2018-2030, pág. 30). A este nivel también son importantes las interacciones que se dan con otros sectores públicos y privados del territorio, con las cuales se da la posibilidad de trabajar en espacios no convencionales, donde salir del aula sea una apuesta por vivir experiencias de aprendizaje innovadoras en interacción con escenarios como los museos, casas de la cultura, jardines botánicos, teatros, plazas, parques, canchas, entre otros. A su vez, en el marco de la Jornada Única, dichas relaciones propician la generación de convenios y alianzas interinstitucionales e intersectoriales con entidades ubicadas en el territorio, localidad, región o municipio para ofrecer nuevas posibilidades que fortalezcan y complementen los procesos de aprendizaje propuestos por los docentes.

Así, los entornos educativos y las interacciones que genera se construyen en el marco de procesos de aprendizaje contextualizado. En estos se promueve el desarrollo de capacidades, la construcción social de ciudadanía y la reproducción de la cultura, se incentiva el pensamiento y se tejen afectividades diferentes a las familiares. Esto exige propuestas educativas y pedagógicas en el marco de comunidades educativas y ambientes acogedores, inclusivos, seguros y protectores (p. 38).

Esto último permite cuestionarse acerca de:

- ¿Cuáles son los espacios, lugares y elementos significativos de su territorio o localidad en términos históricos, artísticos y culturales? y ¿Por qué?
- ¿Cómo se pueden concebir y estructurar estrategias de articulación para que las expresiones artísticas y culturales trasciendan el espacio de las aulas?
- ¿Quiénes son los actores interinstitucionales de la región con quienes se pueden establecer alianzas o convenios?

En este tipo de interacciones se puede acceder a materiales que se han construido desde los propios territorios como son los museos de la memoria, los museos de ciencias, museos de arte, casas campesinas, el acercamiento a experiencias etnoeducativas, entre otras. Estos son espacios y estrategias que cuentan con recursos construidos en y desde los propios territorios. Un ejemplo son los préstamos de maletas y kits viajeros de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas⁴, herramientas para apoyar el trabajo de los maestros y maestras pues contienen información, dotación física, recursos y metodologías variadas para implementar en las experiencias artísticas y culturales en el aula.

Finalmente, al hablar de las interacciones en los procesos educativos en torno a las expresiones artísticas y culturales en la Jornada Única, es importante abordar el vínculo que cada persona desarrolla hacia los productos que nacen de su sensibilidad y creatividad, a la posibilidad de coordinar su percepción del mundo con la de sus pares en los procesos de trabajo colectivo y a la posibilidad de socializar y exponer sus creaciones con los demás,

propiciando momentos de juego, de creación conjunta, de goce compartido y de identificación y manejo de emociones.

En este sentido, se recomienda a los docentes prestar especial cuidado en los espacios que se movilizan para los procesos de creación, recepción y socialización en el campo artístico y cultural con el objetivo de promover el desarrollo integral desde la empatía. Asimismo, tener presente la perspectiva que se da para el desarrollo de las actividades, enfatizando aspectos relacionales como el respeto por las ideas y propuestas de cada participante y hacer uso constante de su propia sensibilidad y experiencia pedagógica para proponer estrategias donde se valoren los aportes de cada niño, niña y adolescente.

d. Algunas estrategias pedagógicas para potenciar las expresiones artísticas y culturales en el marco de la Jornada Única



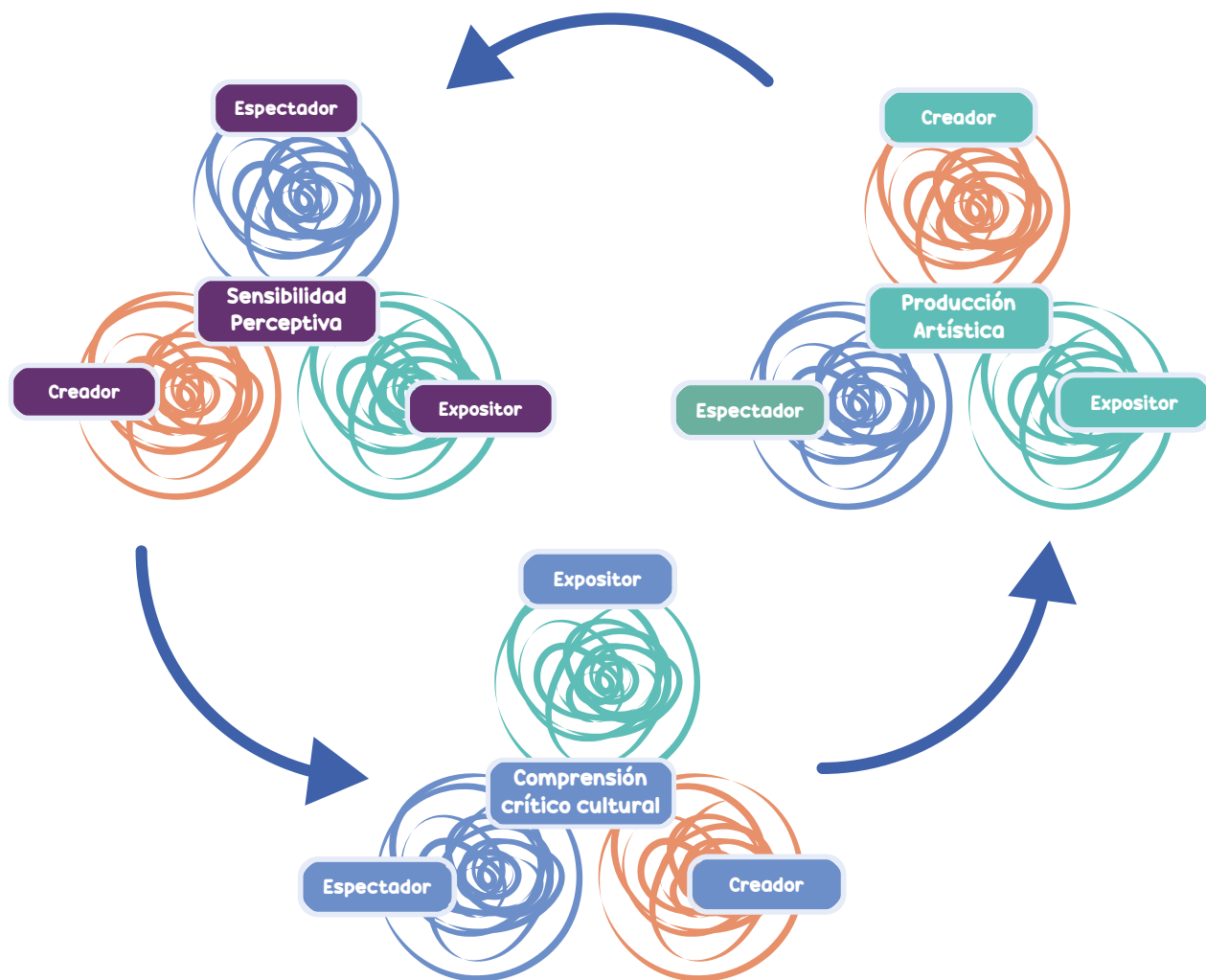
La siguiente gráfica articula las competencias disciplinares de la Educación Artística y Cultural con los roles propuestos de: **espectador, creador y expositor**. El propósito de esta es invitar a los docentes a enriquecer y movilizar los aprendizajes, capacidades y habilidades de los niños, niñas y adolescentes a partir de los contenidos temáticos del área desde una perspectiva que reconozca la importancia de estos roles dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para garantizar un tiempo escolar de calidad. Esto le permitirá a cada uno de los actores asumir los roles que se proponen para el proceso formativo, a partir de un conjunto de estrategias pedagógicas que incluye los **Proyectos de aula**, los **Laboratorios Talleres de exploración artística** y los **Centros de Interés**. Dichas estrategias pueden ser asumidas de manera independiente o articuladas con el área obligatoria y fundamental de Educación Artística y Cultural.

El siguiente gráfico presenta cómo se dan las interacciones entre cada una de las competencias específicas de las disciplinas artísticas y las manifestaciones culturales, a través del tránsito, apropiación y experimentación de cada uno de los roles propuestos. También muestra cómo, a través de estos cambios en los roles, se transforma a su vez el lugar que privilegia cada una de las competencias.

El gráfico señala las articulaciones de las competencias artísticas con los roles implicados en las experiencias en el área que son posibles en los diferentes ambientes pedagógicos que comparten maestros y estudiantes. En este sentido se propende por el desarrollo de las competencias: sensibilidad - perceptiva, creación - producción y comprensión crítico cultural desde los distintos lenguajes artísticos,

desde las cuales los estudiantes pueden desplegar todas sus posibilidades expresivas. Dichas interacciones son posibles gracias a las experiencias y las comprensiones por las que transitan los niños, niñas y adolescentes en la Jornada Única, en el desarrollo del conocimiento artístico y cultural y su interacción con los lenguajes, materiales y recursos expresivos de las artes. De esta forma, amplían sus posibilidades expresivas para que en el transcurso de su vida estén preparados para asumir el rol que les corresponda, ya sea como público espectador, como artista creador o como gestor expositor.

Gráfico 4. Interacciones entre los roles y las áreas de las disciplinas artísticas y manifestaciones culturales



Fuente: Elaboración propia.

Desde la perspectiva de la transitividad que se da entre los roles asumidos y las competencias a potenciar a través de las áreas de las disciplinas artísticas y las manifestaciones culturales, la propuesta de trabajo en bucle es una oportunidad para desarrollar cada una de las estrategias pedagógicas propuestas en este documento, en la medida que estas viven y se potencian desde dicho juego de roles.

Este apartado recoge los principios sobre cómo aprenden los niños y aborda las estrategias pedagógicas desde su descripción, sus aportes y la manera en que se ha concebido su implementación en el contexto de la Jornada Única, así como su contribución al proceso de desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes.

Cabe resaltar que, cada una de las estrategias presentadas contempla de manera general los siguientes elementos:

- 1. Procedimientos flexibles y acordes a los tiempos definidos para la Jornada Única.
- 2. Saber por qué, cuándo y para qué se aplican.
- 3. Conexión entre la aplicación y la percepción del estudiante.
- 4. Diseño de acuerdo con la naturaleza del grupo.
- 5. Cómo fortalecerlas desde otros elementos como técnicas, destrezas y habilidades.

A continuación, se proponen algunas de las estrategias pedagógicas que se podrían priorizar para trabajar la Educación Artística y Cultural en la Jornada Única.

PROYECTOS DE AULA

Los proyectos de aula son propuestas metodológicas basadas en la investigación de un problema del interés de todos los actores que requiere solución. Estos surgen de una pregunta y emplean estrategias que usualmente son de carácter colaborativo. Los proyectos de aula en las artes pueden desarrollarse mediante una de las disciplinas artísticas (música, tea-

tro, danza, artes visuales, etc.) o se llevan a cabo articulando diferentes disciplinas o áreas curriculares, lo cual es bastante usual ya que se emplean constantemente para la integración de diferentes áreas del currículo.

Existen diversas metodologías para su desarrollo, pero usualmente siguen los siguientes pasos, como lo propone el Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40, en sus orientaciones para el área de Educación Artística y Cultural (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014):

1. Definición del tema principal, de la pregunta inicial y exploración de lo que se sabe.
2. Conformación de equipos de trabajo.
3. Definición de los objetivos de aprendizaje y del producto final.
4. Organización y planificación del trabajo: asignación de roles, definición de tareas y tiempos.
5. Búsqueda y recopilación de información: revisión de los objetivos, búsqueda de nueva información, revisión de documentos y bibliografía.



Módulo 4








6. Análisis y síntesis: Contraste de ideas, resolución de problemas, toma de decisiones.
7. Producción: realización de una propuesta creativa, puesta en práctica de los hallazgos y aplicación de nuevos conocimientos.
8. Socialización del proyecto: puesta en escena, presentación, exposición, concierto, etc.
9. Respuesta colectiva: reflexión sobre la experiencia, retroalimentación de los asistentes o especialistas.
10. Evaluación y autoevaluación.

En definitiva, los proyectos de aula deben surgir de los intereses y preguntas de los niños, niñas y adolescentes en interacción con los objetivos y propuestas de los maestros y de acuerdo con las competencias que se pretenden desarrollar o fortalecer desde el área.

Ahora bien, sobre las competencias propuestas -sensibilidad perceptiva, producción artística y comprensión crítico cultural-, para el desarrollo de capacidades en las disciplinas artísticas es necesario proponer proyectos de aula acordes con el momento de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, las temáticas curriculares y los procesos institucionales. En estos proyectos se pueden articular los diversos roles propuestos para el desarrollo de las competencias; de esta forma los niños, niñas y adolescentes pueden ser espectadores, creadores y expositores de los proyectos de aula. Para lograrlo pueden intercambiar los diferentes roles, creando sus obras, exponiéndolas a sus compañeros y así mismo convirtiéndose en público, en la medida que observan y reflexionan sobre sus propios trabajos y los de sus compañeros.

Otro aspecto clave en el desarrollo de los proyectos de aula, es que estos permiten la articulación entre las actividades artísticas y las prácticas culturales, por ello cualquier proyecto tanto disciplinar como interdisciplinar se puede enfocar desde o hacia las tradiciones o características propias de los contextos culturales de niños, niñas y adolescentes.

Para ejemplificarlo, un proyecto de aula para los primeros grados de la educación básica que busque el desarrollo de las competencias artísticas y culturales -sensibilidad perceptiva, producción artística y comprensión crítico cultural-, puede originarse en la pregunta que los niños o niñas hacen por la diferencia entre ruido y sonido; esta pregunta generadora permitirá que los niños y niñas con el apoyo del maestro o maestra:

-  Indaguen inicialmente por lo que saben.
-  Organicen grupos de trabajo.
-  Identifiquen lo que se quiere hacer para formular los objetivos.
-  Busquen documentos e información que amplíen los conocimientos previos.
-  Analicen y exploren las características de dicha diferencia; por ejemplo, al realizar actividades de discriminación o mediante la grabación de los sonidos del entorno familiar, escolar y comunitario.
-  Organicen y analicen la información recogida en las actividades realizadas.
-  Diseñen actividades creativas como exhibiciones, puestas en escena, conciertos, entre otros.

Reciban retroalimentación del público y de otros invitados.

Valoren todos los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de las diferentes etapas del proyecto.

Para el desarrollo de proyectos de aula que articulen diferentes áreas del currículo, se puede elaborar con los niños, niñas y adolescentes iniciativas que articulen la ciencia, tecnología e innovación, desde la propuesta de estrategias STEM que se presentan en el módulo V, y establecer estrategias que permitan que estas se vinculen con las artes (STEM+A), partiendo por ejemplo de la pregunta sobre ¿cómo desarrollar innovaciones tecnológicas con el apoyo de medios virtuales para el desarrollo de contenidos que incorporen las expresiones artísticas y culturales?; apoyos virtuales como el diseño de apps, juegos de video, cortometrajes animados, entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta estrategia resulta pertinente para el trabajo a nivel *micro*, *meso* y *macro curricular*. De hecho, los proyectos desde el aula permiten articular el nivel educativo con nivel familiar en las diferentes etapas proyecto.

LABORATORIOS TALLERES DE EXPLORACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL

Este tipo de estrategia pedagógica, aplicada al campo de la Educación Artística y Cultural, propone espacios de encuentro que propician la interacción de los niños, niñas y adolescentes, con los artistas, docentes, gestores culturales y comunidad educativa para favorecer procesos que construyan vínculos entre el sector formal y no formal. Los laboratorios talleres conforman nuevas formas de acceder al conocimiento e intercambiar saberes y son la oportunidad de explorar y aprender de los otros, lo cual resignifica las estrategias pedagógicas tradicionales.

Esta estrategia estimula la articulación entre el trabajo individual y el colectivo, pues en ella se pueden explorar actividades a realizar en las áreas de las disciplinas artísticas en una labor interdisciplinar que articula diversas áreas del currículo. En relación con las áreas disciplinares de las artes, el siguiente cuadro propone algunas acciones que pueden llevarse a cabo en cada una de estas.



Tabla 3. Actividades a realizar en las disciplinas artísticas para articular arte y currículo

<p>LECTURA DE IMÁGENES</p>	<p>A través de estos talleres se estimula la relación entre los niños, niñas y adolescentes y las obras de arte mediante el ejercicio atento y reflexivo de la observación.</p> <p>Se propone que el docente guíe el taller teniendo en cuenta las siguientes pautas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Ubicar obras llamativas y acordes al momento vital de los niños, niñas y adolescentes.• Resaltar el proceso de observación de la imagen.• Propiciar en el estudiante el interés por describir lo que ve.• Orientar a través de preguntas.• No interpretar la imagen por el estudiante.• Guiar el intercambio de ideas.• Extraer conclusiones. <p>¿Por qué es importante realizar talleres de lectura de imágenes?</p> <p>Este tipo de experiencias posibilita que el estudiante interprete, relacione, realice conjeturas, busque diferentes maneras de expresar sus hallazgos, desarrolle capacidades de atención, expresión y reflexión; además, permite que expresen sus gustos, intereses, conocimientos y experiencias personales, y que hable de sí mismo y de lo que constituye su mundo.</p>
<p>EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA</p>	<p>La presentación de bailes y danzas contribuye a la participación y apreciación de manifestaciones artísticas, presenta una gran variedad de estilos y formas, ya sea como danza tradicional, académica o popular. Promueve los procesos de investigación, reflexión y apropiación de la cultura.</p> <p>Se sugiere que el docente:</p> <ul style="list-style-type: none">• Seleccione danzas o bailes cortos acordes con la edad de los niños, niñas y adolescentes.• Promueva la indagación de los antecedentes y el origen de cada danza o baile.• Genere alternativas como la elaboración de un periódico mural para presentar los hallazgos acerca de las danzas y bailes a representar.• Vincule a la comunidad educativa.

EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN TEATRAL	<p>Favorece la apreciación del teatro y con ello desarrolla la sensibilidad, la percepción y la crítica argumentada.</p> <p>Propicia la observación atenta, crítica y reflexiva.</p> <p>Genera la identificación de procesos de actuación, dirección y dramaturgia.</p> <p>Promueve la reflexión sobre la forma y el fondo de lo que observan.</p> <p>Amplia la construcción de criterios frente a lo que los niños, niñas y adolescentes ven y escuchan.</p> <p>Delimita comportamientos propios de espacios teatrales.</p>
EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL	<p>Propicia la apreciación y exploración de la música. Se sugiere que, en este tipo de talleres, los niños, niñas y adolescentes partan del reconocimiento de sonidos para generar procesos de atención.</p> <p>Posteriormente, el taller abre espacios para imitar, descubrir, recrear y ubicar sonidos en su cotidianidad.</p> <p>A través de los talleres de apreciación musical, los niños, niñas y adolescentes desarrollan y enriquecen su percepción auditiva y su sensibilidad, aprenden a identificar sensaciones y traducirlas en palabras y sonidos y descubren las diversas posibilidades del sonido y la música para enriquecer su vida personal.</p>
EXPRESIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA	<p>Propende por la estimulación de capacidades expresivas y de transferencia y de relación de aprendizajes.</p> <p>Potencia el desarrollo de habilidades viso motrices, como también la formación de imágenes mentales y de conceptualización, que se traducen en transferencia de aprendizajes lingüísticos por medio de la representación gráfica, de la manipulación y de la construcción estética.</p>

Fuente: Elaboración propia.

