

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Aprobado Mediante:

ACUERDO DE CONSEJO DIRECTIVO DEL 5 DE JULIO DE 2022

Colegio Campestre Horizontes

Rionegro – Ant.

CAPÍTULO I.

COMPONENTE CONCEPTUAL DEL PEI

- MARCO SITUACIONAL

1. PRESENTACIÓN

El presente Proyecto Educativo Institucional PEI Horizontes se refiere al **Colegio Campestre Horizontes** y su **Jardín Infantil San Nicolás** de Llanogrande, establecimientos educativos integrados en un proyecto educativo que se inicia desde la primera infancia (15 meses) y cubre la educación inicial, preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Si bien funcionan en sedes separadas y con denominaciones distintas, el jardín infantil forma parte del Colegio Campestre Horizontes; ambos establecimientos pertenecen a la Sociedad Educativa Horizontes Ltda., registrada en la Cámara de Comercio del Oriente Antioqueño, con domicilio en el municipio de Rionegro.

Así, cuando en este Proyecto Educativo Institucional se hace referencia al Colegio Campestre Horizontes, se entenderá que incluye todos los niveles, ciclos y grados, desde los caminadores en primera infancia, hasta el grado 11º del Colegio. Cuando se haga referencia al Jardín Infantil o San Nicolás, se entenderá que se hace referencia a la primera infancia, incluyendo el grado prejardín. (niños de 1 a 4 años). Cuando se hable del Colegio, se entenderá que se hace alusión a los grados que funcionan en la sede del Colegio, incluyendo los grados Jardín y Transición (del nivel preescolar), básica primaria, básica secundaria y media académica.

El Colegio Campestre Horizontes es un establecimiento educativo privado fundado por los educadores Humberto González Mejía, humanista y pedagogo, y Juan Luis Mejía Arango, gestor cultural y educativo. Para la gestión de éste se constituyó la Sociedad Educativa Horizontes Ltda., constituida el 21 de noviembre de 1994 por escritura pública número 5842 de la Notaria 20 de Medellín, sociedad de carácter familiar, registrada en la Cámara de Comercio del Oriente Antioqueño. Su objeto social es la educación de primera infancia, preescolar, básica y media; sus socios actuales son: Jorge Humberto González Henao, María Helena González Henao, Gloria González Henao, Luz Stella González Henao, Juan Luis Mejía Arango, Juan Felipe Mejía González, María Camila Salazar González Claudia Castro Melo, Ana María Castro Melo, Jorge Orlando Melo González y la Fundación Horizontes de Luz y Esperanza.

2. CONCEPTO Y SENTIDO DEL PEI

De conformidad con lo dispuesto por la Ley 115 de 1994 -Ley General de Educación-, su Decreto Reglamentario 1860 de 1994, capítulo III y el Decreto 1075 de 2015, la acción educativa de las instituciones educativas debe sustentarse en un proyecto educativo que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación.

Los fundadores del Colegio Campestre Horizontes, en 1994, definieron la contextualización y fundamentación de su propuesta educativa, en un documento de índole teórica que orienta los diferentes componentes de su proyecto educativo: marco situacional y marco teórico de su línea de formación académica y de desarrollo humano. De igual manera se desarrollaron en este documento inicial los objetivos del proyecto, la estrategia pedagógica – constructivismo y la sustentación completa del proyecto de formación. En documentos anexos se definieron igualmente los lineamientos de planes de estudios y proyectos transversales. El Manual de Convivencia de 1995 reguló los aspectos legales.

Posteriormente, se fueron haciendo cambios, ajustes y precisiones a los diferentes componentes del PEI Horizontes, destacando las reformas de 2002 – 2003, 2005 – 2007-2010-2017, incluyendo la incorporación del Jardín Infantil San Nicolás a su proyecto educativo, integrando en el PEI Horizontes las 2 sedes y población atendida: jardín de infancia y colegio.

A lo largo del año 2021 se realizó un amplio proceso de direccionamiento estratégico institucional, con la nutrida participación de los diferentes miembros de su comunidad educativa. En este proceso se evaluó el direccionamiento 2015-2020, se definió un nuevo horizonte institucional y un plan de desarrollo. De igual manera, a finales de 2021 se tomó la decisión de cambio de sede del jardín infantil. En el transcurso del primer semestre de 2022 se actualizó el Manual de Convivencia, se trazaron los planes de mejora para la certificación de calidad en el modelo EFQM prevista para septiembre de 2022 y se definieron las metas del plan de desarrollo 2022, todo lo cual forma parte del Plan Operativo del PEI para los años 2022 y 2023.

Por estas razones, se consideró pertinente la revisión y actualización completa del PEI Horizontes, de acuerdo con el actual contexto sociopolítico y demográfico de la región - oriente cercano a la que atiende el Colegio, el entorno social, las tendencias en educación, así como sus propias fortalezas y retos, en un momento crucial de

postpandemia y nuevos horizontes de la educación en la tercera década del siglo XXI.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

El Colegio Campestre Horizontes orienta su labor hacia la formación integral del niño, del adolescente y del joven, en un marco de respeto a los valores perennes y contemporáneos de nuestra sociedad; en el reconocimiento y promoción de la dignidad del ser humano; con claros principios de justicia, igualdad, participación y tolerancia.

Desde el PROPÓSITO SUPERIOR del Colegio “ ***Inspirar la aventura del conocimiento y la autorrealización de las personas, para hacer del mundo un lugar más amable para todos***”, se desprende su visión (Horizontes de Horizontes), sus rutas estratégicas e iniciativas. Su proyecto de formación se realiza día a día, por medio relaciones pedagógicas significativas, a través de metodologías pedagógicas activas, con un profesorado altamente motivado y formado, en sedes confortables, para contribuir a la formación del ciudadano del siglo XXI, a fin de que su personalidad sana desde las dimensiones mental, espiritual y física, su sólida estructuración ética y humanística, la calidad de sus relaciones interpersonales y su gusto por el saber y la ciencia, lo comprometan con los procesos futuros que demande el desarrollo de su región, del país y del planeta.

El objetivo general del presente PEI está orientado de manera especial a hacer vida el su Horizonte Institucional, en el diario vivir de su PROPÓSITO DE FORMACION:

Formar personas íntegras e integrales, con bases de ciudadanía universal, enriquecidas por un ambiente bilingüe, preparadas para comprender el pasado, vivir el presente y asumir el futuro. Seres que desarrollen a plenitud las potencialidades de su ser, conscientes de si y de los demás, motivados y dispuestos al conocimiento, constructores de un proyecto de vida sustentado en la ética, la contribución social y el compromiso ambiental; pertenecientes a una generación dispuesta a aprehender, aprender y disfrutar del entorno natural y de la cultura, orgullosos de pertenecer a una familia y a una sociedad, por lo tanto protagonistas de su destino; hombres y mujeres capaces de trascender en su vida y dispuestos a entregar un planeta mejor a las generaciones de relevo”

