



Acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo. Una mirada desde las pedagogías alternativas

Maestría en Educación, Facultad de Educación, Corporación Universitaria Minuto de Dios

Sublínea

Modelos de Acompañamientos Para la Formación integral

Profesor líder

Élver Sánchez Celis

Profesor Tutor

José Enrique Copete

Octubre de 2023

NOMBRE DEL PROYECTO – LÍNEA Y SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo. Una mirada desde las pedagogías alternativas.

Modelos de acompañamiento para la formación integral.

LÍDER DE SUBLÍNEA

Élver Sánchez Celis

INVESTIGADOR PRINCIPAL

José Enrique Copete

COINVESTIGADORES

JEISON ANDRÉS BENAVIDES TOBAR
ESPERANZA BRICENO GÓMEZ
WILLIAM FERNANDO FERNÁNDEZ GIL
DONATILA RAMONA FLOREZ MONTALVO
LIDA ROCÍO FONSECA RODRÍGUEZ
LEIDY CAROLINA GALEANO RODRÍGUEZ
LUZ YANETH GARCÍA SALGADO
LIZET JHOANA HERNÁNDEZ MORENO
MARY YOLANDA MARTÉNEZ LESMES
NELLY YOHANNA MARTÍNEZ LESMES
HILDA MEDINA PENA
TATIANA MEJÍA ISAZA
CARLOS JOSÉ NIZO ORTEGA
ANA MILENA PEREA RENGIFO
ADNER DAVID RIVERA ESPINOSA
JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ
HENRY ALBERTO ROJAS ÁLVAREZ
YHON WILLIAN VARGAS AGUDELO

TIEMPO DE EJECUCIÓN

12 meses

LUGAR DE EJECUCIÓN

Tunja-Boyacá
Tocancipá-Cundinamarca
Bogotá D.C

FINANCIACIÓN**PRODUCTOS DE INVESTIGACIÓN**

Artículo científico
Ponencia

Tabla de Contenido

Introducción	2
1. Marco general de la investigación	4
1.1 Contextos de la investigación	4
1.2 Antecedentes de investigación.....	5
1.3 Descripción y formulación del problema.....	11
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo general	14
1.4.2 Objetivos específicos	15
1.5 Justificación.....	15
1.6 Delimitación y limitaciones.....	18
1.6.1 Delimitaciones.....	18
1.6.2 Limitaciones	19
2. Marcos de referencia de la investigación	21
2.1 Marco conceptual	21
2.2 Marco teórico	28
3. Método y metodología de investigación	38
3. Método de investigación	38
3.1 Metodología	39
3.1.2 Población y muestra	41
3.1.3 Categorías o variables	43
3.1.4 Instrumentos y técnicas	44
3.1.5 Procesos de validez	45
3.1.6 Fases del estudio.....	45
3.1.7 Conclusiones y recomendaciones.....	47
4. Resultados, análisis y conclusiones	49
4.1 Análisis Documental	49
4.1.1 Análisis documental desde el PEI	50
4.1.2 Análisis documental desde el modelo y enfoque pedagógico	51
4.1.3 Análisis documental desde las rutas de aprendizaje	52
4.1.4 Análisis documental desde el SIEE	52
4.1.5 Análisis documental desde las competencias	53
4.1.6 Análisis documental desde los proyectos transversales.....	54
4.1 Secuencias didácticas y encuesta de percepción a estudiantes	55
4.3 Análisis general de las encuestas de percepción	71
4.4 Tercer instrumento: encuesta a docente.....	72
4.3 Conclusiones y recomendaciones	80

Introducción

Las pedagogías alternativas son un enfoque educativo que se diferencian del modelo tradicional porque pone al estudiante en el centro del aprendizaje y al utilizar metodologías de vanguardia que tienen como objetivo potenciar el desarrollo integral de este. Es así como, entre las principales potencialidades de las pedagogías alternativas se encuentra la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que se adapta a las necesidades y ritmos de cada estudiante, permitiéndoles desarrollar su creatividad y pensamiento crítico (Pérez et al., 2016). Además, estas metodologías también promueven la colaboración, la empatía y el trabajo en equipo, lo que ayuda a los estudiantes a desarrollar competencias sociales y emocionales cruciales para su vida personal y profesional. Por lo tanto, en el presente trabajo de investigación mostramos cómo las pedagogías alternativas: Montessori, Waldorf y Reggio Emilia pueden llegar a incidir en el aprendizaje efectivo dentro del contexto de las practicas escolares en las instituciones Colegio Nuestra Señora de Fátima con los grados 901 y 902, I. E. D. de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá con los grados 801 y 802 y el Colegio Nueva Delhi I.E.D., con los grados 501 y 502, ubicadas en la ciudad de Tunja, el municipio de Tocancipá y la ciudad de Bogotá, respectivamente. Este proceso de investigación comenzó con una revisión por medio de la aplicación de fichas documentales en las cuales se analiza la relación de cómo las pedagogías alternativas podrían potencializar el aprendizaje en los estudiantes de las instituciones objeto de estudio. Además, se comparan los efectos que pueden tener estas pedagogías en la formación de los estudiantes que están inmersos en esas clases y de quienes no, mediante la aplicación y ejecución de una secuencia didáctica y una encuesta de percepción a dicho estudiantes. Finalmente, se buscó determinar la contribución de estas pedagogías a las prácticas pedagógicas a través de una encuesta de percepción a los docentes con base en una cartilla pedagógica resultante de esta investigación.

Por tanto, se plantearon tres objetivos específicos que buscaban reconocer, comparar e identificar la incidencia de las pedagogías alternativas en los acompañamientos pedagógicos en las instituciones objeto del presente estudio. Por consiguiente, en el primer y segundo capítulo, se establecen el marco general y de referencia de la investigación, los cuales proporcionan los fundamentos conceptuales, brindando un panorama del contexto, problemática de la

investigación, antecedentes y marco teórico en el campo de las pedagogías alternativas. A partir de este marco general y referencial, se desarrollan tres categorías claves para el estudio: las potencialidades de las pedagogías alternativas en los estudiantes; los aportes de estas a la formación de los educandos; y el fortalecimiento en la práctica docente a través de dichas pedagogías.

En el tercer capítulo, se describe la metodología definiendo el enfoque general del estudio, se presentan las estrategias y técnicas que se utilizan para recopilar y analizar los datos, así como la justificación detrás de estas elecciones metodológicas, incluyendo el tipo de estudio, cómo se definió la población y la muestra, y cómo se puso en práctica. En el cuarto capítulo, se presentan los resultados, análisis y conclusiones obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, de acuerdo con los objetivos planteados. Queda claro que, por medio de este trabajo de investigación se pudo reconocer la incidencia de las pedagogías alternativas para el aprendizaje efectivo en las instituciones objeto de estudio. Si bien estas instituciones incluyen en sus documentos institucionales algunos enfoques similares a los de las pedagogías alternativas, como es el caso del Colegio Nueva Delhi I.E.D., donde algunos docentes, a través de proyectos buscan romper con el contexto convencional explorando otras alternativas como, por ejemplo, la propuesta de cuerpos que hablan donde por medio del arte se construye una cultura de paz y conciencia del conflicto. Sin embargo, en la práctica esto puede llegar a ser insuficiente porque todavía los estudiantes dependen del docente para aprender, se encuentran desmotivados pues las estrategias empleadas no son innovadoras y están fuera del contexto en el cual viven. De ahí la importancia de incluir alternativas que les permita experimentar por sí mismos e involucrarse con los demás actores educativos.

Teniendo en cuenta lo anterior, la problemática de la investigación surge como una necesidad de reconocer el impacto positivo que estos enfoques pueden llegar a dejar en los procesos de aprendizaje en las aulas de clase de cada una de las instituciones. Con tal de influir y fortalecer las prácticas pedagógicas que se desarrollan, ayudar a alcanzar un mejor rendimiento, obtener resultados más satisfactorios en las pruebas externas y propender por una formación integral de la población estudiantil en cada uno de sus contextos.

1. Marco general de la investigación

1.1 Contextos de la investigación

El presente trabajo se desarrolló en tres colegios: el Colegio Nuestra Señora de Fátima, la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D. En primer lugar, está el Colegio Nuestra Señora de Fátima, el cual fue fundado en 1962 por la religiosa Dominica de la Presentación, Sor Teresa De San Pablo. Esta institución está ubicada en el barrio Ricaurte de Tunja, Boyacá. Es importante destacar que hacia el año 2007 se graduaron los primeros bachilleres académicos con profundizaciones en ciencias agro-zootecnia e informática en convenio con la Fundación Universitaria Juan de Castellanos quien los certificó, ya en el 2018, la Secretaría de Educación Municipal autorizó al Colegio Nuestra Señora de Fátima a otorgar Certificados de Bachillerato Académico y Títulos de Bachiller Técnico. Actualmente, la institución tiene articulación con el SENA para desarrollar los programas: Técnico en Programación de Software para los estudiantes de grado décimo y Técnico en Diseño e Integración de Multimedia para los estudiantes de grado undécimo.

Para continuar, tenemos la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial, la cual inició sus labores en el año 1961 como Normal para Señoritas. Vale recalcar que esta institución abrió sus puertas con dos cursos, para ese entonces los salones eran pequeños e incómodos y se contaba con un total de 25 alumnas de las cuales, 17 eran en quinto de primaria y 8 fueron de primero en la normal. En el año 1962 tomó el nombre de “Normal departamental Femenina de Nuestra Señora del Milagro” de Tocancipá. A partir de 1966 la institución dejó de funcionar con la Modalidad Normalista y cambió el nombre a Colegio Departamental Femenino. En el año 1971 el gobierno departamental autorizó recibir alumnos varones, y a partir de ese momento la institución pasa a llamarse Colegio Departamental Integrado de Bachillerato Comercial de Nuestra Señora del Milagro de Tocancipá. En 1980 se otorgaron los últimos grados como: Auxiliar de Contabilidad y Secretariado a

los alumnos de Cuarto de Bachillerato, a través de los cuales se conforma la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial. En 2004 con la incorporación de La Escuela Urbana San Luis Gonzaga, la Escuela Rural Alto Manantial, la Escuela Rural La Esmeralda y el Centro de Educación Especial, se desarrolló una integración para darle vida a la institución educativa. En el año 2007 se autorizó el cambio de sede de la institución, de la carrera 7 N° 10-23 al predio denominado Finca Taboima, calle 13 N° 10-20 donde funciona actualmente. Por último, está el Colegio Nueva Delhi I.E.D., el cual es una institución oficial fundada en 1988 por la junta de acción comunal en el barrio que lleva su mismo nombre en la ciudad de Bogotá. Inicialmente, fue una escuela para atender estudiantes de los niveles de preescolar y primaria. Esta inició labores académicas en 1989 a través de la propuesta pedagógica que se consolida en el Carnaval Sol Oriental. Cabe mencionar que, hacia el mes de septiembre del año de 1999 comenzó la ampliación de la infraestructura de la institución, entrando en funcionamiento hacia el año 2000. Posteriormente, con la entidad Compensar se estableció el convenio PAE para alimentación escolar en el 2005, más adelante se dio inicio a la media académica articulada con el SENA en el 2011.

1.2 Antecedentes de investigación

Bajo el propósito de validar cómo inciden los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, a partir de las pedagogías alternativas en el mejoramiento de la práctica escolar de las instituciones: Colegio Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D., por tanto, se aborda esta cuestión de acuerdo con la creciente evidencia, tanto a nivel nacional como internacional. En ese sentido, por medio de estas investigaciones se evidencian hallazgos significativos sobre la aplicabilidad de las pedagogías alternativas, acompañamiento emocional y afectivo, la motivación para el desarrollo autónomo de los estudiantes, la formación continua del profesorado, la promoción de la innovación en entornos educativos diversos y lúdicos.

Ahora bien, para contextualizar aún más la importancia de este estudio sobre los acompañamientos pedagógicos basados en pedagogías alternativas, es relevante destacar los antecedentes a nivel internacional que han explorado estas pedagogías alternativas. En este sentido, se presenta la investigación: “*Los modelos pedagógicos alternativos de educación infantil: Reggio Emilia, Montessori y Waldorf*” (Ray, 2016). En su trabajo, Ray abordó estos modelos como alternativas al sistema educativo tradicional, y su investigación no solo comprendió los principios de estas pedagogías, sino que también las comparó, contrastó y evaluó. Además, se analizó el papel del maestro, su intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo el entorno influye en la aplicación de cada modelo pedagógico. El trabajo de investigación propuesto se enfocó principalmente en realizar un análisis teórico de las pedagogías Reggio Emilia, Montessori y Waldorf. Sin embargo, es relevante señalar que este estudio está estrechamente relacionado con el tema que nos ocupa, pues contribuye a brindar una comprensión más profunda y esclarecedora acerca de cómo los docentes acompañan a los estudiantes desde cada una de estas corrientes pedagógicas, con el objetivo de fomentar una educación integral. Siguiendo a Ray (2016), se destaca que el docente desempeña un papel fundamental como guía y facilitador en la selección y el proceso de aprendizaje de los contenidos, con el claro propósito de asistir al estudiante en su camino hacia la autenticidad y la autorrealización. Así, la labor del docente, según esta perspectiva, se orienta a ayudar a los estudiantes a convertirse en individuos auténticos y plenamente realizados.

En el avance de la búsqueda de antecedentes se descubren hallazgos significativos en torno al impacto positivo que las pedagogías alternativas han suscitado en la escuela. En esa medida, es notable destacar los resultados de la investigación “*El periodo de acogida en el primer ciclo de educación infantil en diferentes pedagogías alternativas*” de Iñurrategi (2018), quien en la investigación analiza cómo siete instituciones que aplican Waldorf, Reggio Emilia y Montessori gestionan el proceso de acogida (entendido dicho momento donde la planificación, horarios, espacios, materiales, actividades, el rol del adulto, el apego, la evaluación y las pedagogías alternativas son claves) de niños en su primer ingreso a la escuela. A pesar de similitudes y diferencias en las instituciones, esta investigación cualitativa muestra que cada escuela aborda dicho periodo de acogida de manera distinta, independientemente de la pedagogía específica que sigan. En tal sentido, la investigación previamente mencionada guarda una estrecha relación con nuestro

estudio, en lo que respecta a la forma en que se proporciona apoyo a los estudiantes en la fase inicial de su vida escolar. Esta etapa es de suma importancia, ya que marca el inicio de su experiencia educativa y su proceso de adaptación a la escuela. La calidad de la bienvenida y el acompañamiento en este período pueden influir significativamente en su sentido de pertenencia, comodidad y disposición para aprender. Lo anterior, denota la importancia de varios aspectos mencionados como el material, las actividades, el apego, la evaluación, etc., que desde las particularidades de las pedagogías alternativas se evidencia un impacto positivo en la enseñanza aprendizaje del estudiantado.

De igual manera, es relevante destacar el trabajo de investigación titulado: *“Las emociones en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la pedagogía Waldorf en los estudiantes de Educación Básica Regular del Colegio Waldorf Lima”* (Hocks, 2018). Este estudio enfatiza la importancia de incluir la competencia emocional en la educación de Perú, un país con enfoques educativos tradicionales. Se realizó en una institución que sigue la pedagogía Waldorf, empleando una metodología cualitativa y etnográfica durante un año, con la participación de 17 docentes de diferentes niveles educativos en 2016. Esta investigación se relaciona con el estudio en cuestión debido a su enfoque en la pedagogía Waldorf y sus estrategias de aprendizaje. El objetivo de ambas investigaciones es promover un aprendizaje efectivo, teniendo en cuenta que este proceso se ve significativamente influenciado por las emociones. Esta relevancia es aplicable a estudiantes de todos los niveles, ya sea en la educación infantil, primaria o secundaria. Por ende, se hace evidente involucrar al estudiante emocionalmente en los espacios de aprendizaje, avivando la curiosidad, el interés y la motivación hacia la tarea. De esta manera, las pedagogías alternativas juegan un papel importante, pues propician la autonomía necesaria para despertar dichas emociones que desencadenen en un aprendizaje significativo en cada uno de los estudiantes.

En esta misma línea, la siguiente investigación: *“La educación emocional desde la visión de las pedagogías Montessori, Reggio Emilia y Waldorf en educación infantil”* de Hontanar y López (2021), mostró un análisis interesante sobre la concepción del ámbito educativo- emocional y su importancia en la enseñanza aprendizaje. Asimismo, dejó ver las bondades de dicha conceptualización al ponerse en práctica. La investigación se centró en tres instituciones privadas en España, cada una aplicando una de las pedagogías Reggio Emilia, Waldorf y Montessori. A través de entrevistas

semiestructuradas con diversas poblaciones estudiantiles, se analizó cómo estas pedagogías influyen en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en el aspecto afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio se relaciona con esta investigación en cuanto al abordaje del aprendizaje desde un enfoque emocional en las pedagogías alternativas, que destacan el desarrollo de las dimensiones emocionales en los estudiantes. Montessori permite explorar emociones para alcanzar metas, Reggio Emilia apoya el desarrollo de habilidades emocionales, y Waldorf enfatiza la relación cercana entre el docente y el estudiante, siendo un referente vital para el crecimiento personal. Este enfoque es relevante para el acompañamiento, donde el docente actúa como mediador y guía. Sin duda, esta investigación revela la importancia que tienen las emociones en los procesos de aprendizaje y más aún, mediante las pedagogías alternativas, no solamente para perseguir las metas propias de cada estudiante, sino para generar entornos de respeto y confianza que les permitan a los alumnos expresarse de manera abierta, tranquila y segura.

A continuación, se resumen investigaciones nacionales que destacan la eficacia y relevancia de las pedagogías emergentes (Montessori, Waldorf y Reggio Emilia), en especial, en la etapa infantil, demostrando su impacto en la implementación de nuevas metodologías en la educación. Así, para iniciar esta sección de antecedentes a nivel nacional se presenta una perspectiva titulada, *“Pedagogía Waldorf-Constructivista: una gestión integradora para el aprendizaje significativo de los estudiantes de Institución Comercial Antonio Roldan Betancur público y Colegio Rudolf Steiner Privado, enfocado en la gerencia educativa”*, de Agudelo *et al.* (2016). El estudio se basó en la metodología de casos y examinó los niveles de séptimo grado en dos instituciones: la Institución Rudolf Steiner, que emplea la pedagogía Waldorf, y la Institución Educativa Comercial Antonio Roldan Betancur, que sigue un enfoque constructivista. Se enfocó en las actividades de matemáticas y destacó la importancia compartida por ambas pedagogías en el uso de los conocimientos previos de los estudiantes y la retroalimentación. Además, se subrayó que la metodología Waldorf se centra en la experiencia sensorial, mientras que la constructivista se apoya en el uso de conocimientos previos en el proceso de aprendizaje. En cuanto a la relación de dicha investigación con el estudio en curso se observa la implementación de una pedagogía alternativa y su comparación con el modelo constructivista, para buscar una enseñanza más activa y efectiva desde el ámbito curricular.

Por otro lado, resulta bastante significativa la propuesta de Diaz y Lozano (2018), sobre: “*Una mirada a las Pedagogías Alternativas para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia*”, la cual es relevante por la influencia de los modelos Waldorf y Reggio Emilia en la educación de los primeros años de vida de los estudiantes. En esa medida, esta investigación hizo uso de entrevistas a directivos docentes que estaban a cargo del desarrollo de pedagogías alternativas, proporcionando información a las licenciadas en Educación Infantil sobre la influencia que conlleva la pedagogía de Waldorf y la filosofía de Reggio Emilia, con el propósito de transformar las prácticas pedagógicas y producir cambios significativos en el aprendizaje de los niños. Ahora bien, cabe resaltar que dicha propuesta de estudio realizó una comparación entre las enseñanzas de Waldorf y Reggio Emilia, suministrando un análisis de las metodologías y actividades que fomentan las capacidades de los estudiantes desde el autoaprendizaje. De acuerdo con los resultados que arrojó esta investigación es posible realizar un análisis de las experiencias pedagógicas en el aula durante la primera infancia; y a la vez destacar la relevancia que esta tiene con nuestra propuesta investigativa, la cual pretende involucrar los escenarios educativos con las pedagogías alternativas y cómo contribuyen en un aprendizaje efectivo. Así mismo, hay estrecha relación con este estudio en el sentido de ver las prácticas de acompañamiento docente desde un enfoque no tradicional, sino desde las perspectivas alternativas, vinculando el contexto social y escolar con el manejo del Proyecto Educativo Institucional para evidenciar la coherencia entre la teoría y la praxis en la enseñanza-aprendizaje.

De la misma forma es pertinente resaltar el siguiente trabajo “*Propuesta pedagógica para la formación integral de los estudiantes de grado octavo del Centro de Protección Instituto de Promoción Social de Fusagasugá, basada en los métodos de enseñanza de las pedagogías alternativas y con énfasis en el aprendizaje significativo*” (Ortiz y Riveros, 2018), la cual surge como consecuencia de la observación del quehacer pedagógico de los docentes en el área de las ciencias sociales. Esta propuesta expuso una metodología investigativa basada en la etnografía del aula, cartografía social y la investigación de acción participativa (IAP), que permitieron conocer de forma cercana las realidades, espacios y problemas que influyen dentro y fuera del aula de clase, para mejoras en el ejercicio docente desde las pedagogías alternativas. Por otro lado, el estudio mostró resultados favorables con la práctica de las pedagogías alternativas, pero evidenció falta de interacción y vinculación de las metodologías de enseñanza utilizadas en otras áreas diferentes a las

ciencias sociales. Asimismo, hubo deficiencias en la participación de todos los docentes de la institución para lograr un aprendizaje más efectivo. Respecto a la relación de esta propuesta con la desarrollada en este estudio es relevante comprender las tres herramientas de estudio implementadas (ficha documental, secuencia didáctica, encuesta de percepción a docentes) para el análisis del impacto de las prácticas pedagógicas alternativas dentro y fuera del aula. Por otro lado, la gran importancia de la innovación del quehacer docente con las nuevas pedagogías de manera que se mejore en la recepción y aplicabilidad de saberes por parte de los estudiantes. En ese sentido, los acompañamientos pedagógicos efectivos desde las pedagogías alternativas demuestran la imperiosa necesidad de formación docente, su participación activa y amorosa, para que se construya una mejor educación y, por ende, mejores personas.

Continuando con el ámbito nacional desde la pedagogía Waldorf, cabe mencionar la propuesta investigativa: “*La enseñanza de la literatura en las experiencias de formación de la Pedagogía Waldorf*” de Garcés (2018), de la Universidad de Antioquia. Esta investigación se basó en el currículo de la Pedagogía Waldorf, resaltando la diversidad de recursos pedagógicos con los que cuenta el docente para desarrollar su labor en el área de literatura. También, evidenció los aspectos particulares en los que muestra la estructuración de una clase y cómo influye la pedagogía Waldorf en los momentos de la práctica docente. Por ende, resaltó la importancia de los saberes de parte del docente, en especial la claridad de las características propias de cada septenio (0 a 7, 8-14, y 15 a 21 años) que atraviesan los estudiantes, y una riqueza de experiencias propias del área que permita desarrollar la actividad docente. Ahora bien, para el presente estudio es importante tener claridad sobre las características del enfoque Waldorf, pues permite reconocer la pedagogía como una herramienta viable para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje. De igual modo es importante destacar la vinculación de los estilos de aprendizaje y los acompañamientos pedagógicos, puesto que sirven como medio para delimitar hasta qué punto es posible exigir a cada uno de los estudiantes, y cómo brindar una enseñanza que les motive, de manera que se desenvuelva mejor, desarrollen potencialmente sus habilidades y saberes.

Se puede concluir que las pedagogías alternativas, en su conjunto, brindan oportunidades para el fomento del pensamiento crítico, el fortalecimiento de las dimensiones socio-afectivas, la promoción de la autonomía, la libertad y la paz, todo ello en aras del desarrollo integral del estudiante. Estas pedagogías se valen de estrategias dinámicas que

agilizan y enriquecen los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, es importante destacar que la implementación exitosa de estas perspectivas pedagógicas requiere que los docentes reciban una formación adecuada que se ajuste a los fundamentos de dichas corrientes. Además, se debe otorgar un énfasis significativo a la consideración del contexto sociocultural, ya que esto influye de manera importante en la aplicación efectiva de estas pedagogías.

1.3 Descripción y formulación del problema

Es un compromiso de los sistemas educativos en general garantizar la calidad y la equidad de los aprendizajes para alcanzar los más altos índices en la generación de nuevo conocimiento, en la apropiación de experiencias significativas y en la interpretación de la realidad de un país en todos los ámbitos, consiguiendo así que los estudiantes logren sistematizar mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje una cultura de competitividad científica y experiencias de vida para que el conocimiento trascienda a nuevas generaciones las cuales están sujetas a nuevos desafíos que los llevan a plantear soluciones y resolver problemas cotidianos teniendo en cuenta las exigencias actuales de la sociedad y el contexto en el cual viven. En este sentido, es primordial fortalecer los acompañamientos pedagógicos en las instituciones: Colegio Nuestra Señora de Fátima, I. E. D. Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D., teniendo en cuenta algunas pedagogías alternativas como Montessori, Waldorf y Reggio Emilia que permitan lograr un aprendizaje efectivo. Por ello, para que se cumplan estas metas se requiere no sólo crear políticas educativas sino también establecer medidas que permitan a las instituciones educativas recibir apoyo y asesoramiento tanto de las directivas como de los docentes, estudiantes y padres de familia quienes son la base fundamental para que el acompañamiento pedagógico se logre cualificar mediante las prácticas pedagógicas con miras a mejorar la calidad educativa. Según Sovero (2012):

El acompañamiento pedagógico es el acto de ofrecer asesoría continúa, el despliegue de estrategias y acciones de asistencia técnica, a través de los cuales una persona o equipo especializado visita, apoya y ofrece asesoramiento permanente al docente en temas relevantes a su práctica, orientada a fortalecer su desempeño por la vía de la

asistencia técnica, se basa en el intercambio de experiencias entre el acompañante y el acompañado, sin distinción de niveles de superioridad y jerarquía. (p.217)

Esto indica que la idea de las escuelas como comunidades de aprendizaje son la base de los acompañamientos pedagógicos, que promueven la democracia, la inclusión y la educación de alta calidad para todos. En efecto, el docente debe tener claro que los procesos de enseñanza y aprendizaje se ven influenciados por las distintas pedagogías, así como por los diferentes ritmos de aprendizaje de los educandos. Es importante tener en cuenta estos dos factores para lograr un proceso educativo efectivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes. Algunas de estas pedagogías colocan al estudiante en un ambiente cercano a la realidad donde sea evidente la actuación del educador, la cual produce una transformación en las herramientas y estrategias didácticas utilizadas para conseguir una formación más humanista (Pérez et al., 2016). Por tanto, es importante que los docentes reconozcan el carácter humano de sus estudiantes y su potencial individual para así brindar una educación inclusiva y equitativa.

En Colombia es evidente la problemática que se presenta con la metodología empleada por algunos docentes hacia los estudiantes donde este último juega un papel pasivo, con poca autonomía cognoscitiva y nulidad en el desarrollo del pensamiento crítico. Esto obliga a replantear el modelo y la forma en que la educación es impartida. Asimismo, a transfigurar el modelo tradicional y convertirlo en aprendizajes efectivos que construya conocimiento y potencie las competencias en los estudiantes para evitar la deserción escolar, el bajo desempeño en los resultados de las pruebas de estado y rendimiento académico. Así mismo, los resultados de las pruebas saber y evaluar para avanzar han revelado la existencia de brechas educativas referentes al rendimiento académico, entre diferentes grupos de estudiantes y que están relacionadas con factores como el nivel socioeconómico, ubicación geográfica, etnia y género. Es así, que en una de las instituciones objeto de estudio, Colegio Nueva Delhi I.E.D., institución educativa de Bogotá ha presentado un nivel de desempeño medio – bajo en los resultados de la prueba de lectura crítica en los últimos años comparado con los colegios privados y distritales de la ciudad.

De este modo, las pedagogías alternativas tienen como principal objetivo facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje usando distintas herramientas y métodos pedagógicos que permitan la interrelación de los estudiantes con los

diferentes campos sociales, así como mejorar los desempeños en las pruebas saber. Aunado a esto, la pedagogía Montessori busca potenciar la independencia de cada niño y acompañarle en su desarrollo físico y social para que logren aprendizajes significativos mediante la exploración y la capacidad de aprehender, permitiendo fomentar la autonomía, el respeto, la manera libre y espontánea que le posibilite ser un agente consciente de su propio aprendizaje. Por consiguiente, estas pedagogías son instrumentos muy útiles que tienen como principio la libertad de los niños y niñas de desarrollar su aprendizaje de forma independiente, mientras están acompañados por un adulto, ya sea docente, padre o acudiente (Delgado, 2022). Primordialmente, Montessori afirmaba que los niños tienen una habilidad innata para aprender apropiándose así de los conocimientos, primero de una manera inconsciente de su realidad para luego hacerlo de una forma consciente, por consiguiente, se les concede a los niños un rol activo en su proceso de aprendizaje (Dattari et al., 2017).

Además, la pedagogía de Waldorf se centra en el estudiante y en el ritmo de aprendizaje, pues tiene en cuenta el momento de desarrollo de cada uno para así potenciar que el aprendizaje sea más idóneo y abarque todas las dimensiones del conocimiento. Así que, el docente es el encargado de observar a los estudiantes en todo momento y percibir sus intereses para que de esta forma puedan adquirir los conocimientos. Se debe enfatizar en las áreas de arte, música y trabajo artesanal. Rudolf Steiner (como se citó en Moreno, 2010) dijo que:

La educación ha de llevarse a cabo como un obrar artístico, en un ambiente libre y creador. Su funcionamiento ha de basarse en una amistosa colaboración entre maestros, maestras, madres y padres porque los alumnos serán siempre el centro de toda actividad. (p.205)

Con base en lo enunciado, se puede decir que esta pedagogía estimula el sentir porque dirige al estudiante hacia un desarrollo claro y equilibrado de su entendimiento. Esto conlleva a que el alumno sea conducido “hacia un sentir enriquecido artísticamente y al fortalecimiento de una voluntad sana y activa, de tal modo que sus pensamientos, sentimientos y actos puedan hacer frente a los desafíos prácticos de la vida” (Moreno, 2010, p. 205). Por esta razón, el conocimiento se presenta de una forma llamativa y creativa con el objetivo de incrementar el interés y el entusiasmo de los educandos por el aprendizaje.