En lo concerniente a la relación con el trabajo interdisciplinar, por medio del desarrollo de laboratorios talleres de exploración artística y cultural, se pueden realizar actividades que vinculen la competencia de producción artística –creación– con la competencia socioemocional de manejo de emociones. En este sentido, en el área de arte dramático se puede proponer un montaje teatral, o de títeres, en el que los niños, niñas y adolescentes elaboren una acción dramática o mímica para expresar emociones como la tristeza, el dolor, la alegría, el miedo, etc. Este trabajo creativo puede enfocarse para motivar la expresión de sus emociones y también propiciar la reflexión sobre las mismas desde lo que la obra teatral expresa.



Otra posibilidad para el trabajo interdisciplinar puede abordarse desde la articulación entre el área de Educación Artística y Cultural y la de Ciencias Naturales, a través de un laboratorio que desde las artes plásticas explore el cuerpo humano articulando las competencias de ciencias naturales con las competencias artísticas, en especial la comprensión crítica de la realidad.

CENTROS DE INTERÉS

Los centros de interés se basan en las propuestas de la escuela nueva (Decroly, 1986), son procesos que giran en torno a los aprendizajes esenciales y se definen como “ámbitos escolares de desarrollo humano” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014), que amplían el espacio del aula a otros espacios que garantizan aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva los centros de interés:

- Parten de los intereses y necesidades del grupo de niños, niñas y adolescentes.

- Facilitan la comprensión de la realidad.
- Generan ambientes propicios para el aprendizaje en el aula.
- Promueven el aprendizaje activo.
- Permiten la integración del conocimiento.
- Favorecen la autonomía del aprendizaje.
- Impulsan la evaluación formativa.
- Potencian la participación de los niños, niñas y adolescentes.
- Parten de una perspectiva sistémica.
- Tienen en cuenta los momentos de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.
- Desarrollan la creatividad.
- Contribuyen al desarrollo de aprendizajes significativos.

Teniendo en cuenta lo anterior, en las artes se pueden desarrollar diversos centros de interés para fortalecer el trabajo disciplinar en procesos de creación simultánea entre maestros y niños, niñas y adolescentes. Estos procesos de desarrollo de las competencias de sensibilidad perceptiva, producción artística – creación- y comprensión crítico cultural, pueden darse en los centros de interés y con los diferentes roles de espectadores, creadores y expositores, ya que al rotar por los diferentes espacios los chicos pueden asumirlos e intercambiarlos.

En la Educación Artística y Cultural los centros de interés se pueden aprovechar para el desarrollo de competencias específicas en cada una de las disciplinas artísticas.

De esta forma, se pueden proponer centros de interés en artes visuales, música, artes escénicas, danza, entre otras. Estos centros de interés se pueden articular con prácticas culturales propias de los contextos de los niños, niñas y adolescentes.

Los centros de interés en las diferentes áreas artísticas pueden desarrollarse en torno a:

- Las artes plásticas y audiovisuales, con las que se pueden proponer actividades de fotografía, pintura, video, documentales, performance o instalaciones.
- La música con la que se pueden desarrollar actividades instrumentales, de práctica coral, de apreciación musical o de construcción de instrumentos.
- La danza con actividades desde sus diferentes estilos como el rap, la danza moderna o las danzas tradicionales.
- En las artes dramáticas procesos desde la dramaturgia con la creación de guiones y obras teatrales, o desde la interpretación de roles en monólogos u obras colectivas.

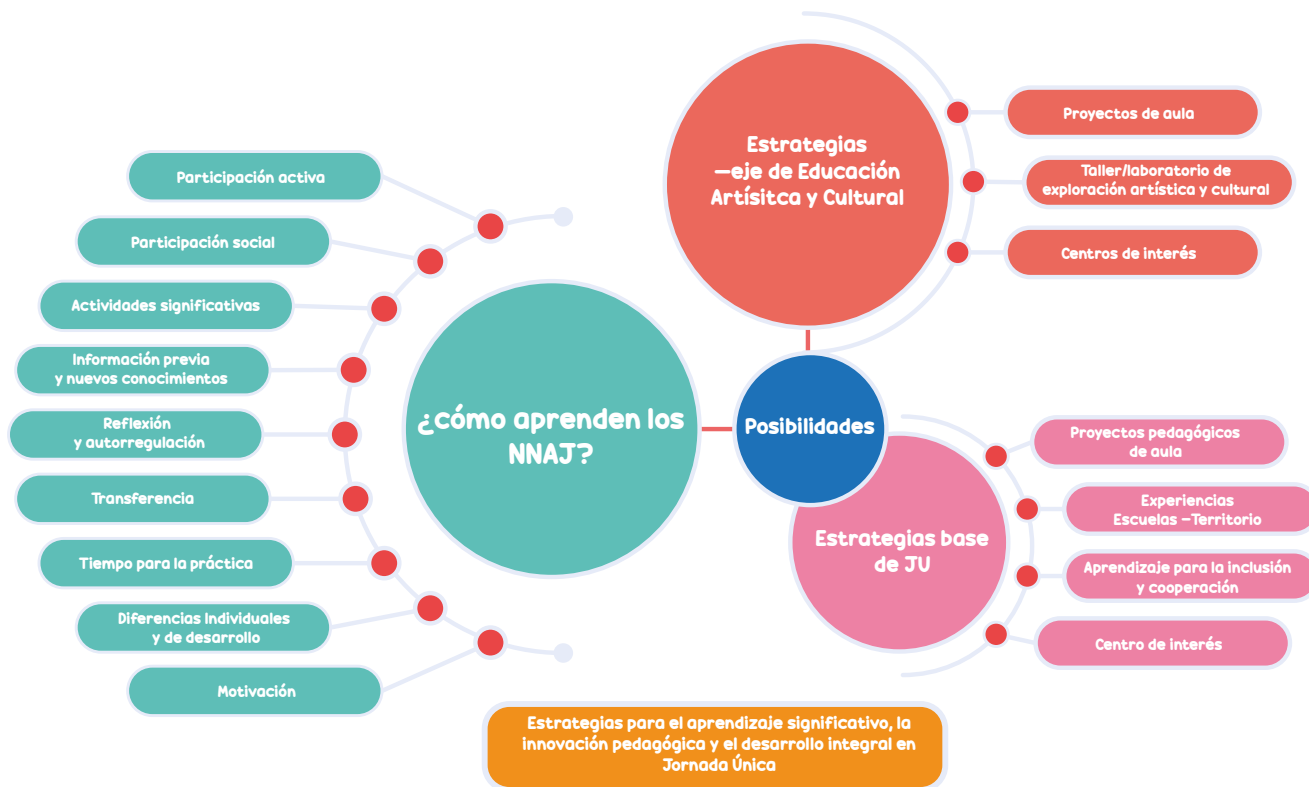
Para la identificación de posibles centros de interés, sirve describir estrategias que se implementen en el establecimiento educativo para fortalecer las expresiones artísticas y culturales, teniendo en cuenta algunos aspectos claves para el desarrollo de estrategias pedagógicas tales como:

- Partir de la espontaneidad de los niños, niñas y adolescentes y validar sus saberes y su capital cultural previo.
- Utilizar recursos del contexto físico y cultural.
- Propiciar el aprendizaje por descubrimiento.
- Promover la observación del entorno, de su contexto.
- Incorporar el contexto familiar.
- Crear climas de goce y disfrute.

El siguiente gráfico presenta la relación entre las estrategias pedagógicas propuestas para la Jornada Única y el eje de educación artística y cultural.



Gráfico 5. Relación entre las estrategias pedagógicas propuestas para la Jornada Única y sus posibilidades desde el eje de Educación Artística y Cultural



Fuente: Elaboración propia.

e. Claves para la evaluación en las estrategias pedagógicas en las expresiones artísticas y culturales.

Evaluación formativa en Jornada Única

La evaluación de los aprendizajes es uno de los procesos de la vida escolar que cobra mayor relevancia en las dinámicas de actualización, armonización e innovación pedagógica y curricular y tiene gran incidencia en el aprendizaje significativo, desarrollo de la autonomía, capacidad de agencia y la metacognición de los niños, niña, adolescente y jóvenes. Por esta razón, en la implementación de la Jornada Única, se debe promover una reflexión profunda sobre los criterios, estrategias y herramientas que permitan avanzar hacia una evaluación formativa, no sancionatoria, equitativa, que acompañe y promueva las trayectorias educativas completas y que se consolide en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes - SIEE.

Una de las preguntas a las que se enfrenta el sector educativo en la actualidad es ¿qué se debe hacer para garantizar una evaluación formativa? Respuesta: un proceso continuo, que tenga en cuenta todos los aspectos que comprometen el aprendizaje y desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, así como las interacciones que se dan en esta práctica, con miras a una educación pertinente y de calidad.

Menciona López (2013) que diferentes estudios (Buldu, 2010; Dochy y McDowel, 1997, entre otros) muestran que el proceso de aprendizaje se puede mejorar a través de la evaluación si se cumplen al menos cinco condiciones: 1. Retroalimentación efectiva a los estudiantes 2. Ajuste de los mecanismos de evaluación al proceso de enseñanza de acuerdo con los resultados de las evaluaciones, 3. Involucramiento activo de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, 4. Reconocimiento del impacto de la evaluación en la motivación y autoestima de los estudiantes, y 5. Generación de la necesidad de autoevaluarse y entender cómo mejorar en los estudiantes.

¿Cómo se concreta la apuesta de evaluación formativa desde el eje movilizador de Educación Artística y Cultural en la Jornada Única?

A partir de una mirada reflexiva y sistémica de los procesos curriculares que se entretrejen con las estrategias de evaluación de manera coherente y consistente. Esto hace necesario que desde el Consejo Académico y los equipos docentes se movilice la revisión y definición de mecanismos y criterios de evaluación en los que se impulse: la autoevaluación y la coevaluación, así como las herramientas de seguimiento y retroalimentación al proceso de aprendizaje en concordancia con el enfoque y las metodologías que orientan las estrategias pedagógicas definidas por el EE.

De esta manera, la evaluación se convierte en un reto que requiere una constante mirada sistémica que interrogue sobre los avances en los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. La

relación entre estrategias de evaluación y los procesos de enseñanza es un aspecto central si se quiere propender por acciones formativas. Frida Díaz, en el libro *Enseñanza situada* señala que “una de las principales críticas posibles a la evaluación (...) es que no hay una congruencia entre evaluación y enseñanza, es decir, se enseña una cosa y se evalúa otra” (2006, p.126). Por ello, encontramos que la evaluación auténtica se constituye en una alternativa pertinente al proponer una perspectiva situada en el aprendizaje y en la que los estudiantes juegan un papel importante porque se consideran actores del proceso y, al mismo tiempo, comparten los criterios definidos previamente. Para Inostroza & Sepúlveda (2017), la evaluación auténtica del desempeño debe cumplir con dos funciones fundamentales: ajustar la mediación pedagógica a las características de cada estudiante a través de sucesivas regulaciones del proceso, y determinar el grado o nivel que han conseguido las intenciones educativas.

Desde allí, surge el llamado a analizar cómo se estructuran las estrategias de evaluación y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) a partir de la comprensión de que la evaluación es un proceso integrador que permite reconocer los rasgos y características de los niños, niñas y adolescentes, tomar decisiones para planear y poder determinar las estrategias que contribuyan al desarrollo de habilidades y competencias, así como, verificar si los aprendizajes esperados se están dando.

Algunos instrumentos de seguimiento y análisis⁵ que promueven la evaluación formativa para las áreas de las disciplinas artísticas son:

⁵ Para profundizar en los instrumentos de seguimiento y análisis para la evaluación formativa, pueden consultar el Módulo 2 de esta serie: *Orientaciones pedagógicas para el fortalecimiento curricular de la Jornada Única*

Tabla 4. instrumentos de evaluación formativa⁶

Instrumentos de Seguimiento	Características	Recomendaciones	¿Qué evalúa?
<p>Rúbrica</p>	<p>Por su carácter retroalimentador, la rúbrica se convierte en una guía para fomentar el aprendizaje, aportando a la función formativa de la evaluación, ya que orienta el nivel de progreso de los estudiantes (López, 2013).</p> <p>Es una matriz de valoración en forma de una escala de puntuación, compuesta por un conjunto de criterios específicos que permiten valorar el aprendizaje y desempeño del estudiante. Comprende niveles de desempeño según cada criterio que se pueda demostrar en el desarrollo de la competencia.</p>	<p>Identificar las características a observar.</p> <p>Elegir el tipo de escala y determinar los requerimientos de cada nivel.</p>	<p>Al igual que la lista de cotejo es usual evaluando procedimientos y actitudes, pero funciona para un amplio rango de contenidos: Identificación de problemas, producciones escritas, habilidades de búsqueda de información, comprensión de conceptos, resolución de problemas, etc.</p>
<p>Portafolio</p>	<p>Permite valorar el proceso del estudiante, sus avances, sus aspectos por mejorar; lo que permitirá interpretar el proceso y plantear las acciones a tiempo que posibiliten alcanzar los propósitos establecidos.</p> <p>Colección de documentos fechados y comentados, que permite ver el desarrollo del aprendizaje.</p>	<p>Es importante que incluya la respectiva retroalimentación y corrección de los trabajos así como una clasificación de los documentos y una conclusión del portafolio.</p> <p>Incluir diferentes herramientas.</p>	<p>Se puede trabajar con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (saber, saber hacer, saber ser), pero sobre todo, hace posible observar su evolución en un periodo de tiempo.</p> <p>Permite evaluar la reflexión sobre el propio desempeño. Uso e interpretación de información gráfica y simbólica.</p>

⁶ Algunos ejemplos prácticos de estos instrumentos de evaluación formativa se encuentran en la página oficial del Proyecto Cero de Harvard: <http://www.pz.harvard.edu/>

Instrumentos de Seguimiento	Características	Recomendaciones	¿Qué evalúa?
Lista de cotejo	Enumeración de indicadores de los aprendizajes buscados, para indicar cuáles de ellos se observan durante el periodo de evaluación, interpretando posteriormente los resultados con base a criterios preestablecidos.	Identificar los indicadores más convenientes. Ordenarlos según la secuencia esperada.	Su uso más común es evaluando contenidos procedimentales y actitudinales, pero es efectiva también en el trabajo con conceptos, habilidades o valores.
Bitácora	Recuento de lo sucedido en el ejercicio, o periodo a evaluar a través de preguntas críticas, como: ¿qué pasó? ¿cómo me sentí?, ¿qué aprendí?, ¿qué propongo para mejorar la clase?, ¿qué cosas son importantes?, ¿qué contribuciones hice?	Se contesta de forma individual, al terminar la clase o periodo a evaluar, sin dejar espacio de por medio.	La evaluación de actitudes es evidente en este instrumento, pero también se pueden observar conceptos.
Guías de observación	Permiten tomar registro de situaciones individuales y grupales para valorar la consecución de los objetivos de aprendizaje. Posibilitan la interacción de diferentes actores de la comunidad educativa como padres de familia, otros docentes y los pares.	Elaborar guías que le permita a los estudiantes garantizar interacciones con los diferentes actores de la comunidad educativa. Se pueden tener guías para trabajar sólo con las familias, o solo con los estudiantes, o algunas que mezclen los actores que en ella interactúan.	Aporta elementos desde otras perspectivas y visiones de cómo se comprende y se aprecian las expresiones artísticas y culturales por parte de los diversos actores involucrados.

Instrumentos de Seguimiento	Características	Recomendaciones	¿Qué evalúa?
<p>Libros o cuadernos de Bocetos</p>	<p>Este tipo de material se propone para ser desarrollado a lo largo de la estrategia pedagógica que se proponga, y por medio del cual se potencia en los niños, niñas y adolescentes y docentes la opción de desarrollar un libro, cuaderno o diario, en el cual se incorporan aspectos de producción, percepción y reflexión por medio de notas u observaciones del docente.</p>	<p>Al momento de seleccionar este insumo es fundamental preparar el material de trabajo como dibujos previos o bocetos, instalaciones, o montajes escénicos que van a generar a lo largo del proceso los niños, niñas y adolescentes; también se puede incluir la consolidación de ideas para proyectos futuros y la recopilación del estudiante de sus percepciones, sueños y expectativas.</p>	<p>La reflexión sobre los proyectos en proceso y el análisis y evaluación de los procesos ya concluidos en un ejercicio de autoevaluación.</p> <p>Cada una de estas apuestas es una oportunidad para la evaluación formativa y tiene como punto de referencia el Proyecto Cero de Harvard, el cual trabaja desde los PROPEL, que corresponden a un acrónimo que destaca tres roles integrados: PRO para producción, incluyendo una R para reflexión; PE para la percepción, y L para el aprendizaje resultante. El involucramiento de estos tres procesos permite que los niños, niñas y adolescentes desarrollen las habilidades, sensibilidades y la motivación para generar experiencias artísticas importantes.</p>

Fuente: Elaboración propia. Algunos elementos son tomados de Huerta (2018).

Más que una actividad periódica o rutinaria, la evaluación formativa supone un análisis continuo, sistemático e intencionado de todo el proceso educativo. Permite leer críticamente las prácticas y experiencias artísticas agenciadas, prestar atención a los requerimientos, necesidades y búsquedas de los niños, niñas y adolescentes, incluirlos oportunamente, y ligar saber y vida a fin de tornar cada vez más significativo el proceso de creación, apropiación, conocimiento o comprensión de las prácticas socioculturales.

A su vez, está sujeta al criterio personalizado de las interacciones que se dan entre docentes y estudiantes, mediadas por las prácticas y experiencias artísticas desarrolladas por los niños, niñas y adolescentes. Esto permite la comprensión de circunstancias particulares,

inquietudes, preferencias o dificultades de ambas partes y exige del profesor conocimientos interdisciplinarios y flexibilidad de acción. La revisión de los criterios para realizar tareas asociadas a las áreas de las disciplinas artísticas y el seguimiento que hacen los docentes a cada uno de los trabajos que adelantan los niños, niñas y adolescentes, posibilita identificar los aspectos de expresión y de realización que son particulares a cada uno de ellos.

Es así como la evaluación formativa en las expresiones artísticas y culturales, se concibe como un proceso de valoración intersubjetivo, continuo y permanente que permite tomar registro de situaciones individuales, en donde se valoran los avances, los aciertos, las acciones, la creatividad y el desarrollo de habilidades para el trabajo autónomo como posibilidad de potenciar las competencias disciplinares como lo son la comprensión crítica y la capacidad de reflexión, en tanto reconoce los siguientes elementos:

Es formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.

Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.

Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.

Es transparente, continua y procesual.

Convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación.

A la vez que presenta opciones metodológicas de registro y seguimiento a acciones de orden grupal, a través de algunas estrategias enfocadas en su carácter formativo; es decir que debe ser asumida como parte del trabajo cotidiano del maestro y utilizada para valorar la asertividad, la pertinencia y la eficacia de las experiencias de aprendizaje, los ambientes pedagógicos y estrategias didácticas y metodológicas agenciadas a fin de reorientar permanentemente la práctica pedagógica y asegurar que las niñas, niños y adolescentes desarrollen sus capacidades y se vean reflejadas en su desarrollo integral.