4. IDENTIFICACIÓN DEL COLEGIO Y SU JARDÍN SAN NICOLÁS

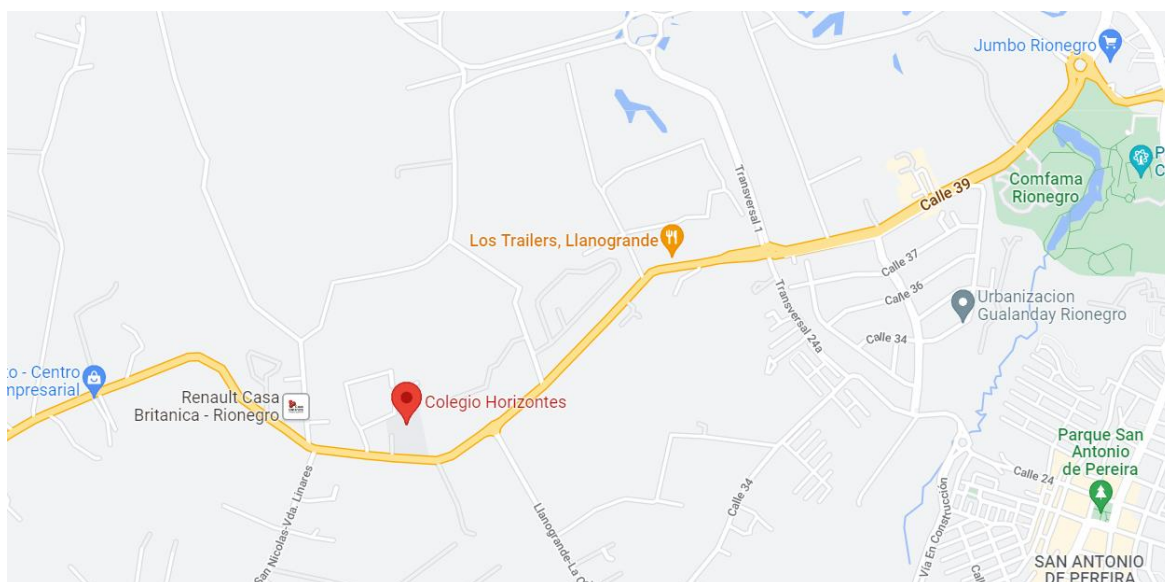
4.1. FICHA DE INFORMACIÓN INSTITUCIONAL

Nombre:	Colegio Campestre Horizontes
Direcciones:	Sede principal: Km. 4, Vía Llanogrande, Vereda Chipre Sede Jardín Infantil San Nicolás- alterna: Finca San Alejo, vereda Vilachuaga -
Teléfonos:	PBX 537 20 01 (Sede Principal).
Municipio:	Rionegro
Departamento:	Antioquia
Núcleo Educativo	001
Naturaleza:	Educación Formal - Privado
Identificación DANE	
Código IC	
Carácter:	Mixto
Jornada:	Única
Calendario	A
Niveles	Primera infancia: Preescolar Básica Primaria Básica Secundaria Media académica
Propietario:	Sociedad Educativa Horizontes Ltda.
Rector:	Luz Stella González Henao

Como se ha expresado, el Colegio Campestre Horizontes desarrolla su objeto social en dos sedes – primera infancia- y Jardín a 11°. Ambas están ubicadas en la Ciudad Santiago de Arma de Rionegro, en el Valle de San Nicolás, zona oriente cercano del Departamento de Antioquia, República de Colombia.

Sede Colegio:

Ubicado en la vereda Chipre del Sector Llanogrande del municipio de Rionegro, en el Km 8 de la vía Rionegro, antes finca La Florida, predio de 20.600 metros 2, con una casa principal y 4 bloques de aulas.



Sede San Nicolás:

Actualmente ubicado en el paraje Vilachuaga, Sector Llanogrande del municipio de Rionegro, con acceso desde la vía Llanogrande La Amalita-Cabeceras, entrando por vía entre la portería del Club Campestre Llanogrande y la Parcelación Sant Andrews. Antes Finca San Alejo, predio de 12.800 m2, dos casas de habitación y varias aulas móviles.

Durante 20 años desarrolló su objeto social en la sede Tres Puertas, ubicada en el Km 8.5 de la Vía Rionegro-Llanogrande.

Mapa de acceso Jardín Infantil San Nicolás

Ruta de acceso 1



Ruta de acceso 2



4.2. HISTORIA DE HORIZONTES

La fundación del Colegio Campestre Horizontes en el año de 1994 tiene sus raíces en un contexto histórico familiar y cultural relacionado con la educación, que se remonta a mediados del siglo XX. En efecto, el gestor principal del Colegio, profesor Humberto González Mejía, formó parte de un hogar de 13 hijos, 9 de los cuales fueron maestros, entre ellos el reconocido profesor Conrado González Mejía.

Esta semilla familiar de interés en la educación se nutrió con un entorno cultural propicio. Colombia vivió en las décadas de los 30 y 40 importantes avances en la concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la infancia y la juventud, como parte de las reformas de modernización del país. En desarrollo del nuevo marco institucional y filosófico de la educación, se promovió desde el Ministerio de Educación un gran proyecto de formación de maestros en las nuevas concepciones pedagógicas; se creó la Universidad Pedagógica en Bogotá y se fortalecieron las Escuelas Normales, de Bogotá y de algunas regiones, entre ellas, la Normal de Varones de Medellín. En paralelo un grupo de los mejores maestros del país recibieron becas y apoyos para estudiar en Bogotá y en Europa. Entre éstos destacamos a los maestros antioqueños Conrado González, Darío Mazo y al santandereano Miguel Roberto Téllez.

Después de sus experiencias de Bogotá y París, los referidos maestros estuvieron vinculados al Ministerio de Educación en Bogotá, donde además tuvieron la oportunidad de conocer a Don Agustín Nieto Caballero y su proyecto educativo Gimnasio Moderno. Un tiempo después estos maestros fueron enviados como directivos de la Normal de Medellín, con el objetivo de nutrirla de sus aprendizajes y experiencias en el nuevo modelo educativo. En esta época llega también a la Normal, desde Bogotá, el profesor Moisés Melo, para apoyar el proyecto de Matemáticas del nuevo currículo. Entre sus estudiantes se encontraba Humberto González, hermano menor de Don Conrado, quien tuvo el privilegio de culminar su formación de Maestro bajo la visión y enseñanzas de quienes estaban formados a tono con la nueva época.

Los aprendizajes, experiencias y sueños de algunos de estos maestros, sumados al interés de algunas familias en vincular a sus hijos a este nuevo modelo de educación, más abierta, pluralista, menos autoritaria y más cercana al afecto y acompañamiento formativo, condujeron a la gestación de nuevos colegios privados, no confesionales, desde una perspectiva laica, con innovaciones desde la coeducación – niños y niñas estudiando juntos, el aprendizaje activo y la formación humanista: jóvenes autónomos, con capacidad crítica, pensamiento

reflexivo, que no solo aprendieran contenidos sino a pensar y a actuar por sí mismos. Esta nueva escuela por supuesto también incluía entre sus objetivos la formación cristiana, pero abierta a otras religiones, y el desarrollo de actitudes y valores para la formación de seres humanos integrales.

Fue así como se fundaron instituciones educativas privadas laicas como el Instituto Jorge Robledo (Miguel Roberto Téllez y Conrado González, 1948), el Instituto El Poblado (Darío Mazo y Maruja Duarte de Mazo), el Gimnasio San Joaquín (Daniel Gómez) y el Instituto Conrado González (Conrado González y Humberto González, 1963), entre otras.

Fue así como Don Humberto González Mejía, nuestro maestro fundador, inició su trasegar como promotor de instituciones educativas de educación preescolar, básica y media, con la fundación del Instituto Conrado González Mejía, colegio en el cual trabajó desde la administración educativa por unos 25 años.

Durante su permanencia en el Instituto, Don Humberto participó también, como cofundador, junto con otros maestros y amigos, del Hogar la Esperanza en el corregimiento de Santa Helena, internado dedicado al cuidado y educación de niñas huérfanas. Mas adelante participó también en la creación del Gimnasio San Joaquín, colegio privado de preescolar y primaria, que sustituyó en la misma sede al Gimnasio San Joaquín. A mediados de años 80 Don Humberto se retiró de su trabajo activo en el ICGM, vinculándose a otras actividades públicas, privadas y filantrópicas.