Asimismo, para robustecer la metodología de las pedagogías alternativas Reggio Emilia se centra en que el educando es el actor principal de su aprendizaje y el educador actúa como guía, acompañando a este durante todo su proceso. De acuerdo con Prado (2018), la pedagogía Reggio Emilia permite que el niño sea el actor de su propio aprendizaje posibilitando de diversas formas reconocer y descubrir el mundo que les rodea mediante la exploración de su ambiente por medio de la aplicación de proyectos que tengan en cuenta sus intereses y en el cual el docente busca ser un guía que lleve a promover y desarrollar su creatividad. En consecuencia, la aplicabilidad del método Reggio Emilia o de alguna otra pedagogía alternativa proporcionan experiencias que para los propios estudiantes pueden ser efectivas, mejorando así los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede concluir que en esta investigación, el uso de algunas pedagogías alternativas en los colegios Colegio Nuestra Señora de Fátima, I. E. D. Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D., podrían permitir el desarrollo de las habilidades de pensamiento, comunicativa, ciudadana y socio-emocional, en los grados de primaria y básica secundaria, produciendo cambios en el procedimiento del acto didáctico y de esta manera alcanzar una educación cambiante y más humanista. Considerando lo anteriormente mencionado, la pregunta del proyecto de investigación es:

¿Cómo inciden los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, a partir de las pedagogías alternativas en el mejoramiento de la práctica escolar de las instituciones: Colegio Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D.?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Reconocer la incidencia que tienen los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, mediante una mirada a las pedagogías alternativas con el fin de mejorar la práctica escolar de las instituciones:

Colegio Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D.

1.4.2 Objetivos específicos

a. Determinar por medio de una investigación documental, cómo las pedagogías alternativas potencializan los aprendizajes en los estudiantes de las instituciones Colegio Nuestra Señora de Fátima, la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá I.E.D y Colegio Nueva Delhi.

b. Comparar los casos de estudiantes que están inmersos en clases con pedagogías alternativas y los que no, con el fin de determinar los aportes de dichas pedagogías a su formación.

c. Identificar por medio de una encuesta de percepción a docentes, cómo una cartilla pedagógica que emana de esta investigación contribuiría con la formación de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades particulares contextualizadas, bajo el enfoque de las pedagogías alternativas.

1.5 Justificación

Hay que reconocer que actualmente se vive en un mundo en constante cambio y que la educación debe ajustarse a las nuevas necesidades de los educandos. Muestra de ello es que, continuamente se está indagando sobre nuevas herramientas que permitan fortalecer el proceso de enseñanza y así obtener los mejores resultados en los alumnos. Por tanto, a partir de este tipo de pensamientos es que se abordan las pedagogías alternativas, cada una representando un modelo pedagógico vanguardista que busca transformar el aprendizaje del educando de manera positiva. “Se requieren nuevas ideas para el fomento del aprendizaje, se necesita que las actividades educativas estén permeadas, por una parte, de una concepción del conocimiento sobre el hombre y el mundo de tipo humanista, y por la otra del conocimiento organizado y sistematizado de la ciencia aplicado a tareas prácticas concretas (Faure, 1973, p. 238) Es por esta razón que los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo son un compromiso formativo por parte de los docentes, pues muchas veces se cae en determinismos académicos para la toma de decisiones sobre lo que es indiscutible en una

clase situada, real y significativa para los estudiantes, por tanto, cobra importancia mirar desde un punto de vista más abierto y reflexivo las pedagogías alternativas, pues son propuestas pedagógicas que muchas veces no se han explorado para verificar posibles y óptimos resultados que pueden emerger de las prácticas docentes que se nutren de dichas proposiciones. Con base en lo anterior, es evidente que hoy en día es necesario dejar atrás la concepción de educación tradicional para dar paso a una formación integral más social y humana; fundamentada en una relación aprendizaje-didáctica, una educación por y para la vida; lo cual busca potencializar el desarrollo de competencias como: fomento de valores, la creatividad, pensamiento crítico, la resolución de conflictos, permitiendo que los educandos sean competentes para enfrentar y dar solución pertinente a las dificultades que se les presenten a lo largo de la vida. En ese orden de ideas, para el desarrollo de esta investigación es importante partir de la realidad, acercarnos al contexto educativo de las instituciones objeto de estudio. Es por eso que para alcanzar este logro se tiene en cuenta un análisis documental que permita evidenciar las principales características de las instituciones identificando a partir de ellas la necesidad de implementar nuestro tema de investigación. Con este análisis se logra determinar el alcance y la aplicabilidad que tendrá el tema propuesto como herramienta que permita fortalecer el proceso pedagógico partiendo de las necesidades de la población con la que se va a trabajar. Para aterrizar todo lo mencionado hemos tomado como insumo a las Instituciones educativas: Nuestra Señora de Fátima Tunja, la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico y Comercial de Tocancipá y el IED Colegio Nueva Delhi donde se llevará a cabo la propuesta de investigación, pues en dichas instituciones se aplicarán los acompañamientos pedagógicos de aprendizaje desde pedagogías alternativas como las propuestas por Montessori, Waldorf y Reggio Emilia. En tal sentido, vale mencionar que las instituciones en mención prestan su servicio educativo desde pre escolar, básica secundaria y media; igualmente, centran su modelo pedagógico en el aprendizaje significativo, educación activa y pensamiento crítico; buscando que los estudiantes, además de apropiarse de determinados conocimientos, puedan aplicarlos en su diario vivir, teniendo presente sus fortalezas para resolver asertivamente sus propios problemas; sin embargo, esta meta es opacada por las diferentes políticas educativas que emana el gobierno, ya que la mayoría de ellas establecen y exigen unos estándares que se deben cumplir en un tiempo determinado, razón por la cual en ocasiones se deja de lado la formación integral de la persona y el desarrollo de sus fortalezas. Siendo

así, con la puesta en marcha de este proyecto de investigación en las instituciones educativas se busca beneficiar no solamente la labor docente sino también a los estudiantes objeto de estudio, debido a que al plantear otras alternativas pedagógicas se pretende innovar y potencializar las habilidades de los educandos desde las diferentes estrategias propuestas por María Montessori, Waldorf y Reggio Emilia, buscando que al realizar esta investigación se puedan obtener datos importantes y sea un referente para las diferentes entidades educativas que deseen mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Entendiendo esto como lo afirma María Montessori “la preparación exigida al maestro es el examen de sí mismo.” Por esta razón tener en cuenta el alcance de las actividades que se promuevan en el aula es de gran envergadura ya que sustentan y dan certeza del cumplimiento de los objetivos propuestos. Es porque eso que, por medio de una secuencia didáctica y la encuesta de percepción a estudiantes, se buscó determinar el gusto por las estrategias aplicadas en el aprendizaje y si alcanzaron un conocimiento más efectivo. Por su parte las encuestas a docentes nos permitieron indagar a través de este instrumento si es pertinente la implementación de una cartilla pedagógica como contribución a la formación de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades particulares, contextualizadas bajo el enfoque de las pedagogías alternativas. Tal como lo describió García (2017) “las pedagogías alternativas se denominan así por construir alternativas a la tradicional” (p. 22) de esta forma, los métodos Montessori, método Waldorf y Reggio Emilia se tienen en cuenta como las más conocidas, radicando su importancia en el cambio que se quiere lograr a partir de su implementación, ya que con ellas se trata de situar al estudiante en un contexto social más real, para lograr que los procesos educativos generen un cambio en las metodologías didácticas con el fin de alcanzar una educación más humanista. Igualmente se enfocan en estrategias que propenden por la mejora del desarrollo del niño partiendo de su concepción como el protagonista de sus aprendizajes, respetando sus motivaciones e intereses y concediéndoles el tiempo necesario para ser niños a través de la elaboración y uso de recursos especiales y actividades basadas específicamente en los aspectos metodológicos, gracias a ello han obtenido un amplio reconocimiento en el ámbito pedagógico para el aprendizaje efectivo. Al basar la propuesta de investigación en pedagogías alternativas desarrolladas por Montessori y Waldorf se dará una solución viable al problema de investigación, ya que estas propuestas tienen prestigio y cuentan con el reconocimiento y respaldo de la UNESCO, así como el hecho de que María Montessori estuvo nominada tres veces al Premio Nobel de la Paz. Por lo tanto, se hace

perentorio que el maestro involucre en el proceso prácticas pedagógicas que contribuyan a la formación integral de los estudiantes y la adquisición de nuevos conocimientos a partir de relaciones interactivas que se generan en los diferentes espacios de aprendizaje y que impliquen decidir cómo conducir asertivamente el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta conocimientos que se consideren importantes para quienes aprenden, probablemente basados en concepciones específicas de un tema, tratando de buscar las mejores alternativas y vías de enseñanza que permitan alcanzar excelentes resultados en los educandos. Finalmente, se considera esencial para el rol docente la afirmación de “tener en cuenta las necesidades del niño y satisfacerlas para que su vida pueda desenvolverse plenamente, ese es el fundamento de la nueva educación” (Montessori, 1994, p. 265). Si el docente y las instituciones educativas logran incluir esta afirmación durante su quehacer obtendremos un mejor acompañamiento pedagógico que realmente permita formar seres humanos felices y con habilidades que busquen su desenvolvimiento en una realidad actual y de acuerdo con sus propios intereses.

1.6 Delimitación y limitaciones

1.6.1 Delimitaciones

El presente proyecto investigativo se desarrolla dentro del contexto educativo de la institución, Colegio Nuestra Señora de Fátima ubicada en la ciudad de Tunja-Boyacá, dicha institución hace parte de la Policía Nacional, por consiguiente, la mayoría de los estudiantes son hijos de miembros de esta institución. Es importante mencionar que su modelo pedagógico se fundamenta en el constructivismo, el desarrollo de las competencias y el aprendizaje significativo. La institución educativa tiene una trayectoria de aproximadamente 61 años al servicio de la educación y formación de niños, niñas y jóvenes, cuenta con los niveles de preescolar, educación básica, y media vocacional. Por otra parte, se encuentra la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá- Cundinamarca, en la cual la comunidad educativa está representada en mayor medida por migrantes de un nivel socioeconómico medio bajo, su modelo pedagógico se centra en el aprendizaje significativo y en la perspectiva social cognitiva, tiene una trayectoria de aproximadamente 61 años brindando una formación integral a los estudiantes, cuenta con los niveles de preescolar, primaria secundaria y media técnica con profundización en contabilidad, recursos humanos, asistencia administrativa,

venta de productos y servicios e investigación de mercados. También hacen parte de la investigación, el Colegio Nueva Delhi IED, ubicado en la zona cuarta, San Cristóbal, ciudad de Bogotá, departamento de Cundinamarca, donde la población estudiantil generalmente pertenece al estrato 1 y 2, su modelo pedagógico involucra el desarrollo de competencias comunicativas, de pensamiento y ciudadana, así como de la pedagogía socio-crítica, tiene una trayectoria de 39 años al servicio de la educación pública, cuenta con todos los niveles educativos.

Por otro lado, es importante destacar que el enfoque principal de esta investigación es reconocer y analizar los acompañamientos pedagógicos que se requieren para lograr un aprendizaje efectivo involucrando pedagogías alternativas como las propuestas por Montessori, Waldorf y Reggio Emilia, las cuales se abordarán desde lo teórico-conceptual, para encaminarse hacia la práctica e implementación en las aulas de clase con la finalidad de propiciar un acercamiento específico hacia metodologías pedagógicas y dinámicas que trasciendan los límites de lo tradicional y conductual, además se aborda el rol del docente desde aspectos curriculares, metodológicos, didácticos y evaluativos. Finalmente, el proyecto investigativo tiene un periodo de ejecución comprendido entre octubre del año 2022 y octubre de 2023.

1.6.2 Limitaciones

Partiendo que la propuesta de investigación se desarrollará dentro del ámbito educativo colombiano, es decir, en las instituciones educativas: Nuestra Señora de Fátima-Tunja, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi IED, para lo cual se abordan diferentes regiones del país, se pueden presentar limitaciones, ya que se pretende desarrollar la investigación en un país tan multicultural.

1.6.2.1 Limitaciones del diseño de la investigación

El modelo del proyecto de investigación está acorde a los parámetros, aunque puede ocurrir que para los aprendices sea un poco complejo, ya que es la primera vez que se enfrentan a un proceso de investigación así y en el caso de la aplicabilidad en el aula de clase se pueden enfrentar a situaciones como las siguientes:

La falta de interés del docente por aplicar otras alternativas pedagógicas que le permitan mejorar su quehacer, debido a que en muchas ocasiones continúan con el método tradicional. Además, les cuesta poder identificar cuál de los métodos

pedagógicos pueden ser usados en el contexto y que se pueda acoplar de manera fácil tanto para el docente como para el estudiante, a pesar de que el método de Montessori y Waldorf tienen aspectos comunes entre sí.

1.6.2.2 Limitaciones del impacto.

Se requiere el apoyo de las entidades gubernamentales para la aplicabilidad de estas pedagogías en las instituciones educativas, esto con el fin de que cuenten con un ambiente de aula adecuado y una dotación idónea para su desarrollo; así como el interés de los aprendices para poner en práctica cada una de las indagaciones de la investigación, también de manera clara se puede crear inconveniente al momento de desarrollar la propuesta, ya que muchos padres, profesores y educando que no podrán participar en la investigación tendrán inconformismo.

Por ser Colombia tan diversa en sus culturas, es necesario contextualizar cada región de muestra, la investigación y aprovechar sus aportes. Finalmente, hay que tener en cuenta el bajo nivel académico de los padres de familia, así como sus economías, pues podrían frenar la puesta en marcha del proyecto.

1.6.2.3 Limitaciones de los datos o las estadísticas

La recolección de datos se realizó a través de fichas bibliográficas, secuencias didácticas y encuestas, lo cual puede generar que por ser tantos datos se den algunos errores. Aunque se presenten esta serie de limitaciones, se tiene claro que se debe hacer un seguimiento constante a cada una de ellas para ir las minimizando en el desarrollo de la investigación y colocar en contexto a los educandos para evitar equívocos.

2. Marcos de referencia de la investigación

2.1 Marco conceptual

En Colombia existe un problema que obliga a los docentes a repensar su quehacer de manera constante y replantear el modelo tradicional que en muchos casos contribuye a la deserción escolar; por tanto, se procura en este apartado desglosar una serie de conceptos que permitan a los docentes de las instituciones; Colegio Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D., para comenzar a transformar sus prácticas pedagógicas desde la mirada de nuevas posibilidades de enseñanza-aprendizaje, las cuales privilegien la calidad de la educación y la inclusión como parte fundamental del sistema educativo. De allí que, se estarán abordando conceptos como: las pedagogías alternativas dentro de las cuales es posible definir la pedagogía progresista y activa; esta última sustentada sobre la acción pedagógica. Además de las pedagogías reconocidas como el Regio Emilia, el método de Waldorf y el método Montessori.

Pedagogías alternativas: La construcción conceptual y práctica de la pedagogía ha tenido sin lugar a duda una suerte de transformaciones, mutaciones y cambios tan constantes como diversos y dispares, algunos con función de cumplimiento estatal y económico, otros tantos con función de idealización de cambio al statu quo, y unos más de sostenibilidad en el tiempo. No obstante, en la institucionalidad que representa la escuela, se dan tanto los espacios como los lenguajes en los que la pedagogía se moldea a los discursos de la educación y de la didáctica, poniendo en planos diferenciados y a su vez complementarios los fines de la acción pedagógica a merced de la orientación del gobierno, mercado y contemporaneidad acelerada en la tecnología y la innovación. De suyo resulta entonces, encontrar que la escuela se convierte a su vez en lo tradicional, lo genérico, lo común tanto como lugar de acción como de enunciación, y es allí justamente en donde la génesis de lo alternativo cobra sentido y valor, pues justamente la dinámica de contrapunteo, desde la reflexión y la producción de conocimiento que se da en la propia concepción de lo pedagógico, como un acto superior a la educación bancaria (Freire, 1969). Lo anterior, necesariamente subsumido, a las realidades sociales en

función de pensarse en y con el otro desde lo diverso y lo cultural, desde lo extraño y vivencial hasta lo ideal en lo humano (Faure, 1973) En este sentido, las pedagogías alternativas se erigen como un camino necesario que brinda una visión amplia y contextualizada, así como socialmente cercana a lo educativo y lo contextual; a pesar de la gran variedad de líneas de acción, reflexión y comprensión que se disponen desde las diferentes pedagogías alternativas, por lo tanto, a continuación se presentan algunas que se entrelazan y con esos puntos de convergencia disponen una suerte de herramientas que no solo limitan el campo comprensivo, enunciativo; sino que también permiten acceder a los instrumentos analíticos suficientes para acercarse de manera profunda a la problemática que busca comprender y aportar a este proyecto.

La Pedagogía Progresista: también llamada, escuela nueva y escuela activa, la nueva educación entre otras, se destaca por buscar siempre la transformación de la educación tradicional siendo renovadora del sistema educativo, esta es una nueva estrategia que se convierte en una alternativa para brindarle al estudiante y al docente en el ámbito de la educación. Esta empezó a surgir entre los siglos XIX, pero se consolidó en el siglo XX; en ella participaron grandes personajes que siempre se han destacado en el ámbito académico como, John Dewey, Alexander Neill, Jean Piaget, Joel Spring, Iván Illich y Paulo Freire. La Pedagogía Progresista se esfuerza por implementar un modelo de enseñanza que fomente la práctica educativa de manera dinámica, participativa, democrática, motivadora y estimulante. Su enfoque se centra en superar los enfoques tradicionales y se dedica a descubrir las capacidades del estudiante, promoviendo su desarrollo con humildad y tolerancia (Freire: 1993). Esto con la finalidad de que el educando comprenda, piense y contribuya a un mundo en constante cambio. Con el fin de aportar al bienestar de la humanidad desde la transformación total del sistema escolar, en el que el estudiante sea el centro del acto formativo, es decir, que sea el centro donde giran los procesos de la escuela.

Pedagogía Activa: Considera la educación como la guía hacia la autodeterminación individual y social, promoviendo la formación de la conciencia crítica mediante la exploración y transformación de la realidad. Destaca la participación del estudiante en su aprendizaje, donde tiene la capacidad de descifrar significados, debatir desde un enfoque crítico, generar ideas basadas en teorías y explorar en constante interacción con el entorno. Esta corriente pedagógica da importancia a la

motivación de los niños, así como a la relación entre la escuela, la comunidad y la vida cotidiana. Reconoce al maestro como alguien que anima, guía y facilita el proceso de aprendizaje. En su perspectiva, la verdad se considera un proyecto colectivo en lugar de un conocimiento exclusivo de unos pocos. Además, ve la relación entre teoría y práctica como complementaria y promueve una dinámica de diálogo, cooperación y apertura constante entre docentes y alumnos. En tal sentido, la pedagogía dinámica se centra en la esencia del infante, promoviendo en ellos un enfoque científico en armonía con las necesidades de la comunidad, manteniendo al mismo tiempo elementos esenciales de la herencia cultural. En resumen, la pedagogía dinámica enfatiza la actividad como un componente esencial para guiar la autodeterminación personal y social, así como fomentar el desarrollo de la reflexión crítica mediante el análisis y la transformación de la realidad (Gil, 2007).

Acción pedagógica: La tarea del pedagogo implica emplear los recursos más apropiados en su involucramiento en el proceso educativo. Por tanto, el docente debe tener como idea central dentro de la acción pedagógica, el hecho de que el niño puede desarrollar sus capacidades y valores en la medida en la que el ambiente social sea apto para su aprendizaje. Lo esencial de la acción pedagógica está en cómo el contenido para la enseñanza es contextualizado a situaciones específicas de aprendizaje y cómo se forma a partir de él, construye un “conocimiento pedagógico”, para ser transformado en el aprendizaje del alumnado en el proceso educativo. Entre tanto, la escuela activa se caracteriza por ser una escuela donde la acción es central, donde los alumnos trabajan bajo la guía del maestro. Son los estudiantes quienes llevan a cabo investigaciones y procesan la información, asumiendo conjuntamente la responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta relación maestro-alumno cultiva el crecimiento de los niños que son capaces de experimentar amor, comprensión y respeto hacia los demás, en correspondencia con el afecto, la comprensión y el respeto que reciben. En este entorno se alcanza la armonía de intereses, que es uno de los ideales más preciados de la enseñanza activa: ¡preservar la felicidad de los niños! Cuando asistir a la escuela es motivo de gozo y entusiasmo, el niño vive en sintonía con su naturaleza, como María Montessori subrayaba (Montessori, 2005). Además, la educación centrada en la acción se basa en un enfoque educativo completo que pone un énfasis particular en la actividad del estudiante. En este sentido, la planificación del proceso de aprendizaje se basa en los "productos de la acción" acordados entre el profesor y los

estudiantes. El objetivo de este proceso educativo es lograr un equilibrio entre el desarrollo intelectual, emocional y práctico, es decir, entre "la cabeza, el corazón y la mano"(Johann Heinrich Pestalozzi, 1746- 1827).

El Método Waldorf: Este enfoque pedagógico tuvo su origen en Alemania en 1919 como respuesta a las necesidades sociales y económicas que surgieron después de la Primera Guerra Mundial. Fue creado por el profesor Rudolf Steiner, quien enseñaba a los trabajadores de la fábrica de cigarrillos Waldorf. Esta empresa decidió proporcionar una educación de mayor calidad a los hijos de los trabajadores y contrató a Steiner (Chapero, 2020) para desarrollar este modelo. En este enfoque, la participación de la comunidad local, especialmente de los padres y adultos influyentes, se considera fundamental en el proceso educativo, fomentando el acceso y el progreso del aprendizaje. Martínez (2013) señala que el aprendizaje cooperativo, que va más allá del aprendizaje individual, es una parte esencial de esta pedagogía (Martínez, 2013, pág. 11). En esencia, esta pedagogía busca la liberación y la libertad en una sociedad en constante evolución. Un aspecto central de la pedagogía Waldorf es el énfasis en el arte, como se refleja en las palabras de Steiner (2004) en su libro "Filosofía de la libertad": "La educación debe llevarse a cabo como un acto artístico, en un entorno libre y creativo" (citado por Moreno, 2010). Dado el valor del arte, esta perspectiva educativa trabaja para enriquecer el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos al centrarse en las características particulares de los educandos. Los principios pedagógicos fundamentales incluyen educar con amor, inculcar valores y, lo más importante, asegurarse de que todo lo enseñado sea relevante y útil en la vida de los estudiantes.

Método Montessori: María Montessori (1870-1952), la mente detrás de este enfoque, es ampliamente reconocida por ser la primera mujer médica en la historia de Italia. Este logro fue revolucionario y representó un acto feminista significativo, ya que, en aquel período histórico, la medicina era una profesión exclusiva de hombres. En esa época, prácticamente todas las profesiones estaban restringidas a los hombres, a excepción de la enseñanza, que se consideraba tradicionalmente como una carrera para mujeres (Chapero, 2020). Esta pedagogía fue creada por María Montessori cuando realiza su voluntariado en una clínica psiquiátrica, donde se da cuenta que los niños que están en este lugar son llamados niñosidiotas e inducibles entre otros, esto ayudándole a darse cuenta que su problema no era psicológico sino pedagógico, lo cual la motivó a generar estrategias innovadoras para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en

estos niños, convirtiéndolos en los principales actores de este tipo de pedagogía alternativa, uno de los principales ejes de esta pedagogía es el respeto por la sensibilidad del niño, viendo que ellos tienen unos tiempos de aprendizaje y no todos tienen el mismo proceso. Es crucial destacar que esta pedagogía se fundamenta en una serie de principios que abarcan aspectos como la configuración de entornos escolares, el papel del docente, el principio de la educación individualizada, la teoría de la mente absorbente, la utilidad de reglas y límites, y la noción de periodos sensibles

Enfoques Pedagógicos: Existe una relación entre el concepto de enfoque y la investigación y particularmente en la investigación educativa, toda vez que el enfoque desde el campo de lo pedagógico dispone y da origen y fundamento a distintas corrientes pedagógicas. De acuerdo con Fingermann, un enfoque pedagógico puede describirse como una orientación sistemática respaldada por una ideología que guía las prácticas de enseñanza. Define los objetivos, las ideas y las actividades pedagógicas, estableciendo pautas y principios que se consideran ideales para su correcta implementación (Fingermann, 2010). Como opción pedagógica alternativa, se plantea el enfoque centrado en competencias, el cual involucra el fomento de habilidades complejas que empoderan a los estudiantes para pensar y actuar de manera eficaz en distintos entornos. Este enfoque se concentra en la adquisición de conocimientos mediante la acción, lo cual deriva de una base cultural sólida que puede ser empleada y aplicada para comprender lo que está sucediendo (Braslavsky, 1999). La selección de la competencia como el principio rector del plan de estudios se considera como un medio para integrar la vida diaria en el ámbito escolar (Jonnaert, P. et al, Perspectivas, UNESCO, 2007). En esta medida, la apuesta es por desmontar la tradición en la escuela con episteme política homogénea y proponer la visión desde y para la diversidad, así como las realidades complejas que nos habitan en cada contexto, como base epistemológica del enfoque por competencias se prestan entonces los siguientes postulados: De acuerdo con Gonczi y Athanasou (2008), las competencias representan una estructura compleja de atributos esenciales para un rendimiento eficaz en contextos particulares.

Aprendizaje Basado En Proyectos: Se trata de un enfoque de aprendizaje en el que los estudiantes participan activamente en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos que tienen aplicaciones prácticas fuera del entorno escolar (Blank, 1997; Harwell, 1997; Martí, 2010). Su finalidad es resolver problemas o situaciones reales, trabajando

según los intereses de un grupo de trabajo, comprendiendo los conocimientos contextualizados, abordando contenidos interdisciplinarios. En este el estudiante dirige, trabaja en equipo, es autónomo de su proceso, tiene habilidades mentales de orden superior. De allí que, este aprendizaje busca que los estudiantes puedan aprender generando ideas y participando en diferentes actividades.

Aprendizaje Significativo: aprender se define como el proceso de crear, adquirir y transmitir una idea o conocimiento, seguido de la modificación de la conducta para adaptarse a ese nuevo aprendizaje. Esta definición se basa en una premisa fundamental: para que se produzca el aprendizaje, es esencial la incorporación de nuevas ideas. Sin embargo, las nuevas ideas o conocimientos por sí solos no generan aprendizaje. A menos que se realicen cambios significativos en la forma de actuar o desempeñar una tarea, el potencial de mejora queda sin materializarse. En consecuencia, no se consideran adecuadas las lecciones en las que los alumnos actúen simplemente como receptores pasivos de la información transmitida por el profesor. Esto no implica que esta modalidad esté completamente excluida, pero si se adopta esta visión del aprendizaje significativo, se debería promover la participación activa de los estudiantes en las clases de manera más frecuente. Según Ausubel (1983), el aprendizaje significativo implica una interacción recíproca entre el estudiante y el docente, es decir, un proceso de retroalimentación. En este contexto, es fundamental que los docentes creen un entorno de enseñanza en el que los estudiantes comprendan lo que están aprendiendo. Esto les permitirá aplicar sus conocimientos en nuevas situaciones y contextos diferentes, en lugar de simplemente memorizar información. Otro aspecto que menciona Ausubel (1983), es que la característica más sobresaliente del aprendizaje significativo radica en que se establece una interacción entre los conocimientos más pertinentes presentes en la estructura cognitiva del individuo y la información nueva. Esta interacción no se limita a una simple asociación, sino que las nuevas informaciones adquieren un significado y se integran de manera no arbitraria y sustancial en la estructura cognitiva existente. Esto promueve la diferenciación, el desarrollo y la estabilidad de los conocimientos preexistentes, y, en consecuencia, de toda la estructura cognitiva (Ausubel, 1984, pág. 48).

Tipos de aprendizaje significativo: Ausubel señala tres categorías de aprendizaje significativo: el aprendizaje de representaciones, el aprendizaje de conceptos y el aprendizaje de proposiciones. Por tanto, el aprendizaje de

representaciones se relaciona con la atribución de significados a símbolos particulares, en el cual se equiparán los símbolos con sus referentes, que pueden ser objetos, eventos o conceptos. En este tipo de aprendizaje, no se trata simplemente de establecer una conexión superficial o arbitraria entre el símbolo y su referente, sino que el estudiante establece una relación significativa y coherente entre ambos. Por ejemplo, un niño aprende el significado de la palabra "pelota" al relacionarla con la pelota que está viendo en ese momento. Por su parte, el aprendizaje de conceptos se relaciona con la adquisición de nociones que se definen por atributos comunes y que se designan mediante símbolos. Estos conceptos se pueden aprender a través de la experiencia directa, donde los atributos comunes se adquieren mediante la interacción con el entorno, o a través de la formulación y prueba de hipótesis. Por ejemplo, un niño aprende el concepto de "pelota" al identificar los atributos comunes a todas las pelotas que ha visto, como la forma redonda y la capacidad de rebotar. Por otro lado, el aprendizaje de proposiciones representa una forma más avanzada de aprendizaje, que trasciende la simple asimilación de palabras o conceptos aislados. En este caso, implica la combinación y relación de varias palabras o conceptos para formar ideas completas. El significado resultante no se limita a ser la mera suma de los significados individuales de las palabras o conceptos que la componen, sino que genera un nuevo significado que se incorpora a la estructura cognitiva del estudiante. En lo que respecta a la lúdica, se comprende como un componente esencial del desarrollo humano que abarca la diversión, el entretenimiento y la expresión de emociones mediante la actividad lúdica. La lúdica no solo promueve habilidades cognitivas y de pensamiento, sino que también fomenta la participación, la creatividad y la formación humana. Se considera esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje y está arraigada en la cotidianidad y la búsqueda del sentido de la vida, según la perspectiva de Carlos Alberto Jiménez Vélez, un reconocido autor latinoamericano que estudia la dimensión lúdica (Jiménez, 1998).