BIBLIOGRAFÍA

- Abad, J. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En Jiménez, Lucina, et al. Educación artística, cultura y ciudadanía. Colección Metas Educativas 2021, Madrid, OEI-Fundación Santillana, pp. 17-23
- Aguirre, I. (2008). Las artes en la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística Revista Digital do LAV, vol. 1, núm. 1, septiembre, 2008. Universidad Federal de Santa Maria Santa Maria, Brasil. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337027033002>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40. Orientaciones para el área de Educación Artística. Bogotá.
- Decroly, O. (1925). Hacia la escuela renovada, una primera etapa. Folleto. Editorial Garcilaso.
- Decroly, O. Boon, G. (1929). Problemas de psicología y pedagogía. Francisco Beltrán.
- Decroly, O. Boon, G. (1946). Iniciación general al método Decroly y ensayo de la aplicación a la escuela primaria. Buenos Aires. Losada.
- Decroly, O. Monchamp. E. (1986). El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid. Morata.
- Dewey, J. (1986). El arte como experiencia. México. Fondo de cultura económica.
- Díaz Barriga, F. (2007) Enseñanza Situada. McGraw Hill. México.
- Eisner, E. (1970). Instructional and expressive educational objectives: their formulation and use in curriculum. In: EISNER, E. American educational research monograph on curriculum. Chicago: Rand McNally & Co, 1970. p. 1-18.
- Fals Borda, O. (2009). Una sociología sentipensante para América Latina. CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Argentina.
- Gobierno de Colombia. (2018). Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030.
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. (2009). Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid. OEI y Fundación Santillana.
- Huerta (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. Universidad Nacional Santiago Antunez de Mayolo.
- Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. (2009). Educación artística, cultura y ciudadanía. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- López, A. (2013). La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Maggio, M. (2018). Habilidades del siglo XXI: cuando el futuro es hoy: documento básico, XIII Foro Latinoamericano de Educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Santillana.
- Ministerio de Educación Nacional (1996). Resolución 2343 de junio 5 de 1996. Diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y de los indicadores de logros curriculares para la educación formal.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos curriculares Educación Artística. Bogotá. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (2010). Documento 16 Orientaciones para el área de Educación Artística. Bogotá. MEN.
- Read, H. (1982). Educación por el arte. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.
- Rodríguez, F. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. En Jiménez, Lucina, et al. Educación artística, cultura y ciudadanía. Colección Metas Educativas 2021, Madrid, OEI-Fundación Santillana, pp. 25-29

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Agudelo, G. (2006). Juegos Teatrales, Sensibilización, improvisación, construcción de personajes y técnicas de actuación. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Barba, E. y Savarese. N. (1990). El Arte Secreto del Actor, diccionario de antropología teatral. Ciudad de México, México: Pórtico de la ciudad de México. Escenología A.C.
- Boal, A. (2004). Jeux pour acteurs et non-acteurs. Paris, Francia: La Découverte.
- García, J. (2014). La razón sensible, más allá de la razón ética. Un fundamento epistemológico para el enfoque CTSA. Uni-pluriversidad, 14(2), 11-15. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/20050/16940>
- Gobierno de Colombia, Departamento Nacional de Planeación (2019). Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018 - 2022, “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”.
- López Quintás, A. (1998). Estética de la creatividad. Madrid. Rialp.
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/396882117/Villa-y-Poblete-El-aprendizaje-basado-en-la-competencia-2007-pdf>

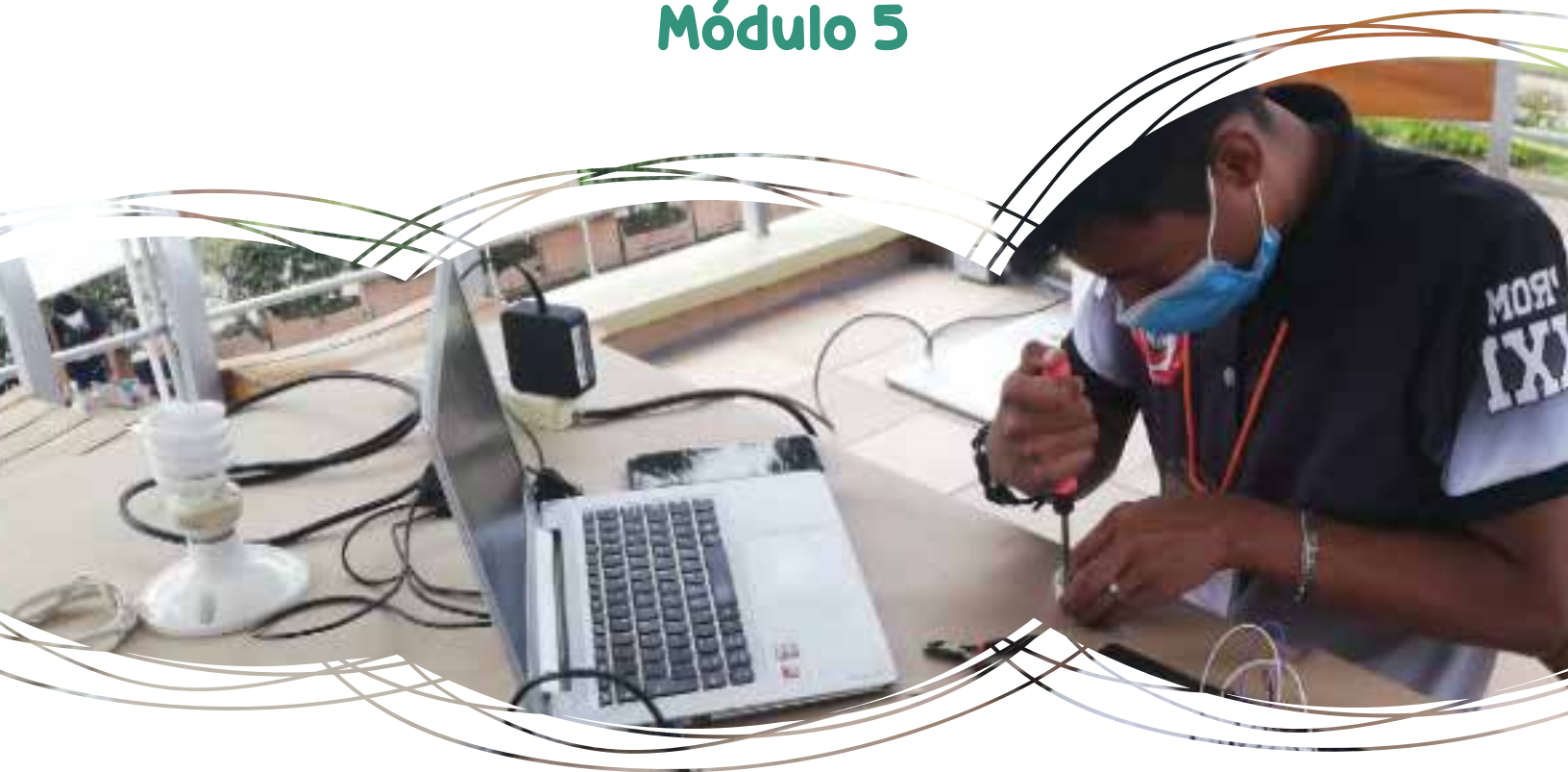


La educación
es de todos

Mineducación

JORNADA ÚNICA, TIEMPO ESCOLAR DE CALIDAD PARA NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES

Módulo 5



**EJE MOVILIZADOR: LA CIENCIA, LA TECNOLOGÍA
Y LA INNOVACIÓN EN LA JORNADA ÚNICA**

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	205
1. La jornada única ju: una invitación para promover la educación en ciencia, tecnología e innovación	206
1.1. Ciencia, Tecnología e Innovación CTel en la educación	208
1.2. La educación en Ciencia, Tecnología e Innovación en la Jornada Única.....	213
1.3. Aportes de la Ciencia, Tecnología e Innovación en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes	215
2. ¿Cómo enriquecer la educación en ciencia, tecnología e innovación en el contexto de la Jornada Única?.....	217
2.1. El enfoque educativo STEAM como posibilidad para la educación en CTel	219
2.2. Estrategias pedagógicas en CTel: aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Ciclos de Indagación y Aprendizaje colaborativo	224
2.3. Escenario institucional para el fortalecimiento de la educación en CTel.....	233
2.4. Escenario de aula para el fortalecimiento de la educación en CTel.....	234
2.4.1. Ruta de implementación de ABPr en el marco de CTel	236
2.4.2. Ruta de implementación del ABP en el marco de CTel	237
2.4.3. Competencias socioemocionales para desarrollar en aula	237
3. Elementos para enriquecer los ambientes pedagógicos en ciencia, tecnología e innovación	239
3.1. Interacciones en los procesos educativos en CTel en Jornada Única.....	241
3.2. Sugerencias para desarrollar estrategias pedagógicas en ciencia, tecnología e innovación	242
3.3. Claves para la evaluación en las estrategias pedagógicas en CTel	246
Bibliografía	249

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

GRÁFICOS

Gráfico 1. Priorización de habilidades del siglo XXI en Jornada Única	213
Gráfico 2. Encuentro entre las disciplinas y campos de saber	223
Gráfico 3. Estrategias pedagógicas en Ctel en Jornada Única	224
Gráfico 4. Ruta básica para la estructuración de secuencias progresivas a partir de cinco momentos clave de aprendizaje en Ctel	226

TABLAS

Tabla 1. Estrategias pedagógicas sugeridas para el desarrollo de CTel en los contextos escolares.....	227
Tabla 2. Estrategias posibilitadoras de la interdisciplinariedad y la innovación	230
Tabla 3. Habilidades científicas y tecnológicas que se sugiere priorizar en el desarrollo de estrategias CTel.....	235
Tabla 4. Elementos para el fortalecimiento de los ambientes pedagógicos en CTel .	240
Tabla 5. Características de estrategias pedagógicas en CTel.	243

INTRODUCCIÓN

El presente módulo: Eje Movilizador: La ciencia, la tecnología y la innovación en la Jornada Única, tiene por objetivo presentar elementos que aporten a la definición y desarrollo de las estrategias que se construyen desde los establecimientos educativos, con un énfasis específico en las implicaciones pedagógicas y curriculares que conlleva la implementación del programa, y las necesidades de acompañamiento a los establecimientos educativos que desde allí se generan.

Este módulo se organiza en tres apartados; el primero, presenta el sentido del eje ciencia, tecnología e innovación en la Jor-

nada Única; el segundo, propone algunos elementos para fortalecer la educación en ciencia, tecnología e innovación en el contexto escolar; y el tercero, presenta sugerencias para fortalecer las estrategias y los ambientes pedagógicos de este eje movilizador.

El Ministerio de Educación invita a los equipos de las entidades territoriales certificadas y de los establecimientos educativos a hacer una lectura reflexiva de este módulo en diálogo

con sus contextos, procesos y estrategias locales.



1. La jornada única: una invitación para promover la educación en ciencia, tecnología e innovación

Entre los desafíos a los que se enfrenta la sociedad contemporánea, están la velocidad de los cambios sociales, económicos y climáticos, junto con las demandas de la cuarta revolución industrial donde se combinan sistemas digitales, físicos y biológicos en pro de la transformación de la humanidad (Schwab, 2006). En los últimos veinte años, dichos desafíos han dado un lugar de relevancia social a la relación Ciencia, Tecnología e Innovación (CTel). Esto ha permitido posicionarla como un producto para la apropiación y construcción de conocimiento en un mundo altamente competitivo, a través del abordaje y solución de diferentes problemas o situaciones contextuales y que contribuye significativamente al desarrollo sostenible y al crecimiento social.

Frente a estos retos que impone la sociedad global del conocimiento, se han construido varios marcos de política que orientan las estrategias para el fomento de la CTel en los diferentes entornos, entre ellos, el educativo. La Ley de Ciencia y Tecnología (Ley 1286 de 2009) define el Sistema Nacional Ciencia, Tecnología e Innovación -SNCTI- como:

(...) un sistema abierto del cual forman parte las políticas, estrategias, programas, metodologías y mecanismos para la gestión, promoción, financiación, protección y divulgación de la investigación científica y la innovación tecnológica, así como las organizaciones públicas privadas o mixtas que realicen o promuevan el desarrollo de actividades científicas, tecnológicas y de innovación (Artículo 20).

El documento Conpes 3975 de 2019 formuló la Política nacional para la transformación digital e inteligencia artificial (IA), como respuesta a uno de los más grandes desafíos de la sociedad contemporánea. Esto es debido a lo que desde el Foro Económico Mundial, realizado en Davos Klosters, Suiza en 2015, se ha denominado como “la cuarta revolución industrial” (4RI), la cual se caracteriza por la transformación digital en tanto proceso de explotación de tecnologías digitales que tienen la capacidad de crear nuevas

formas de hacer las cosas en todos los sectores económicos. Tal transformación genera nuevos modelos de desarrollo y la creación de productos y servicios que a su vez producen valor principalmente a través de la digitalización. Dicha digitalización supone la conversión de datos y procesos análogos hacia formatos que puedan ser entendidos y manipulados por máquinas (OCDE, 2019).



En el documento Conpes 3988 de 2020 “Tecnologías para aprender: Política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales”; se enuncia la necesidad de impulsar la innovación en las prácticas educativas a partir de las tecnologías digitales con el objetivo de desarrollar en los estudiantes las competencias del siglo XXI, que les permitan asumir un papel activo en la sociedad actual y la futura.

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 plantea el “Pacto por la Ciencia, la Tecnología y la Innovación” (CTel) como un sistema para construir conocimiento y contribuir a la configuración de un país que enfoque sus esfuerzos a la ciencia y tecnología para la solución de problemas que aporten al cumplimiento de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible.

A su vez, el Marco Ético para la Inteligencia Artificial en Colombia (2020) determina los principios que orientan el derrotero de las prácticas sobre el desarrollo de la IA

en todos los niveles y sectores sociales. El noveno principio de este Marco privilegia el derecho de los niños, niñas y adolescentes sobre los sistemas de IA. Esto supone un reto fundamental para la comunidad educativa, pues habrá que establecer canales pertinentes de formación que posibiliten una adecuada apropiación de esta tecnología, así como las interacciones que surjan con esta. Además, este marco invita a los diferentes sectores a fomentar las competencias de Ciencia, Tecnología e Innovación desde la educación básica y media y permite establecer un llamado a una educación en la que la cultura científica y tecnológica tengan un lugar central en los proyectos educativos y las propuestas curriculares de los establecimientos educativos del país, respetando la visión local y la autonomía institucional.

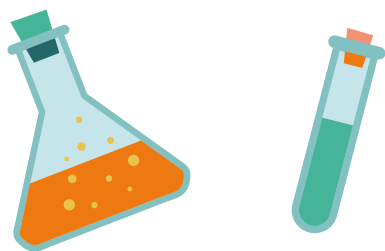
Por último, en el Plan Decenal de Educación 2016-2026, su quinto desafío: “Impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento”, hace referencia a la necesidad de avanzar hacia una educación que transforme la escuela desplegando prácticas educativas que contribuyan al desarrollo de aprendizajes relevantes y críticos, basados en retos o situaciones del entorno y en el enfoque diferencial. De allí la necesidad de impulsar la innovación y la creatividad en las aulas de clase.

De esta manera, al ser el programa de Jornada Única una oportunidad para resignificar el sentido pedagógico de la jornada escolar para posibilitar mayores condiciones de tiempo enfocadas en el fortalecimiento pedagógico y curricular, es ineludible la reflexión sobre el papel de la Ciencia, Tecnología e Innovación en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o en el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) como espacios que den cabida a aspectos como: la interdisciplinariedad, la resolución de problemas,

la creación de alternativas, el trabajo por proyectos y la integración curricular, a partir del abordaje pedagógico y didáctico de problemáticas y situaciones del contexto. Dichos abordajes darán lugar a la configuración de estrategias pedagógicas en Ciencia, Tecnología e Innovación que permitan la identificación de las necesidades y potencialidades de los diversos entornos escolares, posicionándose como un eje de profundización que contribuya de manera significativa al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

1.1. Ciencia, Tecnología e Innovación en la educación

Las actividades científicas, tecnológicas y de innovación son prácticas sociales que se dinamizan de acuerdo con diferentes condiciones -históricas, económicas, políticas, epistemológicas, entre otras-. Latour (1992; 2001) y Golombek (2013) resaltan la preponderancia del ámbito social en las diferentes configuraciones y funcionalidades de la ciencia, donde tienen un lugar importante las controversias y complejidades que la estructuran movilizando su funcionamiento. De la misma manera, la tecnología y la innovación constituyen vías para la resolución de diversos problemas sociales y allí le corresponde a los investigadores, gobiernos y ciudadanos en general reflexionar acerca del significado y las interacciones entre ciencia, tecnología e innovación y sus diferentes tendencias a fin de identificar las oportunidades que deben aprovecharse y retos que habrán de enfrentar (OCDE, 2016).



Una sociedad donde la ciencia y la tecnología están ampliamente difundidas abre espacios de participación y discusión frente a su uso efectivo y concertado. Por lo tanto, los espacios de aprendizaje y debate, acerca de la producción, la validación, el uso del conocimiento y el tipo de ciencia que se produce en el país, deben ser parte de la agenda pública; una agenda donde la sociedad tenga la opción de participar en la discusión de los problemas y las soluciones del país (Colciencias, 2010). En este contexto, la educación en CTel que se movilice en la escuela tiene un lugar fundamental en el desarrollo de habilidades en niños, niñas y adolescentes (NNA). Así, para precisar las comprensiones sobre Ciencia, Tecnología e Innovación, en el contexto educativo, como un sistema de relaciones con el conocimiento que genera valor, se toman como punto de partida los desarrollos de los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional. De ellos destacamos las siguientes aproximaciones:

La ciencia es ante todo un sistema inacabado, en permanente cambio, por la emergencia de nuevas teorías en detrimento de las anteriores que no pueden competir en capacidad explicativa. Con las nuevas teorías nacen otros conceptos y surgen distintas realidades, mientras que las viejas entran a ser parte del mundo de las “antiguas creencias” (MEN, 1998); esto implica la construcción siempre renovada de métodos específicos para aproximarse a la realidad y construir teorías. Esta visión sobre la ciencia mantiene su vigencia y se nutre de posturas contemporáneas que recuerdan la importancia de reconocer su desarrollo histórico, dimensión social y cultural, así como de su carácter cambiante que no tiene un solo significado (Fara, 2014).

Desde esta perspectiva, es importante retomar el planteamiento acerca de la ciencia establecida en los Estándares Básicos de Competencias (MEN, 2006), donde esta se asume como un entramado de relaciones que existen entre diversos elementos, entre los hechos y las razones que se ocultan tras los eventos. Un entramado que se sitúa también entre las ciencias naturales y las ciencias sociales y que tiene como finalidad contribuir a la consolidación de ciudadanos capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos (MEN, 2006).

Por su parte, la tecnología, entendida como actividad humana, busca resolver problemas y satisfacer necesidades individuales y sociales, transformando el entorno y la naturaleza mediante la utilización racional, crítica y creativa de recursos y conocimientos. Su abordaje puede hacerse desde tres dimensiones a saber: 1) actividad humana a través de la cual se busca generar soluciones frente a problemáticas; 2) escenario para la construcción de conocimiento; y 3) oportunidad para crear de manera individual y colaborativa atendiendo a retos emergentes (MEN, 2006).

Finalmente, la innovación asumida como una actitud y como el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones efectuadas de manera colectiva para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional (Imbernón, 1996), implicará generar ideas traducidas en acciones que se orienten en mejorar procesos, sistemas y artefactos existentes e incidan de manera significativa en el desarrollo de productos y servicios. Implica tomar una idea y llevarla a la práctica para su utilización efectiva por parte de la sociedad, incluyendo usualmente su comercialización (MEN, 1998).

Si bien la innovación en relación con la educación no es reciente, desde el 2002 el Ministerio de Educación Nacional la propone como eje para alcanzar una educación de calidad que se sostiene y concreta a lo largo del tiempo desde: i) un llamado a generar prácticas educativas más pertinentes que tengan como prioridad el impulso del talento humano con relación al desarrollo del país, a la realidad de sus regiones y del mundo; ii) la incursión de las nuevas tecnologías de la información; iii) la comunicación en las dinámicas pedagógicas y didácticas de innovación asociadas al uso pedagógico de las TIC.