4.2.1. La Génesis de Horizontes

Con el paso del tiempo, Don Humberto en su retiro añoró sus épocas de maestro y promotor de empresas educativas. En largas tertulias con su yerno Juan Luis Mejía Arango, abogado de formación y hombre de letras y cultura en su ejercicio profesional, fue surgiendo la idea de establecer en el oriente cercano un nuevo colegio, que, aprovechando las ventajas de localización y polo de desarrollo del departamento, pudiera atender las necesidades y expectativas de las familias que se estaban estableciendo en la zona, además de las propias de la región. Poco a poco los principios y modelo educativo de Don Agustín Nieto Caballero y las buenas experiencias del Instituto Jorge Robledo e Instituto Conrado González, se sumaron a las ideas de Don Humberto y Juan Luis de un colegio donde se disfrutará el aprendizaje, en una sede campestre, con pocos estudiantes y mucho afecto.

Surgió así el proyecto educativo Colegio Campestre Horizontes, liderado por Don Humberto González Mejía y por Juan Luis Mejía Arango, con el apoyo de otros soñadores como los hermanos Melo González y las hermanas Restrepo Henao, primos de la Familia González, que aportaron el capital semilla para la adquisición de la sede en el sector de Llanogrande. En mayo de 1994 se suscribe la promesa de compraventa de la finca la Florida de la vereda Chipre, paraje Llanogrande del

municipio de Rionegro, lote de terreno de 20.600 metros cuadrados, con una casa de habitación de muy buen tamaño, piscina y algunas pesebreras. En esta finca, donde algunos sólo veían potreros y pesebreras, los fundadores visionaron los espacios y ambientes para el funcionamiento de un colegio campestre, con amplias zonas verdes y espacios suficientes para la adecuación y construcción de aulas y demás espacios de aprendizaje, administración y soporte, sede que permitiera hacer vida los principios fundacionales del Colegio: disfrute del aprendizaje, alegría como actitud de vida, calidez y afecto, disciplina formativa y alto nivel académico.

En paralelo, los promotores del proyecto constituyeron en 1994 la “Sociedad Educativa Horizontes Ltda.” y definieron el nombre y el logo símbolo que comenzarían a identificar la imagen corporativa de la nueva institución educativa. Después de adquirir la sede, definir el esquema de sociedad privada como forma de dirección y administración del colegio y precisar con claridad los principios fundacionales ya enunciados, y las visiones de formación integral y educación con las familias, en un ambiente abierto y laico, pero con formación cristiana, dirigido a familias de la zona, de perfil socioeconómico profesional; los fundadores vincularon a las profesoras de la facultad de Educación de la UPB: María Elena Zuluaga y Sonia López, para liderar la redacción del Proyecto Educativo Institucional – PEI, de acuerdo con los lineamientos y directrices de los fundadores.

Para dirigir el proyecto se vincularon como rectora y vicerrector, en su orden, a los profesores del Instituto Conrado González: María Teresa Montoya y Jesús Ángel Castro, quienes desde el segundo semestre entraron a formar parte del equipo de trabajo que redactó el PEI inicial, bajo la línea pedagógica constructivista.

De acuerdo con este PEI inicial, el Colegio se concibió en su nombre y en su filosofía como espacio pedagógico que pretende armonizar el desarrollo humano desde una perspectiva educativa que enfatiza la relación hombre naturaleza. Su nombre – Horizontes-, conjuga la génesis del hombre y del conocimiento con el futuro, lo que está por venir. De igual manera, desde el Colegio Campestre Horizontes, rodeados de luz y con la naturaleza abierta, es posible cumplir con postulados pedagógicos propuestos como: incitar al aprendizaje, convocar a la reflexión y estimular a la creación. El sol precolombino, su símbolo, centro del sistema solar, fuente de energía, expresa el impulso vital que anima a los promotores, directivos, asesoras y comunidad educativa. Ilumina el camino hacia el porvenir.

4.2.2. Iniciación de labores

El 6 de febrero de 1995 fue inaugurado el colegio con una eucaristía como acto central. Estuvieron presentes Don Humberto González Mejía, fundador, María Teresa Montoya, rectora, Jesús Ángel Castro, Vicerrector; los profesores Adriana Sierra, Jorge Iván Valencia y Luz Elena González, también maestros del Instituto Conrado González vinculados al nuevo proyecto educativo, y la profesora María Inés Obregón, vinculada como profesora de inglés. El Colegio inició sus labores con 67

estudiantes, en los grupos preescolar a 6° grado, quienes ocuparon las aulas organizadas en la casa principal y 2 nuevas aulas para el preescolar construidas para el efecto.

4.2.3. Desarrollo del proyecto educativo 1996-2001

Al culminar el primer año, la solicitud de nuevos cupos evidencia las limitaciones de espacio en lo que se refiere a las aulas. La Junta de Promotores toma entonces la decisión de adecuar nuevos bloques, donde antes funcionaban las pesebreras. Esta construcción permite iniciar el año escolar 1996 con 10 grupos (prejardín a 7°). Este año la institución recibió su aprobación oficial mediante la Resolución 000359 del 25 de junio de 1996, válida desde 1995 y vigente para todos los grados desde prejardín hasta el grado 9°. Es de anotar que a mediados del año se vinculó de tiempo completo al Colegio el cofundador Juan Luis Mejía Arango, como director general del mismo.

Ya en 1997 se visualizó la necesidad de ampliar la planta física y se acometió la construcción de un coliseo cubierto para el desarrollo de actividades deportivas, culturales y de reunión de la comunidad educativa. Se reestructura la dirección del Colegio encargando al Licenciado Jesús Ángel Castro de la Rectoría y coordinación del bachillerato (6°, 7° y 8°) y a la Licenciada María Teresa Montoya, como directora del Preescolar y la primaria. En 1998 se inicia la construcción de un nuevo bloque, proyectado por el Arquitecto Raúl González, conformado por 5 aulas, y destinado a los grupos de secundaria. Este año el colegio presenta un gran crecimiento, debido al auge de familias que se radican en la zona. El cofundador del Colegio Juan Luis Mejía es nombrado secretario de educación de Medellín, razón por la cual deja temporalmente sus labores en el Colegio. En 1999 se continúa con la construcción de 6 nuevas aulas para el bachillerato. El transcurso del año escolar refleja un poco de las difíciles condiciones económicas y de orden público en la región, razón por la cual, al finalizar el año escolar, un número importante de estudiantes se retiran por cambio de domicilio y/o razones económicas. En Julio de 1999 el cofundador Juan Luis Mejía es designado ministro de Cultura por el presidente Pastrana Arango.

El año 2000 representa un importante hito en la historia del Colegio, toda vez que en noviembre se graduó la primera promoción de bachilleres: 20 estudiantes con excelentes logros académicos y personales, con muy buen desempeño en las pruebas Icfes – Nivel Superior, y con excelente acceso a la Universidad. En lo relacionado con los niveles de matrícula este año se mantiene con una relativa estabilidad, después de la caída del año 1999, por las razones indicadas.

Durante estos primeros 7 años de funcionamiento del Colegio, en un símil con el desarrollo humano, se logra un primer estadio de madurez, como un niño que sale de su primera infancia y comienza su 2° ciclo de vida, con un proyecto de formación claro, fundamentado en sus principios fundacionales y enriquecido con la práctica y reflexión en aspectos como la alegría, la cercanía y buenas relaciones entre

maestros y estudiantes; perfil de estudiantes reflexivos, responsables, autónomos, con formación en el carácter y la voluntad; familias y alumnos con altísimo sentido de pertenencia, gran desarrollo de los proyectos de deportes y música y un explícito sentido y práctica de la formación en valores interiorizados y vivenciados en la cotidianidad.

Durante el segundo semestre del año 2001 se proyecta la creación del jardín infantil San Nicolás de Llanogrande. En ese entonces, y desde el año 1998, funcionaba frente al Colegio, el Jardín Infantil Nuestra Señora, como filial del colegio del mismo nombre de Medellín, Colegio Nuestra Señora, de propiedad de la educadora Aura de Fernández, colega y amiga de Don Humberto, jardín que acogía niños de primera infancia: entre 1 y 4 años. Para efectos de garantizar la escolaridad de los niños de Nuestra Señora, se acordó el respectivo convenio de continuidad con el Colegio Campestre Horizontes.