Motivación: El concepto de motivación se refiere al aspecto que distingue a los seres vivos de los seres inertes, ya que los organismos vivos tienen la capacidad de autodeterminarse y moverse por sí mismos. La motivación se relaciona con los factores que impulsan a un individuo a comportarse de una manera específica, y esta fuerza proviene de su capacidad interna para generar movimiento y acción. Históricamente, hemos tendido a confundir la motivación con el arte de estimular y dirigir el interés del alumno hacia su trabajo escolar. Es importante diferenciar ambos conceptos y reconocer

que están en el mismo plano de importancia. Así como es crucial comprender las actividades que corresponden al profesor en este proceso, también lo es entender las actividades que corresponden al alumno en su propia motivación y autodeterminación.

Estrategias metodológicas innovadoras: Las estrategias didácticas abarcan las actividades que el maestro lleva a cabo para facilitar el proceso de enseñanza y lograr que los estudiantes aprendan. Jonassen (2000) propone la creación de entornos de aprendizaje centrados en el alumno, en los cuales se enfatizan metodologías como la resolución de problemas y la conducción de proyectos. Estas estrategias fomentan la reflexión y el razonamiento en la adquisición de conocimiento. Por otro lado, las estrategias didácticas también engloban las diversas acciones que los estudiantes realizan para consolidar los conocimientos que el maestro les enseña. Estas acciones son fundamentales para evaluar el logro de los aprendizajes por parte de los alumnos. En definitiva, las estrategias didácticas están diseñadas para promover el aprendizaje significativo, fomentando la interacción y el aspecto lúdico en el proceso educativo.

2.2 Marco teórico

En este apartado se hizo un abordaje teórico a partir del concepto de aprendizaje, mirado desde diferentes perspectivas hasta llegar a su concepción por parte de las pedagogías alternativas. Una vez definidas estas últimas y su relación con el aprendizaje efectivo, se pasó a analizar el concepto de acompañamiento pedagógico y su relación con dicho aprendizaje y las pedagogías alternativas.

El aprendizaje efectivo: El concepto de aprendizaje es uno de los ejes centrales de la pedagogía y del quehacer del docente y de la escuela, pues según Ribes-Iñesta (2007) se dice que una persona sabe algo cuando en el pasado ha mostrado algún tipo de desempeño efectivo o de relación o familiaridad con algo (Ribes-Iñesta 2007 pág. 13). Como continúa explicando el mismo autor, el saber implica capacidad, desempeño efectivo, experticia y experiencia; mientras que el conocer es más declarativo, se relaciona más con el estar en contacto, con la identificación o reconocimiento de la existencia de una realidad (Ribes-Iñesta, 2007 pág. 17). Desde esa perspectiva, el conocer precede en cierta forma al saber, y este último es el que está más directamente relacionado con el aprendizaje. Saber implica una transformación en

la persona que sabe, la adquisición de una capacidad que antes no hacía parte de su acervo. El aprendizaje puede considerarse como “una transformación del repertorio de acciones intencionales que se espera que alguien pueda desplegar en el contexto de la práctica social o de sistemas de actividad específicos” (Larreamendy, 2011, p. 40). Esta definición está muy en sintonía con las ideas desarrolladas en el párrafo anterior, en cuanto se refiere a la transformación de las capacidades, es decir, a la adquisición de nuevos saberes. En este sentido, resulta muy conveniente traer a colación lo que mencionó Ribes-Iñesta (2007) al describir el aprendizaje como una construcción continua mediante la cual se hace una aproximación progresiva hacia un criterio de desempeño o resultado, entendido éste como una medida del adecuado dominio de una habilidad o capacidad que previamente no hacía parte del repertorio del aprendiz. En resumen, el aprendizaje se hace evidente con la reconfiguración de la capacidad de y los repertorios de acción de que dispone quien ha aprendido, que se expresan en las acciones y participaciones esperables de esa persona (Larreamendy, 2011). Como es evidente, el aprendizaje no se hace patente sino en la acción y en la interacción del sujeto que aprende con su entorno. Habiendo definido en qué consiste el aprendizaje, se puede pasar a conceptualizar el aprendizaje efectivo. El aprendizaje puede considerarse efectivo cuando genera estudiantes eficaces, capaces de emplear activamente diferentes enfoques y estrategias para la adquisición de conocimientos y habilidades; y cuando el estudiante adquiere una comprensión de su propio proceso de aprendizaje y es capaz de involucrarse en sus procesos metacognitivos, es decir, se hace reflexivo sobre su proceso de aprendizaje y es capaz de ajustarlo en función de sus necesidades (“Aprendizaje efectivo, fundamentos y estrategias”, s.f.). En ese mismo sentido, Sierra (2013) relacionó el aprendizaje efectivo con el aprendizaje activo, uno en donde el estudiante es el responsable de su aprendizaje y desarrolla habilidades intelectuales de orden superior. En tal sentido, el aprendizaje efectivo requiere que la adquisición de conocimientos se base en estrategias didácticas que desencadenen la creatividad y que permitan a los estudiantes identificar el tipo de inteligencia que predomina en ellos, de esta manera, se aumenta el grado de eficacia, eficiencia y sostenibilidad de las acciones que los estudiantes ponen en práctica con el fin de obtener sus resultados de aprendizaje (Miranda, 2012). En resumen, el aprendizaje efectivo es aquel que logra que los estudiantes adquieran y apliquen los conocimientos y habilidades necesarios para su desarrollo personal y profesional. El aprendizaje se considera efectivo también cuando logra que el

estudiante se convierta en agente activo de su propio aprendizaje, desarrolle competencias transversales como la comunicación, la colaboración, el razonamiento lógico y la resolución de problemas, y sea capaz de adaptarse a las demandas del entorno social y laboral. Resulta sumamente importante resaltar que la permanencia de apuestas pedagógicas centradas en metodologías tradicionales atenta contra el aprendizaje efectivo. Paladines (2008) enumeró una serie de críticas que se hacen a estas metodologías, que vienen siendo cuestionadas incluso desde antaño. Entre ellas citó las relaciones de pasividad que se favorecen en las clases magistrales, el énfasis en la adaptación del maestro y del estudiante a la realidad en detrimento de la vocación transformadora de la enseñanza-aprendizaje, y la desconexión con las problemáticas del entorno. Es claro que un aprendizaje efectivo no puede lograrse, por dar un ejemplo, mediante una práctica pedagógica que no convierta a los estudiantes en agentes activos de su proceso formativo.

En la misma línea de ideas, no debe desconocerse que tal como lo describió Aguirre (2020) los fines y formas con los que se configuró la escuela en los siglos XVIII y XIX ya no son vigentes, y que la permanencia de las estructuras pedagógicas y curriculares de tan vieja data hacen de la escuela para los estudiantes un lugar aburrido, generando una crisis en la escuela como institución y, sobre todo, alejando a la escuela de las realidades que viven las nuevas generaciones, lo cual resulta nefasto para la consecución de un aprendizaje efectivo.

Acompañamientos pedagógicos: El acompañamiento pedagógico es un proceso de observación, conversación, reconocimiento y reflexión en el cual el acompañado y quien acompaña, al compartir experiencias, prácticas, conceptos y metodologías, formulan preguntas, encuentran nuevas estrategias y comprensiones que impactan la enseñanza, el aprendizaje y la formación de los estudiantes (González, 2018). Como mencionaron Lunenberg, Dengerink y Korthagen (citados por San Martín et. al. 2021, p. 5) “el acompañamiento a prácticas pedagógicas refiere a la acción realizada por todos aquellos que acompañan a docentes en formación, al inicio o durante el desarrollo del ejercicio de la enseñanza.” Valga decir que el acompañamiento pedagógico va más allá de la tradicional observación de clases centrada en la evaluación del docente: se aplica antes, durante y después de la práctica de aula, e implica una cultura de colaboración docente (Mellado, s.f.).

El proceso de acompañamiento pedagógico genera vínculos relacionales entre quien enseña y quien acompaña, que permiten poner la autoridad pedagógica del docente acompañante como modelo que permite el descubrimiento y aprendizaje por imitación por parte del docente acompañado (San Martín et. al., 2021). El acompañamiento pedagógico supera, de esta manera, los beneficios que se pueden obtener de la reflexión que hace el propio docente sobre su práctica, enriqueciéndola con la mirada desde la perspectiva diferente de un par. Según Ágreda y Pérez (2020) el acompañante pedagógico es un agente activo, que promueve saberes profesionales en el acompañado y que busca fortalecer la capacidad de análisis, indagación y crítica; este proceso se da en la interacción social y se apoya en tres dimensiones: la acción pedagógica, que comprende las funciones que el docente ejecuta en el aula; la reflexión en la acción, que se da en el momento mismo de ejecución de la práctica; y la reflexión sobre la acción, donde se hace un juicio de valor sobre lo actuado y se buscan nuevas formas de hacer las cosas. Según Calvo (2018) en el acompañamiento pedagógico se concibe a la escuela como una comunidad que aprende y que busca la una educación democrática, inclusiva y de calidad. Señala el mismo autor que los propósitos del acompañamiento pedagógico son:

- Acompañar la práctica docente para la mejora de la práctica pedagógica.
- Apoyar el desarrollo curricular en la práctica educativa.
- Promover la reflexión crítica en los acompañados para la mejora de la práctica docente.
- Atender individualmente las necesidades de los docentes involucrados. (Calvo, 2018, p.6)

El acompañamiento pedagógico se da en diferentes niveles, hasta ahora se ha discutido el relativo a la práctica docente. Pero también se puede hablar de acompañamiento pedagógico a nivel de los estudiantes. En ese sentido, Puerta (2016) apunta que el acompañamiento pedagógico es una acción que permite posibilitar y potenciar las capacidades del otro (el estudiante) para desenvolverse en diferentes escenarios. Se da en acciones sencillas como asesorías, solución de inquietudes, orientaciones, encuentros pedagógicos —sincrónicos o asincrónicos— y en diálogos pedagógicos y didácticos, animando al estudiante y retándolo a continuar explorando y aventurándose en el bosque del conocimiento (Puerta, 2016). El mismo autor agrega además que ese acompañamiento se basa en la cercanía y en la disposición de ambas partes de dejarse influenciar una por la otra: el docente asume aquí, con su compañía, el rol de propiciador del

aprendizaje y de generador del deseo en el estudiante de adentrarse en el conocimiento desde su propia esencia y realidad (Puerta, 2016)

2.3 Marco legal

Resulta procedente hacer un acercamiento al componente legislativo, que más allá de lo estrictamente normativo, sirve como soporte a la pertinencia y calidad de la educación. Afirma McMillan (2005) que los educadores intentan entender de forma permanente el entorno en el que se llevan a cabo los procesos educativos, para tomar decisiones profesionales que no solamente tengan impacto en la comunidad escolar, sino que se proyecten en la comunidad y el entorno (p. 6). Existe una vinculación fuerte entre la educación y su marco legal, y por esta razón aquí se hizo una breve aproximación a esa perspectiva en el contexto colombiano. Ya desde los primeros años de la República, los legisladores establecieron unas líneas de acción cuyos efectos pueden rastrearse hasta nuestros días. Un buen ejemplo es el Decreto 1 del 18 de marzo de 1826 (de notorio corte lancasteriano) donde se establece que:

Para el día 19 de abril de 1827 se hallarán establecidas escuelas de enseñanza mutua en todas las parroquias de las capitales de provincia; para el 20 de julio del mismo año, en todas las cabeceras de cantón; para el 25 de diciembre del mismo, en todas las demás parroquias de la República.

El interés por la cobertura y por lograr que todos accedan a una educación de calidad marca las dinámicas de las transformaciones pedagógicas hasta nuestros días, como puede leerse en las palabras de Daniel Bogoya, exdirector del ICFES:

Indudablemente, se involucran los conceptos de efectividad de los modelos pedagógicos a fin de lograr que todos los ciudadanos desarrollen capacidades básicas para aprender toda la vida, interpretar el mundo que está a su alrededor, transformar ese entorno, resolver problemas nuevos y llenar de significado una cierta situación. (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

Otro ejemplo que se puede mencionar con respecto a la vinculación entre legislación y transformación pedagógica se encuentra en la constitución centralista de 1886 y el Concordato de 1887. Como resultado de ese cambio legislativo (valga recordar que la constitución de 1853 se enmarcaba en el liberalismo clásico) se pone a

la educación bajo el control, orientación y supervisión por parte de la Iglesia Católica. El Concordato, por ejemplo, señala que:

En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión Católica (Ley 35 de 1888, artículo 12).

Aquí es evidente la retoma de la línea de pensamiento escolástico colonial y teocéntrica. Simultáneamente, se relega a un tercer plano al espíritu científico de la Ilustración, el Enciclopedismo y el método científico como estrategia pedagógica, en contravía a lo expuesto por Cuesta Moreno (2019), quien postula que:

Cuando se busca formar estudiantes con un pensamiento crítico y reflexivo, se habla de una educación y formación orientada al desarrollo de habilidades y destrezas que les proporcionen seguridad y autonomía para tomar decisiones bajo un criterio de análisis auténtico. En otras palabras, que aprendan, relacionen, integren y apliquen los conceptos, en sus experiencias empíricas (p. 89).

Este escenario se mantiene (con una progresiva secularización), hasta llegar a la Constitución política de 1991, que declara a Colombia como un estado laico, considerando su neutralidad en materia de religión. Esta transformación implica también la constitución de la educación como derecho, colocando su mirada en temas de infraestructura y cobertura de este servicio público. Por eso, con la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991 y la denominación Estado Social de Derecho, Flórez Romero (2017) establece que:

Se devienen para Colombia debates políticos, técnicos y académicos sobre los Derechos Humanos y los roles y responsabilidades del Estado, la sociedad y la familia en su garantía. Esto, sumado a los múltiples pactos que fueron adoptados en dicha década, como la Convención de los Derechos del Niño, favorecen que la infancia emerja como grupo poblacional relevante, que amerita una legislación y políticas particulares, acordes con las problemáticas y realidades que viven los niños y niñas en el país. (p. 75).

Se evidencia que con la nueva Constitución ganan protagonismo conceptos como autonomía universitaria, las nociones de ciencia, tecnología, expresión artística, patrimonio cultural y medio ambiente:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Constitución Política de Colombia, Art. 67).

La Constitución de 1991 convierte a los niños de objetos de asistencia social en sujetos de política. Este cambio encuentra tres justificaciones: la primera tiene que ver con la ética, en cuanto que el desarrollo y protección de los niños dignifica la sociedad; la segunda es jurídica, dados los compromisos legales adquiridos en torno a la garantía de los derechos de los niños y niñas; y la tercera es política, porque la acción del Estado se hace más efectiva sentando las bases del desarrollo y cambio social. A este respecto la legislación vigente menciona que “la educación es considerada como un proceso de formación inmutable, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115 de 1994, Art. 1), y posteriormente determina la calidad y cubrimiento del servicio:

corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender de forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo (Ley 115 de 1994, Art. 4).

El Decreto 1860 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, en su Art. 2 hablando de la responsabilidad de la educación de los menores dice que “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria de acuerdo con lo definido en la Constitución y la Ley” (p. 1). Con respecto a los proyectos pedagógicos, establece en el Art. 36 que:

El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada (p. 14).

Por su parte, la Ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, se fundamenta en el respeto, la dignidad de las personas, el derecho a la igualdad y el reconocimiento excelso de los derechos de la familia y los niños, niñas y adolescentes como sujetos destacados en el ámbito socio-jurídico. La Ley de infancia y adolescencia, como nuevo paradigma, en su artículo 1 establece como finalidad, “garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (p. 9). Con ello instaura los principios rectores que deben guiar al Estado para garantizar la protección integral de niños, niñas y adolescentes; facilitando acciones coherentes, multidimensionales y vinculantes, que aporten a su formación integral.

A continuación, postula el derecho al desarrollo integral en el artículo 29, que dice que “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (p. 18). Para Vargas Prentt (2006) esta ley debe ser socializada, divulgada y profundizada en toda la comunidad académica

para que las personas que la integran sirvan de gestores de los nuevos avances formativos, lográndose una socialización, su conocimiento y lo más importante, su efectividad, pues todos somos co-responsables del cumplimiento de los derechos y garantías de sus destinatarios (p. 9).

La ley contiene muchas innovaciones, entre las que se pueden destacar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes de forma particular y el compromiso inexcusable por parte del Estado de actuar oportunamente para garantizar la realización, protección y restablecimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes siendo responsables de su cuidado, atención y protección la familia, la sociedad y el mismo Estado.

Para dar respuesta a la educación inicial que se debe tener en cuenta dentro de la atención integral, se establece la Ley 1804 de 2016, “por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cera a Siempre y se dictan otras disposiciones”. En su Art. 5 postula que:

La educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso (p. 4).

Como lo menciona la ley, es prioridad no solo contar con políticas de atención a la primera infancia sino también con un seguimiento pertinente a la implementación de éstas, garantizando una atención óptima en su proceso de aprendizaje. A ese respecto se señala que En el Título II Gestión intersectorial y líneas de acción, en su Art. 7 indica que:

Es la acción organizada, concurrente y coordinada a través de la cual los sectores estatales de los órdenes nacional y local (educación, salud, cultura, recreación, bienestar, deportes, planeación, entre otros), así como otros actores de la sociedad (familia, comunidad, sociedad civil, academia, empresa privada, organizaciones no gubernamentales, entre otras), se articulan para lograr la atención integral a las mujeres gestantes, y los niños y niñas en primera infancia, a partir de lo que ellos y ellas requieren. La gestión intersectorial exige que cada actor involucrado reconozca la importancia central de su papel para la garantía del desarrollo de las niñas y niños y ponga al servicio de ellos sus saberes, su estructura institucional, acciones de política, recursos y capacidades, así como su apertura para transformarse, trátase de la orientación, planeación, la oferta de servicios, la articulación o el seguimiento a la atención integral (Ley 1804 de 2016, Título II Art. 7, p. 5).

En el ámbito global se puede destacar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), que, como instrumento adoptado por las Naciones Unidas, en el Art. 10.1 dice que:

Se debe conceder a la familia, que es el elemento natural y fundamental de la sociedad, la más amplia protección y asistencia posibles, especialmente para su constitución y mientras sea responsable del cuidado y la educación de los hijos a su cargo. (p. 4)

Adicionalmente, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989, en donde se recogen y completan los principios básicos de la Declaración de los Derechos del Niño de 1959, consolidando las bases que permitan aspirar a una sociedad más justa e igualitaria y, en particular, de una protección social más eficaz para el colectivo de la infancia protegiendo su desarrollo y la dignidad como sujetos portadores de derechos, cita en el Art. 6.2 que “los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño” (Organización de las Naciones Unidas, 1989, p. 11) y en el Art. 27 que “Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social (Organización de las Naciones Unidas, 1989, p. 21)”

3. Método y metodología de investigación

3. Método de investigación

En la estructura fundamental de la investigación, la descripción, tanto del método como de la metodología son claves para garantizar un nivel de coherencia que permita alcanzar la objetividad y rigurosidad de este esfuerzo académico encaminando y orientando las diversas herramientas teóricas y prácticas aplicadas en las instituciones educativas para obtener los resultados deseados. Atendiendo a lo expuesto, se propone emplear el enfoque cualitativo que pretende “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 390). En ese orden de ideas, se tiene como propósito la manera de cómo los individuos, objetivo de la investigación, perciben y experimentan fenómenos de su entorno natural estableciendo la necesaria comprensión que permita darle “significado” a los datos obtenidos si se quiere llegar a inspeccionar y profundizar la manera en que el objeto de estudio se comporta, más allá de las perspectivas o definiciones (Lindlof, Taylor, Punch *et al.*, 2008, citado en Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Por lo tanto, el enfoque cualitativo ha sido considerado como el más pertinente para esta investigación debido a que su diseño metodológico es abierto y flexible, se construye durante el trabajo de campo o el desarrollo del estudio y se implementa de acuerdo con el contexto y las circunstancias. (Hernández et al., 2014). Lo llamativo es que lo cualitativo describe el diseño del estudio involucrando el contexto, la función del investigador, la observación del problema o acontecimiento, la duración del estudio, los participantes y su proceso de selección, así como las estrategias de recolección y análisis de datos. (McMillan & Schumacher, 2005).

Siguiendo con lo anterior y bajo el enfoque cualitativo definido como el proceso de comprender, explicar, interpretar o indagar en forma holística y sistémica fenómenos naturales y situaciones de la realidad, mediante métodos científicos y sociales, como menciona Hernández Sampieri (2018) donde predomina la lógica el razonamiento inductivo dirigiéndose de lo particular a lo general. El método de investigación se caracteriza porque realiza trabajos de campo para recopilar información en los entornos naturales, que para esta investigación son las

aulas de clase de las diferentes instituciones educativas objeto del estudio, debido a que se quiere demostrar la incidencia que tienen las pedagogías alternativas en el proceso enseñanza y aprendizaje. Lo anterior se busca por medio del contraste haciendo uso de estas pedagogías en la aplicación de una unidad didáctica de competencias ciudadanas. La investigación se apoya en el uso de herramientas que proporciona la estadística descriptiva que permite un tratamiento de la información más amplio y variado, tanto para la recolección como para el análisis y su posterior contrastación. (Sampieri y Mendoza, 2018).

Dicho enfoque resulta más provechoso para comprender fenómenos desde las perspectivas de quienes los vivencian estableciendo las diferencias entre experiencias, pues luego de realizar un rastreo documental frente al fenómeno de las pedagogías alternativas y su incidencia en los procesos de acompañamiento pedagógico, se buscó aplicarlas, contrastarlas con un grupo experimental e interpretar si estas pedagogías propician un aprendizaje efectivo. El objetivo final es demostrar que las pedagogías alternativas pueden facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje logrando encontrar nuevas rutas que mejoren los resultados de la educación actual. Entre tanto, la investigación apunta a resolver situaciones de la realidad y problemas del contexto social que exigen nuevos conocimientos que coadyuven a comprender la evolución acelerada de un mundo en permanente transformación por los avances tecnológicos.

Por su parte, están los aportes de la *investigación-acción*, los cuales pretenden reconocer la incidencia de las pedagogías en el aula para diseñar e implementar una unidad didáctica desde la mirada de las pedagogías alternativas para comparar su efectividad por medio de un grupo control a través de instrumentos de evaluación creados por los investigadores realizando la recolección de datos para sumergirse en el contexto de las instituciones educativas en Colombia.

3.1 Metodología

Por medio de la metodología se busca definir y sistematizar el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos que se deben seguir en el proceso de investigación. Por tanto, el presente proyecto se estructuró bajo un diseño de investigación flexible que se construyó durante el trabajo de campo o el desarrollo del estudio

implementándose de acuerdo con el contexto y las circunstancias. (Hernández et al., 2014) Describe el diseño del estudio involucrando el contexto, la función del investigador, la observación del problema o acontecimiento, la duración del estudio, los participantes y su proceso de selección junto con las estrategias de recolección y análisis de datos. (McMillan & Schumacher, 2005). En esta dialéctica, el análisis de datos cualitativos es importante porque se trata de un proceso sistemático de selección, categorización, comparación, síntesis e interpretación para generar explicaciones sobre un problema o fenómeno específico que se realiza a través de un proceso inductivo que abarca el trabajo de campo, la recopilación de datos, la definición de temas, categorías y modelos para construir estructuras narrativas o representaciones visuales. (McMillan & Schumacher, 2005).

Por lo tanto, debe tener en cuenta que, aunque los informes de una investigación cualitativa se construyan usando un tono personal y emocional, que sean más flexibles y versátiles y dependan del investigador y del tema investigado deben contener secciones principales como la introducción, la metodología, y los resultados o interpretaciones. (McMillan & Schumacher, 2005). Además, los resultados se presentan en una variedad de formatos para la elaboración del informe como narraciones, videos, mapas, fotografías, fragmentos, representaciones gráficas, entre otros (Hernández et al., 2014). Agregan los mismos autores que los informes de este tipo podrían atender al método científico naturalista y social que reconoce valores, creencias y comportamientos de los individuos y sus contextos.

Para la investigación se plantearon las siguientes herramientas o instrumentos para triangular la información, para lo cual fue factible el uso de: fichas bibliográficas, secuencia didáctica, encuesta de percepción a estudiantes, cronograma de trabajo, guía para docentes y encuesta de percepción a docentes con el fin de dar no solo respuesta a los objetivos trazados, sino y sobre todo validar las formas en que se recolecta la información y que además se puede analizar dicha información. Estas herramientas han sido validadas y seleccionadas de acuerdo con el enfoque metodológico y los límites y alcances de la proposición.

3.1.2 Población y muestra

Según Hernández (2018), la muestra se define como "el grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos" (p. 427). En el contexto de la investigación que se llevará a cabo se identifican los siguientes grupos poblacionales:

En la Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá, se han establecido dos grupos para el estudio:

1. Grupo Experimental (Grado 801): Este grupo está compuesto por 37 estudiantes, de los cuales 20 son mujeres y 17 son hombres. Las edades de estos estudiantes oscilan entre los 12 y los 17 años. Estos estudiantes provienen de la zona urbana y rural de los municipios de Tocancipá y Gachancipá.
2. Grupo de Control (Grado 802): Este grupo incluye 36 estudiantes, con una distribución de género de 18 mujeres y 19 hombres. Las edades de estos estudiantes varían entre 12 y 16 años. Al igual que el grupo experimental, provienen de la zona urbana y rural de los municipios mencionados.

En el Colegio Nuestra Señora de Fátima de Tunja, se han seleccionado los grados Noveno-A y Noveno-B, lo que permite contar con un grupo experimental y uno de control. Algunas características importantes de estos grados son:

1. Grado Noveno-A (Grupo Experimental): Este grupo consta de 20 estudiantes con edades comprendidas entre los 14 y 15 años. La composición de género incluye 12 mujeres y 8 hombres, y se destaca la inclusión de una estudiante en el programa de inclusión. La mayoría de los estudiantes pertenecen a los estratos 2 y 3 y residen en la zona urbana de la ciudad de Tunja. Además, la mayoría de estos estudiantes tienen una larga trayectoria en la institución, lo que ha permitido a los docentes identificar diferentes estilos de aprendizaje mediante el Modelo (VAK) de programación neurolingüística de Blander y Grinder, centrándose en los aspectos visuales y kinestésicos.

2. Grado Noveno-B (Grupo de Control): Este grupo está compuesto por 22 estudiantes, con edades entre los 14 y 15 años. La distribución de género muestra 9 mujeres y 13 hombres. La mayoría de estos estudiantes también pertenecen a los estratos 2 y 3 y residen en la zona urbana de Tunja.

En el Colegio Nueva Delhi I.E.D de Bogotá, el muestreo se realizó con estudiantes de quinto grado de la jornada tarde, cuyas edades oscilan entre los 9 y 12 años. Se han constituido dos grupos para la investigación:

1. Grupo Experimental (Grado 501): Este grupo se compone de 16 estudiantes, de los cuales 13 son niños y 3 son niñas.
2. Grupo de Control (Grado 502): Este grupo consta de 18 estudiantes, con una distribución de género de 11 niñas y 7 niños.

En resumen, estos grupos poblacionales y sus respectivas muestras presentan diversas características en términos de tamaño, edades, composición de género, estrato socioeconómico y otros factores relevantes para la investigación.

Ahora bien, para el desarrollo del proyecto, la muestra poblacional está conformada por las siguientes instituciones:

- Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá, con estudiantes de los grados 801 y 802. Su modelo pedagógico “Aprender con significado para vivir con sentido” quiere aportar a la calidad educativa buscando una formación integral forjando líderes y fomentando el espíritu innovador.
- Colegio Nueva Delhi IED, con estudiantes de grado 5 de las jornadas mañana y tarde. Su misión es formar sujetos autónomos por medio de prácticas pedagógicas orientadas a sus necesidades y promoviendo el mejoramiento de su calidad de vida desde la convivencia y la vivencia de los Derechos Humanos.
- Colegio Nuestra Señora de Fátima de Tunja, de régimen especial, donde se focalizó la muestra con estudiantes en edades entre los 4 y 17 años. Esta institución educativa de régimen especial, se sostiene en una filosofía humanista y aprendizaje significativo donde el estudiante es el centro de la acción

pedagógica.

El propósito de esta investigación es demostrar que las pedagogías alternativas, desarrolladas por María Montessori, Rudolf Waldorf y Reggio Emilia, buscan insertar al estudiante en su contexto real donde los docentes pueden mejorar su accionar utilizando propuestas metodológicas innovadoras para la obtención de un mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los grados seleccionados. Entendiendo que las pedagogías alternativas buscan un mejoramiento de la educación ubicando al estudiante en contextos concretos con el fin de alcanzar una formación humanista porque son “un conjunto de estrategias innovadoras que abren caminos a posturas fundamentadas en tendencias educativas que pretenden ser renovadoras del hecho educativo” (Pérez *et al.*, 2016, p. 237) y pretenden “captar información rica, abundante y de profundidad para cada caso seleccionado. Es por esto que mucho del éxito de este tipo de investigación dependerá de la capacidad del investigador para observar y para analizar e interpretar información” (López, 2004, p. 6).

3.1.3 Categorías o variables

Categorías: Modelos tradicionales y pedagogías alternativas: Con base en estas se buscó indagar a estudiantes y docentes en un ejercicio contrastivo hecho durante la investigación. Esto se logró por medio de la literatura arrojada en las fichas bibliográficas y después a través de las encuestas de percepción propuestas a la comunidad educativa: estudiantes y docentes.