Módulo 5

De ahí que para la Oficina de Innovación Educativa con el Uso de Nuevas Tecnologías del Ministerio de Educación Nacional la innovación educativa se considera un proceso enfocado a la formación integral de todos los estudiantes a partir de la creación y apropiación de ideas, conocimientos, metodologías e iniciativas que generan transformaciones en las dinámicas de la comunidad educativa y la cultura escolar, según las necesidades que surgen de la diversidad de contextos (MEN, 2020).

Por otra parte, no es posible hablar de innovaciones pedagógicas sin una referencia al complejo entramado de interacciones que se dan en el aula, las relaciones entre el profesorado y el contexto institucional y político de las escuelas. Para Litwin (2008) las innovaciones responden a los fines de la educación y se inscriben con sentido en los contextos sociales, políticos e históricos de la vida de las instituciones, lo que se refleja en sus currículos. Desde esta perspectiva, se destaca la importancia de construir ecosistemas de innovación orientados a la apropiación de la cultura innovadora para incentivar el desarrollo social y económico; y de esta manera configurar y generar sinergias entre las familias, la comunidad educativa, la aca-

demia, el sector público, el sector privado, la sociedad civil y otras entidades con el fin de crear espacios dirigidos a fomentar la identificación y el desarrollo de talentos y aprendizajes para promover en todos los niños, niñas y adolescentes la creatividad y la cultura de la innovación y el emprendimiento (Conpes 3579 de 2009).

El lugar de la ciencia, la tecnología y la innovación en los procesos educativos escolares cuenta con una historia y un marco de referencia que se concreta desde diferentes lugares. Para el caso de la educación en ciencia y tecnología en Colombia, los referentes de calidad enmarcan el sentido y alcance para la educación básica; estos pueden revisarse en los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias, las Orientaciones Pedagógicas y los Derechos Básicos de Aprendizaje. Referentes que, vistos en interrelación y de cara a los desafíos planteados en la sociedad global del conocimiento, invitan al diálogo con otros referentes como las habilidades del Siglo XX y el Diseño Universal del Aprendizaje -DUA¹-, que aportan elementos esenciales para el desarrollo de estrategias pedagógicas y de los currículos de las instituciones educativas.



¹ El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una propuesta de David H. Rose, neuropsicólogo del desarrollo, y Anne Meyer, experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico del CAST (Centro para la Tecnología Especial Aplicada). Es un enfoque de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente abarcador, que reconoce la diversidad en las formas de aprender y en propiciar un aprendizaje para todos, independientemente de las necesidades o características de los niños, niñas y adolescentes.

Una vez reconocida la importancia de la CTel para la sociedad contemporánea y su relevancia para que todos los niños, niñas y adolescentes cuenten con una educación de calidad, es necesario precisar que en su desarrollo la educación en CTel pasa por la identificación de los referentes que la enmarcan, los ambientes que la posibilitan y las estrategias pedagógicas que se generan en los contextos escolares. Desde estos tres aspectos Avello y Duart (2016) referencian que las nuevas tendencias del desarrollo de la tecnología educativa apuntan hacia un incremento de las actividades basadas en la interacción y la creación colectiva de conocimientos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016) menciona que el desarrollo de las tecnologías digitales ha introducido cambios sustanciales en la sociedad del siglo XXI, modificando nuestra organización económica, las comunicaciones, las formas de acceder, crear y compartir conocimiento, las maneras de producir bienes y servicios, las formas de construir identidad diluyendo fronteras y acercando a las culturas. En ese sentido, Bason (2010) define la co-creación como un proceso donde nuevas ideas son diseñadas con las personas y no para ellas. Asimismo, es concebida como la creación conjunta y evolutiva entre grupos de personas in-

teresadas que configuran ecosistemas de capacidades.

Como se mencionó, la ciencia, la tecnología y la innovación son elementos transversales de la agenda global de desarrollo sostenible e inclusivo hacia el 2030; por esta razón, la formación e inmersión en la cultura científica debe iniciar desde los primeros años de la escolarización. El déficit en la educación científica va mucho más allá de que se aprenda o no determinados conocimientos científicos; tal déficit² condicionará el ejercicio pleno de la ciudadanía de una persona.

La necesidad de asegurar una cultura científica para todos se basa en una visión democrática, ya que supone que dicha formación contribuirá al desarrollo de los países y permitirá a todos los ciudadanos participar en las decisiones que las sociedades deben tomar acerca de problemas socio-científicos y socio-tecnológicos cada vez con mayor complejidad (Macedo, 2016).

Una vez se reconocen los lugares desde los que se enuncia la ciencia, la tecnología y la innovación en lo social, político y lo educativo, es necesario situarnos en los contextos escolares y en la pregunta sobre: ¿cómo desarrollar habilidades y competencias en ciencia, tecnología e innovación en todos los niños, niñas y adolescentes?

De allí que la educación en tecnología muestre dentro de sus desafíos permitir la vivencia de actividades relacionadas con la naturaleza del conocimiento tecnológico, lo mismo que con la generación, la apropiación y el uso de tecnologías. Es necesario, por lo tanto, propiciar el reconocimiento de diferentes estrategias de aproximación a la solución de problemas con tecnología, tales como el diseño, la innovación, la detección de fallas y la investigación. Todas estas permiten la identificación, el estudio, la comprensión y la apropiación de conceptos tecnológicos desde una dimensión práctica e interdisciplinaria (MEN, 2008).

² El déficit se relaciona con la “falta de capacidad para implicarse en discusiones públicas acerca de asuntos importantes que se relacionan con la ciencia y la tecnología(...) de aprender a resolver problemas concretos y atender a las necesidades de la sociedad, utilizando las competencias, los conocimientos científicos y tecnológicos” (Macedo, 2016).

Módulo 5

Como camino posible y respuesta a los desafíos que plantea la sinergia ciencia, tecnología e innovación y educación, se encuentra la formación en las habilidades del siglo XXI³ que, en conjunción con el desarrollo de las competencias básicas y las competencias socioemocionales, permitirá trazar rutas formativas en las que la investigación, la indagación y la flexibilización curricular sean componentes estratégicos para el desarrollo del pensamiento creativo, reflexivo y crítico de los niños, niñas y adolescentes, así como para la formación de ciudadanos autónomos y responsables consigo mismo y con otros.

Para el caso puntual de la Jornada Única, se retoman las habilidades del siglo XXI a partir de la propuesta de las 5C (ver Figura 1): comunicación, creatividad, pensamiento crítico, colaboración y ciudadanía; que favorece el desarrollo de perspectivas de integralidad y complejidad para la construcción de las estrategias pedagógicas que definan los equipos docentes. Es decir, hacen parte de la propuesta de habilidades a trabajar con los niños, niñas y adolescentes a través de las experiencias de aprendizaje generadas en el marco de CTel.



³ Para profundizar lo relacionado con las habilidades de siglo XXI (creatividad, comunicación, pensamiento crítico, ciudadanía y colaboración) como marco importante para la educación en ciencia, tecnología e innovación y el desarrollo curricular en Jornada única puede remitirse al módulo 2 de Jornada única: Orientaciones pedagógicas para el fortalecimiento curricular de la Jornada Única.

Gráfico 1. Priorización de habilidades del siglo XXI en Jornada Única



Fuente: Tomado y adaptado de Maggio (2018) por equipo técnico MEN.

1.2 La educación en Ciencia, Tecnología e Innovación en la Jornada Única

El lugar que tienen la CTel en la educación, puntualmente desde un programa como la Jornada Única, implica recordar lo que significa la integralidad de la educación en cuanto a que todas las niñas, los niños y los adolescentes reciban una educación inclusiva, integral y de calidad, que les permita el desarrollo de competencias para la realización de proyectos de vida individuales y colectivos, y el ejercicio de la ciudadanía (Política de infancia y adolescencia 2018-2030). Por esto, una de las preguntas propuestas para los equipos docentes en los establecimientos educativos es: ¿Cómo se garantiza el acceso al conocimiento, la cultura científica, la tecnología y la innovación a través de experiencias de aprendizaje movilizadas en la escuela durante el tiempo escolar de la Jornada Única?

Los niños, niñas y adolescentes viven en un contexto donde gran cantidad de información circula a altas velocidades, aparece y caduca rápidamente. Los lenguajes, los tiempos y las modalidades de comunicación han cambiado significativamente (Macedo, 2016), lo que invita a revisar las estructuras escolares y los ambientes pedagógicos en los que se desarrollan las experiencias de formación en ciencia, tecnología e innovación.

Conectar el mundo de la cotidianidad de todos los niños, niñas y adolescentes con su rol respecto a la construcción de soluciones a los problemas del entorno y las situaciones que se mueven fuera del sistema educativo, es una de las funciones de la formación de la cultura científica. A este respecto, Macedo (2016) menciona que se deben plantear cuestiones de la innovación de manera amplia, no solamente innovar al interior de la institución o del aula; se trata de hacerlo en los ambientes de aprendizaje dentro y fuera de la escuela. Esto permitirá que lo que viven los estudiantes fuera del sistema educativo sea un motor para dinamizar y flexibilizar el currículo, de manera que se promuevan transformaciones en el pensamiento de los sujetos que aprenden en un determinado contexto. Con esto, se espera que los niños, niñas y adolescentes desarrollen capacidades para comprender, actuar e interactuar con el mundo y con las comunidades a las cuales pertenecen.

La Jornada Única es una oportunidad para el fortalecimiento de la educación en CTel en la medida que fomenta el desarrollo de competencias a lo largo de todos los niveles escolares pues brinda mayor tiempo en la jornada escolar y permite replantear en la estructura curricular un equilibrio e interacción entre las áreas establecidas

de las ciencias y la tecnología. Un planteamiento desde la perspectiva del conocimiento -saber, saber en contexto- que se enriquece para aportar a la formación de un sujeto integral con las perspectivas del saber hacer en contexto (habilidades) y del saber ser en contexto (actitudes), desde la singularidad del saber disciplinar del eje de CTel.

El objetivo es enriquecer las prácticas pedagógicas en CTel para potenciar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes del país, teniendo en cuenta las habilidades del Siglo XXI, las TIC, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y de Matemáticas, los Estándares Básicos de Competencias de estas áreas, la Política Nacional de Educación Ambiental (SINA) del Ministerio del Medio Ambiente y el Ministerio de Educación Nacional y las Orientaciones Generales para la Educación en Tecnología.

En cuanto a la innovación educativa, la Jornada única debe posicionar a la escuela como un actor fundamental dentro del Ecosistema de innovación educativa, entendido como aquel conjunto de red o sistema de actores que crean sinergias con el fin de generar las condiciones necesarias para la innovación educativa⁴. En este sentido, la Jornada Única cumple un papel fundamental en la educación con la CTel al promover:

- 🔍 Con las familias configuraciones propias para la cultura de la innovación.
- 🔍 Con el sector productivo, al fomentar espacios para la configuración de propuestas encaminadas a la aplicación del conocimiento científico y tecnológico.

4 Tomando como base el documento del Conpes 3975 de 2019 de Transformación Digital e Inteligencia Artificial.

- Con el sector público en la consolidación de escenarios que posibiliten la innovación educativa.
- Con los demás actores educativos y la comunidad que mantengan la misión de promover una cultura de la innovación educativa para contribuir a la configuración de espacios y ambientes escolares y extraescolares en la Jornada Única que aporten al desarrollo integral de NNA.

Los ecosistemas de innovación educativa movilizan espacios, condiciones y actores educativos para fomentar la transformación de las prácticas que enmarcan los procesos e interacciones educativas desde la gestión hasta el desarrollo de apuestas pedagógicas dentro y fuera del aula. Una premisa para el ecosistema es que estos actores puedan establecer sinergias de manera autónoma, incluyente, diferenciada y sostenible.

Pensar en fomentar un ecosistema de innovación educativa cambia la manera de visualizar la educación de la CTel más allá de la transmisión de conocimiento al interior del aula; posibilita ver a la escuela como un entorno que dialoga con el entorno y que se presta a servir como un actor clave en la construcción de tejido social y cultural y proyecta al establecimiento educativo como un centro de valor generador de conocimiento científico y tecnológico, abierto a la transformación y al desarrollo social.

Un factor preponderante para que la Jornada Única se enlace con el propósito de desarrollo de la CTel es través de los ecosistemas de innovación, pues es por medio de ellos que se logra posibilitar espacios retadores para la comunidad educativa ofreciendo un panorama abierto a la escuela en espacios escolares y extraescolares, permitiendo entornos vivenciales en

ciencia y tecnología para los niños, niñas y adolescentes, donde los educadores determinan alianzas encaminadas al desarrollo integral.

1.3. Aportes de la Ciencia, Tecnología e Innovación en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes



La educación en CTel presenta un conjunto de posibilidades porque permite contribuir al desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes a través de la empatía, el trabajo en equipo, la autorregulación, la resolución de conflictos, el autoconocimiento y la toma de decisiones.

Lo anterior ofrece un marco general que es transversal con la Ley Ciencia, Tecnología e Innovación (Ley 1951 de 2019), cuyo propósito es impulsar la promoción del conocimiento, la productividad y la contribución al desarrollo y a la competitividad del país. Por ello es más que pertinente afianzar la CTel en todos los niños, niñas y adolescentes.

Integrar este eje en el currículo de la Jornada Única contribuye a:

- Q Ampliar el pensamiento creativo y crítico de los niños y niñas de la básica primaria.
- Q Problematizar la realidad y realizar abordajes sistémicos.
- Q Diseñar e investigar para innovar, apropiarse o desarrollar nuevas tecnologías para el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades o generar nueva ciencia y tecnologías situadas.

Una posibilidad de hacerlo es fomentando el pensamiento científico desde la base, utilizando la indagación, la pregunta, el descubrimiento, la autonomía y el empoderamiento del desarrollo de tecnologías que inherentemente conduzcan a la innovación. También, abordar problemas contextualizados desde una visión sistémica que fomente el desarrollo de habilidades del saber hacer y aprender haciendo, propias de la experimentación.

Para tal efecto, es necesario acompañar a todos los niños, niñas y adolescentes hacia formas ecosistémicas de innovación que les permitan desenvolverse y ofrecer soluciones disruptivas a problemáticas estructurales de la cultura, la sociedad, el conocimiento y los valores de la época, entre otros.

Cobra importancia entonces que se invite a los establecimientos educativos que implementan la Jornada Única a que amplíen las oportunidades de aprendizaje en pro de la educación en ciencia ciudadana⁵; una ciencia conectada con la naturaleza, con los contextos, con los avances tecnológicos, así como con las tecnologías ancestrales que han sido desarrolladas por comunidades lejanas de los centros urbanos como las del Amazonas, Casanare, Chocó,

Arauca, Guajira, entre otras. En suma, se trata de situar una comprensión de la innovación, la ciencia y la tecnología, más allá de la perspectiva de la ciencia especializada que se gesta en grandes corporaciones, laboratorios o centros espaciales, desde el enfoque de la ciencia común y para todos desde una perspectiva multiétnica y pluricultural.

Esta mirada sobre la ciencia conlleva a movilizar transformaciones pedagógicas y didácticas para generar reflexiones de carácter axiológico y ético sobre las implicaciones de la ciencia, la tecnología y la innovación en la sociedad. De ahí que, como lo enuncia Arana (2005), sea necesario fortalecer la formación ética de los sujetos desde una perspectiva integral para atender y problematizar los nuevos valores que se van constituyendo a luz de las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la innovación. Esto contribuye a que los niños, niñas y adolescentes tengan un papel activo desde la participación en sus contextos, la construcción del pensamiento crítico y su configuración como ciudadanos, acordes a las habilidades del siglo XXI.

Es así como el acceso a una educación en CTel de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes es un aporte significativo a su desarrollo integral, en tanto les ofrece oportunidades para el fomento de habilidades que les posibilite actuar en un contexto donde la circulación de la información, del conocimiento y la mediación de las TIC es una constante. De allí la importancia de una educación en CTel que permita a los estudiantes desenvolverse como ciudadanos del mundo y contar con las habilidades vinculadas a la innovación, los medios y la tecnología.

5 El término ciencia ciudadana se describe como la participación del público en general en las actividades de investigación científica. De esta manera la comunidad: 1. Da soporte a la investigación con tiempo, herramientas o recursos; 2. Contribuye a la ciencia con su esfuerzo intelectual y 3. Aporta valor a la investigación. Por su parte los ciudadanos adquieren nuevos conocimientos, desarrollan nuevas habilidades y actualizan su conocimiento sobre el método científico. (Francisco J, et al., 2014).

2. ¿Cómo enriquecer la educación en ciencia, tecnología e innovación en el contexto de la jornada única?

En primer lugar, pensemos en las siguientes preguntas:

¿Cuáles serán las habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse en el futuro, en contextos tanto locales como globales?, ¿Cómo será la escuela del futuro?, ¿Qué competencias se requerirán para los empleos que aún no conocemos?, ¿Cuáles son las competencias requeridas en los docentes para promover el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes en CTel?, ¿Qué acciones permitirán cerrar las brechas del uso del conocimiento científico y tecnológico de cara a la competitividad global?, ¿Cuál es el rol de la CTel en la educación ambiental y la formación ciudadana?, ¿Cómo la CTel me permite solucionar problemas de la vida cotidiana?

Para dar respuesta a estas preguntas se requiere de un análisis sistémico acerca del rol actual de la educación en todos los niveles educativos y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, reflexionar sobre la gestión institucional y académica para la formación de ciudadanos críticos, creativos, responsables y autónomos, siempre desde las particularidades sociales, culturales y naturales de los territorios.

Por esto, fortalecer la educación en ciencia, tecnología e innovación en el contexto escolar implica aunar esfuerzos de los diferentes actores hacia el fortalecimiento de la gestión del conocimiento pedagógico y a la vez de la conformación de alianzas y la suma de esfuerzos que movilicen la cultura de la innovación a partir del reco-



nocimiento de prácticas, interacciones y aprendizajes que se construyen colectivamente. De allí la relevancia de impulsar la conformación de redes e integrar las estrategias de ciencia, tecnología e innovación a la ruta de mejoramiento institucional, de tal manera que permita definir esquemas de corresponsabilidad y transformación continua para la sostenibilidad y escalabilidad de los avances y sus logros en el tiempo.

La Jornada Única como un programa que propende por el mejoramiento de la calidad educativa permite a los niños, niñas y adolescentes estar más tiempo al interior de los establecimientos educativos para desarrollar competencias básicas y para la vida. Para ello, el eje de Ciencia, Tecnología e Innovación busca promover el desarrollo de habilidades científicas y tecnológicas (investigación, representación, diseño y comunicación) que contribuyan a la solución creativa de problemas situados, sociales y ambientales, por medio de procesos de investigación que den como resultado propuestas innovadoras.

El papel de la formación en ciencia, tecnología e innovación es relevante en el reto de aportar a la protección de las trayectorias educativas completas y contribuir al cierre de brechas y a la equidad de género. Esto es gracias a que dicha formación permite fomentar la creatividad, la investigación y cultivar los intereses de los niños, niñas y adolescentes, así como facilitar el acceso y la construcción de conocimiento, brindando igualdad de oportunidades en la educación y el desarrollo de las habilidades del siglo XXI; lo que les permitirá desenvolverse activamente en la diversidad de contextos y retos que presenta la sociedad.

Con esto se espera que los niños, niñas y adolescentes se conviertan en observadores de su entorno que establecen la incidencia de distintas variables haciendo uso de diversas tecnologías, que desarrollen investigaciones sobre el reconocimiento, conservación y protección de la biodiversidad y que entiendan que las acciones individuales afectan negativa o positivamente a toda la comunidad.