En este año 2001 coincidieron varias situaciones que condujeron a la creación del Jardín Infantil San Nicolás, como sede de primera infancia y semillero del Colegio Campestre Horizontes: de un lado la crisis económica y de orden público en la zona, que tuvo como consecuencia el regreso de muchas familias a sus lugares de origen en el Valle de Aburrá, con la consecuente disminución en el número de niños en los diferentes establecimientos educativos privados, condujo a la familia Fernández a cerrar la sede del jardín Nuestra Señora, por lo que se hizo necesario buscar alternativas para la continuidad de los niños ya matriculados o en proceso de admisión para el año 2002; de otro lado, las familias del Colegio con niños pequeños plantearon a Don Humberto su expectativa de que en el colegio pudieran estudiar con sus hermanos mayores, para tener reunida la familia. Estas razones y la oportunidad de contar con una excelente propiedad en la zona, completamente apta para el funcionamiento de un jardín de infancia, llevaron a Don Humberto a la organización del Jardín Infantil San Nicolás, como una continuidad del Jardín Nuestra Señora y sede de primera infancia del Colegio Campestre Horizontes.

Fue así como en el último trimestre del año 2001 se realizaron las obras de adecuación en una finca ubicada sobre la vía principal Rionegro Llanogrande, La Rivera – Tres Puertas, Km 8.5 de la vía Rionegro Llanogrande, de propiedad de Don Humberto González y su familia, finca con una cabida de 9500 m2 y casa de habitación, en la cual se realizaron mejoras relacionadas con la adecuación de tres aulas de madera, salón de profesoras, baterías de baños, juegos infantiles y zona de comedor en kioscos ubicados en las zonas verdes, además de parqueaderos, zonas de acceso y salida.

4.2.4. Consolidación del proyecto educativo. – 2º septenio. 2002 – 2009

Es una época de logros y de mucho interés para la consolidación del proyecto educativo Horizontes. En primer lugar, El Jardín infantil San Nicolás inició labores en

enero de 2002, bajo la dirección del Licenciado Jesús Ángel Castro, rector del Colegio Campestre Horizontes, con la coordinación de la profesora Adriana Sierra. Sus niveles de primera infancia fueron: Caminadores, Párvulos y Maternal: niños entre 15 meses y 3 años. El jardín inició labores con un total 26 niños, en 3 grupos, con tres profesoras, una auxiliar, una secretaria, y portero - jardinero y 1 empleada de servicios general. La dirección a cargo del Rector del Colegio Campestre Horizontes, del cual dependía en su proyecto pedagógico y operación, Jesús Ángel Castro, y la gerencia de Don Humberto González.

En segundo lugar, a comienzos de ese mismo año 2002 se inicia la estructuración de un proyecto de gestión integral de calidad. Este buen inicio de un año con tan importantes proyectos se ve impactado por la muerte, casi repentina, de nuestro Fundador Don Humberto González Mejía, el 24 de mayo de 2002, como resultado de una complicación postoperatoria. La comunidad educativa queda inmersa en sentimientos de inmensa tristeza, vacío y orfandad. Los directivos, promotores y maestros, conscientes de su responsabilidad y con gran conciencia del legado a continuar, retomaron con prontitud y energía el proyecto de gestión integral de calidad, precisamente como un homenaje a la memoria del fundador: el colegio y su jardín infantil trabajarían para desarrollar cada vez con mayor calidad humana y académica su misión educativa, en un proyecto de revisión de su horizonte institucional, planeación y cultura del mejoramiento continuo.

Así, a partir del 28 de mayo del mismo año y durante todo el 2º semestre, bajo el liderazgo del asesor experto en calidad Doctor Rodrigo Londoño Jaramillo, con el apoyo de la Asociación de Padres de Familia – Aso padres, se realizó la primera parte del proyecto de gestión integral de calidad. Para tales efectos se escogió un amplio grupo de representantes de la comunidad educativa: estudiantes, padres de familia, maestros, personal administrativo y directivo, junto con algunos de los socios fundadores, que trabajó en diferentes talleres y trabajo personal en la redefinición del horizonte institucional del colegio.

Como resultado de este trabajo se definieron una nueva misión, visión, valores y actitudes. En paralelo el colegio entró a formar parte de la red de colegios “Líderes Siglo XXI”, que convocados por Meals de Colombia trabajan en un programa colectivo de mejoramiento de la calidad educativa, con estrategias de apoyo directo a través de talleres y módulos y el acompañamiento de empresas madrinadas. Para nuestro caso la empresa CI Cultivos del Caribe, liderado con el apoyo

En enero de 2003 se vincula de nuevo al Colegio, de tiempo completo, el cofundador Juan Luis Mejía Arango, como director general y orientador del proyecto educativo, como apoyo al rector Jesús Ángel Castro. La parte administrativa es liderada desde junio de 2002 por Luz Stella González, hija de Don Humberto, quien entró a formar parte del Colegio a raíz del fallecimiento de su padre. Este año escolar

es rico en realizaciones: se avanza en el proyecto de calidad en la fase de autoevaluación y se define el plan estratégico 2003-2006.

Entre los años 2003 y 2005 el Colegio avanza en su desarrollo: anualmente crece el número de estudiantes, se realizan mejoras en su planta física y se avanza en el proyecto de calidad, básicamente en la documentación y desarrollo de los aspectos centrales de su PEI: modelo pedagógico, currículo y manual de convivencia.

Para el año 2003 se incorpora como docente-coordinadora del Jardín Infantil San Nicolás, la Licenciada en Educación Infantil Alexandra Trujillo y continua como director Jesús Castro. Así continua el Jardín, como entidad de primera infancia, esto es, acogiendo niños entre 1 y 3 años, en los niveles de caminadores, párvulos y maternal.

Al culminar el año escolar 2005, el Colegio logra posicionarse en el nivel muy superior del Icfes por primera vez, lo cual es motivo de gran satisfacción para toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta además que este logro no estaba previsto dentro de las metas de corto plazo. De la evaluación de este logro salió el lema “calidad con calidez”: se logró una muy buena calidad académica sin sacrificar la calidez humana.

En el 2006 de nuevo se revisa el horizonte institucional y se define un nuevo plan estratégico. Se ajustan la misión y la visión y se inicia la parte de gerencia de procesos con la asesoría del consultor Juan Carlos Londoño.

De igual manera, este año, atendiendo necesidades y expectativas de las familias, se decide por parte de los directivos del Colegio Campestre Horizontes, a su vez del Jardín Infantil San Nicolás, se decide la integración completa del Jardín Infantil al Colegio, con funcionamiento en la sede San Nicolás ya del grado prejardín, inicial de la educación formal del nivel preescolar.

Como consecuencia de la incorporación directa al Colegio, las gestiones directiva, formativa, administrativa y de comunidad se asumen por el Colegio; acompañamiento desde la rectoría y muy especialmente de la gerencia, a cargo de la señora Luz Stella González, sus empleados pasan a la nómina del colegio, la administración la realiza el administrador del Colegio, Señor Juan Felipe Mejía. Para el fortalecimiento de la gestión académica o de formación del jardín, así como de la gestión de comunidad, se decide nombrar a la Licenciada Silvia Helena Toro como coordinadora de este. Se avanza en la formalización de una propuesta pedagógica propia, se amplía la gestión de comunidad con la integración de un consejo de padres, relaciones con el sector educativo de preescolares y se inician actividades extra-clase para los niños, personas de apoyo en las familias, etc.