Variable independiente

Enseñanza bajo las pedagogías alternativas:

- Aprendizaje en clases situadas con modelos de tipo alternativo: Montessori, Waldorf y Reggio Emilia.
- Conocimientos reales y contextualizados con la propia cotidianidad de los estudiantes.
- Integración de la teoría y práctica para el aprendizaje.

Variables dependientes

Percepción:

- Actividad favorita y menos favorita.

- Nivel de dificultad de las actividades.
- Nivel de comprensión del contenido de las actividades.

Motivación:

- Nivel de ejecución de actividades.
- Valor de la tarea.
- Expectativa de poder cumplir la actividad.
- Razones que dan sentido al aprender.

Rendimiento escolar

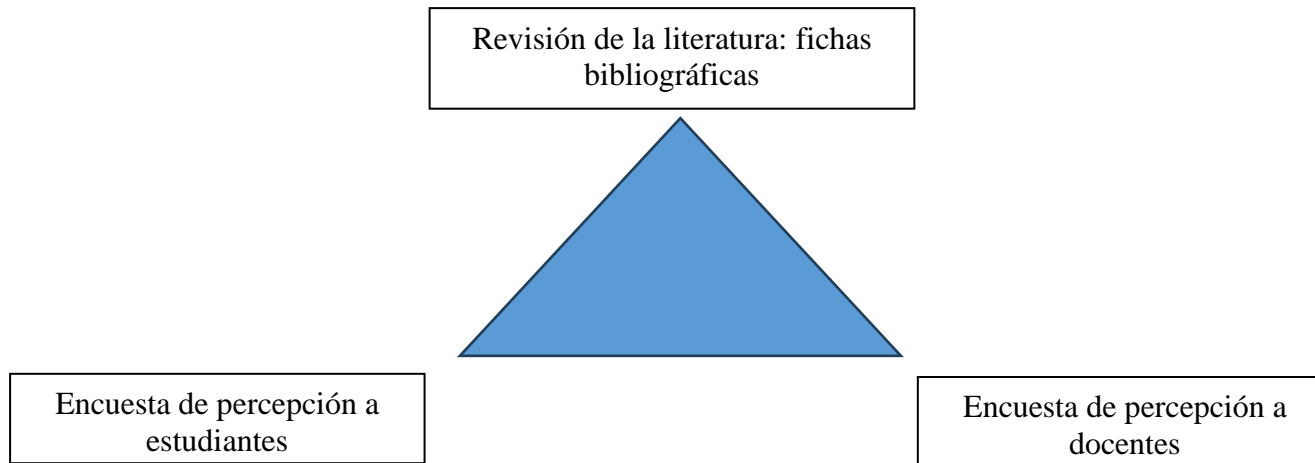
- Cumplimiento a nivel de conocimientos en un contexto empático para los estudiantes.

Estas son variables de tipo cualitativo porque sus resultados posibles no son valores numéricos. Es importante mencionar que unas se tuvieron en cuenta para las fichas bibliográficas y otras para las encuestas de percepción a estudiantes y docentes con el apoyo de la estadística descriptiva.

3.1.4 Instrumentos y técnicas

Para la triangulación de los datos se usó primero la ficha documental en donde se analizaron los documentos normativos que fueron los siguientes: El Proyecto Educativo Institucional (PEI), El Modelo y Enfoque Pedagógico, Las Rutas de Aprendizaje, El Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), Las Competencias y Proyectos Transversales. Lo anterior a partir de las variables: rol del docente, el rol del estudiante, las pedagogías alternativas y/o el constructivismo, el aprendizaje efectivo y las evidencias de aprendizaje. Posteriormente se hizo una encuesta de percepción a estudiantes de dos grupos del mismo nivel escolar en cada una de las instituciones colaboradoras: uno de control y otro experimental, esto a partir de la recepción de las clases en contextos tradicionales, el primero, y con base en las pedagogías alternativas, el segundo.

Finalmente, se hizo una encuesta de percepción a docentes sobre los aportes de una cartilla o instructivo relacionado con las pedagogías alternativas que propuso el grupo de investigación. En tal sentido, se realizó una triangulación metodológica en donde se hizo uso del método cualitativo apoyados de la estadística descriptiva en el mismo estudio. Esto permitió desarrollar un estudio de carácter más observacional sobre la población dicha población.



Cuadro explicativo sobre la triangulación en la investigación. Fuente: Creación propia

3.1.5 Procesos de validez

Los instrumentos para recolección de la información fueron validados por dos expertos profesionales en el área de la educación, con conocimiento y experiencia investigativa, con la finalidad de determinar la confiabilidad, validez y objetividad de estos. En tal sentido, están el Dr. Jhon Fernando Fajardo Velasco y La Dra. Adriana del Pilar Cepeda Benito, quien tiene una trayectoria de más de 22 años como docente. Los docentes cuentan con preparación y experiencia profesional en el campo de Educación Superior y participación en procesos de Autoevaluación, así como reacreditación de programas de formación profesional. Igualmente, han participado en la elaboración de documentos maestros de programa de Licenciatura. Docente presencial, virtual y a distancia en manejo de plataformas Educativas, orientando diferentes áreas del conocimiento, innovación e investigación.

3.1.6 Fases del estudio

Se asumen diversas posturas o teorías desde el punto de vista cultural y social por medio del contacto directo con la población. En ese sentido, Hooks (Escobar, 1996), agrega que sólo un intercambio significativo entre el investigador y un grupo de personas “sobre la que se escribe” guiarán los trabajos investigativos para que sean un espacio que permita la “intervención” crítica. Es de esa forma en la que la relación entre la teoría y la práctica aporta

resultados importantes a investigaciones cualitativas. Ahora bien, el diseño investigación-acción tiende a ser cíclico (Sampieri y Mendoza, 2018), en cuatro fases:

Fase 1: Detectar el problema, clarificarlo y diagnosticarlo: se identificó una problemática hacia las metodologías empleadas en los procesos de enseñanza por parte de los docentes de la cual se da cuenta en el planteamiento del problema, mostrando la necesidad de fomentar pedagogías alternativas que puedan incidir en los acompañamientos pedagógicos.

Fase 2: Formulación de un plan o programa para resolver la problemática o introducir el cambio: en el marco teórico de esta investigación se establecieron los beneficios de incluir las pedagogías alternativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la importancia del papel activo del estudiante y el rol de guía y orientador del maestro dentro de los mismos, propiciando procesos de acompañamiento pedagógicos efectivos.

Fase 3: Implementar el plan o programa y evaluar los resultados: se diseñaron diferentes instrumentos para realizar un rastreo documental de las pedagogías alternativas en las instituciones objeto de estudio buscando identificar cómo éstas potencializan los aprendizajes en cada una de ellas y comparar los estudiantes sumergidos en las pedagogías alternativas y los que no, mediante la generación y aplicación de una unidad didáctica en el grupo experimental. El instrumento final constó de las encuestas acompañadas de los respectivos instructivos dirigida a estudiantes, docentes y expertos. El momento cúlmine de este proyecto implicó la comparación entre el grupo participante de las pedagogías alternativas denominado grupo experimental y el grupo de control generando resultados sobre la efectividad de las pedagogías alternativas en los procesos de acompañamiento pedagógico.

Fase 4: Retroalimentación. En este ciclo se resaltó el espacio de reflexión que buscó invitar a un cambio en el actuar pedagógico por parte de todos los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta reflexión tuvo como objetivo convencer a los implicados de hacer uso de las pedagogías alternativas en los diferentes ambientes de aprendizaje y no descansar labor de conseguir una educación de calidad.

Cronograma

Actividad	Fecha inicio	Fecha fin	Indicador de resultado	Responsable
-----------	--------------	-----------	------------------------	-------------

Capítulo 1. Antecedentes de la investigación Planteamiento del problema Justificación Objetivos Supuestos o hipótesis Delimitación y limitaciones de la investigación	Octubre de 2022	Diciembre de 2022	Documento escrito	Investigador principal y coinvestigadores para todas las actividades descritas
Capítulo 2. Marco teórico de la investigación.	Enero de 2023	Abril de 2023	Documento escrito e intervención en las instituciones	
Capítulo 3. Formulación del diseño metodológico de la investigación Diseño de instrumentos Validación de instrumentos y pilotaje Recolección de la información Presentación de resultados	Enero de 2023	Abril de 2023	Documento escrito	
Capítulo 4. Análisis de resultados y discusión	Septiembre 2023	Octubre de 2023	Documento escrito	
Capítulo 5. Conclusiones			Documento escrito	

3.1.7 Conclusiones y recomendaciones

La investigación cualitativa llevada a cabo en las instituciones mencionadas anteriormente tiene como objetivo fundamental demostrar la viabilidad de aplicar pedagogías alternativas como una respuesta a los modelos tradicionales de educación, caracterizados por su formalismo, autoritarismo, enfoque memorístico y repetitivo. Esta tendencia competitiva e individualista, denominada por Paulo Freire como "educación bancaria," plantea la necesidad de transformar los paradigmas que han definido los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este contexto, se busca fundamentar esta transformación a través de la implementación de diversas estrategias que fomenten la interacción de los estudiantes en diferentes ámbitos sociales, vinculándolos con su entorno y realidad desde edades tempranas. Las instituciones seleccionadas presentan realidades particulares que enriquecen la investigación, aportando reflexiones significativas para la construcción de nuevos modelos pedagógicos. Estos modelos consideran las circunstancias específicas de cada comunidad educativa y fortalecen la experiencia formativa integral, con un enfoque en una sociedad en constante evolución.

En este contexto, la cotidianidad se erige como el nuevo escenario de aprendizaje, donde las actitudes y comportamientos de los estudiantes se convierten en procesos de asociación que generan una red de relaciones enriquecedoras. El enriquecimiento de este ejercicio radica en la interacción con grupos de quinto, octavo y noveno grado, lo que amplía el espectro de diálogo y el reconocimiento del ser.

Paulo Freire, en su obra, subraya la importancia de que la educación permita a las personas comprender las cuestiones contemporáneas y los desafíos del mundo industrial. La educación tradicional ha evolucionado, y las personas ahora buscan diversas formas de aprendizaje más allá de las instituciones escolares. Es crucial que la educación permita a las personas comprender las consecuencias globales de las acciones individuales y asumir la responsabilidad en la construcción del destino de la especie.

En las pedagogías alternativas, se enfatiza la interacción entre los estudiantes para potenciar la comunicación y el intercambio de conocimientos. La participación activa de los estudiantes y la orientación de los docentes destacan el protagonismo de los alumnos en su propio proceso de formación, basado en sus aptitudes personales.

Una conclusión importante es que, dentro del paradigma humanista, predomina un enfoque cualitativo que se basa en el descubrimiento exploratorio, descriptivo e inductivo, poniendo énfasis en las interacciones humanas y las relaciones entre pares. Los docentes asumen su responsabilidad con profesionalismo, generando estrategias y espacios que se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes. En este contexto, las pedagogías alternativas ofrecen valiosas contribuciones que deben ser consideradas a través de un análisis documental y observacional de su impacto en el aula. En última instancia, esta investigación tiene como objetivo proponer estrategias que mejoren las prácticas educativas en las instituciones estudiadas y generen nuevo conocimiento que pueda ser implementado en otras instituciones. Se busca demostrar que las pedagogías alternativas cumplen con el propósito de dotar de sentido y dinamismo a los procesos en el aula, lo que se traduce en aprendizajes efectivos, una comunicación efectiva, trabajo en equipo, liderazgo, adaptabilidad al cambio y un aprendizaje continuo y orientado hacia resultados tangibles, reflejados en un mayor desarrollo cognitivo de los estudiantes.

4. Resultados, análisis y conclusiones

Los resultados de esta investigación se presentan teniendo como base tres grandes categorías las cuales son: las potencialidades de las pedagogías alternativas en los estudiantes; los aportes de éstas a la formación de los escolares; y como tercera, el fortalecimiento en la práctica docente a través de la pedagogías: Regio Emilia, Waldorf y Montessori. Por lo tanto, se logró transformar el proceso educativo atendiendo las necesidades más próximas del educando, partiendo de sus intereses y necesidades. Es por eso que se puede decir que, no solo se encauzó al desarrollo del estudiante, sino al fortalecimiento de la labor docente que día a día enfrenta a los retos suscitados de los nuevos avances y tecnologías que envuelven la sociedad. En este orden de ideas, a continuación, se presenta el reporte de los hallazgos y se hacen las respectivas descripciones de los mismos de acuerdo con las tipologías de información recolectada. Es importante resaltar que, los objetivos y la pregunta de investigación: ¿Cómo inciden los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, a partir de las pedagogías alternativas en el mejoramiento de la práctica escolar de las instituciones: Colegio Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y el Colegio Nueva Delhi I.E.D.?, buscan orientar esta propuesta de análisis por medio de una estructura organizativa de los resultados que propendan por su comprensión a luz de sus referentes.

4.1 Análisis Documental

En esta sección se realizó una revisión crítica y exhaustiva de los documentos institucionales de los Colegios: Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D., por medio de una ficha documental como insumo para alcanzar el primer objetivo de esta investigación, siendo este: *Determinar, por medio de una investigación documental, cómo las pedagogías alternativas potencializan los aprendizajes en los estudiantes.* La finalidad de este análisis era identificar, comparar y evaluar los elementos fundamentales de cada documento analizado, con base en cinco criterios: el rol del docente, el rol del estudiante, las pedagogías alternativas y/o el constructivismo, el aprendizaje

efectivo y las evidencias de aprendizaje. Los documentos analizados para cada institución fueron los siguientes: El Proyecto Educativo Institucional (PEI), El Modelo y Enfoque Pedagógico, Las Rutas de Aprendizaje, El Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), Las Competencias y Proyectos Transversales. Es importante mencionar que, en cada uno de ellos se buscaba reconocer e identificar las posibles potencialidades de las pedagogías alternativas como una herramienta valiosa en la formación integral de los estudiantes, generando a partir de su desarrollo que la variable de la presente investigación sea de carácter cualitativo, permitiendo evidenciar información importante para la construcción y desarrollo de las actividades encaminadas al fortalecimiento del proceso educativo

4.1.1 Análisis documental desde el PEI

Para cualquier institución educativa el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un documento fundamental, ya que establece las bases y objetivos del proceso educativo que se llevará a cabo en dicha institución. Según Peinado y Rodríguez (2013), el plan educativo de la institución debe ser visto como un continuo y estructurado proceso de análisis pedagógico y de mejora de las prácticas educativas en las escuelas, que son consideradas como núcleos culturales esenciales para el progreso integral de la comunidad y la mejora de la calidad de vida socioeconómica. Gracias a este documento se logró establecer las normativas y generalidades que rigen el proceso educativo y permite el análisis del contexto y las necesidades para la toma de decisiones frente al proceso de aprendizaje. Por lo tanto, realizar un análisis documental del PEI de cada una de las instituciones objeto de estudio, permitió conocer a fondo los aspectos pedagógicos y metodológicos que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se identificaron fortalezas y aspectos a mejorar de los PEI, destacando las actualizaciones que favorecen el aprendizaje integral, con sentido de pertenencia y autonomía para generar cambios en el educando y su contexto. Gracias a la observación de este amplio documento para las instituciones implicadas en el proceso investigativo, se pudo determinar aspectos importantes como la transformación del rol docente, quien potencializa el aprendizaje y requiere de habilidades como liderazgo y

compromiso convirtiéndolo en un mediador del conocimiento. Así mismo, está el estudiante, quien adquiere un compromiso personal y social, desde una actitud reflexiva frente a su proceso de aprendizaje. Estas características son necesarias para erradicar una pedagogía tradicional y dar paso a una alternativa que se ajuste a las demandas educativas actuales, pues hoy se busca favorecer la construcción del conocimiento desde estos dos actores principales.

4.1.2 Análisis documental desde el modelo y enfoque pedagógico

El análisis documental desde los modelos y enfoques pedagógicos que se trabajan en cada una de las instituciones puede convertirse en una herramienta fundamental en la investigación del aprendizaje en general. Estos modelos pedagógicos permiten dirigir los procesos educativos de acuerdo con el contexto y necesidades propias del entorno, por consiguiente, se convierte en el pilar sobre el que se construye el proceso de enseñanza-aprendizaje. En las tres instituciones educativas tomadas como base se identificaron tres modelos pedagógicos muy relacionados con las pedagogías alternativas. Por eso, vale recalcar que en la propuesta del colegio Nuestra Señora de Fátima se enmarca el quehacer constructivista relacionado con diferentes planteamientos sistémicos que permiten el aprendizaje significativo y los procesos que conciben al docente como mediador entre el conocimiento y el estudiante. Así mismo, el Colegio Nueva Delhi I.E.D comparte gran parte de este concepto, ya que trabaja bajo las mismas directrices, pues están enfocados en la formación integral, esta vez promoviendo un aprendizaje científico, humanístico y artístico, donde el docente fomenta el conocimiento a partir de la autopercepción, posibilitando continuar un proceso de formación para establecer un proyecto de vida personal, laboral y ciudadano. Bajo este mismo parámetro se enmarca la I.E D. de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá, la cual se enfoca en el aprendizaje significativo donde el docente cumple un rol fundamental al dirigir y liderar los procesos del diseño curricular, además de velar por su desarrollo integral. Por su parte, el estudiante asume el rol participativo, logrando la transferencia de conocimientos al contexto. Estos modelos (pedagogías

alternativas y constructivistas), logran la formación integral colocando en práctica las competencias: aprender a ser, aprender a ser, aprender a coexistir, aprender a aprender.

4.1.3 Análisis documental desde las rutas de aprendizaje

El análisis documental de este apartado se enfocó en la revisión y estudio detallado de los documentos que establecen las guías para la aprehensión de conocimientos de una determinada materia o competencia. Este proceso implicó la identificación de los objetivos, metas, contenidos, metodologías y evaluaciones que se proponen en dichas rutas, así como su coherencia y pertinencia con el perfil del estudiante y las necesidades del contexto educativo. Este tipo de análisis permitió a los docentes evaluar la efectividad de las rutas de aprendizaje en la consecución de los objetivos, y la identificación de posibles mejoras y adaptaciones, para garantizar que los estudiantes tengan acceso a un proceso formativo de calidad relevante.

Partiendo de este concepto se evidenció que en las instituciones educativas se busca el fortalecimiento del aprendizaje a partir del análisis continuo del contexto, logros alcanzados y metas propuestas buscando siempre el mejoramiento de dicho proceso. Así, el docente asume el rol de mediador y plantea un diseño de estrategias que, analizadas a la luz del conocimiento pedagógico permita obtener de manera clara y ordenada los pasos para el logro de competencias. Es importante destacar que en este proceso el rol del estudiante se enfoca en el modelo pedagógico desarrollado, buscando ir a la par con las características de este, en este caso se evidenciaron modelos constructivistas que promueven la enseñanza significativa donde el estudiante asume su responsabilidad como creador de su propio conocimiento adquiriendo estrategias como la reflexión y el análisis, herramientas importantes que favorecen su formación.

4.1.4 Análisis documental desde el SIEE

El análisis de los Sistemas Institucionales de Evaluación es una herramienta fundamental para la gestión eficiente y efectiva de las instituciones, contribuyendo a fortalecer la confianza y legitimidad de éstas. Por ello, se tiene claro que, según el PEI de las instituciones en estudio, la evaluación es una acción permanente, por medio

de la cual se busca apreciar, valorar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de formación del estudiante, donde el docente es un facilitador y a la vez un compañero de camino desde la heteroevaluación de los estudiantes, en los procesos de investigación, y sobre sus resultados, con el fin de orientar, perfeccionar y mejorar su calidad. Por tanto, consiste en una constante y regular evaluación de las habilidades de los estudiantes para aplicar un conjunto interconectado de conocimientos, actitudes, aptitudes y habilidades. Esto se refleja en actividades y resultados que se planifican y llevan a cabo en entornos de aprendizaje democráticos utilizando herramientas educativas, convirtiéndose así en un componente fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, se orienta a la consecución de la calidad y pertinencia de la educación impartida. Para lo anterior, se debe preparar al estudiante sobre las pedagogías alternativas en todo momento, para introducir los conocimientos que precisen en cada una de las diferentes etapas educativas. Así, se deja claro que depende necesariamente de la etapa de desarrollo en el que se encuentra para potenciar el aprendizaje más idóneo, abarcando todas las dimensiones del conocimiento. Además, al integrar las ABP o Aprendizaje Basado en Problemas, que consiste “en diseñar para los educandos un problema importante, que estimule motivación y conlleve a la investigación y descubrimiento, tanto de lo que conocen del tema como de lo que requieren comprender, para aportar construyendo nuevos saberes y aportando soluciones a la problemática desde diversas herramientas” (Granado, 2018). De esta forma, cada uno de estos procesos son evidencias de aprendizajes efectivos que permiten contribuir en el mejoramiento de la educación.

4.1.5 Análisis documental desde las competencias

El análisis documental de las competencias consistió en la revisión sistemática y detallada de documentos relacionados con el tema de estudio en cuestión. En el ámbito de la educación, este tipo de análisis documental se utiliza para identificar y analizar las competencias que se espera que los estudiantes adquieran en un determinado nivel educativo. Este proceso implica la revisión de planes de estudio, programas de formación, guías de enseñanza, entre otros documentos relevantes. A través del análisis documental, se pueden identificar las

habilidades, conocimientos y actitudes que los estudiantes desarrollan durante su proceso educativo y la articulación de estos con el currículo escolar. Así, el análisis de las competencias se convierte en una herramienta crucial para la creación de programas educativos efectivos y pertinentes. Por tanto, es necesario comenzar con la definición de lo que se espera que el estudiante desarrolle en competencias fundamentales, tanto en el ámbito científico como ciudadano. Esto implica capacitar al estudiante para llevar a cabo diversos procesos mentales que fomenten el ejercicio de los derechos humanos, la promoción de diálogos constructivos, la expresión de sus opiniones y perspectivas, la deliberación y la comprensión de las comunicaciones de otros ciudadanos. Además, se busca la habilidad de identificar y gestionar las propias emociones, así como las de los demás, de manera constructiva. En este sentido es esencial la permanente reflexión por parte del docente sobre las acciones de sus prácticas pedagógicas las cuales deben estar relacionadas directamente con las características individuales y culturales de los educandos, por eso es pertinente saber que las pedagogías alternativas se encaminan hacia la construcción de saberes por parte de los estudiantes como consecuencia de sus razonamientos en torno a la formación del ser para la vida.

4.1.6 Análisis documental desde los proyectos transversales

Los proyectos transversales en el ámbito educativo se erigen como estrategias pedagógicas integrales que abarcan la planificación, desarrollo y evaluación del currículo, trascendiendo los límites del conocimiento cognitivo y ampliando su alcance hacia la incorporación de valores, así como un desarrollo global de los educandos. En este contexto, el Decreto 1029 del 12 de junio de 2016, que modifica el Art. 14 de la Ley 115, desempeña un papel esencial al establecer la obligatoriedad de proyectos pedagógicos transversales en instituciones tanto públicas como privadas, en un rango educativo que abarca desde el nivel de preescolar hasta el grado 11. Esta regulación amplifica la importancia del análisis de los proyectos transversales, ya que no solo impacta en la mejora cualitativa de la educación, sino también en la construcción de una formación con significado y aplicación a lo largo de la vida. Estos proyectos transversales, que se entrelazan con las pedagogías

alternativas, orientadas a la activa participación del estudiante y respaldadas por una guía efectiva del docente, hallan una convergencia significativa. Al formar parte integral del currículo institucional, estos proyectos promueven el desarrollo de competencias en ámbitos cruciales como la Educación para la Sexualidad, la Construcción de Ciudadanía, la Educación Ambiental y la Formación en Derechos Humanos. Con el propósito de generar transformaciones sustanciales en múltiples dimensiones, tanto individuales como colectivas, estos proyectos transversales contribuyen de manera sustantiva a los objetivos de desarrollo sostenible, forjando un entorno educativo propicio para la transformación curricular y la construcción colaborativa del conocimiento, impulsando así un futuro educativo más enriquecedor y trascendente

4.1 Secuencias didácticas y encuesta de percepción a estudiantes

Con el propósito de alcanzar la meta planteada en este estudio, se consideró la información adquirida mediante secuencias didácticas y encuestas para su análisis e interpretación. Adicionalmente, se diseñaron gráficas para una comprensión más profunda de los resultados. Las secuencias didácticas, instrumento investigativo, proporcionaron información sobre el plan y estrategias, llevando a la verificación de la eficacia del proceso, y a observar el progreso en el estudiante a través de distintos contextos de aprendizaje. De esta forma, las instituciones educativas lograron estandarizar procesos en cada secuencia, demostrando cómo las pedagogías alternativas influyen en las prácticas educativas, por lo tanto, el análisis se dividió en dos niveles, primaria y secundaria, considerando particularidades de cada colegio en las encuestas. Se comparó la aplicación de la temática en un grupo inmerso en pedagogías alternativas (grupo experimental) con otro que usaba enseñanza tradicional (grupo control). Siguiendo el paradigma cualitativo descriptivo, se emprendió el estudio con instrumentos de observación y análisis en las secuencias didácticas. Reconociendo que el segundo objetivo de la investigación fue *“comparar estudiantes inmersos en pedagogías alternativas con aquellos que no lo están, para determinar las contribuciones de dichas pedagogías en su formación”*, utilizando secuencias didácticas en la

enseñanza de la lengua castellana y considerando las pedagogías alternativas de Montessori, Waldorf y Reggio Emilia.

Colegio Nueva Delhi I.E.D

En el Colegio Nueva Delhi I.E.D. se trabajó en Básica Primaria, con el grado 501 con las pedagogías alternativas (grupo experimental), en este grupo participaron 17 estudiantes con quienes se desarrollaron las secuencias didácticas, en tres momentos: Waldorf, Montessori y Reggio Emilia y con el grado 502 con metodologías tradicionales (grupo control), en este grupo participaron 16 estudiantes.

Análisis cualitativo de la intervención en aula

Para llevar a cabo la intervención en los ambientes de aprendizaje por parte de la docente encargada de ésta, se trabajó con el grupo experimental y el grupo control en tres momentos donde la temática central fue la comprensión lectora a partir de diferentes tipos de textos (continuos y discontinuos). Con el grupo experimental, en el primer momento el trabajo consistió en explorar los elementos de la naturaleza a través de una actividad de comprensión que les permitiera emitir juicios de valor sobre el mundo que les rodea, lo anterior, aplicando algunos aspectos de la pedagogía Waldorf; en el segundo momento, el objetivo de la intervención fue desarrollar en los estudiantes habilidades para comprender un texto gráfico de manera eficaz y significativa mediante actividades lúdicas y pedagógicas de acuerdo con la pedagogía Montessori; en el tercer momento, se tuvo como fin estimular la lectura de textos discontinuos (historieta o cómic) a través del juego para favorecer la comprensión lectora procurando de esta manera capturar el interés del estudiante, esta actividad se basó en los postulados de la pedagogía Reggio Emilia. Durante el transcurso de cada uno de los momentos aplicados bajo las pedagogías alternativas hay que destacar, que en las actividades con dichas pedagogías se observó mayor participación en los estudiantes, así como el trabajo en equipo lo que generó una mejor libertad para expresar sus ideas abiertamente y una mayor motivación, logrando así un mejor aprendizaje de manera más significativa y efectiva, debido a que tuvieron que salir del salón de clases para trabajar en ambientes diferentes. Por otro lado, en lo que respecta a la intervención con el grupo control bajo metodologías de tipo tradicional, en donde ni el juego,

ni el cambio de ambiente de aprendizaje estuvieron presentes en clase, pues estas actividades se centraron más en lo rutinario, memorístico y una participación pasiva por parte de los estudiantes. Por tanto, se puede afirmar que se observó una mayor dificultad para lograr un aprendizaje significativo, además de un desinterés, desmotivación y poca participación. Por último, al finalizar la ejecución de las actividades propuestas en los tres momentos, se aplicó tanto con el grupo experimental como el grupo control una encuesta de percepción, con la intención de identificar en los estudiantes su impresión sobre las actividades desarrolladas bajo las pedagogías alternativas (grupo experimental) y las desarrolladas bajo el enfoque tradicional (grupo control).

Análisis cuantitativo de la intervención en aula y resultados encuesta de percepción

Como veremos a continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta de percepción ejecutada tanto al grupo experimental como el grupo control, la cual está dividida en dos apartados:

Figura 1. ¿Cuáles son los temas o el tema que más le gustó?

De acuerdo con la figura 1, se evidencia que en el *grupo experimental* un 93% de las actividades planeadas bajo el enfoque de las pedagogías alternativas fueron de mayor agrado para los estudiantes porque se realizaron en otros ambientes de aprendizaje, hubo participación, trabajo en grupo, buen manejo de instrucciones y a su vez se divirtieron siendo los protagonistas de la clase, mientras que en el grupo control a un 63% de los estudiantes les gustó la actividad relacionada con lecturas discontinuas porque no era un texto literal. Lo interesante fue que las imágenes les llamó la atención lo que les facilitó el desarrollo de la misma, algo muy evidente en el respectivo grupo.

Figura 2. ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gustó?

De la imagen anterior se puede concluir que en un 53% y 54% del *grupo experimental* y de control respectivamente, el tema que más les gustó fue la actividad de lectura de observación del medio. Por su parte, el grupo experimental tuvo contacto directo con el lugar, pues eran autónomos en el momento de ir realizando la actividad y adquiriendo el conocimiento. Esta es una característica de la pedagogía Waldorf, lo que los motivó y llevó a una mayor participación mientras que en el grupo control la actividad se desarrolló dentro del aula de

clase y se basó en preguntas orales teniendo en cuenta la imagen del lugar, lo que podría indicar que la lectura literal tiene poca acogida entre los estudiantes.