La Jornada Única también es un escenario para plantear innovaciones educativas desde las áreas que hacen parte de la tripleta. Aunque sin limitarlo exclusivamente a estas áreas, pues lleva la mirada más allá de las áreas obligatorias y fundamentales y promueve experiencias enriquecedoras para los niños, niñas y adolescentes en ciencia, tecnología e innovación desde la gestión de alianzas intersectoriales. En este punto es necesario reflexionar históricamente sobre la enseñanza de las ciencias en Colombia, proceso que se ha caracterizado por tener el foco en el uso declarativo del conocimiento⁶, basado en un modelo de transmisión de la memorización de contenidos y procedimientos a partir de la fragmentación de las disciplinas. Este tipo de enseñanza ha reducido las interacciones y posibilidades de un aprendizaje significativo y colaborativo de los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, el reto es avanzar hacia un conocimiento funcional o útil, que aporte a las actuaciones eficientes y eficaces en la vida cotidiana, dado que puede brindar herramientas para interpretar y comprender el mundo como un todo. En palabras de Biggs y Tang (2009), citado en Cárdenas en (2012), “conocimiento útil al individuo para actuar e interactuar de manera eficiente y eficaz con su medio ambiente, (...) conocimiento que les permite a los seres humanos ejercer control sobre su mundo” (p. 13).



⁶ El conocimiento declarativo, es aquel que el docente presenta a sus estudiantes en clase y al cual se tiene acceso mediante fuentes de información secundarias, en la mayoría de los casos, como los libros, o por medio de los buscadores electrónicos. Biggs, (1999); Biggs y Tang, (2007 y 2009) en Cárdenas S., F. A.. (2012)

2.1 El enfoque educativo STEAM como posibilidad para la educación en CTel

Una de las posibilidades de innovación educativa es el enfoque educativo STEM, que corresponde al acrónimo en inglés de las siglas *Science, Technology, Engineering y Mathematics*, (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y matemáticas). En el 2008 la investigadora Georgette Yakman propuso un nuevo marco de comprensión de este enfoque invitando a incluir las Artes, pasando al enfoque STEAM (STEM+A), para promover la importancia de las diversas propuestas artísticas como elemento fundamental hacia el desarrollo de las áreas (Ruíz, 2017).

Este enfoque educativo tomó relevancia al final del siglo XX y comienzos del XXI en diferentes contextos y sistemas educativos, en un principio, promoviendo prácticas hacia la importancia del aprendizaje de las matemáticas, la ciencia y la tecnología para afrontar diversas situaciones de interés globalizado como la carrera espacial y la economía, entre otros.

Últimamente, la visión de este enfoque educativo ha tomado un énfasis mucho más transdisciplinar que promueve la reflexión en la escuela: en primer lugar, sobre asuntos relacionados con los retos globales y locales, en los que se propicia la búsqueda de iniciativas sostenibles estableciendo a la vez elementos claves para el desarrollo de nuevas alternativas emergentes como la industria 4.0. En segundo lugar, fomenta experiencias significativas y activas en niños, niñas y adolescentes para el desarrollo de las competencias, habilidades y conocimientos necesarios

para el siglo XXI. Por último, y no menos importante, permite la generación y condiciones de alianzas ecosistémicas para promover el cierre de brechas de diferentes sectores y comunidades hacia el acceso, la participación y transformación de la ciencia y la tecnología. Cada una de estas será explicada en detalle a continuación:

Formar para afrontar los retos globales y locales.

Se refiere a que el enfoque STEAM se centra en la necesidad de reconocer y reflexionar sobre los actuales retos contextuales y mundiales que influyen de manera determinante en la comunidad escolar y en toda la población. Dentro de estos se encuentran: el crecimiento exponencial de la población mundial; la contaminación y el cambio climático; la falta de acceso a agua potable, a servicios públicos y a alcantarillado en un gran número de comunidades; la propagación de enfermedades y la desnutrición infantil en contextos donde la minería y la agricultura se ha apropiado de suelos fértiles; la necesidad de mejorar la calidad de vida y de garantizar la coexistencia con otras especies; las amenazas, nuevas y antiguas, de vulnerabilidad ante las pandemias, la violencia terrorista o los desastres naturales.

De la misma manera, a partir del 2015, los líderes mundiales en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) concertaron la Agenda 2030 con la inclusión de los diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales se consideran como aquellas metas que posibilitarán la reducción de la pobreza en el mundo. En este contexto, la ciencia y la tecnología se consideran como alternativas de solución para afrontar estos retos mundiales.⁷

⁷ Para consultar más sobre la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, se recomienda consultar <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/#:~:text=Los%20Objetivos%20de%20Desarrollo%20Sostenible,personas%20en%20todo%20el%20mundo.>



Asimismo, desde la Política de Transformación Digital se hace visible la posibilidad de encaminar el desarrollo hacia los retos actuales que conlleva la cuarta revolución digital -4RI -:

La Industria 4.0 hace referencia a un nuevo modelo de organización y de control de la cadena de valor a través de sistemas de fabricación apoyados por tecnología. Es una aproximación basada en la integración de los procesos comerciales y de fabricación, así como de todos los actores de la cadena de valor de una empresa (proveedores y clientes), donde el sistema de ejecución se basa en la aplicación de sistemas ciber físicos y tecnologías como Internet de las cosas, robótica, Big Data y realidad aumentada, para el desarrollo de procesos de fabricación más inteligentes, que incluyen dispositivos, máquinas, módulos de producción y productos que pueden intercambiar información de forma independiente y controlarse entre sí, permitiendo un entorno de fabricación inteligente. Los sistemas tecnológicos integrados con control descentralizado y conectividad avanzada que caracterizan a la industria 4.0 recopilan e intercambian información en tiempo real con el objetivo de identificar, rastrear, monitorear y optimizar los procesos de producción. Además, presentan un amplio soporte de software basado en versiones descentralizadas y adaptadas de sistemas de ejecución de fabricación y planificación de recursos empresariales para una integración perfecta de los procesos de fabricación y comerciales. Otro aspecto importante es el manejo de una gran cantidad de datos recopilados de los procesos, máquinas y productos. Por lo general, los datos se almacenan en un almacenamiento en la nube (Rojko, 2017, citado en Conpes 3975 de 2019).

Desarrollar las competencias del siglo XXI.

Tal como se especificó anteriormente, los rápidos cambios que traen consigo las dinámicas sociales del siglo XXI hacen repensar la manera de priorizar aprendizajes y habilidades que seguramente no estarán dadas por los sistemas automáticos o robóticos, como la automatización, el procesamiento, entre otros. Esto tendrá grandes impactos en la formación y en los procesos educativos que se encaminan a la formación de los proyectos de vida de los NNA.

Algunas de las competencias a priorizar para formar en el siglo XXI en el enfoque educativo STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics).

-  **El pensamiento crítico:** evaluar críticamente la información y los argumentos, ver patrones y conexiones, construir conocimiento significativo y aplicarlo en el mundo real.
-  **El pensamiento creativo:** desarrollar la capacidad de generar conexiones e ideas frente a una necesidad.

🔍 **El pensamiento computacional:** el proceso de pensamiento envuelto en formular un problema y sus soluciones, de manera que estas sean representadas de una forma en que puedan ser llevadas a un mecanismo de procesamiento de información.

🌿 Cerrar las brechas de la desigualdad.

Son claros los índices que demuestran la desigualdad de la participación en el acceso al conocimiento científico y tecnológico de diferentes poblaciones o comunidades. El enfoque STEAM centra sus esfuerzos en posibilitar el cierre de brechas existentes:

- 🔍 Para que las niñas, adolescentes, jóvenes y mujeres logren acceder y participar en las ciencias y la tecnología y puedan optar por el reconocimiento de sus proyectos de vida en estas áreas.
- 🔍 Den lugar al reconocimiento de los saberes propios y socioculturales de las comunidades étnicas, como saber científico y tecnológico.
- 🔍 Acercar a las comunidades rurales al desarrollo tecnológico para permitirles dar solución a las situaciones de su entorno.
- 🔍 Generar espacios incluyentes para la población en condición de discapacidad con el fin de que puedan participar del conocimiento de las áreas STEAM.
- 🔍 Promover la apertura a cualquier grupo o población en condición de vulnerabilidad para el acceso al conocimiento científico y tecnológico, reconociendo sus saberes culturales y potencialidades como individuos.

Algunas de las miradas puestas en el enfoque educativo STEAM privilegian el desarrollo de sujetos prestos a las necesidades reales de su entorno y contexto, por lo que se privilegian las experiencias de aprendizaje activo que promuevan la integración de conocimientos atendiendo a los diferentes niveles: 1.) multidisciplinar 2.) interdisciplinariedad y 3.) transdisciplinariedad.

De esta manera, se puede definir el enfoque educativo STEAM como la puesta en escena de experiencias activas de aprendizaje integradoras que posibilitan a las niñas, niños y adolescentes hacer frente a los desafíos actuales de su entorno y del contexto global, para permitirles el desarrollo de las competencias del siglo XXI y a la vez promover el cierre de brechas mediante el acceso al conocimiento científico y tecnológico.

Siendo así, el enfoque educativo STEAM busca que los niños, niñas y adolescentes:

- 🔍 Planteen preguntas sobre fenómenos naturales.
- 🔍 Definan problemas para ser resueltos mediante la ingeniería.
- 🔍 Desarrollen y usen modelos científico-matemáticos.
- 🔍 Planifiquen y lleven a cabo investigaciones.
- 🔍 Analicen e interpreten datos experimentales.
- 🔍 Usen pensamiento computacional y matemático.
- 🔍 Construyan explicaciones y diseñen soluciones tecnológicas.
- 🔍 Argumenten científicamente a partir de resultados.
- 🔍 Comuniquen a la comunidad los resultados de la actividad científica.

Módulo 5

En Jornada Única el enfoque STEAM se concibe como una posibilidad de enriquecimiento e integración curricular. En ese sentido se sugiere que los establecimientos educativos diseñen e implementen currículos bajo esta mirada interdisciplinar (con proyección a la interdisciplinariedad), potenciando la formación y el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes desde esta perspectiva.



No obstante, las experiencias pedagógicas de STEAM que desarrollan algunas instituciones a nivel extracurricular, marcan un camino importante que debe ser reconocido e integrado a la reflexión curricular de la Jornada Única, motivo por el cual se abordan estas dos posibilidades (curricular y extracurricular) de implementación del enfoque educativo STEAM:

El enfoque STEAM en escenarios extracurriculares

El abordaje STEAM extracurricular se podría desarrollar por medio de actividades relacionadas con la promoción de las habilidades del siglo XXI, a través de clubes de ciencia, robótica, desarrollo de software, talleres de producción audiovisual, semilleros de investigación, entre otros.

Dadas sus características, estas actividades se implementan de forma complementaria a los planes de estudio y de aula propio de los establecimientos educativos con carácter optativo; es decir, los estudiantes las asumen por interés y no por imposición. Lo anterior implica que los docentes o personas encargadas desarrollen actividades integradas y atractivas para los estudiantes.

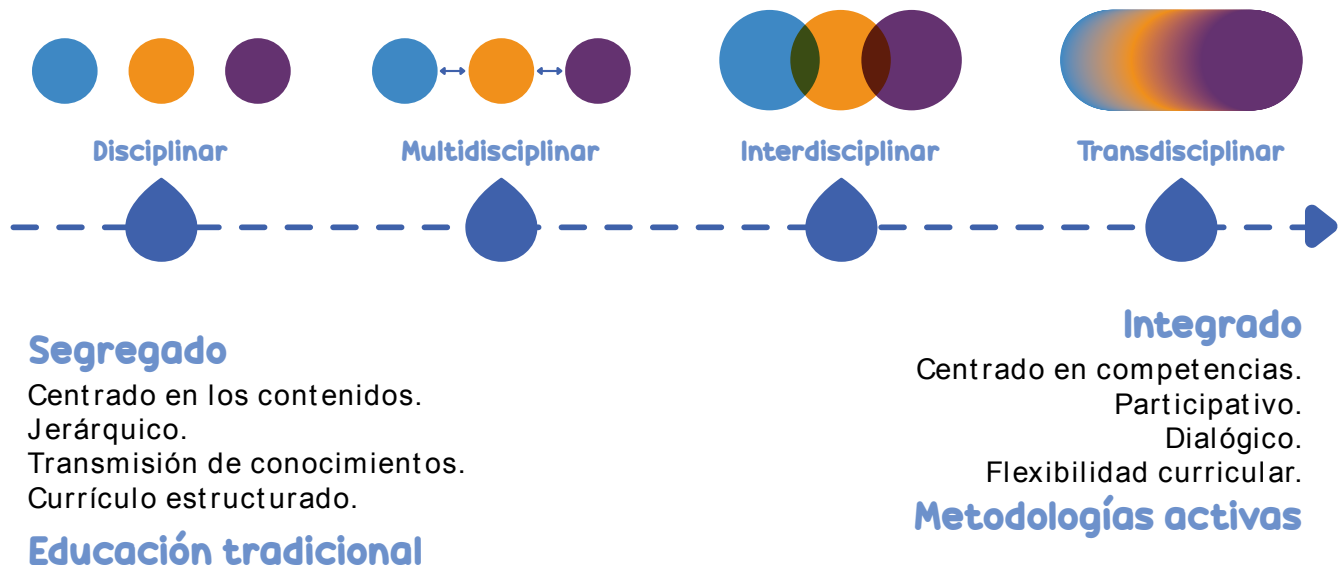
También es posible que se desarrolle por medio de investigaciones guiadas, donde los docentes plantean las preguntas problema y los estudiantes trabajan colaborativamente. El resultado de la investigación por lo general es un producto.

Las experiencias STEAM extracurriculares enfrentan a los estudiantes a retos asociados con la creatividad, el prototipado y el uso de diversas tecnologías y dispositivos para el acceso y análisis de información. Sobre los procesos de evaluación, estos se centran en la evaluación formativa, con acciones de autoevaluación de los estudiantes y constante retroalimentación por parte del docente a partir de algunos indicadores de éxito o rendimiento. Es importante enfocar la mirada en los procesos, más que en los resultados.

El enfoque STEAM en el escenario curricular para la Jornada Única

El abordaje STEAM en el currículo puede darse en tres niveles: el primero, exploratorio e introductorio en el que las actividades STEAM se desarrollan como una unidad complementaria a los planes de área y dentro de los espacios normales de clase; el segundo, de inmersión parcial, incluye actividades STEAM en el plan de área y se desarrollan por medio de proyectos articulados con actividades tradicionales de la enseñanza de las áreas relacionadas; por último, el tercer nivel, de inmersión total, las actividades desarrolladas en aula atienden totalmente al enfoque STEAM. En correspondencia con cada uno de estos niveles, se espera que el de integración de las áreas STEAM sea cada vez más relacionado en la medida que los aprendizajes son activos, reales y significativos. (Gráfico 2).

Gráfico 2. Encuentro entre las disciplinas y campos de saber



Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

Teniendo en cuenta lo anterior, las características de las actividades presentan diferencias significativas, no solo desde el propósito, sino también desde la autonomía que tienen los estudiantes. Por ejemplo, en el primer nivel los estudiantes trabajan en clase a partir de una pregunta problema, con un componente instruccional alto por parte del docente, el cual tiene como fin la construcción de algún producto con la inclusión de la tecnología. Este tipo de actividades facilitan la colaboración y las habilidades sociales de los estudiantes y promueven el desarrollo del pensamiento crítico, dado que tienen que trabajar en función de un problema. En la evaluación, además de la autoevaluación y la retroalimentación permanente del docente, se incorpora la coevaluación y la evaluación sumativa.

Para el segundo nivel, las actividades hacen parte de los planes de estudio, donde, al igual que en el primer nivel, los estudiantes resuelven problemas con una variación significativa, ya no desde trabajo por áreas, sino desde lo interdisciplinar. Esto implica una mayor colaboración entre los docentes para definir, de forma conjunta, la planeación de aula. Es posible que en este nivel se cuente con algún tipo de participación de los padres de familia y acudientes. A diferencia del nivel anterior, los estudiantes aprenden por indagación (ver Tabla 2) y no de manera instruccional. Un elemento adicional se relaciona con el uso y análisis de la información que realizan los estudiantes, para dar respuesta a un problema real y contextualizado, siempre en ambientes de trabajo colaborativo. Aquí, la evaluación es formativa y sumativa con comparativos iniciales y finales sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, en el tercer nivel las experiencias STEAM determinan el currículo, con una intención clara en simular ambientes de trabajo del futuro, sumado al desarrollo de habilidades del siglo XXI de manera activa e integrada. Al constituirse como una apuesta institucional, se trabaja con las progresiones de aprendizaje grado a grado desde la transdisciplinariedad. Los docentes trabajan de forma articulada en la planeación y desarrollo de la apuesta curricular, con el apoyo de los padres y acudientes. El trabajo en aula se centra en el desarrollo de ciclos de indagación a través de la investigación, con trabajo colaborativo y la promoción de las habilidades comunicativas. Como en los niveles anteriores, los problemas que se abordan son contextualizados; mientras que el uso de herramientas tecnológicas son el pretexto para promover el libre aprendizaje y la autonomía de los estudiantes mediante la propuesta de protocolos para el desarrollo de las actividades, con los cuales hay un gran distanciamiento a lo instruccional, puesto que el docente entrega guías prediseñadas y los estudiantes la desarrollan paso a paso (Figura 2). Frente a la evaluación, hay un seguimiento a los aprendizajes desde lo cualitativo y cuantitativo, que incluye ajustes constantes a la propuesta curricular.

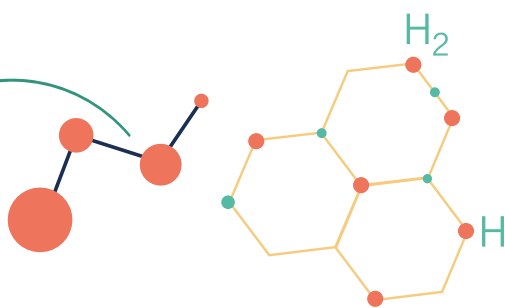
Así como se reconoce el saber científico, el enfoque educativo STEAM se enmarca en la propuesta reflexiva desde el contexto sociocultural, reconociendo, valorando y privilegiando el saber cultural y de la comunidad.

2.2. Estrategias pedagógicas en CTel: aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos, Ciclos de Indagación y Aprendizaje colaborativo

Con respecto a lo anterior, y entendiendo que entre CTel y el enfoque STEAM se presentan varios puntos de encuentro, se propone el uso de estrategias pedagógicas como: Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje basado en proyectos, los Ciclos de indagación y el Aprendizaje colaborativo. Estas estrategias se enmarcan en pedagogías activas que buscan abordar y dar solución a problemas reales y contextuales desde procesos no lineales, demostrando así, que el método científico está altamente reevaluado pues no se trata de pensar una ciencia acabada sino dinámica, cambiante y contextualizada.

La propuesta de estrategias pedagógicas que se presenta recoge los principios dados en el Módulo 2 sobre cómo aprenden los niños, entre estos: participación, actividades significativas, reflexión, autorregulación, trabajo colaborativo; además, se enmarcan en las posibilidades de estrategias propuestas, particularmente están dentro de los proyectos y los equipos pedagógicos para la inclusión y la cooperación.

Como aspecto central para la construcción y adecuación de las estrategias pedagógicas están los referentes del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que posibilitan a los docentes, a partir de sus tres principios (representación, expresión y motivación), adaptar las estrategias a las diversidades de niñas, niños y adolescentes de manera que: proporcionen múltiples formas de implicación, acción y expresión de los estudiantes en las actividades de aprendizaje.