En enero del año 2007 se inicia la construcción, en la sede del Colegio, de un moderno bloque para el bachillerato, que representa un gran avance en infraestructura teniendo en cuenta que esta obra cumple con todos los estándares de construcciones escolares modernas. De igual manera el año se inicia con un cambio en la rectoría: Jesús Ángel Castro, maestro fundador del Colegio decide emprender nuevos rumbos después de 11 años de trabajo comprometido, calidad humana por excelencia y grandes logros del colegio que ayudó a crecer. En su reemplazo se nombra a la Licenciada en Lenguas Modernas. Gloria Mercedes Figueroa, quien se vincula al Colegio el 20 de febrero.

En agosto se inaugura el bloque, en un sentido y sencillo acto con participación de toda la comunidad educativa: familias, estudiantes, maestros y empleados, colegas, vecinos y amigos de Horizontes. La bendición fue dirigida por el Obispo de Sonsón Rionegro.

El año 2008 es especialmente significativo en relación con el objetivo estratégico de mejoramiento del aprendizaje del inglés: Sara Robledo, estudiante de 10º, sale de intercambio a Auckland, Nueva Zelanda, dentro del programa liderado por la rectora, con el apoyo de Study Union. En el año 2009 salen otros 3 estudiantes, lo cual va consolidando esta estrategia para que los egresados de Horizontes puedan ser “bilingües”. En la parte de formación se acoge y comienza el desarrollo del proyecto de educación afectiva y emocional. Este año la Licenciada Liliana Escobar es nombrada coordinadora del Jardín, quien ejerce sus labores hasta diciembre de 2009.

El año 2009 también fue muy doloroso para el Colegio: el 11 de septiembre, 5 estudiantes sufren un accidente de tránsito, Alexandra Zapata Mejía, estudiante de 11º fallece instantáneamente y su compañera Sara Ospina queda gravemente herida. Las otras 3 niñas ocupantes sufren lesiones menores. El impacto es inmenso, pero la comunidad se une en el dolor a la familia y todos aprendemos de esta dura experiencia. El año se cierra con la puesta en marcha de un nuevo programa de gestión de calidad, bajo la orientación de Santillana Formación. Sus objetivos son retomar el modelo de gestión de calidad y planeación estratégica e iniciar el proceso de certificación de calidad del Colegio.

4.2.5. Modelo EFQM de calidad – nuevo preescolar – logros académicos 2010-2017

Durante este recorrido de 15 años el Colegio ha ido cumpliendo metas y cuenta con logros muy satisfactorios: Nivel Muy Superior en el Icfes; más de 200 bachilleres, ya muchos de ellos profesionales, con sobresalientes desempeños académicos y, sobre todo, buenos seres humanos; una sede en constante desarrollo, en un entorno tranquilo y propicio al aprendizaje. Igualmente, el énfasis en inglés se hace realidad a través de la enseñanza del idioma mediante convenio con Eafit y los programas de inmersión en Nueva Zelanda y Canadá.

A mediados del año 2010 se reincorpora al Jardín San Nicolás la Licenciada Alexandra Trujillo como coordinadora y se inicia un programa de reestructuración y fortalecimiento del Jardín, como parte de las estrategias del Plan Estratégico del Colegio, toda vez que en el correspondiente diagnóstico se evidenciaron puntos de mejora en cuanto a la actualización de la propuesta pedagógica, el mercadeo y la prestación de servicios complementarios.

En esta línea se realiza un convenio de apoyo con el preescolar El Arca de Medellín y su directora Susana Posada. Mediante un proceso de trabajo participativo se actualiza la propuesta pedagógica con principios del enfoque Reggio Emilia de Italia, se redefine su Horizonte Institucional como escuela inicial del Colegio Campestre Horizontes: rol del niño y las maestras y ejes curriculares de acuerdo con los lineamientos de las autoridades de educación para la primera infancia.

Este convenio de apoyo se desarrolla durante un período de 18 meses y tiene como resultados, además de la actualización de los elementos pedagógicos del PEI, las mejoras locativas y de materiales, la organización del servicio de lonchera saludable, la formación de maestras y auxiliares y la incorporación del jardín a la red de Reggio Emilia nacional.

Si bien el colegio va avanzando en su gestión de calidad, al interior del equipo directivo surge la idea de buscar una certificación de calidad. Se opta por el modelo EFQM; así, en agosto de 2010 se recibe esta certificación, se revisa y ajusta su Misión y se plantea una Visión al año 2015. En el año 2012 asume la rectoría del Colegio Luz Stella González;

En el año 2011 se celebran los 10 años del Jardín, con un programa de eventos con estudiantes, familias y aliados. Dado el crecimiento de la demanda y el modelo pedagógico infantil, se define la construcción de un nuevo bloque para el nivel preescolar, el cual se inaugura en mayo de 2013. Durante el 2013 se asume la certificación de calidad EFQM nivel comprometido con la excelencia y se avanza en la planeación estratégica. En la línea de más y mejor inglés, se inicia, en alianza con Study Union, el programa de inmersiones en Canadá para estudiantes de 12 a 14 años.

El Jardín Infantil y su proyecto de formación se consolidan, logrando un número de matrículas que permiten ya no solo su equilibrio sino excedentes, lo cual implica la ampliación de sus instalaciones e incremento de profesores, auxiliares y personal de apoyo.

En 2015 se retoma el proceso de certificación de calidad, en el nivel C2 estrellas, se desarrolla en paralelo el proceso de direccionamiento estratégico, con una planeación estratégica para el período 2016-2020. Como parte de sus proyectos se construye en 2017 un bloque de apoyo con aulas de inglés, artes, tecnología y

auditorio y se inicia el programa de bilingüismo en 2018 para el preescolar, con enfoque escalonado para la primaria. Para el Jardín infantil y tres grados de primaria: modelo profundización en inglés.

4.2.6 25 años de logros y ... la pandemia

En septiembre de 2018 se inicia un nuevo proceso de certificación de calidad EFQM, en el mismo nivel C2. A partir del mismo se establecieron áreas de mejora fundamentalmente en la gestión del talento humano, sostenibilidad ambiental y social y procesos.

El año 2020 se inicia con la alegría de la celebración de las bodas de plata – 25 años de fructífera labor, el 28 de febrero se realiza un gran evento social y cultural, con la participación de la totalidad de familias, estudiantes, empleados, delegados de las administraciones municipal y departamental, exalumnos y amigos. Si bien ya había temores por el virus originado en China que ya pasaba por Europa, era impensable que esta gran congregación alrededor de la alegría de celebrar los 25 años de Horizontes fuera a ser la última reunión de comunidad educativa hasta dos años después.

El Colegio había iniciado su año escolar con cerca de 570 estudiante, en el Jardín San Nicolás, con 132 niños. Se planteaba un año con grandes expectativas; no obstante, fue un año extremadamente complejo, dados los efectos del confinamiento debido a la pandemia del Covid-19 y a las dificultades para la educación en casa, sobre todo para los niños de Jardín infantil y el preescolar del Colegio.

El equipo pedagógico y administrativo Colegio y el Jardín, rápidamente reaccionó a la contingencia y adecuó su propuesta pedagógica para el modelo de escolarización en casa, a través de la plataforma Teams para clases remotas, capacitaciones continuas a profesores y estudiantes, uso de guías de aprendizaje para los mas pequeños, y acompañamiento psicosocial remoto a estudiantes y familias. Para los niños del preescolar y el jardín se definió un modelo híbrido de encuentros remotos con las profesoras y guías de trabajo autónomo en casa, tipo "home schooling", acompañados de encuentros maestras-familias.

No obstante, este esfuerzo, fue claro que la educación en casa no es el modelo para la educación en primera infancia, paulatinamente fueron cancelándose las matrículas de los niños del jardín, tanto por razones del modelo como por situaciones económicas de las familias afectadas igualmente sus ingresos. No obstante, el Jardín continuó con la prestación de sus servicios de educación en casa, si bien en el segundo semestre del año, la cancelación de matrículas, no obstante, el descuento del 25% en los costos para las familias, fue del 75%. Esto es, al cierre del año el jardín contaba con 32 niños. Por supuesto, las pérdidas económicas fueron altísimas, y gracias a la fortaleza financiera del Colegio pudo superarse. En la sede del colegio

también se presentó deserción, sobre todo en los grados del preescolar, y algunos pocos en primaria, alrededor de unos 50 estudiantes se retiraron, no obstante, el esfuerzo económico del colegio, con descuentos generales entre el 10 y el 20% de los costos educativos.