Figura 3. ¿Cuáles son los temas o el tema que le representó mayores dificultades?

Se observa en los resultados obtenidos que el 37% de los estudiantes *del grupo experimental* presenta mayor dificultad en la actividad de la lectura de historietas o comic porque se les dificultó organizar la secuencia de las imágenes, mientras que en el grupo control el 33% de los estudiantes presenta dificultad en la lectura de observación del medio porque a través de la imagen no pueden percibir claramente lo que se desea transmitir.

Figura 4. ¿Cuál es la característica de la clase que le pareció más divertida?

La característica que más sobresale en el desarrollo de cada actividad fue el trabajo en equipo tanto en *el grupo experimental* como en el grupo control con un 79% y 65% respectivamente. Lo que evidencia que las pedagogías alternativas fomentan la participación de todos los estudiantes sin necesidad de proyectos o tareas propias de la educación tradicional. Por tanto, es evidente que el trabajo cooperativo motiva a los estudiantes en el desarrollo de actividades dejando de lado la parte individual. De tal manera, se observó que a los estudiantes les gustó el trabajo en equipo porque se apoyaban unos con otros para realizar de manera adecuada la labor asignada.

Figura 5. Tema 1. Lectura de imágenes

Se observa en los resultados obtenidos que en un 56%, tanto para el grupo experimental como control, los estudiantes manifiestan comprender lo relacionado con la actividad de lectura de imágenes. A partir de esta información se determina que del tema no se presentan diferencias significativas en la comprensión por parte de los dos grupos, esto se debe principalmente a que para el desarrollo de las actividades relacionadas con el tema ambos grupos interactuaron con la imagen (rompecabezas). Se contempla que en su mayoría estuvieron muy atentos a las instrucciones dadas referentes al tema de la lectura de imágenes, su explicación, observación directa de lo que ven y pueden transmitir, elementos que la componen de acuerdo con su creatividad e interpretación.

Figura 6. Tema 2. Lectura de historietas o cómic

Basados en los resultados de la imagen en el tema de la lectura de historietas y comic el 44% del grupo experimental y el 31% del grupo control manifiestan comprender el tema tratado. Vale destacar que los estudiantes participaron activamente en la lectura de historietas, pero se presentó alguna dificultad al organizarlas de manera correcta. Sin embargo, se llevó a cabo una retroalimentación para complementar la actividad y así lograr el objetivo propuesto. }

Figura 7. Tema 3. Comprensión lectora

En la gráfica se puede observar que un 50% del grupo experimental comprende actividad de observación del medio porque les fue interesante salir del salón y tener contacto con la naturaleza y el mundo que les rodea, mientras que el 44% del grupo control manifiestan agrado porque la imagen se relaciona con el contexto en el cual interactúan diariamente y no es ajeno a su realidad. Finalmente, a partir del análisis de la intervención del docente se contempla que los estudiantes expresan haber comprendido los temas desarrollados porque la metodología empleada les permitió ser más autónomos en su proceso de enseñanza y aprendizaje, además, las actividades los motivaron e incentivaron a buscar otras formas de aprender diferentes a una clase magistral. Se observa que durante el desarrollo de cada una de las temáticas estuvieron mucho más participativos, interesados, atentos, creativos y autocríticos, además, la expresión oral les permitió adquirir el conocimiento creando nexos sociales y expresándose con mayor facilidad que en la comunicación escrita. Por otro lado, analizando la percepción de los estudiantes de grado quinto del Colegio Nueva Delhi IED se percibe que se sienten mayor atraídos por el desarrollo de las temáticas cuando se aplican las estrategias de las pedagogías alternativas Waldorf, Montessori y Reggio Emilia, debido a que tienen mayor autonomía para expresarse y participar de manera cooperativa en los procesos de enseñanza aprendizaje. Además, estas pedagogías facilitan a los estudiantes las herramientas adecuadas adaptadas a cada situación de aprendizaje lo que los motiva a ser creativos y críticos.

Colegio Nuestra Señora de Fátima-Análisis cualitativo

Para llevar a cabo la comparación de los casos de estudiantes de grado noveno del Colegio Nuestra Señora de Fátima ubicado en la ciudad de Tunja (Boyacá) los cuales están inmersos en clases de lenguaje con pedagogías alternativas y los que no, con el fin de determinar los aportes de dichas pedagogías a su formación, en primera medida, se seleccionó de manera aleatoria como grupo control al grado noveno A conformado por diecinueve estudiantes, y como grupo experimental al grado noveno B conformado por veinte estudiantes, en segunda medida, para llevar a cabo la intervención del docente en la jornada académica, se construyeron cuatro talleres, uno fundamentado en la pedagogía tradicional para aplicarse al grupo control (ver anexo 1) y tres basados en pedagogías alternativas, es decir, uno por cada una de las siguientes pedagogías, Montessori, Waldorf y Reggio Emilia (ver anexo 2); en ambos el tema central fue discursos en medios de comunicación así como el análisis de noticias en dichos medios. Por tanto, el objetivo central de los talleres como instrumentos de obtención de información desde el ámbito académico fue comprender la función social de los medios de comunicación y organizar la información que circula en los medios, y el objetivo específico fue caracterizar los discursos presentes en los medios de comunicación. La intervención del docente se realizó en la jornada de clase correspondiente a la asignatura de Lenguaje, inicialmente, se dedicó un espacio de tiempo a la explicación de la temática tanto en el grupo experimental como en el grupo control. En el grupo experimental, después de la explicación de los temas, se incentivó la participación de los estudiantes para la adecuación del salón de clases de acuerdo con la temática vista, fortaleciendo la cooperación, el trabajo en equipo y toma de decisiones, mientras que en el grupo control se realizó únicamente la clase magistral sin incentivar la participación activa de los alumnos. Después de la etapa de apertura, se inició con la aplicación del instrumento de recolección de información al grupo experimental, con el desarrollo del primer taller desde el enfoque Montessori, mediante el cual los estudiantes tuvieron la oportunidad de recrear una obra teatral relacionada con el discurso comunicativo, la cual se socializó frente a los compañeros de salón; en la ejecución de esta actividad se destacó el respeto hacia los compañeros durante la presentación de la obra y sobre los diferentes puntos de vista. En una segunda jornada, se aplicó los dos talleres restantes, fundamentados en las pedagogías Waldorf y Reggio Emilia. En el desarrollo

de las actividades se fortaleció el trabajo en equipo y competencias ciudadanas como la cooperación, la democracia, la tolerancia por la diferencia y la autodisciplina para regular el tiempo y lograr desarrollar las actividades propuestas de manera satisfactoria. En el transcurso de esta jornada académica se observó a los estudiantes motivados por participar en la clase, debido a que, para el desarrollo de algunos ítems debían salir del aula, por consiguiente, representó una actividad innovadora, a través de la cual se observaron las diferentes formas de comunicación y expresiones usadas en el contexto cotidiano, pues según la opinión y comentarios de los alumnos, nunca habían tenido la oportunidad de realizar actividades de este tipo, razón por la cual no eran conscientes del discurso usado por los diferentes miembros de la comunidad educativa en sus diferentes roles. Por otro lado, es importante mencionar que, como instrumento de recolección de información, también se aplicó una encuesta tanto al grupo control como al grupo experimental, con el propósito de reconocer la percepción del estudiante frente a las temáticas y a las actividades desarrolladas bajo la pedagogía tradicional y las pedagogías alternativas, respectivamente.

Análisis cuantitativo Colegio Nuestra señora de Fátima

A continuación, se relacionan los resultados obtenidos a través de la aplicación de la encuesta de percepción en el grupo control y en el grupo experimental, la cual consta de dos apartados, el primero para valorar la temática vista en clase y el segundo que contiene una valoración individual de los temas tratados en las sesiones de clase.

Figura 8 P1: ¿Cuáles son los temas o el tema que más le gustó?

De acuerdo con la información presentada en la Figura 8., se identifica en el grupo control (Noveno A) que el tema que más les gustó es el análisis de noticias en medios de comunicación, seguido de comunidades y culturas, por otra parte, muy pocos manifestaron gusto por las producciones literarias, y solo a un estudiante le gustaron todos los temas. Con respecto al grupo experimental (Noveno B) se evidencia un empate entre el gusto por el tema de análisis de noticias en medios de comunicación, y comunidades y culturas, además solo a un estudiante le gustaron las producciones literarias, pero de manera general a cinco estudiantes le gustaron todos los

temas. De lo anterior, se concluye que tanto en el grupo control como en el grupo experimental, los temas de mayor acogida son el análisis de noticias en medios de comunicación, y culturas y comunidades, esto refleja un interés hacia la interacción con los distintos medios de comunicación y con aspectos culturales y sociales que se encuentran inmersos en el contexto.

Figura 9 P2: ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gustó?

En la figura nueve se puede observar que el tema que menos les gustó tanto al grupo control como al experimental son las producciones literarias, y a dos estudiantes del grupo experimental no les gustó ningún tema, de manera general, esto nos permite llegar a la conclusión de que la construcción de cuentos, ensayos, relatos cortos, fábulas, novelas, entre otros., no les resulta agradables ni a los estudiantes inmersos en clases con pedagogías alternativas como Montessori, Reggio Emilia y Waldorf, ni a los estudiantes que reciben clases magistrales bajo una pedagogía tradicional.

Figura 10 P3: ¿Cuáles son los temas o el tema que le representó mayores dificultades?

Basándose en los resultados indicados en la Figura 10., se identifica que para el grupo control, el tema que les representó mayores dificultades son las producciones literarias y en menor medida el análisis de noticias en medios de comunicación, mientras que para el grupo experimental, lo que más le representó dificultades fue el análisis de noticias en medios de comunicación, y a muy pocos estudiantes tanto del grupo control como del experimental, les parecieron difíciles todos los temas abordados en la clase de lenguaje. De manera general, se reconoce que en el grupo control (Noveno A) a través de la pedagogía tradicional percibieron complejidad en el tema de producciones literarias, por su parte, el grupo experimental (Noveno B), quienes recibieron clase bajo la pedagogía Montessori, Reggio Emilio y Waldorf, percibió mayor dificultad en el tema de análisis de noticias emitidas en medios de comunicación.

Figura 11 P4: ¿Cuál es la característica de la clase que le permitió plasmar su punto de vista?

A partir de los resultados reflejados en la Figura 11, se reconoce que la mayoría de estudiantes tanto del grupo experimental como del grupo control, consideran que el debate en clase es la principal característica que

les permitió plasmar su punto de vista en el desarrollo de las actividades propuestas en clase, mientras que a pocos estudiantes del grupo control les pareció que la construcción de cuentos culturales permite plasmar el punto de vista personal, caso contrario de lo que percibe el grupo experimental, igualmente, para un número reducido de estudiantes del grupo experimental, la participación en la construcción del itinerario de la clase, favoreció la expresión del punto de vista, mientras que para varios estudiantes que hicieron parte del grupo control, esta característica favoreció la expresión de las ideas personales. De manera general se destaca que ambos grupos coinciden en que el debate en clase favorece la expresión de los puntos de vista, además para el grupo experimental, la pintura al aire y la construcción de cuentos culturales favorecen la expresión de las ideas más que la participación en la construcción del itinerario de clases, probablemente, porque estuvieron inmersas en el desarrollo con dicha dinámica, mientras que para el grupo control, esta última característica es más representativa que las demás mencionadas, porque al no haber participado en actividades didácticas, lo más significativo es generar cambios o expresar la ideas para mejorar el itinerario de clase.

Figura 12 P5: ¿Cómo califica el nivel de comprensión de los temas asimilados por el estudiante?

Como se puede observar en la Figura 12., para la mayoría de los estudiantes del grupo control (Noveno A) el nivel de comprensión fue intermedio y para ningún estudiante fue muy alto, por otra parte, en el grupo experimental (Noveno B) para la mayoría de los alumnos el nivel de comprensión fue alto y muy alto, y ningún estudiante tuvo un nivel de comprensión muy bajo, esto permite identificar que existe una mayor apropiación del conocimiento a través del uso de pedagogías alternativas frente a la aplicación de una pedagogía tradicional.

Figura 13. Análisis de noticias en medios de comunicación

De acuerdo con los resultados presentados en la Figura 13., se evidencia que la mayoría de los estudiantes del grupo control (Noveno A) comprendió lo suficiente el tema de análisis de noticias en medios de comunicación al igual que el grupo experimental (Noveno B), además, se reconoce que varios alumnos de ambos grupos manifestaron haber comprendido todo respecto al tema. A partir de esta información se determina que en la comprensión del tema#1 no se presentan diferencias significativas en la comprensión por parte de los dos

grupos, esto se debe principalmente a que para el desarrollo de las actividades relacionadas con el tema ambos grupos interactuaron con los medios de comunicación como radio, televisión, internet o periódicos.

Figura 14. Comunidades y culturas

En la Figura 14., se identifica que el tema 2 correspondiente a comunidades y culturas fue poco comprendido por la mayoría de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control; además ningún integrante del grupo experimental ni del grupo control consideró que no comprendió el tema. Sin embargo, se reconoce que en el abordaje de esta temática no se presentaron diferencias relevantes entre uno y otro grupo, por lo cual se deduce que resulta indiferente para los estudiantes aprender este tema bajo una pedagogía tradicional o bajo pedagogías alternativas.

Figura 15 Tema 3. Producciones literarias

Analizando los datos de la Figura 15., se identifica que en el tema 3 correspondiente a producciones literarias, la mayoría de los estudiantes del grupo control (Noveno A) comprendió un poco y lo suficiente la temática, mientras que muy pocos manifestaron haber comprendido todo, por otra parte, la mayoría de los estudiantes del grupo experimental (Noveno B) manifestaron haber comprendido el tema lo suficiente y en su totalidad, esto refleja que a través de pedagogías alternativas como Montessori, Reggio Emilia y Waldorft, el tema de producciones literarias se comprende mejor que con una pedagogía tradicional. Finalmente, a partir del análisis de la intervención del docente de lenguaje en el grupo experimental (Noveno B) y en el grupo control (Noveno A) y de los resultados arrojados por la encuesta de percepción, se concluye, en primera medida, que la implementación de pedagogías alternativas como Montessori, Reggio Emilia y Waldorf en la enseñanza de temáticas propias del área, incentiva una participación activa de los estudiantes, ya que consideran este tipo de actividades como innovadoras debido a que les permite salir de la rutina dentro del contexto académico, mientras que las clases magistrales fundamentadas en una pedagogía tradicional no incentivan la creatividad ni la participación del alumno, quien generalmente asume un rol pasivo. Por otra parte, analizando la percepción de los estudiantes del grado noveno del Colegio Nuestra Señora de Fátima se reconoce de manera general que los

estudiantes inmersos en clases bajo pedagogías alternativas manifiestan una mayor apropiación del conocimiento en algunos temas más que en otros con respecto a los estudiantes que reciben clases bajo una pedagogía tradicional, además se identifica que el principal espacio donde los estudiantes del grupo control y del grupo experimental pueden expresar sus ideas es a través de los debates grupales en clase, por otra parte, es reiterado interés de la mayoría de los estudiantes del grupo control por participar en la construcción del itinerario de clase como un mecanismo para expresar su punto de vista.

I.E.D. Técnico Comercial de Tocancipá

El siguiente apartado se lleva a cabo sobre el análisis de la secuencia didáctica que consta de tres sesiones de trabajo, con el enfoque de las pedagogías alternativas: Montessori, Waldorf y Reggio Emilia para el grado octavo en la I.E.D. Técnico Comercial de Tocancipá, con los grados ochocientos uno (801) que corresponde al grupo experimental y ochocientos dos (802) quienes atienden al grupo control. Ambos cursos cuentan con treinta y siete (37) estudiantes cada uno, con una población mixta que oscila entre los doce (12) y catorce (14) años. Por tanto, en el siguiente análisis es sobre la secuencia didáctica del grado octavo en la I.E.D. Técnico Comercial de Tocancipá, la cual se realizó con los grados 801 que corresponde al grupo experimental y 802 quienes atienden al grupo control.

Análisis cualitativo

Para empezar, en la clase con base en la pedagogía Montessori, se presenta una participación en grupo, a esto se suman unos ejercicios que propiciaron una actitud crítica y reflexiva, invitando a un ambiente democrático, participativo y respetuoso del pensamiento de sus compañeros. Lo anterior atiende a un principio filosófico que muestra Guerrón Andrade (2017) en su investigación. Sin embargo, la actividad evidencia que no todos los estudiantes están habituados a realizar estas acciones y demuestran dificultad para trabajar en equipo, así como expresarse o asumir una postura crítica frente diferentes temas. Cabe resaltar que la actividad propuesta

es atractiva, en cuanto a su manejo, porque responde al uso de material propio de la metodología Montessori (Guerrón, 2017). Pero, hay que tener en cuenta que Montessori promueve una educación individualizada y los grupos conformados por muchos estudiantes dificultan este aspecto, por lo cual se recomienda grupos más pequeños o la presencia de un maestro auxiliar.

En tal sentido, para la ejecución de los instrumentos en la pedagogía Waldorf se encontraron varios elementos clave que se pueden alinear con los principios o aspectos importantes de la institución como lo es “el crecimiento social de los educandos” (PEI, 2004, p. 4). Además, la participación colaborativa y diálogo fue crucial para las resoluciones pertinentes a lo explorado en la actividad. Por otro lado, esta intervención permitió a los alumnos salir del contexto convencional de salón y relacionarse con el medio que le rodea. Por lo tanto, el acompañamiento del docente fue indispensable para llevar a cabo todas las actividades, por lo cual hablar directamente con cada grupo permitió una mayor comprensión de estas. A su vez los estudiantes se sintieron motivados, cómodos y libres para realizar preguntas y despejar sus dudas. Sin embargo, debido al poco tiempo con el que se contó para trabajar la secuencia didáctica fue preciso acelerar los procesos. También, se encontró que la producción artística permite evidenciar tanto la comprensión como la interpretación del texto, y que la creatividad dirigida mediante el dibujo, puede ser una buena opción de trabajo, pese a que se observó dificultad para dibujar porque en este caso los alumnos poseen poca formación en esta área del arte. Para la tercera sesión de la secuencia didáctica se implementa el método Reggio Emilia. En ella el docente encargado es guía de los alumnos, fomentando la creatividad paso a paso, desde ejercicios realizados individualmente hasta la actividad grupal para que al finalizar se tenga un producto que es el texto narrativo o cuento, creado por cada equipo de trabajo. Para empezar, se da a conocer la temática, las actividades que se van a trabajar y se pone a consideración de los estudiantes, se pasa a la sensibilización, caracterización de los textos narrativos, enfatizando en la diferenciación entre cuento y fábula y describiendo la estructura de estos. Más adelante se hace la observación de una fruta y descripción de la misma, luego una lectura en parejas de algunos textos narrativos cortos. Finalmente, se realiza la lectura de algunos cuentos y opinión en cuanto a la experiencia escritural, seguida de una opinión a

manera de debate para valorar la producción textual. Según lo anterior para Chaperó (2020), el estudiante comienza a actuar por iniciativa propia, llevando los ejercicios a una estrategia grupal. En la siguiente actividad de la sesión llevaron a cabo una producción literaria, Además, se tuvo muy en cuenta la organización del espacio y materiales en el método Reggio Emilia. En esta parte de la sesión se intentó llevar a los estudiantes a una zona verde, abierta, con bastante iluminación, pero hay factores climáticos por los cuales fue difícil ejecutar la actividad. En síntesis, la metodología Reggio Emilia es una pedagogía que estimula y promueve la creatividad del estudiante al emplear los recursos y las estrategias apropiadas que a la vez inciten a la búsqueda de información, lo que provoca que su creación, trabajo o proyecto cobre sentido

Análisis cuantitativo

Para iniciar empezaremos con la primera pregunta: ¿Cuáles son los temas o el tema que más le gustó?

Gráfica No. 16- Respuestas de los estudiantes a la pregunta 1

El grupo experimental conformado por treinta y siete estudiantes de la I.E.D Técnico Comercial de Tocancipá, evidencia una inclinación del 38% por la temática de comunidades y cultura, contrario al grupo de control – 802, el cual prefiere el análisis de noticias en medios de comunicación. También, cabe resaltar la cercanía porcentual 27% y 29% en los dos grupos, 801 y 802, frente al deseo o satisfacción por trabajar todas las temáticas. Por otro lado, es relevante comprender que el tópico de producciones literarias poco fue seleccionado por los educandos. Sumado a lo anterior, del grupo experimental 801 sólo cinco estudiantes manifestaron interés, y del grupo 802, solo tres personas consideraron de su agrado dicha temática. Ahora bien, esta pregunta inicial permite concluir que estos grupos, 801 y 802, de octavo grado de la I.E.D Técnico Comercial de Tocancipá, desarrollarían muy bien actividades de lectura, análisis y medianamente bien la creación textual.

Ahora vamos con la segunda pregunta: ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gustó?

Gráfica No. 17- Respuestas de los estudiantes a la pregunta 2

Esta pregunta indaga sobre la percepción estudiantil de la temática o temas que menos gustaron. Siendo así, se puede inferir que en el grupo experimental el tópico b: comunidades y culturas es el menos agradable para

los alumnos, ocupando un 48%, seguido de, analizar noticias en medios de comunicación y producciones literarias con un 28% y 24% de desagrado. Ahora bien, una de las razones para que se obtuviese este porcentaje alto en la opción b, pudo deberse a la motivación y estilos de aprendizaje de los estudiantes por desarrollar temáticas desde lo artístico como la pintura (Valero, 2017). Además, cabe mencionar que el poco tiempo, espacio y cantidad de alumnos para el desarrollo de las actividades fue contraproducente. Por otro lado, al observar la gráfica del grupo 802 es importante notar que la mitad de los encuestados manifiesta que la opción c, producciones literarias, no fue de su agrado. Esto muestra una relación directa con la primera pregunta donde solo tres expresaron que sí les gustó dicho tema. Lo anterior es una muestra del impacto que tiene la pedagogía alternativa Reggio Emilia, puesto que al desarrollar esta actividad del área de lenguaje para los estudiantes en el grupo experimental se sintió más receptividad, ya que en el grupo control se observa más dificultad para su comprensión al no implementarla. Así mismo, en el grupo 802 de control se evidencia que hay dos alumnos a los cuales no les gustó ninguno de los temas tratados. Aunque fue un 6% esto muestra que se debe indagar en las razones por las cuales no fue atractivo o de interés para estos educandos. No obstante, en 801 – experimental, se observa que dicha desazón no ocurrió, lo cual es un indicio de lo propicio que puede ser la ejecución de la temática desde las pedagogías alternativas. Ahora bien, vamos con la tercera pregunta: ¿Cuáles son los temas o el tema que le representó mayores dificultades?

Gráfica No. 18 Respuestas de los estudiantes a la pregunta 3

Respecto al tópico correspondiente relacionado con la temática que representa mayor dificultad, se puede establecer lo siguiente del grupo experimental 801: el cual evidencia que gran parte de la población, 46%, sostiene que las producciones literarias representan dificultad para ejecutarlas. Ahora bien, teniendo en cuenta las anteriores preguntas se puede aducir que las producciones literarias presentan un reto o desafío para el docente, específicamente con el área de Lenguaje y las pedagogías alternativas, en el sentido de hacer más llamativo, dinámica y menos compleja la actividad. También se observa que, en segundo lugar, el análisis de noticias produjo dificultad en los educandos, con un 33%, y, en tercer lugar, con un 18% comunidades y culturas. Ahora

bien, en cuanto al grupo de control 802, el cual no trabajó con las pedagogías alternativas, muestra coincidencia en lo que respecta al orden de dificultad de los temas: análisis de noticias en medios de comunicación (40%), producciones literarias (36%), y comunidades y cultura (24%). Finalmente, pero no menos importante, un alumno del grupo control expresó que todas las actividades fueron dificultosas para realizarlas, lo cual debe indagarse, para establecer si hay posibles déficits de aprendizaje, ver cuál es el estilo de aprendizaje del alumno, y, además, escuchar otras razones por las que considera le es difícil realizar este tipo de proposiciones. Siendo así, de lo antes mencionado se puede ver la relación entre lo atractivo (de la gráfica de la primera y segunda pregunta) y lo difícil, entendiéndose que el grado de dificultad de las actividades puede sugestionar a los alumnos de manera que no pudieran encontrar gusto para ejecutarlas. Por tanto, se evidencia una vez más que se debe seguir trabajando sobre lo volitivo, creativo y motivacional, en especial desde las pedagogías alternativas. Además, se puede inferir que el acompañamiento docente es crucial para despertar el interés, e identificar las necesidades y problemáticas que puedan presentarse con los alumnos al utilizar las metodologías alternativas de modo que se beneficie el deseo por analizar y comprender (Valero, 2017).

Gráfica No. 19 Respuestas de los estudiantes a la pregunta 4

Ante el enunciado: “¿Cuál es la característica de la clase que le pareció más divertida?” se puede establecer lo siguiente: en el grupo experimental 801, los alumnos manifiestan que la característica c, construcción de cuentos culturales fue muy divertida, teniendo un 42% de valoración. Lo anterior permite hacer un contraste con la percepción de las preguntas 1 a la 3, deduciéndose que dicho elemento que está en consonancia con la temática de producciones literarias, la cual no fue muy agradable, y difícil de realizar, no significa que el componente no haya sido divertido para los educandos. Otra característica a notar es que un cuarto de los sujetos bajo prueba (25%) sostiene que todos los caracteres fueron divertidos. Dato interesante que contrasta con el grupo de control 802, en el cual no hubo la mínima percepción de que las actividades fuesen agradables para los estudiantes. Este aspecto es esencial resaltarlo, dado que con las pedagogías alternativas trabajadas se quiere incentivar didácticas amenas como medio de aprendizaje, para que algo que puede ser

difícil, no sea motivo de reticencia o visto con desdén para el educando, sino que pueda trabajarlo con buen humor o alegría.

Gráfica No. 20 Respuestas de los estudiantes a la pregunta 5

En las gráficas sobre la pregunta#5: ¿Cómo califica el nivel de comprensión de los temas enseñados por el docente?, se puede ver que el grupo experimental (801) tiene una mejor comprensión de los temas: análisis de noticias en medios de comunicación, comunidades y culturas, cuentos, fábulas, novelas, relatos cortos, los cuales fueron tratados con las pedagogías alternativas, frente al grupo control (802), que trabajaron de una forma normal y tradicional. En primera instancia, en el grupo experimental, el 93% de estudiantes calificaron dentro de un rango de (4.0 a 5.0) la interpretación de todos los temas lingüísticos; por otro lado, en el grupo control, el 82% de los alumnos calificaron los temas comprendidos tradicionalmente en un rango de (4.0 a 5.0). Respecto a lo anterior, existe una diferencia donde se demuestra que los enfoques alternativos (Montessori, Waldorf y Reggio Emilia) obtienen resultados positivos y son viables para trabajar en la educación actual, por lo tanto, queda claro que no solo son aptos para los primeros grados, sino que también se pueden adaptar a los grados de básica secundaria como en este caso al grado octavo de la I.E.D. Técnico Comercial de Tocancipá.

Gráfica No. 21 -Respuestas de los estudiantes a las preguntas

En la observación de esta segunda parte de la encuesta, que inicia con: “Análisis de noticias en medios de comunicación”, el grupo experimental expresó que el 60% comprende lo suficientemente bien la temática y 17% entendió todo. Esto significa que sí es posible utilizar metodologías alternativas, hacer cambios y mejoras en lo pedagógico, adaptando, por ejemplo, una metodología no convencional: Montessori, en este tópico particular, para lograr ser efectivos en la enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, aunque hubo buena receptividad y entendimiento de la tarea, faltó aclarar o explicar mejor la actividad para algunos estudiantes, donde el 23% manifiesta que la entendió un poco. Al realizar una comparación de dicha actividad en el grupo control, se evidenció que hay similitudes en cuanto a la percepción de los alumnos para comprender la temática, pues el 68% entiende muy bien, el 12% lo entiende todo, y el 20% comprende un poco.

Gráfica No. 22- Respuestas de los estudiantes a las preguntas

Al analizar el tópico de: “Comunidades y culturas” se observa que en el grupo experimental y de control, el ejercicio propuesto muestra en gran medida que ambas poblaciones comprenden bien la temática. Sin embargo, las gráficas muestran que en el punto b: “Lo comprendí un poco”, el grupo de control evidenció cifras menores, 9%, en comparación del grupo experimental, 23%. Eso indica que, si bien se utilizó la pedagogía Waldorf para esta sección, y arrojó buenos resultados, a algunos educandos les costó entender por completo la actividad. No obstante, cabe subrayar que no hay ningún estudiante que no haya entendido en lo más mínimo la propuesta pedagógica, tanto del grupo 801- experimental, como del grupo 802, de control.

Gráfica No. 23 - Respuestas de los estudiantes a las preguntas

En esta última pregunta de la encuesta de percepción individual sobre el tema de: “Producciones literarias”, los encuestados del grupo experimental comprenden de manera total en un 40%, lo suficiente en un 31%, y un 29% entendió poco. Asimismo, el grupo de control 802, mostró que más de la mitad del curso entiende bien – 52%, o de manera completa el ejercicio – 18%. A su vez, ambas encuestas demuestran que los participantes entendieron la temática. Siendo así, nuevamente se puede inferir que los acompañamientos efectivos si pueden surgir desde la mirada de las pedagogías alternativas. Por otro lado, cabe hacer una comparación entre la dificultad y deseo por desarrollar la actividad, y la comprensión de la misma, siendo los dos primeros unos elementos que pueden ser influyentes en la percepción y aprehensión del ejercicio.