El siguiente gráfico presenta la relación entre las estrategias base propuestas para Jornada Única y el marco de posibilidades para el eje de ciencia, tecnología e innovación.

Gráfico 3. Estrategias pedagógicas en CTel en Jornada Única



Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

En la tabla 1, se presenta la descripción general de las estrategias sugeridas, especificando las rutas de implementación en los procesos de enseñanza y aprendizaje (ver Gráfico 4). En cada caso, las estrategias pueden ser adaptadas y el diseño de las actividades se realizará de acuerdo con las particularidades y la diversidad de cada contexto.

Cada una de estas estrategias brinda a los docentes secuencias progresivas para el desarrollo de los aprendizajes. En cada caso se reconocen cinco momentos claves que favorecen el aprendizaje activo individual y colectivo, estos procesos son:

Gráfico 4. Ruta básica para la estructuración de secuencias didácticas a partir de cinco momentos clave de aprendizaje en Ctel





Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

En cada uno de estos momentos el rol de los niñas, niños y adolescentes está en el centro del proceso, los docentes lideran y acompañan las dinámicas y el diseño general de la secuencia, las familias tendrán un papel importante en el apoyo y acompañamiento en diferentes momentos del proceso y la comunidad en general, así como diferentes aliados, podrán ser promotores de las iniciativas, proyectos y productos que resulten de las dinámicas escolares para el desarrollo de las habilidades en ciencia, tecnología e innovación.

El seguimiento y la evaluación de los aprendizajes es un proceso transversal de gran importancia que se ampliará al final de este documento en el apartado “3.3. Claves para la evaluación en las estrategias pedagógicas en Ctel”.

Tabla 1. Estrategias pedagógicas sugeridas para el desarrollo de CTel en los contextos escolares







ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	DESCRIPCIÓN
<p>Aprendizaje Basado en Problemas</p> <p>(ABP)</p>	<p>Es una estrategia pedagógica enmarcada en el “aprender haciendo”, que incluye el trabajo de los estudiantes en pequeños grupos de trabajo colaborativo, con el fin de proponer la solución de un problema retador presentado por el profesor (Sastoque Gutiérrez et al 2015) y tiene como punto de partida la adquisición e integración de nuevos conocimientos (Barrows, 1986).</p> <p>La dinámica de aterrizaje de la estrategia debe tener en cuenta algunos aspectos que permitan que los estudiantes sean capaces de analizar la información, mejorar sus habilidades de resolución de problemas y comunicación y reflexionar sobre su propio papel en el proceso de aprendizaje (Montero, Rincón-Méndez, y García-Salazar, 2008 en Sastoque et al 2015).</p> <p>Asimismo, es un aprendizaje basado en las habilidades metacognitivas definidas por Bueno & Fitzgerald (2004) como aquellas que involucran la capacidad de monitorear la propia conducta de aprendizaje. Esto implica estar enterado de la manera cómo se analizan los problemas y de si los resultados obtenidos tienen sentido.</p>
<p>Aprendizaje Basado en Proyectos</p> <p>(ABPr)</p>	<p>Es una estrategia pedagógica centrada en un proyecto de investigación-creación, donde los estudiantes abordan un problema o unas preguntas para obtener como resultado un producto final (Ciro, 2012).</p> <p>El proyecto no se enfoca solo en aprender acerca de algo, sino en la organización e implementación de diferentes procedimientos que permitan resolver un problema en la práctica. Una de las características principales del ABPr es que está orientado a la acción desde el desarrollo de habilidades de investigación y donde los estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje y descubren sus preferencias y estrategias en el proceso. Así mismo pueden participar en las decisiones relativas a los contenidos y a la evaluación del aprendizaje (Thomas, 2000).</p> <p>El ABPr está estrechamente relacionado con el Aprendizaje Basado en Problemas, sin embargo, no son idénticos. El primero pone el énfasis en el producto final y en las habilidades adquiridas durante el proceso, mientras que el segundo tiene como objetivo prioritario la búsqueda de soluciones a los problemas identificados. No obstante, ambos están liderados por los siguientes principios constructivistas:</p> <ul style="list-style-type: none">  La comprensión es una construcción individual y proviene de nuestras interacciones con el medio ambiente.  El aprendizaje es impulsado por el conflicto cognitivo.






ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
.....

DESCRIPCIÓN
.....

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr)

-  El conocimiento evoluciona a través de la negociación social. (Popescu, 2012, en Muñoz & Gómez, 2017).
Pistas para su implementación en el aula:
-  El docente presenta la situación de aprendizaje y el material de aprendizaje es seleccionado y generado por los estudiantes.
-  Los estudiantes, organizados en grupos, deciden la secuencia que seguirán para resolver el problema y el orden de las acciones para aprender; de esta manera proponen ideas y actividades.
-  Los estudiantes asumen un papel activo y la responsabilidad de su aprendizaje.
-  El docente es un tutor que, como parte del equipo, va orientando reflexiones y análisis para alcanzar las metas de aprendizaje.
-  A lo largo del proceso se realizan diferentes actividades de aprendizaje como la autoevaluación, evaluación del compañero, presentación oral y los estudiantes constantemente reciben realimentación del tutor.

Ciclo de Indagación

- El Ciclo de Indagación es una estrategia pedagógica que busca la construcción de conocimiento motivada por la curiosidad a partir de la elaboración de preguntas acerca del entorno que nos rodea, que lleven a acciones para su abordaje y a reflexiones sobre las mismas. (Feinsinger y Ventosa Rodríguez 2014).
- Con base en ello, la estrategia se basa en tres pasos: la formulación de la **pregunta**, la **acción** para la recolección de información y la **reflexión** o análisis para planear nuevas preguntas.
- Los pasos básicos de la ruta de implementación son:
-  Pregunta: observación + concepto de fondo + inquietud particular.
 -  Acción: diseño de estrategia metodológica, recolección de información, análisis y presentación de resultados.
 -  Reflexión: abordaje de preguntas para profundizar en el análisis de resultados.

**ESTRATEGIA
PEDAGÓGICA**

DESCRIPCIÓN

<p>Aprendizaje Colaborativo</p>	<p>En su sentido básico el aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman “pequeños equipos” después de haber recibido instrucciones del profesor. En cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.</p> <p>Los elementos que están presentes en este tipo de aprendizaje son:</p> <ul style="list-style-type: none">🌿 Cooperación.🌿 Responsabilidad.🌿 Comunicación.🌿 Trabajo en equipo.🌿 Autoevaluación. <p>Las fases que se proponen para desarrollar un ciclo de aprendizaje cooperativo son:</p> <ul style="list-style-type: none">🌿 Fase 1: Creación y cohesión de grupos: Presentación, rompehielos, asignación de roles, generación de confianza, procesos de autoconocimiento, orientación general de los equipos.🌿 Fase 2: Ejecución de tareas y trabajo en equipo: Discusión entre pares, escritos preparatorios, preguntas y respuestas, investigación. Generación de interdependencia positiva respecto a las metas esperadas: En esta fase es muy importante la intervención del docente en el acompañamiento a los equipos y la generación de reflexiones sobre su estrategia de trabajo y el fomento de la autoevaluación.🌿 Fase 3: Análisis del trabajo realizado: Identificación de aprendizajes construidos, evaluación individual, evaluación de equipo y evaluación del docente.
--	--

Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

Otras estrategias que se reconocen como posibilitadoras de la interdisciplinariedad y la innovación, además de las descritas anteriormente, son la *gamificación* y el *design thinking* (pensamiento de diseño). Veamos de qué se trata cada una de éstas y cómo pueden trabajarse en el aula (ver Tabla 2):

Tabla 2. Estrategias posibilitadoras de la interdisciplinariedad y la innovación

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	DESCRIPCIÓN
<p><i>Design Thinking</i></p>	<p>Se trata del diseño de la solución a un problema; es una propuesta centrada en las personas que busca resolver problemas mediante una estrategia creativa. Además, es iterativo, pues a través de la investigación se exploran, refinan y evalúan los resultados en constante realimentación.</p> <p>Esta estrategia hace hincapié en la interdisciplinariedad, la multiculturalidad y el intercambio de experiencias entre los implicados, ya que entiende que todo esto enriquece los resultados (Pelta, s.f.).</p> <p>La metodología del design thinking supone las siguientes fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Empatizar: inicia por generar la empatía de los estudiantes a partir de conocer cuáles son sus emociones y las necesidades y urgencias de su contexto para así promover la familiarización con el problema a trabajar. 2. Definir: el abordaje y estudio del problema a investigar hace parte de esta fase en la que los estudiantes indagan sobre posibles soluciones al problema con las cuales puedan aprender. 3. Idear: esta es una fase creativa y libre en la que cada estudiante piensa soluciones posibles, incluso aquellas que parecen imposibles. 4. Prototipar: es la fase para crear el plan para resolver el problema, para ello se requiere la toma de decisiones en equipo, probar el plan , recibir realimentación de los compañeros y hacer los cambios que sean necesarios. Aquí se, asume todo el proceso como un reto y finalmente se socializa la solución. 5. Evaluar: se valora el proceso incluyendo aspectos clave relacionados con el reconocimiento de la dimensión socioemocional en los procesos de aprendizaje. <p>Con el ánimo de apoyar la apropiación de elementos del Design Thinking se sugiere revisar:</p> <p>Recursos relacionados para llevar una estrategia de Design Thinking: qué es y como integrarlo a tus clases: https://www.realinfluencers.es/2016/12/01/design-thinking-que-es-como-aplicarlo/</p> <p>6 pasos para desarrollar el design thinking: https://forwardteacher.com/2017/11/6-pasos-para-desarrollar-design-thinking/</p>

**ESTRATEGIA
PEDAGÓGICA**

DESCRIPCIÓN

Gamificación

Consiste en el uso de elementos del juego (mecánica, estética y pensamiento de juegos) para generar una experiencia que mejora la motivación de los niños, niñas y adolescentes.

Cuando se aplica la gamificación se están enriqueciendo acciones, actividades o entornos con elementos del juego. Estos elementos son los componentes (puntos, avatares o posiciones), mecánicas (reglas y especificaciones), dinámicas (finalidad, recompensa final, retroalimentación). (Reyes, S.F.).

A través del juego se propician situaciones de experimentación práctica que desarrollan habilidades sociales y emocionales.

Estrategias para gamificar las clases presenciales y virtuales*:

1. **Definir un objetivo claro.** Establecer qué conocimientos o actitudes se quieren desarrollar o practicar mediante el juego de manera articulada con la propuesta curricular.
2. **Transformar el aprendizaje de capacidades y conocimientos en juego.** Plasmar el proceso de aprendizaje tradicional en una propuesta lúdica y divertida. Puede comenzar por una opción sencilla (en muchas ocasiones, las más eficaces y motivadoras), por ejemplo, inspirarse en algún juego tradicional conocido para que la primera prueba sea más fluida.
3. **Proponer un reto específico.** Una de las preguntas esenciales cuando se encara por primera vez un juego es: “¿Qué tenemos que conseguir?”. El docente debe tener claro el objetivo didáctico del juego, y los estudiantes deben estar al tanto de cuál es el propósito del juego y qué tienen que hacer para lograrlo.
4. **Establecer unas reglas del juego.** Las reglas sirven para reforzar el objetivo del juego, pero también evitan que el caos se apodere del desarrollo del mismo: delimitan comportamientos, promueven un juego limpio o facilitan ciertos acontecimientos o encrucijadas que puedan ser interesantes. Se deben crear reglas concisas, revisarlas con los estudiantes para que estén claras y observar su cumplimiento por parte de todos los participantes en el juego.
5. **Crear un sistema de recompensas (badges).** La recompensa es parte fundamental del juego. De hecho, hay sistemas de gamificación que se basan únicamente en establecer puntuaciones o premios que se aplican en el desarrollo tradicional de la clase y que sirven para valorar la adquisición de contenidos, pero también los comportamientos, la capacidad de trabajo en equipo, la participación en el aula, etc. Se pueden explorar sistemas online como ClassCraft u OpenBadges que permiten establecer puntuaciones y premios de los logros obtenidos. También se podrían implementar sistemas de puntuación tradicional, esto deben resultar claros y estar accesibles o visibles en el aula para mantener la motivación.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

DESCRIPCIÓN

Gamificación

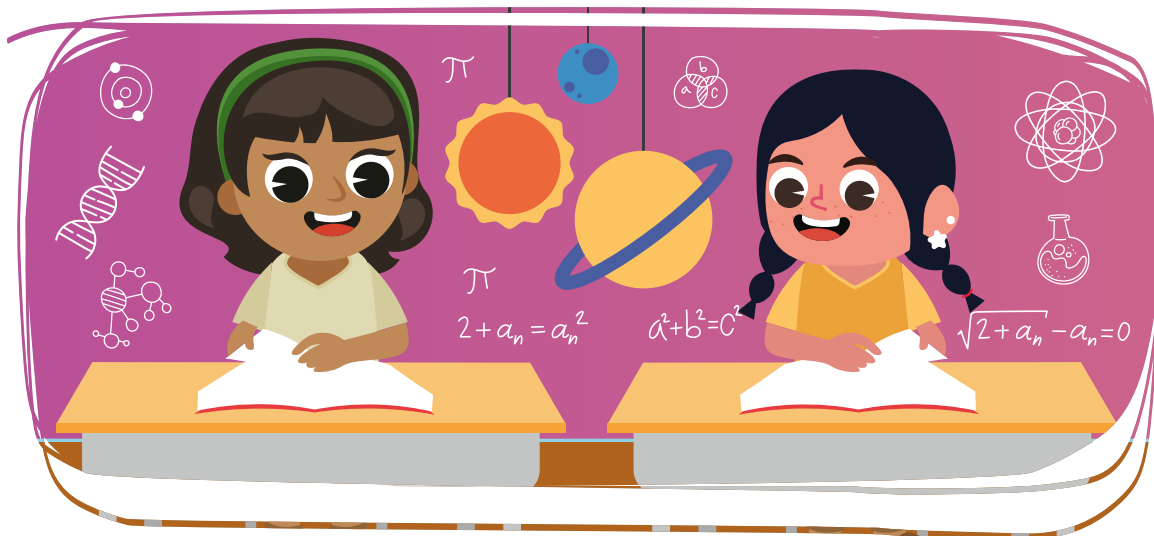
6. **Proponer una competencia sana y motivante.** Una sana competencia es parte indispensable del juego. No es necesario el enfrentamiento directo e individual, puede optarse por juegos cooperativos en los que los participantes tendrán que colaborar, ayudarse unos a otros y aportar de diversas maneras para lograr la recompensa final. Pero incluso en ese caso habrá cierta competencia por participar, resolver el siguiente paso, alcanzar el logro antes que el resto de los compañeros o mejorar las puntuaciones propias.
7. **Establecer niveles de dificultad creciente.** El funcionamiento de un juego se basa en el equilibrio entre la dificultad de un reto y la satisfacción que se obtiene al superarlo. Por eso, **conforme el alumno avanza y practica, el nivel de dificultad debe ir en aumento para adaptarse al dominio que ha ido adquiriendo. De este modo se mantendrá la tensión reto-superación** y, por lo tanto, la motivación del estudiante para seguir jugando y superándose. Como en los pasos anteriores, la experiencia ayudará a delimitar mejor los niveles, de acuerdo al uso que se haga del juego y a los resultados obtenidos.

*Tomado y adaptado de “Como aplicar el aprendizaje basado en juegos en el aula”. Aula Planeta. <https://www.aulaplaneta.com/2015/08/11/recursos-tic/como-aplicar-la-gamificacion-en-el-aula-infografia/>

Recursos relacionados para llevar estrategias de gamificación al aula:

La gamificación en educación y su transfondo pedagógico: <http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/187/art2664.pdf>

Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.



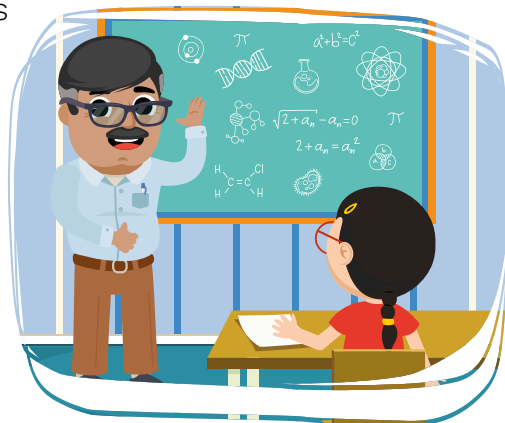
2.3 Escenario institucional para el fortalecimiento de la educación en CTel

El punto de partida del eje de CTel a nivel institucional siempre será el Proyecto Educativo Institucional o el Proyecto Educativo Comunitario, ya que es allí donde se proclama la autonomía institucional, expresada en la razón de ser de cada establecimiento educativo, las metas, y el perfil de ciudadano que se quiere formar.

Partir del PEI o el PEC tiene que ver con la forma como la comunidad educativa reflexiona sobre la cultura institucional, sus dinámicas y consensos como organización. Es interactuar y transformar según las condiciones y necesidades del contexto institucional, entendiendo que este es un sistema vivo en donde ocurre lo que Maturana y Varela (1997) llamaron autopoiesis⁹.

La tarea de reflexión y ajuste del PEI, además de ser permanente, implica que sea altamente democrática y no limitada a cambios de forma del documento. Este debe contener definiciones profundas y claras sobre la propuesta curricular, incluir tendencias pedagógicas centradas en el desarrollo integral de todos los niños, niñas y adolescentes, proponer ambientes pedagógicos retadores e integradores.

Ahora, el rol de liderazgo de los directivos es determinante para la participación de los miembros de la comunidad educativa, lo que se constituye en el primer reto para la gestión directiva. Esto es, lograr la promoción de espacios de reflexión como parte de una cultura de análisis permanente, que no se limita al uso del tiempo para ello en las semanas institucionales. Para el caso de la Jornada Única, dichos espacios deben servir para pensar en las posibilidades de planeación curricular comunes entre docentes CTel, (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología y docentes de otras áreas) desde la lógica de las trayectorias educativas completas, con progresiones crecientes de todos los elementos curriculares.



En el marco de las trayectorias educativas completas, uno de los puntos centrales es cómo lograr consolidar equipos docentes para pensar y diseñar ambientes y estrategias pedagógicas pertinentes y significativas desde una propuesta transdisciplinar acorde con el momento de la vida de los niños, niñas y adolescentes. Lo primero que se sugiere es partir de la revisión y análisis de los documentos de referencia de las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología, como: los Lineamientos Curriculares (1998), la Política Nacional de Educación Ambiental (2002), los Estándares Básicos de Competencias (2006) y las Orientaciones Generales para la Educación en Tecnología (2008).

⁹ La autopoiesis es un término utilizado por los biólogos Humberto Maturana y Francisco Varela (1997) para referirse a la capacidad que tienen las células de autoorganizarse y de reproducirse a sí misma. Según estos autores, un sistema autopoyético es un sistema que, en vez de ser programado desde fuera, se hace a sí mismo, pero que está abierto para recibir y producir. El sistema autopoyético se define, entonces, como una organización cerrada (que se hace a sí misma y no está programada desde fuera) y una organización abierta (que produce, da y recibe).

En la revisión y estudio de los documentos de referencia es posible que los docentes identifiquen diferentes términos relacionados con la apuesta particular de las áreas como competencias, habilidades y aprendizajes. Por lo que es importante retomar el alcance de cada una de ellas partiendo de lo general para llegar a lo específico, por ejemplo: se encuentra la noción aprendizaje entendida como proceso y definida como “la conjunción de conocimientos, prácticas sociales y personales que favorecen transformaciones cognitivas y cualitativas de las relaciones del individuo consigo mismo, con los demás, y con el entorno (físico, cultural y social)” (MEN, 2017, p. 9).