En octubre de 2020, con base en los lineamientos de los Ministerios de Salud y Educación, así como de la Secretaría de Educación, se inicia en la sede del Colegio la educación presencial en el modelo de alternancia, previa la aprobación de los protocolos de bioseguridad y demás documentos por parte de la Secretaría de Educación de Rionegro, incluyendo la presencialidad de los niños del Jardín mayores de 2 años.

Para el año escolar 2021, en el mes de enero, después de realizar la correspondiente visita a la sede de San Nicolás por parte de las secretarías de Salud y Educación de Rionegro, se autoriza la iniciación del modelo de alternancia en la sede del Jardín Infantil San Nicolás. Dados los lineamientos oficiales, no se abrió grupo para niños menores de 2 años, y teniendo en cuenta las normas sobre distanciamiento que implicaron menos niños por aula, éstas no fueron suficientes, por lo que uno de los grupos de prejardín funcionó en la sede principal del Colegio. La acogida de las familias que decidieron volver, la resiliencia y fortaleza y el enfoque para el acompañamiento de los niños y sus familias por los efectos emocionales y de aprendizaje, fueron factores fundamentales de crecimiento para todas las personas del Jardín infantil,

En octubre de 2021, los propietarios de la sede del Jardín infantil (familia González Henao), realiza un contrato con terceros en relación con esta propiedad. Por esta razón se busca una nueva sede, acorde con las necesidades del Jardín en ese momento: un sitio más tranquilo, sede campestre, con amplias zonas verdes, que permitiese el crecimiento del jardín. En noviembre se firma el contrato de arrendamiento por 2 años, prorrogables, de la finca San Alejo, ubicada cerca al Club Campestre Llanogrande, con buenas vías de acceso, excelentes condiciones de seguridad, amplios espacios, jardines y zonas verdes.

En este tiempo se realiza asamblea de familias, en noviembre de 2021, Para compartirles el cambio de sede, su ubicación, ventajas, etc. La misma información se comparte con las nuevas familias en proceso de admisión. Se aprovechan las vacaciones para las obras de adecuación necesarias: traslado e instalación de aulas móviles, juegos infantiles, adecuación de acceso y parqueaderos.

A finales de enero Inicia actividades el jardín en su nueva sede, realizando en paralelo los trámites de validación del uso del suelo para jardín infantil y demás requisitos. Número de estudiantes: 130, con 9 grupos, 10 profesoras, 7 auxiliares, además del personal directivo, de apoyo y servicios generales.

4.3. SENTIDO DE SU DENOMINACIÓN

4.3.1. Colegio Campestre Horizontes

Campestre: El Colegio Campestre Horizontes como espacio pedagógico pretende armonizar y articular el desarrollo humano desde una perspectiva educativa que resalta la relación Hombre-naturaleza. Espacio propicio para la educación ambiental.

Horizontes: Su nombre evoca, desde lo real y lo simbólico, lo que se espera de un HORIZONTE:

- El futuro, lo que está por venir, vislumbra el aporte y compromiso de la institución con la formación de un ciudadano nuevo para una sociedad nueva, la del siglo XXI.
- Desde lo espiritual, Horizonte es el punto de unión entre el cielo y la tierra, entre lo espiritual y lo material.
- Desde lo geográfico: Recuerda el bello paisaje del corregimiento Horizontes, que impactó positivamente la vida de los fundadores como muestra de nuestro paisaje antioqueño, y metafóricamente permitió ver un horizonte verde, grande y trascendental.
- Desde lo artístico: El cuadro "Horizontes" de Cano, pintor insigne de Antioquia y emblema de una familia que comienza con un futuro por delante y un horizonte por venir.

4.3.2. Jardín Infantil San Nicolás de Llanogrande

El nombre del Jardín Infantil San Nicolás surge por iniciativa de su fundador Humberto González Mejía en atención a dos situaciones particulares, las cuales se relacionan a continuación:

■ **San Nicolás como Patrono de los niños:**

El Santa Claus original, San Nicolás, nació en la antigua ciudad de Licia, en la región sudeste de la actual Turquía, a principios del siglo IV. Ya en su infancia, demostró su piedad, tras morir tempranamente sus padres, dedicó por completo su vida a Cristo e ingresó en un seminario de su ciudad. Su generosidad era legendaria, y además se mostraba particularmente afectuoso con los niños. Durante toda la Edad Media, e incluso mucho más tarde, se conoció a este *santo patrono de los niños* bajo diversos nombres. Las antiguas leyendas de los niños y los regalos por la chimenea y las medias dieron lugar en Alemania, Suiza y los Países Bajos a la leyenda del "niño obispo" y sobre todo a la costumbre de que San Nicolás trae secretamente regalos para los niños el 6 de diciembre, día en que la Iglesia celebra su fiesta. Dicha costumbre fue popularizada en los Estados Unidos por los protestantes holandeses de Nueva Ámsterdam, que

convirtieron al santo "papista" en un mago nórdico. Su nombre fue abreviado a Sint Klaes o Santa Claus.

- **Valle de San Nicolás:**

Valle de San Nicolás: denominación de la ubicación geográfica del altiplano de la región oriente del Departamento. San Nicolás, patrono de Santiago de Arma de Rionegro.

4.4. SÍMBOLOS INSTITUCIONALES

4.4.1. Horizontes.

4.4.1.1. *Bandera:*

La bandera del Colegio Campestre Horizontes está compuesta por una franja azul pacífico, sobre la cual en su parte superior izquierda se inserta el Sol, escudo de la Institución. El azul representa tanto el cielo como el mar, sobre el cual está el Sol que ilumina el Horizonte



4.4.1.2. *Escudo:*



Símbolo: El sol, figura precolombina del grupo indígena Desana, del alto Vaupés., pintado como petroglifo. Además del Sol que ilumina el Horizontes, se hace un reconocimiento a las culturas ancestrales y a nuestros orígenes étnicos. El horizonte está iluminado por la energía vital (la vida, es un símbolo simple, precolombino e insignia del grupo indígena Desana.

4.4.1.3. *Logo símbolo*

Es la combinación del símbolo y el nombre de la Institución. El logotipo tiene dos presentaciones, varía en lo que respecta al fondo, tal y como aparece a continuación.



4.4.2. Jardín Infantil San Nicolás

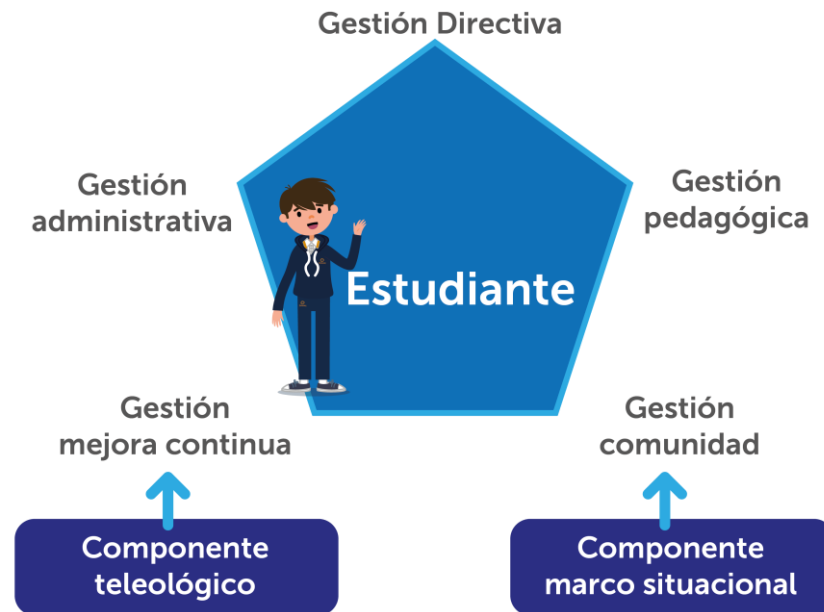


4.4.2.1. Logo símbolo

4.5. COMPONENTES DEL PEI

La estructura del Proyecto Educativo Institucional Horizontes se basa en una organización metodológica que tiene en cuenta los contenidos exigidos en La Ley 115 de 1994 y los Decreto 1860 de 1994 y 1075 de 2015, agrupados por componentes o gestiones, según los lineamientos del Ministerio de Educación -MEN.