4.3 Análisis general de las encuestas de percepción

En los grupos experimentales de cada colegio se observa mayor participación, interés, dedicación, creatividad, expresión oral, son autocríticos y más autónomos por su proceso de aprendizaje, donde se refleja compromiso por el desarrollo de cada una de sus actividades en la implementación de cada pedagogía alternativa. Por su parte, los grupos de control son apáticos para realizar actividades que potencian sus habilidades de comprensión, muestra de ellos es que se sienten conformes manteniendo una postura pasiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada una de sus clases

magistrales. Relacionando una comparación entre la dificultad y el deseo por desarrollar la actividad y comprensión de la misma son los dos primeros elementos los que pueden ser influyentes en la percepción y aprehensión del ejercicio. El presente informe consolida los resultados arrojados en las encuestas de percepción diligenciados voluntariamente por los estudiantes del grupo de control y grupo experimental de cada institución. Es importante tener en cuenta que no todos los estudiantes acceden a responder dicha encuesta como tampoco diligenciarla en su totalidad por lo que en algunas preguntas el total de estudiantes no coincide con las encuestas diligenciadas. Con respecto al tema que menos aceptación tuvo fue el momento en el que respondieron preguntas en forma escrita porque tienen apatía de hacer producción textual, esto nos permite llegar a la conclusión de que la construcción de cuentos, ensayos, relatos cortos, fábulas, novelas, entre otros, no les resulta agradable ni a los estudiantes inmersos en clases con pedagogías alternativas como Montessori, Reggio Emilia y Waldorf. como a los estudiantes formados con en el enfoque tradicionalista. Así mismo, se identifica que para el grupo control el tema que les representó mayor dificultad es la producción literaria y en menor medida el análisis de noticias, mientras que, para el grupo experimental, lo que más se le dificultó fue el análisis de noticias. Por otra parte, analizando la percepción de los estudiantes se reconoció de manera general que los inmersos en pedagogías alternativas muestran eficacia para la resolución de las temáticas planteadas. En comparación con los estudiantes que reciben clases con un enfoque pedagógico tradicional. La enseñanza desde estas metodologías es altamente significativa en especial para la labor docente, puesto que ellas buscan enseñar desde los intereses, deseos o motivaciones del estudiante, brindando libertad para que el niño desarrolle una actividad que el anhele (Guerrón, 2017).

4.4 Tercer instrumento: encuesta a docente

Con el propósito de reconocer la incidencia que tienen los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, mediante una mirada a las pedagogías alternativas, con el fin de mejorar la práctica escolar, resulta indispensable abordar el punto de vista del docente respecto al tema, considerando lo planteado por García (2020) donde el papel del docente desde la perspectiva de una educación transformadora implica ir más allá de la transmisión del conocimiento para convertirse en un líder orientador que promueva la construcción del

conocimiento empoderando a los estudiantes mediante el uso de estrategias innovadoras, por consiguiente, en la presente investigación se elaboró una cartilla pedagógica virtual para contextualizar a los docentes de las instituciones educativas, Colegio Nueva Delhi IED, IED de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nuestra Señora de Fátima, acerca de la implementación de las pedagogías Waldorf, Reggio Emilia y Montessori, desde las competencias ciudadanas y el acompañamiento efectivo, con el objetivo específico de *identificar por medio de una encuesta de percepción a docentes, cómo una cartilla pedagógica contribuiría con la formación de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades particulares, contextualizadas bajo el enfoque de las pedagogías alternativas.*

En este orden de ideas, el desarrollo del objetivo específico se realizó en dos momentos, el primero de ellos, con la difusión de la cartilla pedagógica virtual a los docentes, la cual contenía un resumen de los aspectos más relevantes de las pedagogías antes mencionadas. La estructura de la cartilla está compuesta por diez ítems: introducción, objetivos, ¿Qué son las pedagogías alternativas?; ¿Qué son las competencias ciudadanas?; ¿Qué son los acompañamientos efectivos?; ¿A quiénes va dirigido el instructivo guía?; y además, se abordó las pedagogías Waldorf, Reggio Emilia y Montessori desde tres ejes centrales que son: aspectos generales, metodológicos y ejemplos prácticos de aplicación; y finalmente, se encuentran conclusiones y recomendaciones respecto al tema. En este sentido, la funcionalidad de la cartilla en la investigación es suministrar información sobre las pedagogías abordadas en el estudio y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para garantizar una educación integral y transformadora. Por otra parte, el diseño de la cartilla fue didáctico, ilustrativo y resumido, para captar la atención e interés del docente. Posteriormente, en un segundo momento, después de que los docentes revisarán el contenido de la cartilla, se aplicó una encuesta de percepción, en modalidad virtual a través de Google, conformada por doce preguntas cerradas de selección múltiple con única respuesta, utilizando una escala de frecuencia Likert con cinco opciones: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca.

Análisis de resultados de encuesta de percepción a docentes

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos en la tabulación de la información, por cada una de las preguntas que conformaron la encuesta de percepción aplicada a 22 docentes que hacen parte de las tres instituciones educativas participantes.

Figura 24- Pregunta 1. ¿Es evidente el uso de las pedagogías alternativas (Reggio Emilia, Waldorf y Montessori) en el dispositivo? **De** los 22 docentes encuestados, la mayoría correspondiente al 50% manifiesta que siempre se evidenció el uso de las pedagogías alternativas (Reggio Emilia, Waldorf y Montessori) en el dispositivo (cartilla digital), por otra parte, el 27,3% manifiesta que a veces y el 22,7% representando al menor porcentaje percibe que casi siempre se evidenció el uso de las pedagogías alternativas en el contenido informativo de la cartilla. Esto permite deducir que, para la mayoría de los docentes, la cartilla pedagógica es pertinente y consistente con la temática tratada, porque aborda las pedagogías Reggio Emilia, Montessori y Waldorf, desde sus antecedentes, principios, rol del estudiante, rol del docente, entorno de aprendizaje y características generales de fácil comprensión, tomadas de distintas fuentes bibliográficas.

Figura 25 Pregunta 2. ¿El dispositivo es claro en cuanto a la transversalidad de las competencias ciudadanas en el ejercicio de las pedagogías alternativas? **Del** total de docentes encuestados, se identifica que, existe un empate entre las opciones de siempre y casi siempre, con un 38,1% del total de respuestas, lo que indica que el dispositivo (cartilla digital) posee un contenido claro para identificar la transversalidad de las competencias ciudadanas en el ejercicio de las pedagogías alternativas, mientras que el 23,8% del total, manifiesta que a veces resulta claro el contenido respecto al tema, por consiguiente, se reconoce que para la mayoría de los docentes resultó fácil comprender la complementariedad existente entre las competencias ciudadanas y las pedagogías Reggio Emilia, Waldorf y Montessori a partir del contenido de la cartilla.

Figura 26 Pregunta 3. ¿El dispositivo evidencia la articulación entre el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas? **De** los 22 docentes encuestados, la mayoría correspondiente al 50% manifiesta que siempre se evidenció la articulación entre el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas, por su

parte, el 31,8% considera que casi siempre es evidente la articulación, mientras que en un 18,2% los docentes manifiestan que a veces existan una articulación de los tres aspectos evaluados. De manera general se reconoce que, según la percepción de la mayoría de los docentes, la cartilla propuesta logra integrar nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje basados en una formación integral que va más allá de lo cognitivo para centrarse en lo social y comunicativo, centrándose en un acompañamiento oportuno y de calidad por parte del docente y de la institución educativa.

Figura 27 Pregunta 4. ¿En su quehacer pedagógico le es útil el dispositivo que ha surgido producto de la investigación donde se articula el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas? **De** los 22 docentes encuestados, el 54,5% representando la mayoría, considera que siempre resulta útil en el quehacer profesional, el uso del dispositivo que ha surgido producto de la investigación, donde se articula el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas, por otra parte, el 31,8% de los docente considera que casi siempre resulta aplicable, por su parte el 9,1% manifiesta que a veces es de utilidad en el quehacer pedagógico, mientras que, el 4,3% considera que casi nunca es de utilidad. Esto permite prever que la mayoría de los docentes considera que la cartilla propuesta es de utilidad en la ejecución de su rol como docente desde las diversas pedagogías alternativas.

Figura 28 Pregunta 5. Según el dispositivo, ¿considera pertinente en su rol docente, incluir las pedagogías alternativas durante su práctica? **De** las 22 respuestas obtenidas por parte de los docentes, se reconoce que el 63,6% considera que siempre es pertinente desde el rol docente incluir pedagogías alternativas durante la práctica académica, como complemento el 22,7% manifiesta que casi siempre es pertinente, por otra parte, el 9,1% considera que a veces es conveniente la aplicación de dichas pedagogías, mientras que el 4,6% manifiesta que casi nunca resulta de utilidad abordar nuevos enfoques educativos. En este sentido, se reconoce que más de la mitad de los docentes encuestados muestran un interés por implementar pedagogías alternativas en su quehacer profesional, lo cual es positivo, teniendo en cuenta que es importante que los docentes mejoren continuamente los

procesos de enseñanza-aprendizaje para garantizar una educación de calidad, sin embargo, se identifica que hay algunos profesores que se rehúsan a dejar del lado las pedagogías tradicionales.

Figura 29 Pregunta 6. Según el dispositivo, ¿considera usted que las pedagogías alternativas propician los acompañamientos efectivos? **Del** total de docentes encuestados, el 50% representando a la mayoría, considera que casi siempre las pedagogías alternativas propician los acompañamientos efectivos, por su parte, el 45,5% manifiesta que siempre el uso de dichas pedagogías da lugar a la implementación de acompañamientos efectivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, mientras que tan sólo el 4,5% del total, considera que a veces sucede la situación planteada. Esto indica que generalmente los docentes de las distintas instituciones incluidas en el estudio, establecen una relación positiva entre las pedagogías alternativas y los acompañamientos efectivos, dado que este último se centra en mejorar el desempeño del docente y la calidad del aprendizaje de los estudiantes, y por su parte, las pedagogías como Reggio Emilia, Montessori y Waldorf, plantean el fortalecimiento cognitivo, emocional y social del alumno como eje central en el proceso de aprendizaje.

Figura 30 Pregunta 7. ¿Las actividades ejemplo presentadas en el dispositivo son claras y coherentes de acuerdo con los fundamentos de las pedagogías alternativas? **De** los 22 docentes encuestados, el 68,2% manifiesta que siempre los ejemplos presentados en la cartilla digital son claros y coherentes de acuerdo con los fundamentos de las pedagogías alternativas; el 22,7% considera que casi siempre resultan claros y coherentes, mientras que el 9,1% restante, manifiesta que a veces los ejemplos planteados cumplen con dichas condiciones. En este sentido, se destaca que la mayoría de los docentes percibe que los ejemplos prácticos fueron asertivos con respecto a la claridad y coherencia con las pedagogías abordadas.

Figura 31 Pregunta 8. ¿Recomendaría este dispositivo a colegas teniendo en cuenta la incidencia de las pedagogías alternativas en los acompañamientos efectivos? **Del** total de docentes encuestados, el 72,7% representando a la mayoría, manifiesta que siempre recomendaría el dispositivo (cartilla digital) a colegas teniendo en cuenta la incidencia de las pedagogías alternativas en los acompañamientos efectivos; el 18,2% casi siempre lo recomendaría, el 4,8% a veces recomendaría la cartilla a sus colegas, mientras que el 4,3% restante

casi nunca lo recomendaría. Esto brinda datos relevantes que permiten prever una aceptación positiva de la cartilla digital desarrollada en la presente investigación, dado involucra los acompañamientos efectivos como resultado de la implementación de las pedagogías alternativas Reggio Emilia, Montessori y Waldorf, por ende, es un referente conceptual y metodológico para los docentes.

Figura 32 Pregunta 9. ¿Considera pertinente la implementación de este tipo de dispositivos en su institución, teniendo en cuenta su sistema de evaluación? Del total de docentes encuestados, el 54,5% considera que siempre es pertinente la implementación de este tipo de dispositivos; el 40,9% manifiesta que casi siempre es pertinente y el 4,6% restante considera que no es conveniente a causa del Sistema Institucional de Evaluación (SIEE). Los resultados permiten vislumbrar que gran parte de los docentes encuestados perciben que la evaluación en la institución donde laboran es flexible y facilita la implementación de estrategias didácticas encaminadas al mejoramiento del desempeño docente y a la calidad en la educación. En el marco del proceso evaluativo, junto con sus aportes, no se pueden dejar de lado las restricciones que existen en la implementación de los dispositivos de apoyo educativo.

Figura 33 Pregunta 10. ¿Considera posible la utilización del dispositivo teniendo en cuenta el Proyecto Educativo institucional (PEI) de su institución? De los 22 docentes encuestados, el 54,5% considera que casi siempre es posible la utilización del dispositivo (cartilla digital) teniendo en cuenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio donde labora; el 40,9% manifiesta que siempre es posible y el 4,6% considera que a veces es posible la implementación de estrategias didácticas como la cartilla digital propuesta en la presente investigación. Frente a los resultados, los PEI de las instituciones analizadas generalmente permiten y facilitan el uso de herramientas didácticas que enriquezcan el quehacer pedagógico, pese a ello, desde la percepción de algunos docentes, se establece que en ocasiones lo planteado por los mismos PEI pueden favorecer o no el uso de dispositivos informativos para el fortalecimiento del rol del docente como gestor de conocimiento.

Figura 34 Pregunta 11. ¿El dispositivo aportaría al modelo pedagógico de su institución herramientas de enseñanza y aprendizaje que propicien los acompañamientos efectivos? Del total de docentes encuestados, el

61,9% considera que la cartilla pedagógica digital siempre aportaría al modelo pedagógico de la institución como una herramienta de enseñanza-aprendizaje que propicie acompañamientos efectivos; el 33,3% manifiesta que casi siempre aportaría al modelo, mientras que el 4,8% considera que a veces realiza aportes desde la perspectiva planteada. En este orden de ideas, se reconoce que desde la percepción de la mayoría de los docentes encuestados y que pertenecen a las instituciones objeto de la investigación, como son, Colegio Nueva Delhi IED, IED de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nuestra Señora de Fátima de Tunja, la cartilla pedagógica contribuye al fortalecimiento de los acompañamientos efectivos desde sus modelos pedagógicos institucionales.

Figura 35 **Pregunta 12.** De acuerdo con las rutas de aprendizaje de su institución, ¿considera factible integrar las rutas de aprendizaje que promueven las pedagogías alternativas, en busca de los acompañamientos efectivos? **Del** total de docentes encuestados, el 47,6% manifiesta que siempre considera factible que las rutas de aprendizaje de la institución donde labora promuevan pedagogías alternativas como Reggio Emilia, Montessori y Waldorf, en la búsqueda de acompañamientos efectivos; el 38,1% considera que casi siempre es factible, el 9,5% que a veces resulta factible y el 4,8% manifiesta que nunca es factible. Teniendo en cuenta las distintas percepciones de los docentes participantes en el estudio, se reconoce que se tiene una postura positiva frente a la adopción de pedagogías alternativas que fortalezcan el proceso de aprendizaje de los estudiantes quienes deben tener una participación activa y en la que los docentes deben asumir un rol orientador que garantice el acompañamiento afectivo que responda a las necesidades educativas de cada institución.

Discusión

En un ambiente de apertura y desde la autonomía de las instituciones educativas, se establece que el objetivo general del proyecto que busca “reconocer la incidencia que tienen los acompañamientos pedagógicos en el aprendizaje efectivo, mediante una mirada a las pedagogías alternativas con el fin de mejorar la práctica escolar” se está cumpliendo porque las nuevas exigencias en el ámbito educativo que quieren transformar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje permiten que las pedagogías alternativas aporten a la calidad educativa donde los estudiantes desarrollen sus

competencias básicas, personales y sociales, además de potenciar la labor docente desde su rol de orientador y gestor supere la tradicional transmisión del conocimiento. Las pedagogías alternativas se convierten en el camino que se debe recorrer para el mejoramiento de los procesos formativos integrales e integradores de los estudiantes en el aula, tal como lo plantea De La Plaza (2021). Es imperante invitar a los docentes para que se familiaricen con los nuevos enfoques pedagógicos que enriquezcan su ser y quehacer, razón por la cual se elaboró la “cartilla pedagógica” redactada en un lenguaje sencillo y de fácil comprensión, con contenidos mínimos, claros y precisos, y un diseño llamativo que está acorde a la temática abordada.

El dispositivo digital o “cartilla pedagógica” se difundió con la finalidad de contextualizar al lector acerca de la implementación de la guía para abordar las pedagogías alternativas en el aula escolar. Mediante información útil y precisa acerca de las pedagogías Waldorf, Reggio Emilia y Montessori se integraron competencias ciudadanas y se facilitaron pautas para generar acompañamientos pedagógicos efectivos. En este sentido, cabe resaltar que desde la percepción de los docentes incluidos en el estudio y que forman parte de las instituciones educativas, Colegio Nueva Delhi IED de Bogotá, IED de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nuestra Señora de Fátima de Tunja, que interactuaron con la cartilla, producto de la presente investigación, se logró evidenciar que el contenido de ésta es pertinente, coherente y de gran utilidad para abordar las pedagogías alternativas.

La transversalidad entre las competencias ciudadanas y la ejecución de las pedagogías son otro valor agregado que propicia el acompañamiento efectivo. Pues las competencias ciudadanas y su transversalidad conllevan al progreso intelectual y emocional que capacita a cada individuo para tomar decisiones de manera cada vez más independiente y llevar a cabo acciones que demuestren una creciente consideración hacia los demás y el bienestar colectivo (Ministerio de Educación Nacional como se citó en López, 2006). Respecto a la transversalidad de los estándares básicos de competencias ciudadanas, el dispositivo brindó conocimientos básicos, procesos generales y contextos que fortalezcan la convivencia en las mismas instituciones propiciando espacios que permitan su desarrollo. Por otra parte, a través de la cartilla, los docentes reconocieron la importancia de implementar pedagogías alternativas en su ser y quehacer dentro del aula. Asimismo, manifestaron que dichas pedagogías tienen afinidad con el PEI, el modelo pedagógico institucional y los

sistemas institucionales de evaluación, fortaleciendo el acompañamiento efectivo que se debe brindar a los estudiantes mediante la integración de rutas de aprendizaje basadas en Reggio Emilia, Montessori y Waldorf, razón por la cual, la cartilla como mecanismo informativo y de orientación sería ampliamente recomendada entre el cuerpo docente. Finalmente, el acercamiento mediante las secuencias didácticas con el enfoque de las pedagogías alternativas a los grupos control y experimental en cada una de las instituciones educativas, establecen una comprensión de la realidad y de la posible transformación de las prácticas pedagógicas. Facilitando el aprendizaje de los estudiantes se proporciona un enfoque estructurado y organizado, mejorando la eficacia de la enseñanza, permite que los docentes planifiquen y evalúen de manera sistemática los aprendizajes de los estudiantes, desarrollando sus habilidades y fomentando el trabajo en equipo.

4.3 Conclusiones y recomendaciones

En esta investigación se reconoce la incidencia que tienen los acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo, mediante una mirada a las pedagogías alternativas con el fin de mejorar la práctica escolar, con un enfoque especial en la educación básica secundaria para las instituciones: Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D. En ese sentido, se identifican diversas necesidades y desafíos que plantean un panorama complejo. Las observaciones realizadas evidencian la necesidad de introducir enfoques pedagógicos alternativos que permitan a los estudiantes alejarse de las actitudes tradicionales y convertirse en agentes activos de la construcción de su propio desarrollo académico y social. En tal sentido, es importante resaltar que las pedagogías Reggio Emilia, Waldorf y Montessori son enfoques educativos distintos, pero comparten un énfasis en el aprendizaje activo y el desarrollo integral del estudiante. Por tanto, Reggio Emilia se centra en la participación activa del niño en su propio aprendizaje, fomentando la creatividad y la expresión artística, mientras que Waldorf se enfoca en el desarrollo holístico a través del arte, la música y la conexión con la naturaleza. Por otro lado, Montessori promueve la independencia y la autodirección del niño, ofreciendo un ambiente rico en materiales y actividades auto-guiadas. No obstante, se estima que, pese a las diferencias en sus métodos y enfoques, todas estas

pedagogías buscan nutrir el potencial único de cada estudiante y cultivar su desarrollo cognitivo, emocional y social.

En esa medida, las metodologías Montessori, Waldorf y Reggio Emilia generaron la sensibilización por medio de esta propuesta, en la cual se buscó involucrar activamente a los estudiantes, fomentando la inclusión y enfatizando el valor del arte como una herramienta para desarrollar la autonomía y habilidades de los educandos. Sin embargo, uno de los aspectos más desafiantes de este proyecto fue la adaptación de las pedagogías alternativas a estudiantes de grados superiores, como los de básica secundaria, pues la mayoría de las investigaciones existentes se centran en la primera infancia. Esto resalta la falta de evidencia de proyectos previos que aplicaran estas pedagogías en la educación secundaria, especialmente en el contexto nacional.

Por otro lado, durante la revisión documental exhaustiva de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), el Sistema Institucional de Evaluación (SIEE) y el Manual de Convivencia de las instituciones participantes, se puede constatar una convergencia notable en las propuestas educativas de estas instituciones. Esta convergencia se centra en destacar la importancia del desarrollo cognitivo como objetivo fundamental en sus enfoques pedagógicos. Sin embargo, se observa una tendencia a minimizar las competencias relacionadas con el ser y el hacer en comparación con el énfasis puesto en el desarrollo cognitivo, lo cual significa otro desafío para romper con este paradigma. En otras palabras, las instituciones educativas tienden a priorizar la adquisición de conocimientos y habilidades cognitivas, como el dominio de materias académicas y la resolución de problemas, mientras que aspectos esenciales relacionados con la formación integral de los estudiantes, como el desarrollo de habilidades sociales, éticas y emocionales, reciben menos atención. Esta observación plantea importantes interrogantes y retos sobre el equilibrio entre la formación académica y la educación en valores y habilidades personales. Pues, si bien es crucial que los estudiantes adquieran un sólido conocimiento académico, también es esencial que se les brinde la oportunidad de desarrollar habilidades interpersonales, cívicas y éticas. Estas competencias no solo son fundamentales para su éxito en la sociedad, sino que también contribuyen a la formación de ciudadanos responsables y conscientes de su entorno. De esta manera, este análisis subraya la

necesidad continua de adaptar los modelos pedagógicos y las propuestas institucionales para abordar de manera integral las competencias educativas y las prácticas metodológicas que reflejan la educación contemporánea. En consecuencia, el punto de referencia para acercarse a las competencias ciudadanas se deriva de los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia de 1991. Por otro lado, las competencias ciudadanas están íntimamente unidas a la “dimensión” moral del ser humano, lo cual el Ministerio de Educación Nacional considera como el “avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común” (como se citó en López, 2006, p. 178).

Así, las pedagogías alternativas, en este contexto, emergen como una opción valiosa para mejorar la calidad educativa al promover un enfoque más activo y respetuoso de los ritmos de aprendizaje individuales. Además, este estudio pone de manifiesto la importancia de la formación, colaboración y comunicación efectiva entre los diferentes actores en el proceso educativo. Por tanto, en el transcurso de esta investigación, los docentes reconocen su papel como guías y creadores de contextos adecuados para fomentar la confianza y la autoestima de los estudiantes. Un reto para el maestro fue planificar cuidadosamente el tiempo necesario para desarrollar secuencias didácticas y gestionar los aspectos logísticos, con el fin de cumplir los objetivos de investigación relacionados con la influencia de los acompañamientos pedagógicos basados en pedagogías alternativas. Además, reconocer que la falta de infraestructura adecuada para respaldar estos enfoques se identifica como una limitación significativa en las instituciones, lo que requirió una adaptación cuidadosa por parte de los docentes responsables. Finalmente, en todas las instituciones de estudio: Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D, también se subraya la importancia de contar con la participación activa de las familias en los procesos educativos, asignándoles un papel protagónico. Puesto que la aplicación exitosa de enfoques pedagógicos alternativos está estrechamente relacionada con la participación activa de los profesores y la comunidad escolar, esto posibilita encarar los retos

que surgen en el contexto de la evolución constante de la educación, asegurando así la provisión de una educación de alta calidad y relevancia en un entorno en constante cambio. (Garrido Chaperó, 2020)

Nuevas preguntas

¿Qué cambios educativos ha generado la aplicación de las pedagogías alternativas en la realidad de las instituciones Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D.?

¿Qué recursos educativos, tecnológicos y/o físicos debe tener una institución educativa para poder aplicar pedagogías alternativas, según el contexto de cada una?

¿Cuáles son los principales obstáculos que las pedagogías alternativas deben superar para facilitar un aprendizaje efectivo en las instituciones Nuestra Señora de Fátima, Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá y Colegio Nueva Delhi I.E.D.?

¿Cómo promover en los docentes la transformación del proceso pedagógico a partir de las pedagogías alternativas, eliminando el paradigma de la escuela tradicional?

5. Referencias

- Agudelo Torres, L. M., Betancur Villegas, C. A. y Díaz Pérez, F. (2016). *Pedagogía Waldorf- Constructivista: Una gestión integradora para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Institución Educativa Comercial Antonio Roldan Betancur Público y Colegio Rudolf Steiner Privado, enfocado en la gerencia educativa* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales]. Archivo digital.
- <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1477/1/Carlos%20Arturo%20Betancur%20Villegas.pdf>
- Aguirre, C. (2020). Las fallas de la escuela tradicional: el aburrimiento escolar desde la mirada de las estudiantes del colegio El Carmen Teresiano. [Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Universidad Nacional.
- <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/79926/1030567527.2021.%20pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Aragón García, M. y Jiménez Galán, Y. I. (2009). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: estrategia docente para elevar la calidad educativa. *CPU-e, Revista de Educación Educativa*. 9, 1-21.
- <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121714002.pdf>
- Arismendi Dávila, L. M. y Torres Caicedo, W. S. (2014). *Incidencia de modalidad escolar y actividad económica del municipio de Tocancipá en proyecto de vida*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/7698/TE-17592.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Colegio Nueva Delhi IED. (s.f.). *Proyecto Educativo Institucional – PEI*. <https://colnuevadelhi.weebly.com/pei.html>
- Constitución Política de Colombia [Const.] Artículo 67. 7 de julio de 1991. (Colombia).
- <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Cuesta Moreno, L. M. (2019). El método científico como estrategia pedagógica para activar el pensamiento crítico y reflexivo. *Ciencias Sociales y Educación*, 8(15), 87-104.
- https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3095/2785
- Dattari, C., Bonnefont, J., Falcone, C., Giangrandi, B., Mingo, G., Naretto, D., y Souper, C. (2017). El Método Montessori. *Teoría de la educación*, 1-12.

https://www.academia.edu/34880747/El_M%C3%A9todo_Montessori_TEOR%C3%8DA_DE_LA_EDUCACI%C3%93N_CAROLINA_DATTARI

Decreto 1 de 1826 [Vicepresidencia de la República]. Sobre el plan de estudios. 18 de marzo de 1826. Vicepresidencia de la República. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=13658>

Decreto 1860 de 1994 [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 3 de Agosto de 1994. Presidencia de la República.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Decreto 1029 de 2016 por el cual se modifica la ley 115 de 1994. 12 de junio de 2016. Ministerio de Educación. DO. No. 46299. <https://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1672916>

De La Plaza, A. (2021). *Las pedagogías alternativas: implementación del método de aprendizaje basado en número en la educación infantil* [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio UVA.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/47870/TFG-B.%201719.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

De Prado Vallejo, A. (2018). *Reggio Emilia: un lugar para todos*. [Trabajo de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria UCrea.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/14413/PradoValle%20joAliciade.pdf?sequence=1>

Delgado, J. (2022, 7 octubre). *Qué es el método Montessori y cómo aplicarlo en casa*. Etapa Infantil.

<https://www.etapainfantil.com/metodo-montessori-casa>

Díaz Bajo, M. P. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España. *Papeles Salmantinos de Educación*, (23), 237-279. <https://docplayer.es/182387262-Overview-of-current-alternative-pedagogies-in-spain.html>

Díaz Granados, S. A., & Lozano Suárez, L. B. (2018). *Una mirada desde las pedagogías alternativas para el desarrollo integral de la primera infancia* [Tesis de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Archivo digital.

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2163/lozano_laura_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Dirección de Bienestar Social y Familia - Policía Nacional de Colombia (DIBIE – Policía Nacional) (2023). *Proyecto Educativo Institucional: Ciudadanos Constructores de Paz*. Colegio Nuestra Señora de Fátima de Tunja.
https://www.bienestarpolicia.gov.co/recursos_user/documentos/editores/57/PEI%202023.pdf
- Flores-Crespo, P. (2014). Los diversos espacios de la investigación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 19(62), 679-682. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14031461001.pdf>
- Flórez Romero, R., Castro Martínez, J. A., Guzmán Rodríguez, R. J., Anzelín Zuluaga, I. C., Gómez Muñoz, D. P. y Arias Velandia, N. (2017). *Fundamentos para la cualificación del talento humano: primera infancia y conflicto en Colombia*. Editorial Politécnico Grancolombiano.
<https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/article/view/2049/1962>
- Flórez Silva, J. P. (2021). *Estrategia pedagógica para la orientación vocacional de los estudiantes de grado 10 y 11° del colegio Nuestra Señora De Fátima De Cali*. [Trabajo de grado, Universidad ICESI].
<https://core.ac.uk/download/pdf/487059729.pdf>
- Garcés Giraldo, A. M. (2018). *La enseñanza de la literatura en las experiencias de formación de la Pedagogía Waldorf* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Archivo digital.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12268/1/GarcesGiraldoAngela_2018_Ense%c3%blanzaLiteraturaExperiencias.pdf
- García-Yepes, K. (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA). *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 109-133.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7453/7135>
- Granado, L. P. (2018). El aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en educación superior. *Voces de La educación*, 3(6), 155-167. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/127>
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
<https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>

- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Pérez, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <https://www-ebooks7-24-com.ezproxy.uniminuto.edu/stage.aspx?il=6443&pg=&ed=>
- Hocks Franco, S. C. (2018). *Las emociones en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la pedagogía Waldorf en los estudiantes de Educación Básica Regular del Colegio Waldorf Lima* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Archivo digital. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1906>
- Hontanar, P. C., & López, V. S. (2021). La educación emocional desde la visión de las pedagogías Montessori, Reggio Emilia y Waldorf en educación infantil. *Nuevas formas de aprendizaje en la era digital: en busca de una educación inclusiva*. Dykinson, S. L. 940-958. <http://ddfv.ufv.es/bitstream/handle/10641/2448/La%20Educaci%c3%b3n%20Emocional%20desde%20la%20visi%c3%b3n%20de%20las%20Pedagog%c3%adas%20Montessori%2c%20Reggio%20Emilia%20y%20Waldorf%20en%20Ed.%20Infantil%20%282021%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Institución Educativa Departamental de Bachillerato Técnico Comercial de Tocancipá (2021). Proyecto Educativo Institucional P.E.I. <http://depatocancipa.edu.co/files/PEIIEDTECINOCOMERCIALTOCANCIPA2021.pdf>
- Iñurrategi Rodríguez, J. (2018). *El periodo de acogida en el primer ciclo de educación infantil en diferentes pedagogías alternativas* [Trabajo de grado, Universidad del País Vasco]. Archivo digital. https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/29703/TFG_I%c3%b1urrategi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ley 35 de 1888. Que aprueba el Convenio del 31 de diciembre de 1887, celebrado en la ciudad de Roma, entre el Sumo Pontífice León XIII y el Presidente de la República. 27 de febrero de 1888. DO No. 7311. https://www.redjurista.com/Documents/ley_35_de_1888_congreso_de_la_republica.aspx#/
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. DO: No. 41214. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia. 8 de noviembre de 2006. DO. No. 46446.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. 2 de agosto de 2016. DO. No. 49953. [https://www.suin-](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778)

[juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778](https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778)

López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero*, 09(08), 69-74.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es

Marín Gallego, J. D. (2012). *Investigar en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos*.