Teniendo la sombrilla del aprendizaje como proceso, el siguiente concepto es el de competencias, definidas como: “un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas” (MEN, 2006, p. 12); es también la conjunción de saberes saber- saber (conocimientos), saber-hacer (habilidades) y saber- ser (actitudes).

El aprendizaje es el proceso, las competencias el conjunto de saberes aplicados en contexto, y las habilidades (saber hacer) es el elemento de las competencias que se centra en acciones concretas. Para el caso de CTel, el foco inicial se dará sobre el desarrollo de habilidades científicas y tecnológicas, alrededor de la investigación, la representación, el diseño y la comunicación.

Luego de superar el alcance de estos conceptos, el paso a seguir para los docentes (CTel) es concretar planeaciones de aula conjuntas, haciendo uso de las estrategias de aprendizaje (ver Tabla 2), previa discusión y ajuste de los planes de área con preguntas como: ¿qué tipo de propuesta curricular queremos como institución?, ¿mejor un currículo que propenda por la integración o uno especializado por áreas?, ¿cómo iniciar y consolidar las comunidades de aprendizaje?, ¿de qué forma el conjunto de docentes superamos las tensiones entre niveles educativos y construimos una apuesta curricular que garantice las trayectorias de los niños, niñas y adolescentes?

Cuando estas preguntas tengan elementos claros de respuesta, los siguientes actores clave a involucrar en el proceso de aprendizaje serán las familias y cuidadores, interacciones que se abordarán en el siguiente apartado.

2.4 Escenario de aula para el fortalecimiento de la educación en CTel

La Jornada Única como escenario que posibilita la construcción de propuestas de trabajo inter y transdisciplinar que se materializan en el aula, conlleva la identificación y abordaje de problemas reales y contextualizados a partir de las estrategias pedagógicas definidas para la CTel (ver Tabla 3), sumado al desarrollo de procesos de investigación y con especial atención en la promoción de las siguientes habilidades científicas y tecnológicas:

Tabla 3. Habilidades científicas y tecnológicas que se sugiere priorizar en el desarrollo de estrategias CTel

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA	DESCRIPCIÓN
Investigación	<p>Las habilidades investigativas se van complejizando a medida que se avanza en los grados escolares. En básica primaria suponen las siguientes acciones: formula preguntas que promuevan investigaciones (problematizar), desarrolla observaciones guiadas en función de una pregunta dada por el docente o formuladas por ellos, construye hipótesis y predicciones de resultados, clasifica objetos a partir de criterios propios o dados por el docente, usa instrumentos no convencionales y convencionales, mide, registra y analiza resultados cualitativos y cuantitativos.</p> <p>También incluye la forma como ejecuta procedimientos para realizar experiencias guiadas describiendo en detalle las observaciones y revisando fuentes bibliográficas, plantea procedimientos para realizar experiencias que le permita responder a preguntas propias o presentadas por el docente, usa equipos tecnológicos para buscar solución a problemas o para contrastar hipótesis, interpreta datos de sus experiencias y los contrasta con los resultados de sus compañeros y de fuentes confiables para establecer conclusiones.</p>
Representación	<p>La habilidad de representación se relaciona con la forma en la que los estudiantes dan tratamiento a la información recopilada en sus procesos de investigación. Incluye las siguientes acciones: usa representaciones (dibujos, cuadros, imágenes, esquemas, gráficos sencillos, tablas) para identificar diferencias y similitudes de sus observaciones en el marco de experiencias propuestas por el docente o por él. Compara e identifica ventajas y desventajas de diferentes gráficos y tablas de complejidad intermedia.</p>
Diseño	<p>A través del diseño, se busca solucionar problemas y satisfacer necesidades presentes o futuras. El diseño involucra procesos de pensamiento relacionados con la anticipación, la generación de preguntas, la detección de necesidades, las restricciones y especificaciones, el reconocimiento de oportunidades, la búsqueda y el planteamiento creativo de múltiples soluciones, la evaluación y su desarrollo, así como con la identificación de nuevos problemas derivados de la solución propuesta.</p> <p>Presenta algunas acciones que se relacionan con la identificación de problemas, necesidades u oportunidades; otras, con el acceso, la búsqueda, la selección, el manejo de información, la generación de ideas y la jerarquización de las alternativas de solución, y otras, con el desarrollo y la evaluación de la solución elegida para proponer mejoras.</p>

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

DESCRIPCIÓN

<p>Comunicación</p>	<p>La habilidad de comunicación incluye las acciones sobre la forma como percibe con sus sentidos, utiliza un vocabulario creciente, presenta, por escrito y en organizadores o gráficos sencillos los resultados obtenidos en las observaciones.</p> <p>Además de la forma como da a conocer datos, observaciones y aprendizajes en diversos formatos: orales y escritos, teniendo en cuenta el interlocutor. También en cómo elabora y comunica las conclusiones a partir de los resultados obtenidos en la experimentación en distintos formatos y para distintas audiencias.</p>
----------------------------	--

Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

Teniendo en cuenta las acciones concretas de las habilidades que se están priorizando, ahora es importante ver las posibilidades de aterrizaje en el aula con dos de las cuatro estrategias pedagógicas propuestas en la Tabla 2.

2.4.1. Ruta de implementación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABPr) en el marco de CTel

Las diferencias entre los niveles educativos pueden presentarse así: para básica primaria el posible abordaje de ABPr es desde la investigación guiada; en básica secundaria por medio de investigaciones compartidas y para media con una investigación liderada por los estudiantes. De este modo, se proponen las siguientes acciones para la implementación:

- a. Definir en conjunto (docentes CTel) los objetivos de aprendizaje comunes.
- b. Plantear un problema complejo, retador e interesante para que los estudiantes quieran resolverlo. Este problema debe estar asociado con situaciones de la vida real y debe incluir para la solución los saberes propios de las ciencias y la tecnología.
- c. Luego de presentar el problema, permita que los niños, niñas y adolescentes lo analicen.
- d. Los niños, niñas y adolescentes deben realizar una lluvia de ideas sobre las causas del problema y sus posibles soluciones, es decir, los estudiantes establecerán hipótesis. En todo el proceso es importante que los estudiantes escriban sus hipótesis para que validen durante el proceso lo que plantearon inicialmente.
- e. Los niños, niñas y adolescentes deben elaborar una lista de lo que conocen, lo que desconocen y lo que necesitan para abordar el problema (en términos de conocimientos y recursos).
- f. Posterior a esto, viene la etapa de consulta o experimentación. Siempre el registro en tablas y los criterios de comparación son útiles para el análisis final.

g. Seguido a esto, se debe brindar espacio para que los niños, niñas y adolescentes analicen los resultados, (el acompañamiento del docente con preguntas constantes es muy importante) para establecer conclusiones.

h. Finalmente, permita que niños, niñas y adolescentes comuniquen sus resultados a diferentes públicos, esto puede incluir un espacio conjunto de las áreas CTel, invitando a otros estudiantes y padres de familia.

2.4.2. Ruta de implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en el marco de CTel

El principal reto para el abordaje del Aprendizaje Basado en Proyectos es la construcción de la pregunta; esta debe atender a interrogantes de carácter investigable, es decir, aquellos que no son cerrados y que tienen alta complejidad e implican la inclusión de nuevos conocimientos. Sobre lo anterior, la ruta que se propone para desarrollar la estrategia de ABP en CTel, es la siguiente:

a. Plantear la pregunta, para ello se pueden abordar temáticas como: los océanos, el uso de robots, la astronomía, la biotecnología, la nanotecnología, las ciencias de la salud y la inteligencia artificial, entre otros. La intención es que sean preguntas motivadoras, interesantes, contextualizadas y auténticas.

b. Desarrollar la investigación a profundidad, esto requiere tiempo, ya que es un proceso que implica la revisión de varias fuentes de información. Aquí el protagonismo debe estar centrado en los estudiantes, quienes también tienen que decidir las tareas, recursos y la forma cómo comunicarán los resultados.

c. Es necesario que a lo largo del proceso los estudiantes puedan reflexionar sobre su proceso de aprendizaje de forma espontánea e informal, así como evaluar el avance del proyecto.

d. Mientras los estudiantes hacen la evaluación de sus proyectos, se pueden generar espacios de interacción, no solo de cara al trabajo de integración de las áreas CTel, sino entre pares; es decir, recibir retroalimentación de sus compañeros e incluir la participación de roles de “expertos”, los cuales puedan ser asumidos por la familia, docentes, directivos o estudiantes de otros grados que aporten al trabajo. Todo esto debe suceder durante el proceso de la investigación.

e. Conclusiones, producto y socialización. En esta etapa los estudiantes comunicarán a un público variado sus resultados. Para los estudiantes de básica primaria se puede plantear el uso de diversas tecnologías de la información; para los estudiantes de básica secundaria y media, se puede avanzar en la estructuración escrita para ser publicada en una revista institucional o local, permitiendo ampliar su posibilidad de comunicación a públicos diversos. Como se supone serán proyectos de la vida real, las posibilidades de incluir a las familias son altamente recomendadas por el valor que suma al proceso de desarrollo de competencias en los niños, niñas y adolescentes.

2.4.3. Competencias socioemocionales para desarrollar en aula

A la par con el desarrollo de las habilidades científicas y tecnológicas que se concreta en los planes de área, aula y pro-

Módulo 5

yectos definidos, es importante integrar a estos competencias socioemocionales que puedan ser trabajadas con las competencias CTel. Se sugiere priorizar competencias como la identificación de emociones, la comunicación afectiva, la toma de decisiones, el pensamiento crítico, la perseverancia, la empatía, entre otras.

Además de las competencias recomendadas, cada docente y equipo docente podrán seleccionar, desde su autonomía, otras competencias que consideren pertinentes de trabajar con los niños, niñas y adolescentes de acuerdo a su nivel y grado.¹⁰

Las formas de articulación de estas competencias pueden desarrollarse en varias vías y en concordancia con las herramientas de planeación de área y aula que se utilicen en el establecimiento educativo, donde lo importante es evidenciar las habilidades y competencias que se quieren desarrollar y la coherencia de estas con las actividades de aprendizaje y evaluación que se proponen.

Algunas acciones sugeridas que permiten planear estrategias CTel para acompañar las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes desde un enfoque de equidad e inclusión, son:

- ❧ Crear ambientes flexibles que tomen como punto de partida el reconocimiento de las necesidades de aprendizaje de todos los niños, niñas y adolescentes.
- ❧ Posibilitar diferentes formas de representación de los contenidos que sean trabajados y diseñar los planes bajo las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

- ❧ Identificar los intereses de todos los niños, niñas y adolescentes y vincularlos con los asuntos de interés global según sus diferentes edades.
- ❧ Realizar planeaciones conjuntas entre los maestros de las diferentes áreas involucradas en CTel y programar encuentros que permitan hacer seguimiento a los aprendizajes de todos los niños, niñas y adolescentes.
- ❧ Reconocer las causas de reprobación en las áreas involucradas en CTel a fin de identificar las principales dificultades de los niños, niñas y adolescentes para plantear estrategias de mejoramiento concretas y aplicables en el contexto.



¹⁰ Ver tabla de priorización de las competencias socioemocionales en el Módulo 2.

3. Elementos para enriquecer los ambientes pedagógicos en ciencia, tecnología e innovación



El ambiente pedagógico se ha asumido como parte estructurante de la estrategia pedagógica y por consiguiente “(...) lo debemos concebir como copartícipe del **proyecto pedagógico**” (Cabenellas y Eslava 2005, en MEN-UPN 2019) en tanto, evidencia una concepción de proceso educativo y de relación pedagógica entre el docente y el estudiante (MEN-UPN, 2020).

Así, con base en el documento sobre el diseño de ambientes (MEN-UPN, 2020), se trata de un dispositivo que requiere ser estudiado, pensado, planeado, resignificado y dotado de sentidos, ordenado, atractivo y motivador, para que pueda comunicar, invitar, proponer y acoger.

Como equipo docente encargado de movilizar la educación CTel es importante hacerse las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Cómo son las estrategias pedagógicas que utilizamos para educar en ciencia, tecnología e innovación en nuestra institución?, ¿cómo podemos mejorarlas y fortalecerlas?
- ❖ ¿Cuáles son los ambientes pedagógicos para la educación en ciencia, tecnología e innovación en nuestra institución?, ¿cómo podemos mejorarlos y fortalecerlos?

Estas preguntas son una invitación para reconocer cómo se lleva a la práctica la educación en CTel dentro de los establecimientos educativos y cómo el programa de Jornada Única puede ser una oportunidad para enriquecer tanto las estrategias como los ambientes pedagógicos, en la medida que se posicione como un escenario para la flexibilización del currículo y la puesta en marcha de apuestas significativas que permitan el desarrollo de habilidades en CTel.

De acuerdo con ello, la organización de ambientes pedagógicos en el marco de la Jornada Única pasa por el reconocimiento de las dimensiones que los conforman (ver Módulo 2). A continuación, se proponen algunos elementos para el fortalecimiento de los ambientes CTel en cinco dimensiones (ver Tabla 4): pedagógica, física, funcional, temporal, relacional:

Tabla 4. Elementos para el fortalecimiento de los ambientes pedagógicos en CTel

DIMENSIÓN ¹¹	ELEMENTOS PARA SU FORTALECIMIENTO
Pedagógica	Revisar el sentido de las disposiciones del ambiente pedagógico y su correspondencia con el contexto de la estrategia definida, sus propósitos y formas de constitución: ¿involucran lo que se necesita para trabajar las competencias CTel propuestas?, ¿la disposición de los recursos seleccionados es coherente con los objetivos de aprendizaje?
Física	<p>Identificar la adecuación de los espacios dispuestos para el aprendizaje: ¿los elementos presentes y su distribución hacen grato, armónico, estético e interesante el escenario?, ¿ estos espacios fomentan el desarrollo de estrategias para el desarrollo de las competencias CTel?</p> <p>Para realizar el diseño, planeamiento y enriquecimiento de estos espacios, pueden contribuir directivos, docentes, familias y estudiantes en una dinámica de trabajo colaborativo a partir de una serie de acuerdos.</p> <p>Esto vale tanto para los espacios de laboratorios, aulas de informática, talleres, como para escenarios de experimentación e incluso espacios de otras instituciones que se especializan en mostrar los resultados de los estudios científicos.</p>
Funcional	Verificar la utilidad y pertinencia de los objetos y medios físicos o virtuales dispuestos para lograr las interacciones esperadas a fin de motivar los aprendizajes propuestos: ¿Qué tipo de objetos predominan?, ¿cuáles pueden incluirse cercanos al contexto y accesibles a todos?
Temporal	Identificar los tiempos necesarios para desarrollar cada una de las actividades propuestas en los ambientes diseñados e implementar de manera intencionada estrategias para optimizar el uso del tiempo en actividades propias al desarrollo de aprendizaje. ¿En qué tipo de actividades se utiliza la mayor parte del tiempo de las clases asociadas a CTel?, ¿qué tiempos pueden ser optimizados?
Relacional	<p>Reconocer las formas de relación que se promueven en las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el marco de las estrategias pedagógicas definidas. El trabajo en equipos es característico de los procesos de CTel porque necesita de muchas fases y métodos, validaciones, recolección de información, muestras, vigilancia tecnológica, estados del arte o recopilación de los últimos avances.</p> <p>Estos procesos brindan al docente la oportunidad de observar el modo en que se relacionan las niñas, niños y adolescentes entre sí y para apreciar sus dinámicas de relacionamiento social: los liderazgos, la construcción de acuerdos, las oportunidades de participación y los niveles de integración de cada estudiante.</p> <p>La información resultante provee a docentes y a NNA de valiosos insumos para la reflexión colectiva dirigida al autoconocimiento, la resolución pacífica de las diferencias y el encuentro de nuevos modos de relacionamiento. Pero quizá, lo más importante es el descubrimiento de talentos científicos.</p>

Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

¹¹ Las dimensiones son tomadas del documento "Orientaciones técnicas para el diseño de ambientes en educación inicial, preescolar y básica primaria". Ministerio de Educación Nacional- Universidad Pedagógica Nacional. 2020.

3.1 Interacciones en los procesos educativos en CTel en Jornada Única

La educación en ciencia, tecnología e innovación en el marco de la Jornada Única implica el desarrollo de unas formas de relación con el conocimiento, con los objetos y el contexto, de modo que se logren promover un conjunto de interacciones encaminadas al desarrollo de las habilidades de CTel.

Uno de los aspectos de mayor relevancia en los ambientes pedagógicos corresponde a su dimensión relacional; en ella tiene lugar las diferentes interacciones entre pares, docente-estudiantes y con los diferentes elementos que configuran el ambiente pedagógico. Esto dentro de una visión ecosistémica en la que los establecimientos educativos impulsan vínculos con otros actores locales de diferentes sectores a fin de enriquecer las estrategias escolares. Tal como se mencionó anteriormente, un ecosistema de innovación educativa se define “(...) como un conjunto de redes entre individuos y organizaciones, fundamentado en una visión común de las transformaciones que se quieren lograr y que generan las condiciones e interacciones necesarias para promover el cambio educativo” (MEN-EAFIT, s.f).

Desde esta perspectiva el reconocimiento de los diferentes actores (nodos) y sus roles es clave para generar interacciones que viabilicen el desarrollo de las habilidades de Ctel a través de experiencias de aprendizaje retadoras y pertinentes para los NNA.

Para fortalecer las interacciones asociadas a los procesos educativos en Ctel, desde la visión ecosistema, se sugiere hacer un mapeo de actores (externos e internos),

identificando sus roles en el marco de la innovación a fin de identificar posibles acciones y alianzas que puedan generarse o enriquecerse.

En el ámbito de las interacciones maestros-estudiantes, una recomendación para cualificar la calidad de las interacciones es la reflexión y autoevaluación permanente de la práctica, a partir de preguntas como: ¿Cómo son las interacciones que se promueven en la institución educativa para la educación en CTel?, ¿Cómo pueden fortalecerse? Para analizar la respuesta a estas preguntas se proponen los siguientes criterios:



- En las dinámicas de enseñanza y aprendizaje el rol de los niños, niñas y adolescentes es activo.
- Las actividades propuestas se organizan a partir del trabajo en equipos.
- En los diálogos entre maestros y estudiantes la pregunta tiene un lugar protagónico.
- Todos los estudiantes participan y sienten seguridad de compartir sus opiniones.

- La experimentación hace parte integral de las estrategias pedagógicas propuestas.
- Las experiencias de aprendizaje se desarrollan en ambientes pedagógicos internos y externos que favorecen la investigación y la motivación.

3.2 Sugerencias para desarrollar estrategias pedagógicas en ciencia, tecnología e innovación

Uno de los aspectos fundamentales del programa de Jornada Única es el uso pedagógico del tiempo escolar, lo que puede verse reflejado en la puesta en marcha de diversas estrategias pedagógicas que posibiliten lecturas complejas a los contextos y, a su vez, permitan poner en diálogo diferentes saberes con el ánimo de enriquecer el proceso de formación de los estudiantes. Las estrategias pedagógicas son concebidas como una forma de trabajo en la cual se definen acciones organizadas e intencionadas para que los niños, niñas y adolescentes aprendan y disfruten a partir del despliegue de experiencias formativas. Dichas acciones deben corresponder con el enfoque pedagógico que ha definido el establecimiento educativo, con las necesidades de aprendizaje identificadas de acuerdo con los diversos contextos y con los fines y propósitos formativos planteados a nivel institucional.