Las bases y sustentación de los diferentes componentes o gestiones se describen en la parte inicial, esto es, en este Capítulo I. Ellas son: 1. Componente teleológico, esto es, los principios y marco filosófico para el logro del propósito de formación del CCH y 2. El Componente o marco situacional del CCH en tres componentes: contexto institucional exógeno, componentes endógenos y diagnóstico institucional y la oferta educativa del Colegio Campestre Horizontes.



5. COMPONENTE TELEOLÓGICO

5.1. CONCEPTOS ARTICULADORES DE LA PROPUESTA FILOSÓFICA

En el Colegio Campestre Horizontes se parte de los siguientes conceptos teóricos para articular la propuesta filosófica institucional.

5.1.1. Cultura

Ésta se concibe tal y como lo entendemos hoy día: por una parte, entendida como espíritu, como aquella carga de tradición que construyeron nuestros antepasados y que de alguna manera configuran las características propias de nuestro ser social, nuestra identidad. Por ello el Colegio da importancia a la conservación de tradiciones, expresiones y valores que nos permiten identificarnos como latinoamericanos, colombianos y antioqueños.

Por otra parte, acogemos la etimología de la palabra cultura, proveniente del latín colere, cultivo. Es decir, la cultura en su dimensión creativa. Creación en su sentido más amplio, que no se circunscribe al arte, que incluye a la ciencia y la tecnología.

En una dimensión más restringida, buscamos despertar la sensibilidad hacia la experiencia estética, el disfrute de todas las expresiones del arte y la cultura.

5.1.2. Educación

La Ley General de educación, en concordancia con la Constitución de 1991, reconoce la educación como derecho y como servicio público y define: "La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes".

El Colegio Campestre Horizontes comprometido con el desarrollo social y humano, ha de generar procesos autónomos que activen la democracia social y política dentro del concepto de la moderna ciudadanía, potenciando el desarrollo moral e intelectual mediante procesos pedagógicos afirmadores de lo humano en el hombre y estimuladores de su promoción en el ámbito individual y social.

De allí que el Colegio debe ser el escenario de libre expresión, donde confluyan el ser, el saber, el hacer y el convivir; donde existan espacios de participación y mecanismos claros que hagan posible la comunicación, la solución de conflictos, la convivencia armónica y el crecimiento en valores y virtudes.

El **"inspirar la aventura del conocimiento y la autorrealización de las personas, para hacer del mundo un lugar más amable para todos"**, enmarca de manera sintética el propósito de la educación en Horizontes, acorde con los principios y normas constitucionales. En la institución la educación ha de permitir aprender con entusiasmo, contar con el método y las competencias duraderas que permita el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida, así como vivir y convivir compartiendo experiencias significativas, para el logro de la autorrealización personal y la contribución con el mundo. Lo anterior desde una plataforma ética formada en torno a los valores fundamentales de la sociedad y en especial los asumidos como ejes de formación del colegio: la responsabilidad, el respeto mutuo, la honestidad, la fraternidad, la integridad, el cuidado esencial y la ética ecológica.

5.1.3. Sociedad

Entendemos la escuela como la síntesis y relejo de la sociedad. El *Colegio Campestre Horizontes* es un espacio privilegiado en el que los niños y jóvenes inician la construcción de vínculos sociales, relaciones interpersonales, lazos de afectividad y solidaridad.

El ambiente institucional educativo-formativo materializa la red de relaciones que configuran el escenario de lo colectivo y abren un abanico de posibilidades a la construcción de la identidad propia, en donde la relación entre individuo y sociedad es de constitución mutua.

Las relaciones entre el individuo y la sociedad se construyen sobre redes de significados compartidos por sus miembros, sobre los objetos, sobre las relaciones entre los hombres y sobre sus propias experiencias subjetivas. La participación en la sociedad exige de los sujetos el que éstos produzcan e interpreten signos, es decir, que dominen los códigos de la cultura.

El desarrollo de la capacidad para producir e interpretar códigos exige apropiarse de la forma como se elabora el conocimiento en las diversas áreas de desempeño del hombre y apropiarse de estrategias para la solución de problemas a fin de que pueda llegar a comprender la relación de estos problemas con su ser, su actuar, su pensar y su vivir

Hablando de problemas, la sociedad de los años 20 del siglo XXI sin duda tiene unas características muy claras que implican grandes retos para la educación, sin desconocer también las oportunidades de la tecnología y de la globalización. Vale la pena mencionar a nivel global los impactos de la pandemia del COVID 19, no solo a nivel económico, social y de salud pública, sin duda lo mas complejo son las consecuencias en el acceso a la educación y la calidad de los aprendizajes que afectaron sensiblemente no sólo el aprendizaje sino el desarrollo de millones de niños y jóvenes en el mundo, y muy particularmente en Colombia.

El cambio climático y en general la gran afectación ambiental no son solo situaciones que impactaran de manera negativa la vida del mundo natural y humano de las próximas generaciones, sino de las actuales. Los índices de pobreza e inequidad en los países del sur del globo, las guerras y las migraciones a todo nivel son hechos sociales de gran relevancia.

La tecnología con todos sus beneficios, pero también con todos los retos que implica para la formación de las nuevas generaciones inmersas en las pantallas, cada día mas asociales en términos auténticos, la realidad virtual, etc., implican un imperativo en la formación de pensamiento crítico, capacidades emocionales y prosociales y el cultivo de todo aquello que nos puede hacer cada día mas humanos.

5.1.4. Pedagogía

Es importante su concepción como eje fundante de las relaciones inmersas en el contexto de la educación como proceso, como función y como hecho, a partir de la acción conjugada de los siguientes factores, de los cuales los seis primeros inspiran y estructuran el contenido del capítulo III de este documento-GESTION PEDAGÓGICA:

- Los contenidos, la información y la concepción epistemológica de ellos (la dimensión del "qué").

- Los fundamentos psicológicos, sociales, culturales y éticos (la dimensión de “a quién”).
- Las prácticas del saber para enseñar y del saber aprender (la dimensión del “cómo”).
- Las metas: aprendizaje y formación (la dimensión del “para qué”).
- La concurrencia simultánea de saberes (la dimensión “interdisciplinaria”).
- La validación de lo enseñado y la verificación formativa de lo aprendido (la dimensión “evaluativa”).
- La comprobación de las hipótesis sobre la enseñanza, el aprendizaje y de los fundamentos científicos de ambos (“la dimensión investigativa”).
- El análisis del estatus científico de los saberes involucrados en el enseñar y el aprender (la dimensión “epistemológica”).
- La contextualización de la enseñanza, del aprendizaje, de los métodos y de las tecnologías (la dimensión de “validez y de pertinencia”).

5.1.5. El Hombre - Ser Humano

El hombre, como ser trascendente de la naturaleza, es irrepetible, y por tanto valioso; es un sujeto íntegro y como tal es pluridimensional:

-Ser Biológico orgánicamente estructurado, pero también como Ser Espiritual y trascendente, siempre en búsqueda de la plenitud y la felicidad, cuya realización se da en la interdependencia de sí con los demás hombres y con la naturaleza.