Editorial Magisterio. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/investigar-en-educacion-y-pedagog-sus-fundamentos-epistemol-gicos-y-metodol-gicos>

McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2001). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. Pearson Addison

Wesley.

https://www.academia.edu/35837138/McMillan_J_H_Schumacher_S_2005_Investigacion_educativa_5_ed_LIBRO_INVESTIGACION_EDUCATIVA

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2003). *Cobertura y calidad, futuro con equidad*. Al tablero: el periódico de un país que educa y que se educa. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-88003.html>

Moreno Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 203-209.

<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/download/ARTE1010110203A/8751/>

Organización de las Naciones Unidas. (20 de noviembre de 1989). *Convención sobre los derechos del Niño*. Texto de la

Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion#:~:text=Los%20Estados%20Partes%20se%20comprometen,medidas%20legislativas%20y%20administrativas%20adecuadas>.

- Organización de las Naciones Unidas. (16 de diciembre de 1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights#:~:text=al%20seguro%20social.-,Art%C3%ADculo%2010,los%20hijos%20a%20su%20cargo.>
- Ortiz, D. & Riveros, C. (2018). *Propuesta pedagógica para la formación integral de los estudiantes de grado octavo del centro de protección instituto de promoción social de Fusagasugá, basada en los métodos de enseñanza de las pedagogías alternativas y con énfasis en el aprendizaje significativo* [Trabajo de grado, Universidad de Cundinamarca]. Archivo digital.
<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/1546/TGLS%201929.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Otzen T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo a una población estudio. *International Journal of morphology*, 35(1), 227-232. <https://www.scielo.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Paladines, C. (2008). El sistema tradicional de “Cátedra” y sus vías de superación. *Educere*, 12(41), 379-386.
<https://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n41/art16.pdf>
- Patiño Jaramillo, A. Y. (2022). *Estrategias de la pedagogía Montessori aplicadas en la educación pública infantil de 3-6 años* [Tesis de grado, Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano]. Archivo digital.
<https://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/6633/Entrega%20final%20ESTRATEGIAS%20DE%20LA%20PEDAGOGIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, A. L., Africano Gelves, B. B., Febres-Cordero Colmenárez, M. A. y Carrillo Ramírez, T. E. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), 237-247.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>
- Quishpe Hipo, M. C. (2022). *Las Metodologías Alternativas en el desarrollo integral de los niños de educación inicial basada en la pedagogía de Waldorf, periodo 2021* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/8812>

Ray, M. M. (2016). *Los modelos pedagógicos alternativos de educación infantil: Reggio Emilia, Montessori y Waldorf* [Tesis de grado, Universidad de San Andrés]. Archivo digital.

<https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/bitstream/10908/15991/1/%5bP%5d%5bW%5d%20T.L.%20Edu.%20Ray,%20Magdalena%20Mar%c3%ada.pdf>

Scheunpflug, A. (2021). Global learning: Educational research in an emerging field. *European Educational Research Journal*. 20(1), 3-13. <https://fis.uni-bamberg.de/server/api/core/bitstreams/2716eb2e-e06a-402f-99eb-80ebaa6649a9/content>

Tamayo y Tamayo, M. (2017). *El proceso de la investigación científica*. Editorial LIMUSA.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf

Sovero Hinostraza, F. (2012). *Supervisión, acompañamiento y monitoreo pedagógico*. Editorial San Marcos.

<http://especializada.unsaac.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=23534>

Vargas Prentt, M. (2006). Breve estudio de la nueva ley de la Infancia y la Adolescencia. *Revista justicia. Universidad Simón Bolívar*. (12), 9-19. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/justicia/article/view/548/536>

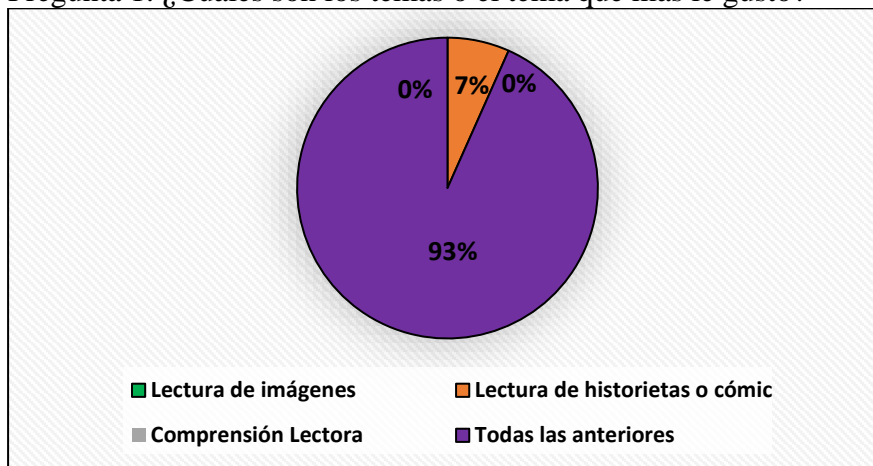
Wild, R. y Wild, M., (2002) *Educación para ser. Una respuesta frente a la crisis*. Fundación Educativa Pestalozzi.

<https://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/%5bP%5d%20Libros%20-%20Educar%20para%20ser.pdf>

Anexos primera parte

Figura número 1.

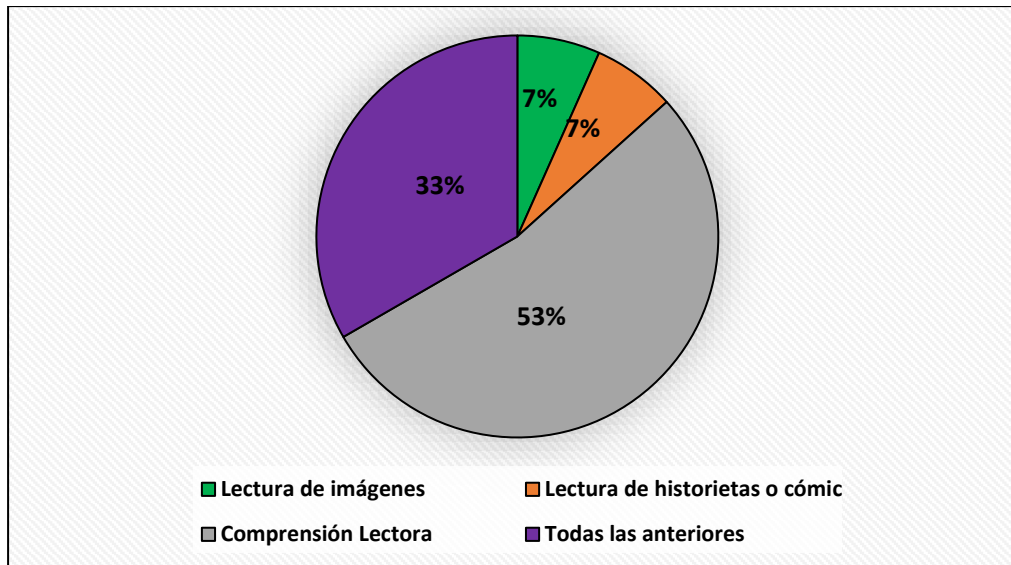
Pregunta 1: ¿Cuáles son los temas o el tema que más le gustó?



Nota. La figura muestra los porcentajes de cada opción de respuesta a la pregunta uno de la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Figura número 2.

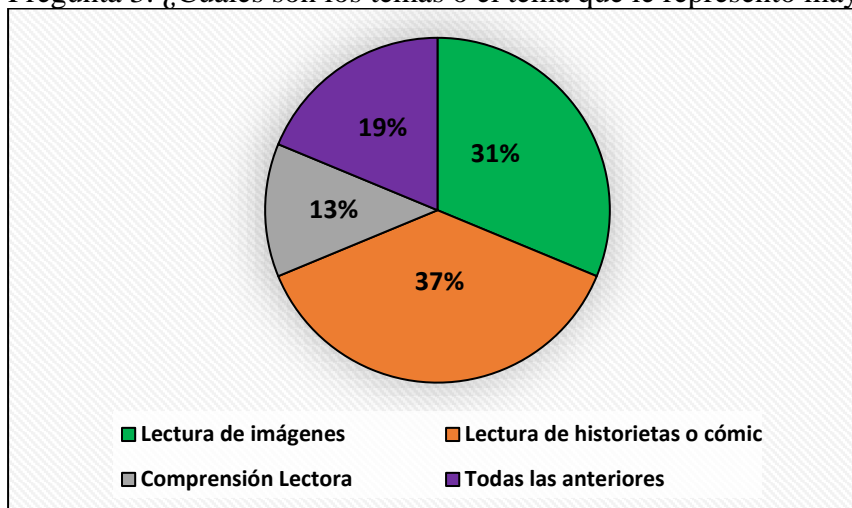
Pregunta 2: ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gustó?



Nota. La figura muestra lo porcentajes de cada opción de respuesta a la pregunta dos de la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia

Figura número 3.

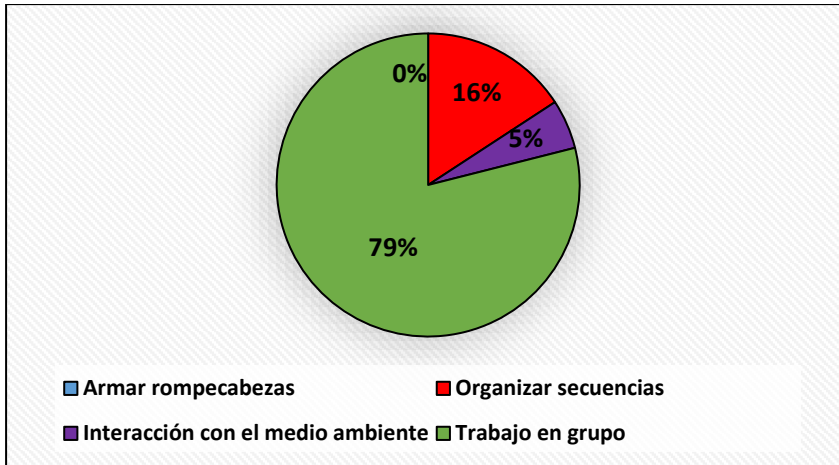
Pregunta 3: ¿Cuáles son los temas o el tema que le representó mayores dificultades?



Nota. La figura muestra lo porcentajes de cada opción de respuesta a la pregunta tres de la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Figura número 4.

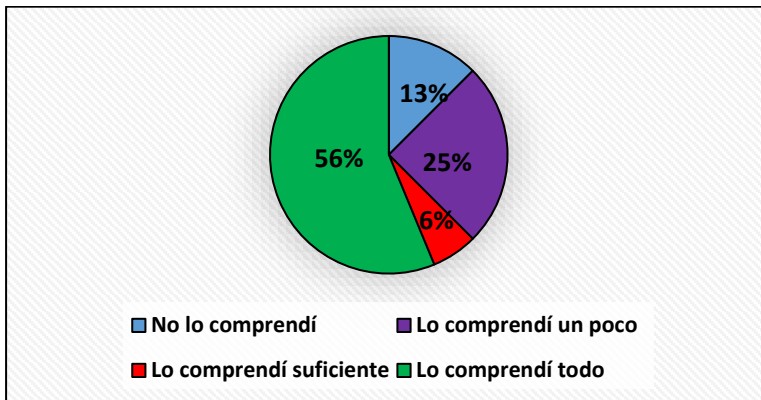
Pregunta 4: ¿Cuál es la característica de la clase que le pareció más divertida?



Nota. La figura muestra lo porcentajes de cada opción de respuesta a la pregunta cuatro de la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

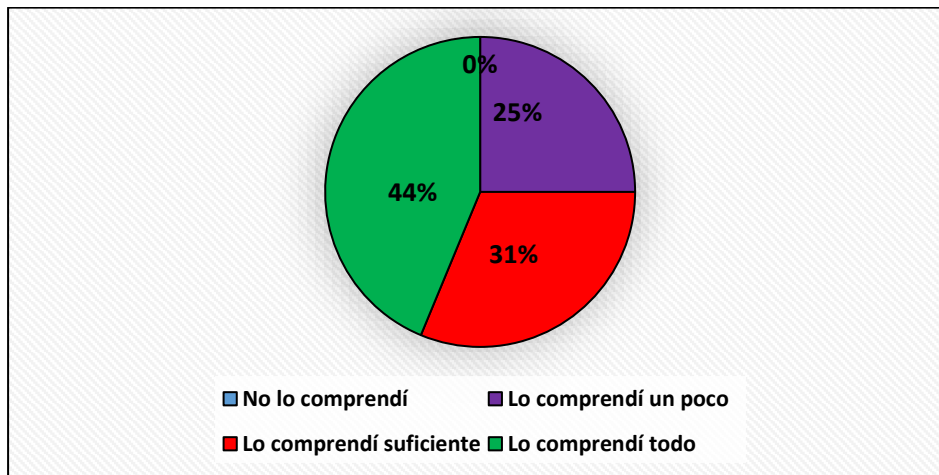
Figura número 5

Tema 1: Lectura de imágenes



Nota. La figura muestra el grado de comprensión expresado en porcentaje del tema “comprensión de imágenes” en la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia

Figura número 6

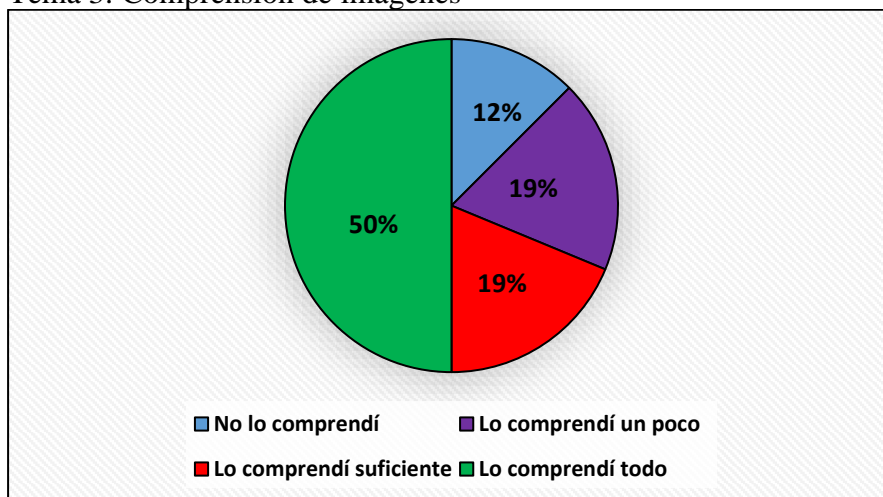


Tema 2: Lectura de historietas y comics

Nota. La figura muestra el grado de comprensión expresado en porcentaje del tema “Lectura de historietas y comics” en la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Figura número 7

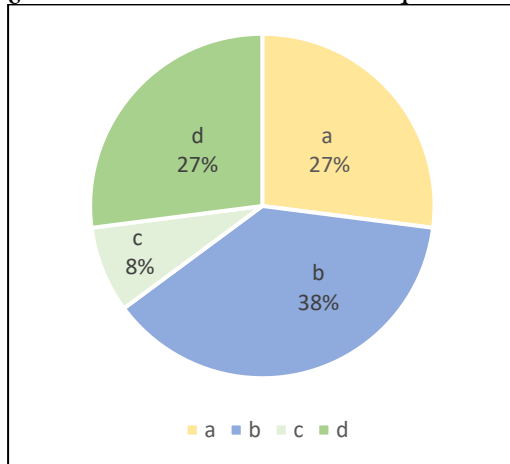
Tema 3: Comprensión de imágenes



Nota. La figura muestra el grado de comprensión expresado en porcentaje del tema “comprensión lectora” en la encuesta de percepción a estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Figura número 8

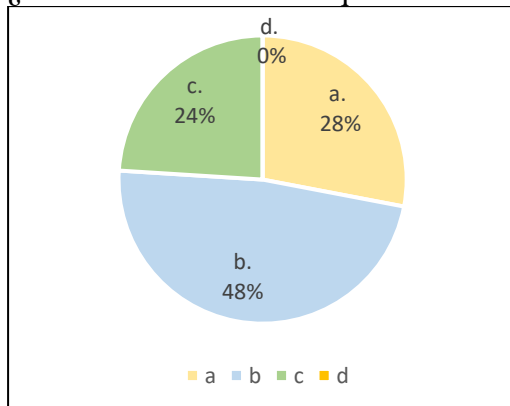
¿Cuál fue el tema o los temas que más le gustó?



Nota: De acuerdo con la gráfica, el grupo experimental (801) conformado por treinta y siete (37) estudiantes de la I.E.D Técnico Comercial de Tocancipá, evidencia una inclinación del 38% por la temática de comunidades y cultura. Fuente: elaboración propia.

Figura número 9

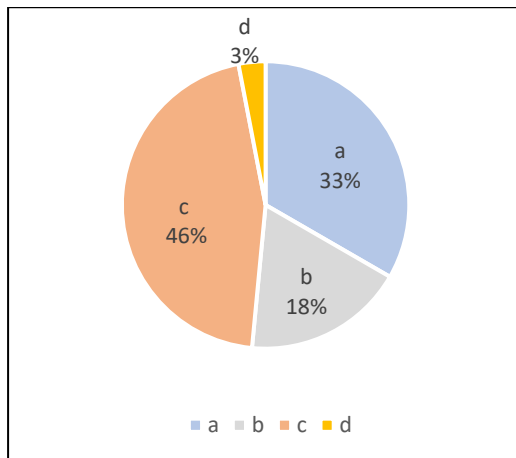
¿Cuál es el tema o temas que menos le gustó?



Nota: Siendo así, se puede inferir que en el grupo experimental el tópico b: comunidades y culturas es el menos agradable para los alumnos. Fuente: elaboración propia.

Figura número 10

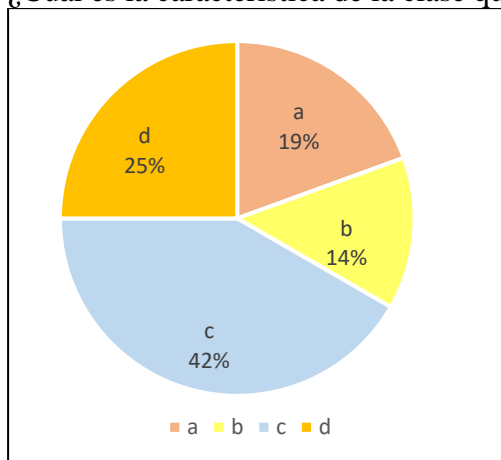
¿Cuáles son los temas o el tema que le represento mayor dificultad?



Nota: De acuerdo con la gráfica se puede establecer lo siguiente del grupo experimental 801: gran parte de la población, 46%, sostiene que las producciones literarias representan dificultad para ejecutarlas. Fuente: elaboración propia.

Figura número 11

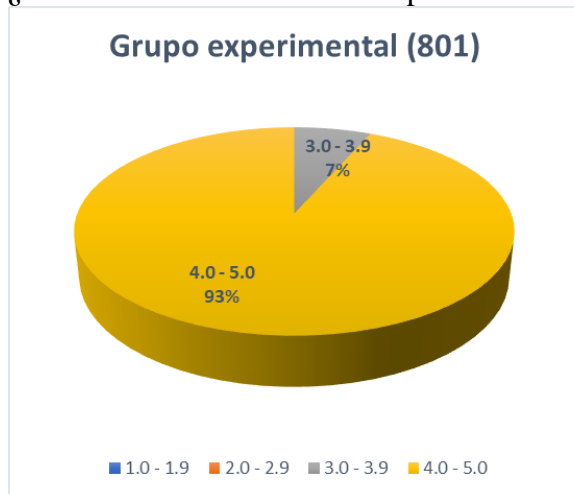
¿Cuál es la característica de la clase que le pareció más divertida?



Nota: Se pudo establecer lo siguiente: en el grupo experimental 801, los alumnos manifiestan que la característica c, construcción de cuentos culturales fue muy divertida, teniendo un 42% de valoración. Fuente: elaboración propia.

Figura número 12

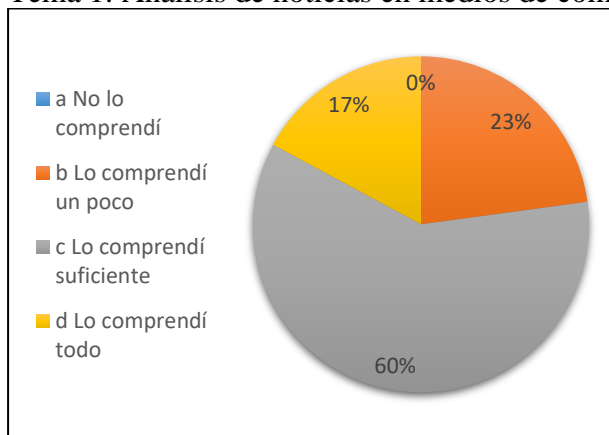
¿Cómo califica el nivel de comprensión de los temas enseñados por el docente?



Nota: En las gráficas de la pregunta 5, se puede ver que el grupo experimental (801) tiene una mejor comprensión de los temas: análisis de noticias en medios de comunicación, comunidades y culturas, cuentos, fábulas, novelas, relatos cortos, los cuales fueron tratados con las pedagógicas alternativas. Fuente: elaboración propia.

Figura número 13

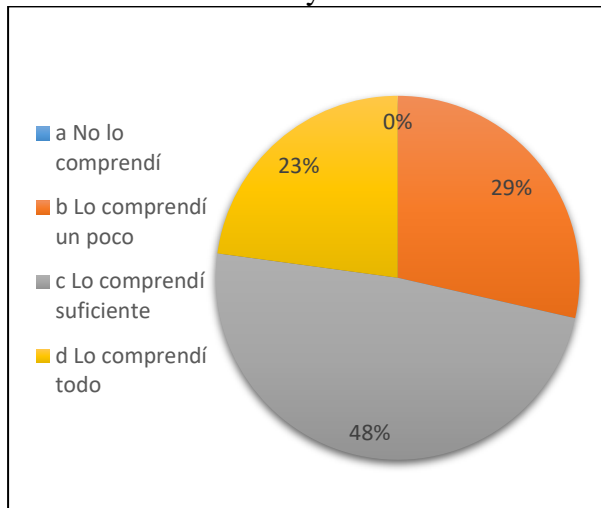
Tema 1: Análisis de noticias en medios de comunicación



Nota: El grupo experimental expresó que el 60% comprende lo suficientemente bien la temática y 17% entendió todo. Esto significa que sí es posible utilizar metodologías alternativas, hacer cambios y mejoras en lo pedagógico. Fuente: elaboración propia.

Figura número 14

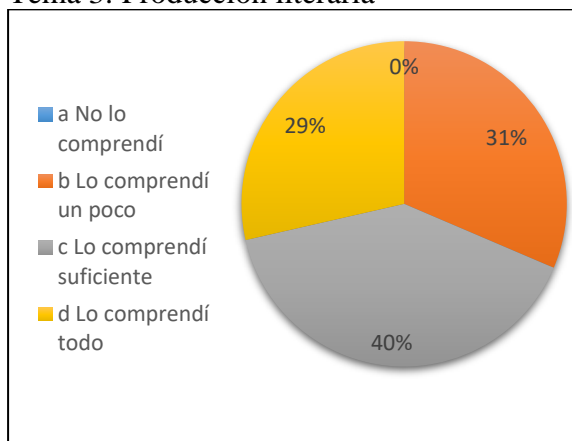
Tema 2: Comunidades y cultura



Nota: De acuerdo con los resultados el grupo experimental comprendió bien la temática. Eso indica que, si bien se utilizó la pedagogía Waldorf para esta sección, y arrojó buenos resultados. Fuente: elaboración propia.

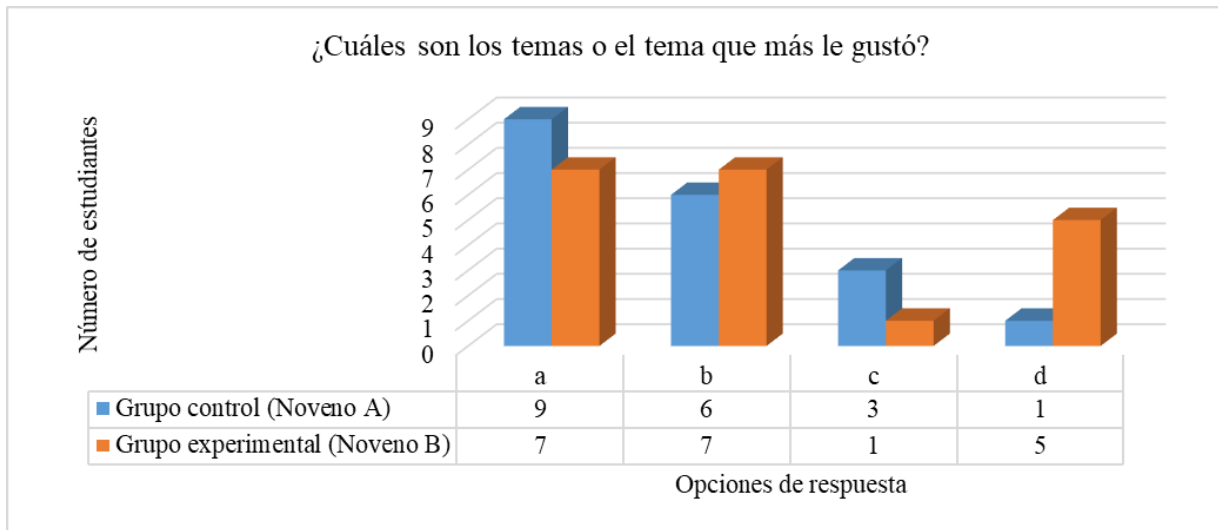
Figura número 15

Tema 3: Producción literaria



Nota: Los encuestados del grupo experimental comprenden de manera total en un 40%, lo suficiente en un 31%, y un 29% entendió poco. Siendo así, nuevamente se puede inferir que los acompañamientos efectivos si pueden surgir desde la mirada de las pedagogías alternativas. Fuente: elaboración propia.

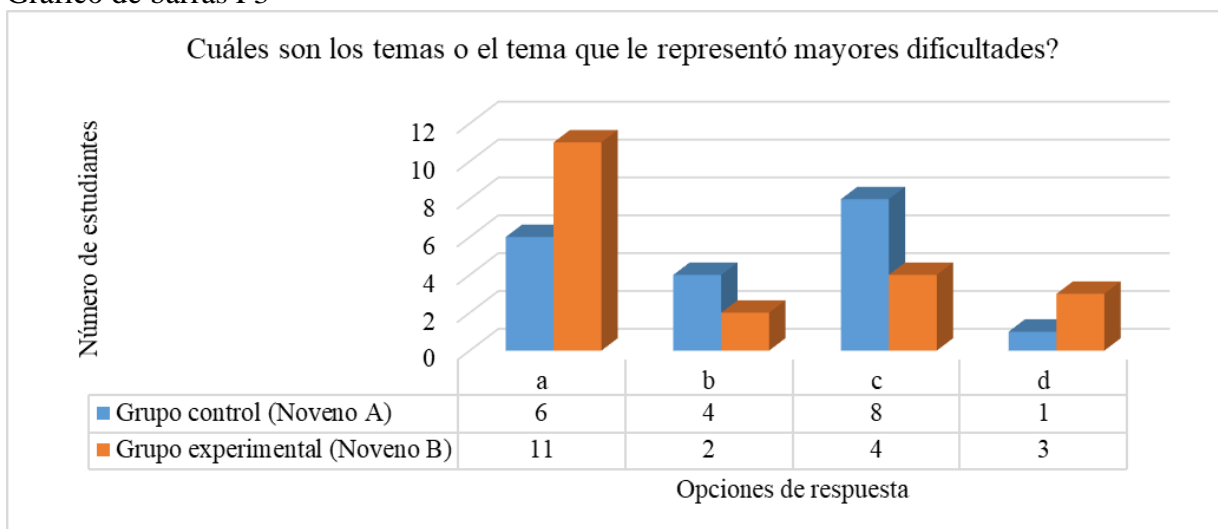
Figura número 16
 Gráfico de barras P1



Opciones de respuesta	
a	Análisis de noticias en medios de comunicación
b	Comunidades y culturas
c	Producciones literarias
d	Todas las anteriores

Fuente: elaboración propia.