A partir de la comprensión general de las estrategias pedagógicas, a continuación, se proponen algunas sugerencias para construirlas y fortalecer algunas de ellas en el desarrollo de la educación en CTel desde las particularidades de la Jornada Única. Estas sugerencias se proponen en dos vías: la primera, a partir del reconocimiento de las características de las estrategias pedagógicas y la segunda, a partir de los ejemplos que pueden inspirar su desarrollo en los establecimientos educativos:

Reconocimiento de características de estrategias pedagógicas en CTel

Convocamos a que en conjunto los docentes de básica primaria, secundaria y media que tienen a cargo las áreas de Ciencias Naturales, Matemáticas, Tecnología y Ciencias Sociales revisen las siguientes características propuestas en una estrategia pedagógica CTel. Para hacer este ejercicio se invita a los docentes a situar las prácticas de educación CTel en su institución teniendo en cuenta los siguientes elementos (ver Tabla 5):



Tabla 5. Características de estrategias pedagógicas en CTel

CARACTERÍSTICA	ASPECTOS A ANALIZAR
1. Realizan procesos de planeaciones conjuntas e integradas.	
2. Las dinámicas de clase se estructuran desde la lógica de la investigación y la indagación.	¿Cumplimos esta característica?
3. A través de las estrategias formuladas se abordan problemáticas del siglo XXI.	
4. El desarrollo de las actividades toma como punto de partidas preguntas auténticas.	¿Contamos con evidencias de esta característica? En caso de que la respuesta sea negativa, ¿cuáles pueden ser las evidencias que podemos tener en cuenta?
5. Incluyen prácticas de experimentación articuladas con la pregunta de investigación.	
6. Se realizan análisis de resultados y contraste con ideas previas.	
7. Involucran actividades continuas de seguimiento al aprendizaje con enfoque formativo.	
8. Integran explícitamente saberes de las diferentes disciplinas (matemáticas, c. sociales, c. naturales, tecnología, entre otras).	¿Qué podemos hacer para fortalecer esta característica y mejorarla?
9. Las actividades propuestas incentivan el pensamiento creativo, la colaboración y la comunicación.	
10. Las actividades de enseñanza y aprendizaje involucran el juego y la participación de la comunidad.	

Fuente: Elaboración propia equipo técnico MEN.

Como acciones sugeridas para el desarrollo de estrategias pedagógicas en CTel en el marco de la Jornada Única se propone a los equipos docentes:

- 🔍 Reflexionar sobre qué se aprende y para qué.
- 🔍 Revisar y actualizar las habilidades y competencias que se busca desarrollar en todos los niños, niñas y adolescentes, verificando que correspondan a las competencias necesarias para responder a los retos de las naciones cuyas economías están migrando hacia la cuarta revolución industrial y para afrontar los desafíos ambientales, políticos y sociales desde la apropiación de los desarrollos tecnológicos (Empresarios por la Educación, 2018).

🔍 Identificar las iniciativas de actores externos a los establecimientos educativos que aportan al desarrollo de habilidades del siglo XXI y a los objetivos de la educación con enfoque STEM/STEAM.

🔍 Realizar planeaciones conjuntas entre maestros y dinamizar la reflexión y el análisis sobre las estrategias pedagógicas implementadas, sus fortalezas y oportunidades de mejora.

Finalmente, y como referente para la dinamización y progresividad de las prácticas educativas en CTel, se sugieren tres niveles de competencia docentes tomados del documento “Competencias TIC para el desarrollo profesional docente” (2013), desde el que puede revisarse la propuesta general del marco de competencias para hacer las adecuaciones correspondientes, teniendo en cuenta que las TIC son uno de los elementos en la relación ciencia, tecnología e innovación, pero no el único. Sin embargo, estos niveles, facilitan un abordaje dinámico y progresivo de la cultura de la innovación en las Instituciones Educativas.

Estos tres niveles son (MEN, 2013):

🌿 **Exploración:**

Los docentes se familiarizan poco a poco con el espectro de posibilidades desde las básicas hasta las más avanzadas que ofrecen las TIC en educación, empiezan a introducir las TIC en algunas de sus labores y procesos de enseñanza y aprendizaje, y reflexionan sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto.

🌿 **Integración:**

Los docentes saben utilizar las TIC para aprender, de manera no presencial; esto les permite aprovechar recursos disponibles en línea, tomar cursos virtuales, aprender con tutores a distancia y participar en redes y comunidades de práctica. También integran las TIC en el diseño curricular, el PEI y la gestión institucional de manera pertinente. Y entienden las implicaciones sociales de la inclusión de las TIC en los procesos educativos.

🌿 **Innovación:**

Los docentes son capaces de adaptar y combinar una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas para diseñar ambientes de aprendizaje o de gestión institucional que respondan a las necesidades particulares de su entorno. Además, están dispuestos a adoptar y adaptar nuevas ideas y modelos que reciben de diversidad de fuentes y en distintos formatos. Comparten las actividades que realizan con sus compañeros y discuten sus estrategias recibiendo realimentación que utilizan para hacer ajustes pertinentes a sus prácticas educativas y tienen criterios para argumentar la forma en que la integración de las TIC cualifica los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejora la gestión institucional.



Recursos para el desarrollo de estrategias pedagógicas para la educación en CTel

Para la selección de los recursos que a continuación se proponen, se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- 🔍 Se enfocan en el desarrollo de las habilidades en ciencia y tecnología.
- 🔍 Articulan en su intencionalidad pedagógica las competencias socioemocionales y las habilidades propuestas para el desarrollo de CTel.

Estos recursos pueden ser tomados para crear, adaptar y ajustar las estrategias diseñadas en los establecimientos educativos de acuerdo con las necesidades del contexto, el Proyecto Educativo Institucional y las particularidades de la propuesta curricular:

Aprendizaje colaborativo

Este documento presenta técnicas didácticas para el desarrollo del aprendizaje colaborativo en el contexto del aula de clase.

http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf

Portal Colombia aprende - Aprender digital contenidos STEM + A

Oferta de contenidos del portal Colombia Aprende que reúne recursos educativos digitales abiertos que se enfocan en la ciencia, la investigación, la biodiversidad y la tecnología desde el enfoque STEAM+A.

<https://especiales.colombiaaprende.edu.co/rutastem/contenidos.html>

TutoTic

Estrategia de fortalecimiento de aprendizaje de las áreas de Ciencias, Matemáticas y Tecnología a partir de una interacción remota y mediada a través de tecnologías. También cuenta con MasterClass, clases en vivo que ofrece ayudas para situaciones de aprendizaje.

<https://tutotic.gov.co/>

Inspiratics

Portal educativo que ofrece diferentes servicios y metodologías para aplicar estrategias innovadoras en el aula.

<https://www.inspiratics.org/es/recursos-educativos-list/Herramientas?s=119>

Aprendemax: estrategia pedagógica para la iniciación en la comunicación científica escolar

Esta investigación desarrolla y aplica una propuesta de educación innovadora multidisciplinar para fomentar, desde la producción textual, las habilidades y destrezas procedimentales y las competencias en procesos de iniciación en la comunicación científica escolar.

<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16887>



Módulo 5

Uno de los aspectos más importantes de esta estrategia pedagógica es como plantea las dinámicas evaluativas (dinámica, integral, formativa y procesual), esto implica para el caso de la CTel:

- 🔍 Presentar a todos los niños, niñas y adolescentes los criterios con los que son evaluados.
- 🔍 Incluir dinámicas de autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación.
- 🔍 Reconocer los avances y obstáculos de todos los niños, niñas y adolescentes durante el proceso de aprendizaje, realizando el Plan de Ajustes Razonables (PIAR) en los casos que sea necesario.
- 🔍 Realimentar los desarrollos de todos los estudiantes durante las diferentes etapas de ejecución de la estrategia pedagógica.

3.3. Claves para la evaluación en las estrategias pedagógicas en CTel

El desarrollo de una estrategia pedagógica incluye el proceso de evaluación de los aprendizajes, que como se presenta en el Módulo 2, se enmarca desde la relación con el currículo y la evaluación formativa a propósito de las dinámicas de la Jornada Única.

Las claves que se proponen para la evaluación de los aprendizajes de las estrategias pedagógicas en CTel se basan en la comprensión de la evaluación de los aprendizajes de NNA, reglamentada en el Decreto 1290 de 2009, donde se presentan las siguientes características:

- 🔍 Es formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.
- 🔍 Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.
- 🔍 Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.
- 🔍 Es transparente, continua y procesual.
- 🔍 Convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas.

La evaluación ubica en el centro el proceso de observación y análisis del proceso de aprendizaje de los estudiantes: su desempeño, avances, aciertos, reflexiones y dificultades de acuerdo con las metas definidas en las diferentes estrategias y reconociendo los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. De allí que los procesos evaluativos vayan de la mano del diseño de las estrategias pedagógicas, a partir de la definición de: ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿cuándo evaluar? y ¿quiénes evalúan? Este es un punto de partida indispensable que se sustenta en el carácter formativo y participativo de la evaluación.

A continuación, se presentan algunas pautas sugeridas para la evaluación en CTel que pueden ser adaptadas de acuerdo a los contextos de cada uno de los establecimientos educativos y de los referentes en los que se base:

- 🔍 Tomar como punto de partida el reconocimiento de las ideas previas y habilidades de los niños, niñas y adolescentes.

- ❏ Construir criterios claros para evaluar y que sean de conocimiento de los estudiantes donde, en lo posible, se les involucre en su construcción.
- ❏ Identificar el referente que se toma como base para la evaluación (competencias y habilidades).
- ❏ Realizar actividades concretas intencionadas en cada uno de los momentos de la estrategia pedagógica que permita recoger evidencias sobre el proceso de aprendizaje de los niños, niñas, y adolescentes.
- ❏ Realimentar a los niños, niñas y adolescentes mostrándoles los avances de cada una de las habilidades a trabajar, así como las dificultades y oportunidades de mejora.
- ❏ Identificar posibles errores y tomarlos como oportunidad de análisis y debate para enriquecer los aprendizajes de todos los estudiantes.
- ❏ Tener en cuenta las diferentes dimensiones de las competencias al momento de evaluar: actitudes, conocimientos, habilidades.
- ❏ Incluir en el diseño de las estrategias pedagógicas herramientas en las que los niños, niñas y adolescentes puedan registrar su proceso de aprendizaje; como en diarios de campo, bitácoras, portafolios, entre otros.
- ❏ Proponer instrumentos que faciliten el proceso de evaluación, autoevaluación y coevaluación como rúbricas que otorguen claridad y objetividad a la valoración del proceso de aprendizaje.

La evaluación es un reto que requiere una constante mirada sistémica que interroge los avances de los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes. La relación entre estrategias de evaluación y los procesos de enseñanza es un aspecto central si se quiere propender por acciones formativas. Frida Díaz, en su libro *Enseñanza Situada*, señala que “(...) una de las principales críticas posibles a la evaluación (...) es que no hay una congruencia entre evaluación y enseñanza, es decir, se enseña una cosa y se evalúa otra” (2006, p. 126). Por ello, la evaluación auténtica se constituye en una alternativa pertinente al proponer una perspectiva situada en el aprendizaje y en la que los estudiantes juegan un papel importante porque son considerados como actores del proceso y, al mismo tiempo, conocen los criterios definidos previamente. Para Inostroza & Sepúlveda (2017), la evaluación auténtica del desempeño debe cumplir con dos funciones fundamentales: ajustar la mediación pedagógica a las características de cada estudiante a través de sucesivas regulaciones del proceso y determinar el grado o nivel que han conseguido las intenciones educativas.

Desde allí, surge el llamado a analizar cómo se estructuran las estrategias de evaluación y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) a partir de la comprensión de que la evaluación es un proceso integrador que permite reconocer los rasgos y características de los niños, niñas y adolescentes para tomar decisiones, planear y poder determinar las estrategias que contribuyan al desarrollo de habilidades y competencias, así como para verificar si los aprendizajes esperados se están dando.

Módulo 5

Desde esta perspectiva, se propone el desarrollo de instrumentos que fomenten y fortalezcan la evaluación formativa desde las estrategias pedagógicas construidas en CTel. Estas, al no ser exclusivas de un área, pueden funcionar de manera pertinente para favorecer el seguimiento del proceso de aprendizaje; algunas de estas herramientas, explicadas en el Módulo 2 son:

- 🍃 **Rúbrica:** consiste en una matriz de valoración que se elabora a partir de un conjunto de criterios específicos que permiten valorar el aprendizaje y desempeño del estudiante. Favorece la retroalimentación a partir de criterios específicos que permiten observar el desempeño.
- 🍃 **Portafolios:** es el conjunto de documentos organizados y comentados que recogen las evidencias del proceso de aprendizaje; permitiendo evidenciar los avances y aspectos a mejorar.
- 🍃 **Bitácora:** es un instrumento estructurado que le permite a los estudiantes hacer un recuento de lo sucedido durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje, a la vez que se evalúa a través de preguntas centrales que motivan la síntesis y el análisis del proceso realizado.
- 🍃 **Lista de cotejo:** enumera los aprendizajes esperados durante un periodo de tiempo definido, constituyéndose en criterios orientadores para la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.



BIBLIOGRAFÍA

- Arana, M. (2005). La educación científico-tecnológica desde los estudios de ciencia, tecnología, sociedad e innovación. En Tabula Rasa, No.3, pp. 293-313. Disponible en: <http://www.revistatabularasa.org/numero-3/arana.pdf>
- Avello, R., Duart, J. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning. Claves para su implementación efectiva. Revista Estudios Pedagógicos XLII, No. 1, pp. 271-282.
- Bason, C. (2010) Leading Public Sector Innovation: Co-Creating for a Better Society. Bristol, UK: The Policy Press.
- Borda, M. Maldonado, O. (2010). Estrategia Nacional de apropiación social de la ciencia, la tecnología y la innovación. COLCIENCIAS. Recuperado de https://minciencias.gov.co/sites/default/files/ckeditor_files/estrategia-nacional-apropiacion-social.pdf
- Cárdenas S., F. A. (2012). Del conocimiento declarativo al conocimiento funcional: la necesidad de una transformación didáctica. *Actualidades Pedagógicas*, (60), 193-214. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1158&context=ap>
- Ciro, C. (2012). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación básica y media. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado en <http://www.bdigital.unal.edu.co/9212/1/43253404.2013.pdf> Fecha última revisión 18 de marzo de 2020
- Golombek, D. (2013). Busco acercar la ciencia a la vida cotidiana. Universidad Andrés Bello. Recuperado de: <http://ciencia.unab.cl/diego-golombek-busco-acercar-la-ciencia-a-la-vida-cotidiana/>
- Díaz Barriga, F. (2007) Enseñanza Situada. McGraw Hill. México.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (SF). Aprendizaje colaborativo. Disponible en: http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf
- DNP. (2009). Política Nacional de Ciencia, tecnología e innovación. Bogotá.
- DNP. (2009). Conpes 3579 lineamientos para implementar el proyecto satelital de comunicaciones en Colombia.
- DNP. (2020). Conpes 3988 Tecnologías para aprender: política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales.
- Fara, P. (2014). ¿Qué es la ciencia? *MÈTODE Science Studies Journal* (2014). Universitat de València.
- Francisco, J., et al. (2014). La ciencia ciudadana ¿qué es? ¿cómo participan las comunidades? Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/271326735_Ciencia_ciudadana_Que_es_Como_participan_las_comunidades Fecha última revisión 05 de agosto de 2020.

Módulo 5

- Imbernón, F. (1996). La innovación educativa, el currículo, el maestro y su formación. Buenos Aires
- Latour, B. (1992). Ciencia en acción. Editorial Labor. Barcelona.
- Ley 1286 de 2009 por la cual se fortalece el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1676840>
- Macedo, B. (2016). Educación científica. Unesco, Montevideo, Uruguay recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPapersCILAC-CienciaEducacion.pdf>
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21. Disponible en: http://cetis58.net/media/nfiles/2014/05/user_2_20140520165027.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares en Ciencias Naturales y educación ambiental. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf5.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Orientaciones generales para la educación en tecnología. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación Nacional-Universidad Pedagógica Nacional. (2020). Documento de orientaciones técnicas para el diseño de ambientes en educación inicial, preescolar y básica primaria
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Cinco acciones que están transformando la educación en Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional-EAFIT (s.f). Ecosistemas de Innovación Educativa. Recuperado de https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-11/Infografi%CC%81a_Ecosistemas%20de%20innovacio%CC%81n%20educativa.pdf
- Muñoz-Repiso, A. G. V., & Gómez-Pablos, V. B. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.
- OCDE. (2016). Perspectivas de la OCDE en ciencia, tecnología e innovación en América Latina 2016.
- OCDE. (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la ocde. Recuperado de http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura. (2016). Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa. Santiago de Chile.
- Plan Decenal de Educación Nacional 2016-2026, camino hacia la calidad y la equidad. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Pérez, L. (2018). Innovar un manifiesto de acción. Editorial Deusto. España
- Pelta, R. (s.f.). Design Thinking. Universitat Oberta de Catalunya.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (SF). La gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Reyes, D. (s.f.). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6529349>
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. (D. S. Rychen & L. H. Salganik, Eds.). Málaga: Ediciones Aljibe
- Schwan, K. (2006). La cuarta revolución industrial. World Economic Forum. Recuperado de: [http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20\(1\).pdf](http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20(1).pdf)
- Sastoque Gutiérrez, et al. (2015). Aprendizaje basado en problemas para la construcción del pensamiento crítico. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 7, Disponible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys7.1.2016.08> Fecha última revisión 18 de marzo de 2020
- Ruíz, F. (2017). Diseño de proyectos STEAM a partir del currículo actual de educación primaria, utilizando aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, flipped classroom y robótica educativa (Tesis doctoral). Recuperado de: <https://repositorioinstitucional.ceu.es/handle/10637/8739>
- Thomas, J. (2000). A review of research on project-based learning . Recuperado de http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592> Fecha última revisión: 02 de febrero de 2021.
- Vessuri, H. (2016). La ciencia para el desarrollo sostenible (Agenda 2030). Montevideo Uruguay. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPapersCILAC-CienciaAgenda203-ES.pdf> Fecha última revisión 18 de marzo de 2020
- Vessuri, H. (s.f.). La metodología del aprendizaje basado en problemas. Recuperado de: http://www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.pdf Fecha última revisión: 02 de febrero de 2021.

Bibliografía recomendada

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). Política pública de ciencia tecnología e innovación 2019-2038.
- Arias, H., et, al. (2019). Innovación Educativa en el aula mediante design thinking y game thinking. Hamut ' ay, 6(1), 82-95. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1576>
- Aparicio, J. (1995). El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza. Tarbiya Revista de Investigación e Innovación educativa. 10. 23-38.
- Barrows, H. (1986) A Taxonomy of problem based learning methods, Medical Education, 20: 481-486.
- Ferrés, C. (2017). El reto de plantear preguntas científicas investigables. Revista Eureka sobre *Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 14(2), 410-426.
- Feinsinger, P. (2014). El Ciclo de Indagación: una metodología para la investigación ecológica aplicada y básica en los sitios de estudios socio-ecológicos a largo plazo, y más allá. Bosque (Valdivia), <https://scielo.conicyt.cl/pdf/bosque/v35n3/art20.pdf>
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- Latour, B. (2001). La esperanza de pandora. Editorial Gedisa. Barcelona.
- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas.
- Simó, V. L., Lagarón, D. C., & Rodríguez, C. S. (sf) Educación STEM en y para el mundo digital. Cómo y por qué llevar las herramientas digitales a las aulas deficiencias, matemáticas y tecnologías. https://www.um.es/ead/red/58/lopez_et_al.pdf
- El aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica. <http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/abp.pdf>



**La educación
es de todos**

Mineducación