Figura número 17
 Gráfico de barras P3

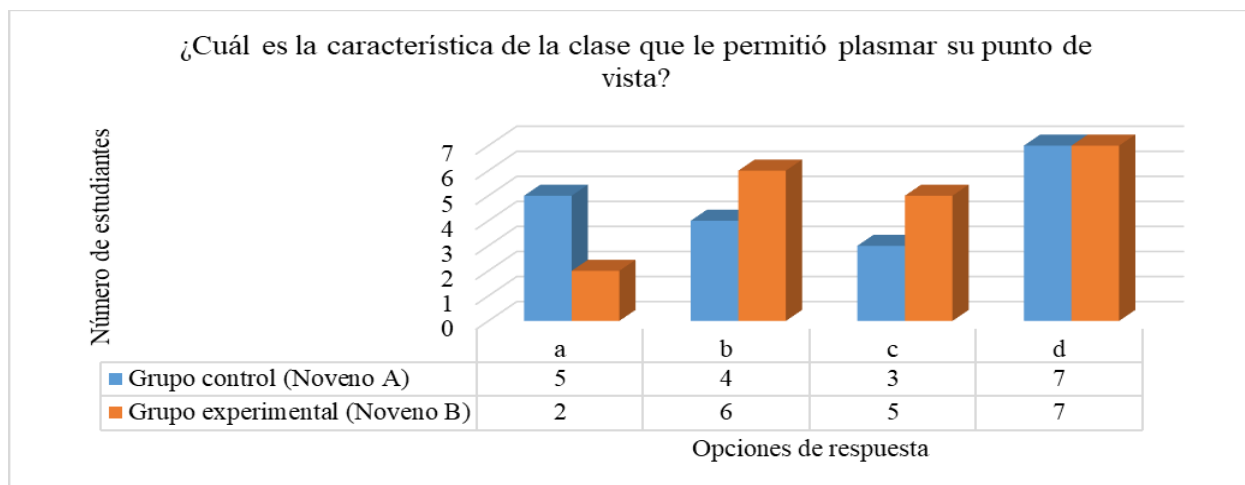


Opciones de respuesta	
a	Análisis de noticias en medios de comunicación
b	Comunidades y culturas
c	Producciones literarias
d	Todas las anteriores

Fuente: elaboración propia.

Figura número 18

Gráfico de barras P4



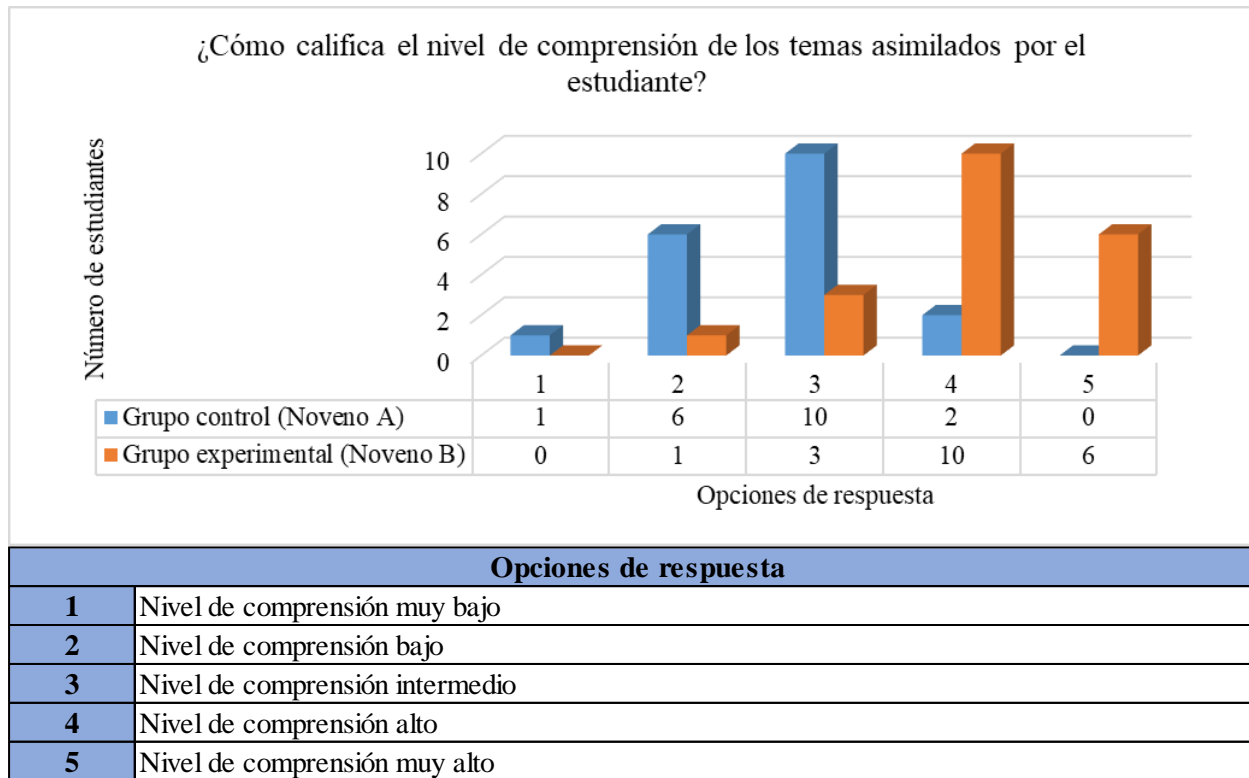
Opciones de respuesta	
a	Participación en la construcción del itinerario de la clase
b	Pintura al aire libre
c	Construcción de cuentos culturales
d	Debate en clase

Fuente: elaboración propia.

Figura número 19

Figura 1

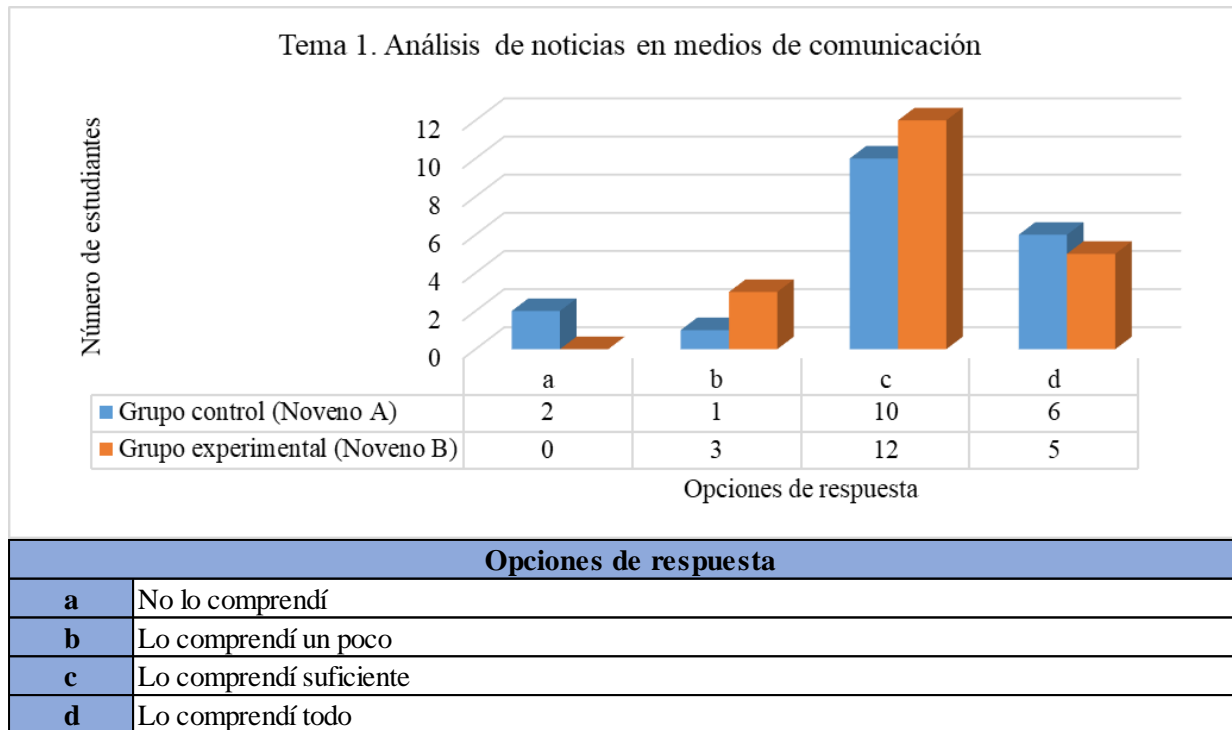
Gráfico de barras P5



Fuente: elaboración propia.

Figura número 20

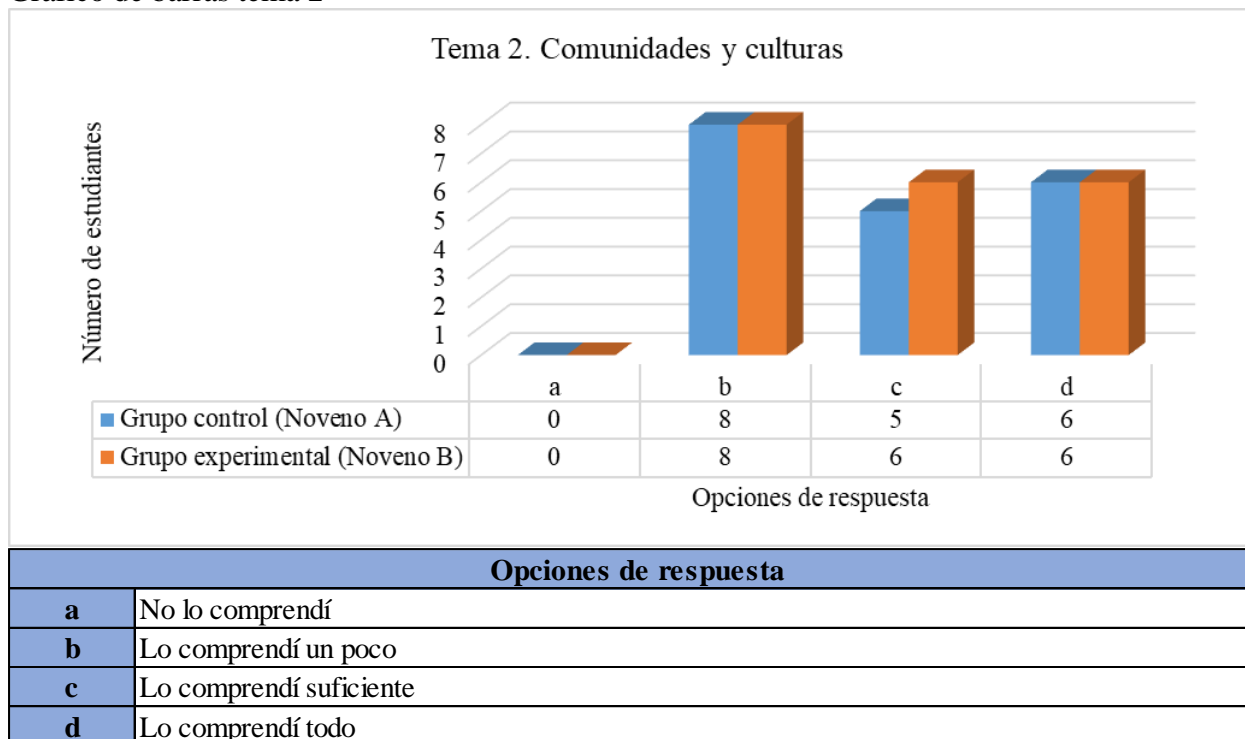
Gráfico de barras tema 1



Fuente: elaboración propia.

Figura número 21

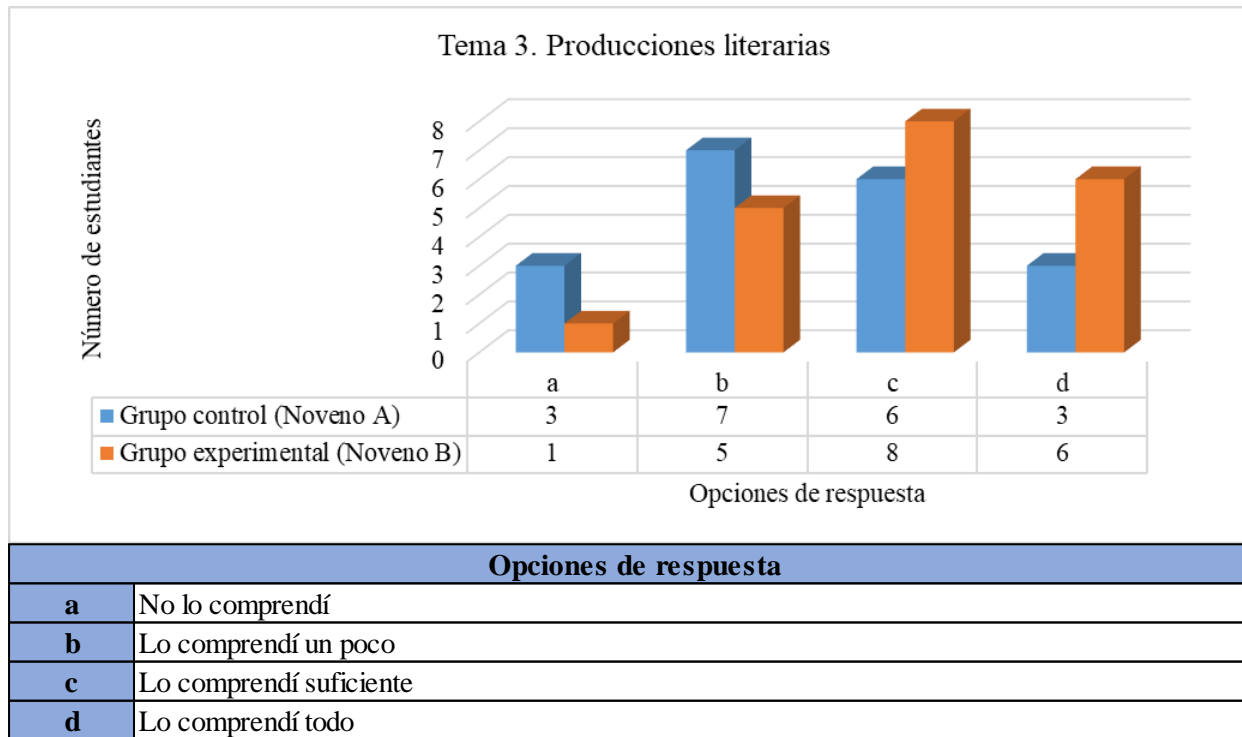
Gráfico de barras tema 2



Fuente: elaboración propia.

Figura número 22

Gráfica de barras tema 3



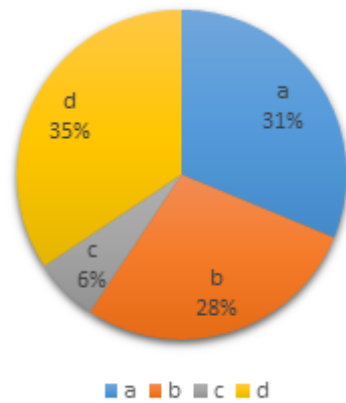
Fuente: elaboración propia.

Figura número 23

Pregunta 1 - ¿Cuáles son los temas o el tema que más le gusto?	
OPCIONES DE RESPUESTA	CONTEO
Análisis de noticias en medios de comunicación	10
Comunidades y culturas	9

Producciones literarias	2
Todas las anteriores	11

Pregunta 1 ¿Cuáles son los temas o el tema que mas le gusto? conteo

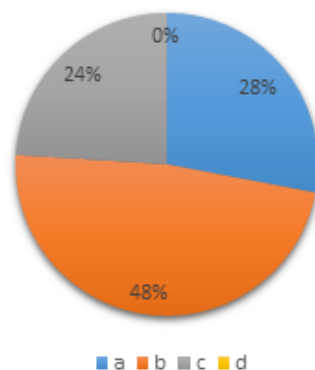


Nota: tres preguntas están invalidadas o no fueron respondidas. Fuente: elaboración propia.

Figura número 24

Pregunta 2 - ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gusto?	
OPCIONES DE RESPUESTA	CONTEO
Análisis de noticias en medios de comunicación	7
Comunidades y culturas	12
Producciones literarias	6
Todas las anteriores	0

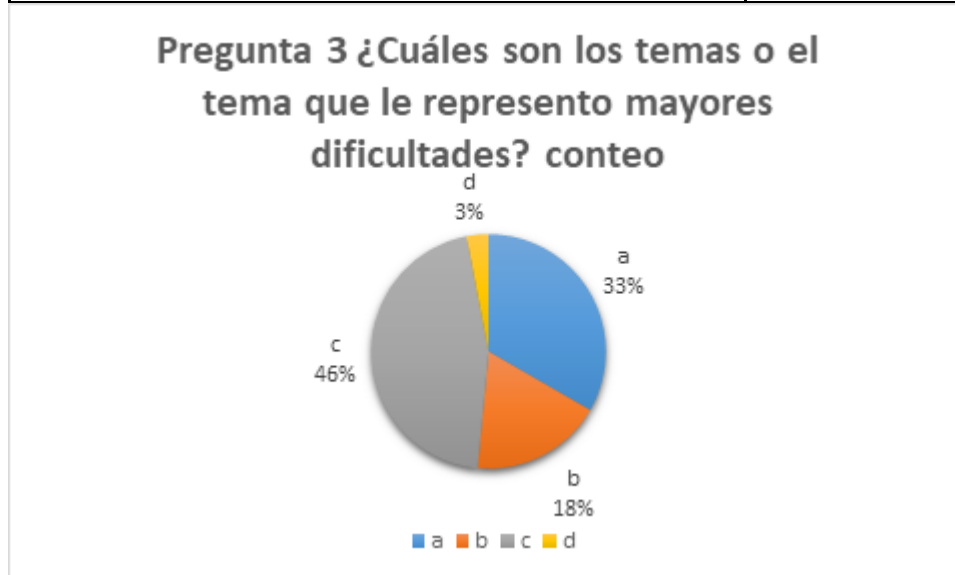
Pregunta 2 ¿Cuáles son los temas o el tema que menos le gusto? conteo



Nota: 10 preguntas fueron invalidadas o no respondidas. Fuente: elaboración propia.

Figura número 25

Pregunta 3 - ¿Cuáles son los temas o el tema que le represento mayores dificultades?	
OPCIONES DE RESPUESTA	CONTEO
Análisis de noticias en medios de comunicación	11
Comunidades y culturas	6
Producciones literarias	15
Todas las anteriores	1

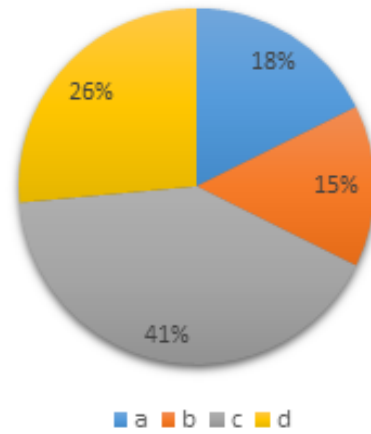


Nota: 2 preguntas fueron invalidadas o no respondidas. Fuente: elaboración propia.

Figura número 26

Pregunta 4 - ¿Cuál es la característica de la clase que le pareció más divertida?	
OPCIONES DE RESPUESTA	CONTEO
Participación en la construcción del itinerario de clases	6
Pintura al aire libre	5
Construcción de cuentos culturales	14
Debate en clase	9

Pregunta 4 ¿Cuál es la caracterisitica de la clase que le parecio mas divertida? conteo



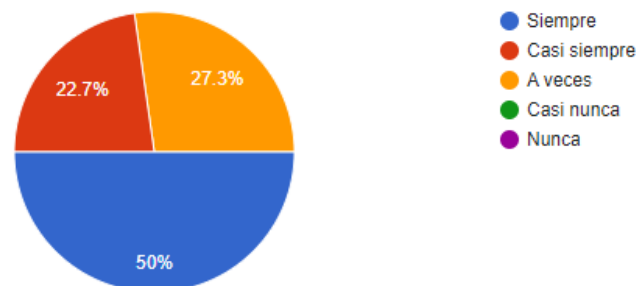
Nota: 1 pregunta fue invalidada o no respondida. Fuente: elaboración propia.

Figura número 27

Gráfico 1 Gráfico circular frecuencia porcentual P1

1. ¿Es evidente el uso de las pedagogías alternativas (Regio Emilia, Waldorf y Montessori) en el dispositivo?

22 respuestas

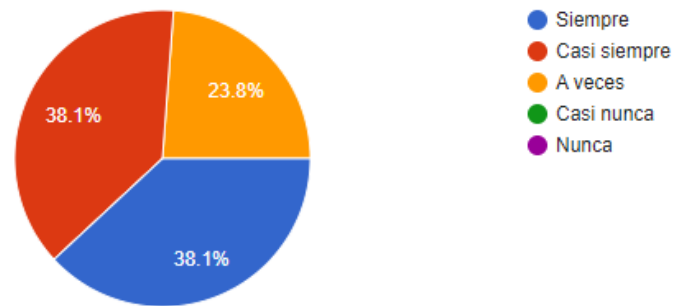


Fuente: elaboración propia.

Figura número 28

2. ¿El dispositivo es claro es cuanto a la transversalidad de las competencias ciudadanas en el ejercicio de las pedagogías alternativas?

21 respuestas



Fuente: elaboración propia.

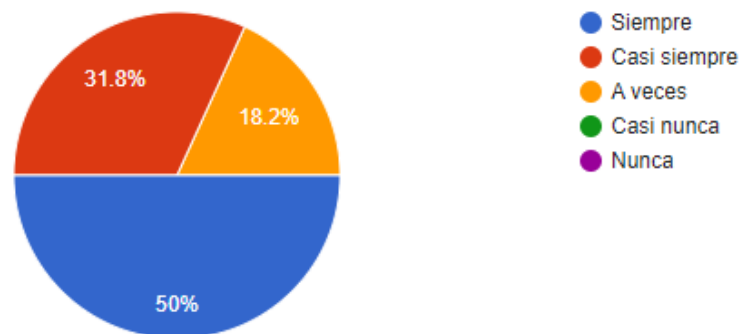
Figura número 29

Gráfico 2 Gráfico circular frecuencia relativa P3

Gráfico circular frecuencia porcentual P3

3. ¿El dispositivo evidencia la articulación entre el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas?

22 respuestas



Fuente: elaboración propia.

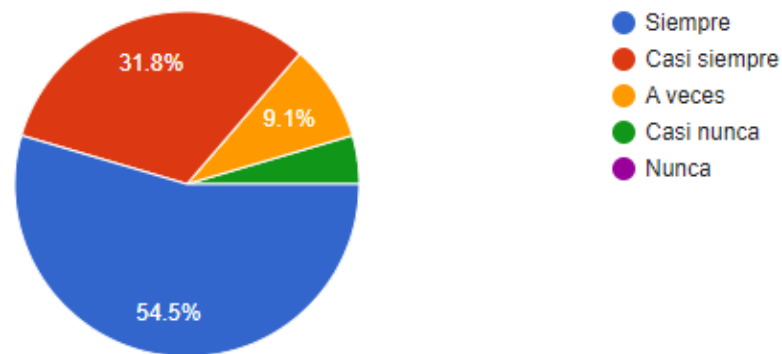
Figura número 30

Gráfico 3 Gráfico circular frecuencia porcentual P4

Gráfico circular frecuencia porcentual P4

4. ¿Es su quehacer pedagógico le es útil el dispositivo que ha surgido producto de la investigación donde se articula el uso de las pedagogías alternativas, el acompañamiento efectivo y la transversalidad de las competencias ciudadanas?

22 respuestas



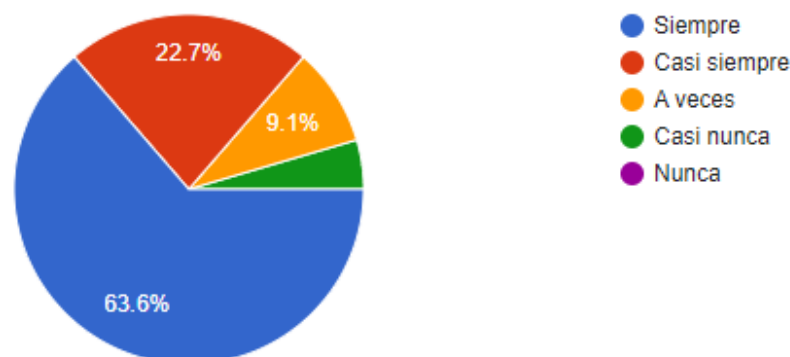
Fuente: elaboración propia.

Figura número 31

Gráfico circular frecuencia porcentual P5

5. Según el dispositivo, ¿considera pertinente en su rol docente, incluir las pedagogías alternativas durante su práctica?

22 respuestas



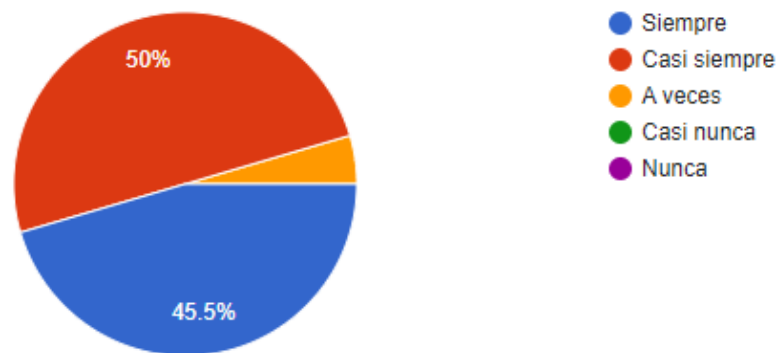
Fuente: elaboración propia.

Figura número 32

Gráfico 4 Gráfico circular frecuencia relativa P6

6. Según el dispositivo, ¿considera usted que las pedagogías alternativas propician los acompañamientos efectivos?

22 respuestas



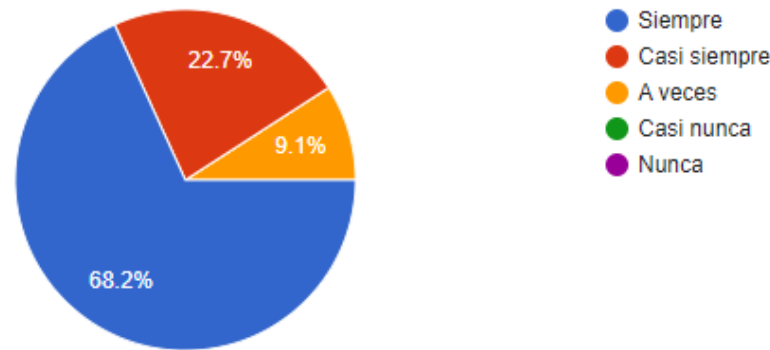
Fuente: elaboración propia.

Figura número 33

Gráfico 5 Gráfico circular frecuencia porcentual P7

7. ¿Las actividades ejemplo presentadas en el dispositivo son claras y coherentes de acuerdo con los fundamentos de las pedagogías alternativas?

22 respuestas



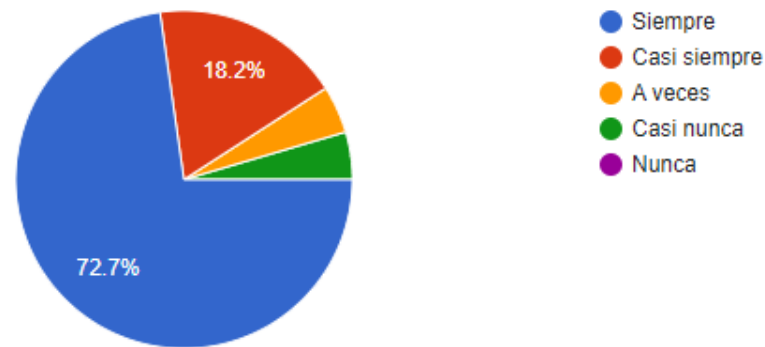
Fuente: elaboración propia.

Figura número 34

Gráfico 6 Gráfico circular frecuencia porcentual P8

8. ¿Recomendaría este dispositivo a colegas teniendo en cuenta la incidencia de las pedagogías alternativas en los acompañamientos efectivos?

22 respuestas



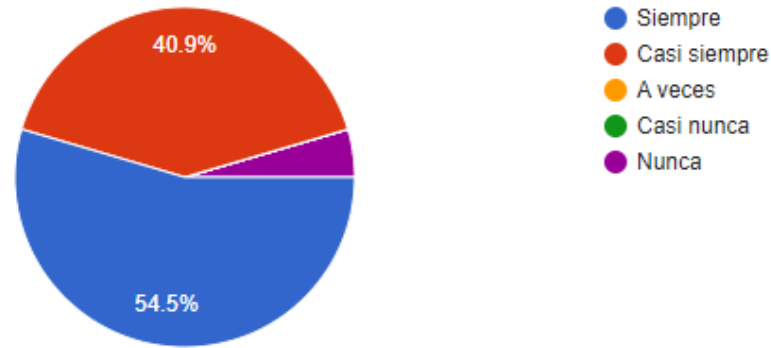
Fuente: elaboración propia.

Figura número 35

Gráfico 7 Gráfico circular frecuencia porcentual P9

9. ¿Considera pertinente la implementación de este tipo de dispositivos en su institución, teniendo en cuenta su sistema de evaluación?

22 respuestas



Anexos Segunda parte

[ANEXOS-Acompañamientos pedagógicos para el aprendizaje efectivo. Una mirada desde las pedagogías](#)

[alternativas.docx](#)