-Ser Social: Tiene una referencia permanente con el otro, reconociéndose y reconociendo al otro en medio de sus relaciones como seres biológicos en continua evolución, crecimiento y desarrollo, gracias al intercambio permanente con el medio natural.

Su continua referencia al otro imprime especial importancia al lenguaje como medio de comunicación y afirmación humana, donde el hombre asume su propio cuerpo y su papel en la expresión y manifestación de deseos, sentimientos y emociones.

-Ser en continuo crecimiento: Crecer implica evolucionar, desarrollarse, adaptarse, integrarse, apropiarse, crear, recrear y construir. Como ser biológico realiza este crecimiento gracias a un intercambio permanente con el medio natural. Como ser social lo hace específicamente con el medio cultural. Este crecimiento del hombre se expresa tanto en su maduración orgánica-biológica como en el campo afectivo y valorativo.

-Ser Pluridimensional: Al pensarse como totalidad se revela en su unidad como ser pensante, sensible y actuante.

-Ser que se construye poco a poco: Se afirma como ser no acabado, cuyo desarrollo se despliega en intercambios continuos y complejos con la cambiante realidad; este

intercambio produce una serie de relaciones: consigo mismo, con un grupo, con la sociedad, con la civilización, con la cultura, con el saber.

-Ser Racional: Atributo natural del hombre en su afán de saber, de descubrir, de explorar, de encontrarle sentido a su vida para darle coherencia y equilibrio a su actuar. Por el hecho de ser hombre tiene la capacidad para hacer juicios racionales, tomar decisiones, establecer compromisos y responsabilidades.

-Ser Sensible: frente a las cosas y hacia los otros. Su sensibilidad le permite expresarse a través de las distintas manifestaciones del arte.

El hombre debe concebirse como ser con capacidad de asumirse como un sujeto con historia y sujeto histórico, un ser con capacidad transformadora tanto del mundo como de sí mismo, lo que le permite participar en procesos de construcción de conocimientos y de lazos afectivos que soportan proceso de identidad y pertenencia.

La sociedad de hoy requiere hombres y mujeres con altos niveles de autoconocimiento, con actitudes y comportamientos prosociales, sensible ante lo hermoso, pensador, pacífico, respetuoso, democrático, alegre, entusiasta, consciente, crítico, productivo y transformador. Ético, civilista, comprometido con su región, con su familia y con su patria; gozador de la vida y con pasión por lo que hace; con disciplina, capacidad de decisión, participativo, pluralista, tolerante y espiritual, amante del conocimiento y del trabajo honesto.

5.1.6. Desarrollo

El desarrollo humano se entiende como proceso de construcción de los sujetos individuales dentro de unas condiciones históricas y culturales específicas; desde una perspectiva de desarrollo en espiral, se tienen en cuenta ejes básicos, momentos, dimensiones, esferas y elementos en los que, conjuntamente, con la cultura, la experiencia y la actividad, definen el proceso a través del cual se logra la constitución del sujeto como tal.

Esta concepción tiene en cuenta:

- La recuperación de lo cotidiano como componente y factor del desarrollo humano.
- La interdisciplinariedad como condición necesaria para la comprensión y promoción del desarrollo humano.
- El reconocimiento de las necesidades existenciales y axiológicas del hombre, más como potencialidades que como carencias.

- La identificación de los espacios vitales de construcción del desarrollo humano como integrantes del mundo de la vida

5.1.7. Desarrollo Humano – Desarrollo del Ser en Horizontes

Tradicionalmente, la educación había pensado que la práctica educativa debía estar enmarcada en lo racional, por lo que, durante años, la escuela no contempló el rasgo explícito de las emociones en sus procesos de enseñanza, ni la importancia del clima emocional en el aula, por tanto, el currículo escolar estaba centrado en el acto de incorporar información y de desarrollar destrezas, lo emocional no formaba parte del aprendizaje colectivo en el aula o era asunto solo de formación en la familia. El auge de las neurociencias especialmente en la última década y la situación actual de globalización del mundo, le han permitido entender a la escuela que el mundo emocional no solamente impacta todo proceso de aprendizaje, sino que, es esencial para llevar una vida con propósito y sentido de contribución en la sociedad.

El Colegio Campestre Horizontes desde su fundación intuía que la formación debía ir más allá de la información, por ello, incluyó el eje de formación en desarrollo humano como articulador importante en su currículo. Producto de la reflexión y el aprendizaje, cada año este proyecto cobra vida a través de diversas estrategias que están dirigidas especialmente a estudiantes y profesores.

De igual manera se plantea la necesidad de articular al programa de desarrollo del ser, además de la dimensión emocional, los otros ejes de formación del SER y El CONVIVIR, como lo son la práctica de habilidades sociales básicas y el desarrollo del juicio moral, todos en articulación con la dimensión cognitiva- desarrollo de habilidades de pensamiento, en relación con el conocimiento de uno mismo y de los demás: pensamiento alternativo, consecuencial, empatía y trazarse metas y objetivos.

Desde el desarrollo humano La gran responsabilidad de la educación consiste pues, en ayudarle a cada persona a reconocer o a desarrollar sus motivaciones intrínsecas y acompañarla para que encuentre el camino y la fuerza que le permita vivir una vida con sentido y de realización.

En cuanto a la forma convencional, en principio sería importante clarificar que en una institución educativa en la que, de todas formas, las relaciones interpersonales son inherentes al proceso pedagógico, siempre habrá proceso de formación; todas las interacciones humanas forman, o dicho en otros términos cuando estamos en relación con otros necesariamente influimos en sus vidas sea esta influencia deliberada o no.

De otro lado, una cosa es transmitir unos principios o valores que los individuos en nuestros ambientes institucionales poseen de una manera más o menos generalizada tales como el respeto, la honestidad, la responsabilidad, la integridad, etc. Y otra diferente es cuando se piensa en un modelo educativo que propende por el desarrollo del “nivel de ser” en cada uno de los miembros de la comunidad.

En educación son intrínsecos los espacios en los que a partir del conocimiento se enriquece la vida de los estudiantes lo que se constituye en un objetivo importante en cualquier proyecto pedagógico; sin embargo, esto hoy no es suficiente. Se requieren individuos que más allá de la adquisición de conocimientos y habilidades desarrollen a partir de un propósito claro de vida suficiente independencia y desapego del mundo y un claro sentido de contribución con el mismo.

La educación centrada en el desarrollo humano no solo busca que las personas estimulen su capacidad de aprendizaje, adquieran conocimientos, desarrollen pensamiento creativo y se circunscriban a un código de valores y principios; Busca ante todo que cada ser sea él, único, diferenciado de los demás por su propósito vital (sus motivaciones) y por el desarrollo de una independencia emocional a prueba del miedo, del chantaje y la seducción con los que sus condicionamientos y el mundo exterior lo atenazan; un ser responsable de sí mismo, individual en cuanto sabe que su desarrollo depende sólo de él y lo asume.

5.2. PRINCIPIOS FUNDACIONALES

- Disfrute del aprendizaje. Gusto por el saber
- Alegría como actitud de vida
- Relación hombre naturaleza: Colegio verde
- Educar con las familias
- Maestros profesionales de la educación
- Visión diferenciada, colegio pequeño: "no colegio masivo"
- Formación espiritual

5.3. PROPÓSITO DE FORMACIÓN

Para el Colegio Campestre Horizontes, el propósito de la educación es formar personas íntegras e integrales, con bases de ciudadanía universal, preparadas para comprender el pasado, vivir el presente y asumir el futuro. Seres que desarrollen a plenitud las potencialidades de su ser, conscientes de si y de los demás, motivados y dispuestos al conocimiento, constructores de un proyecto de vida sustentado en la ética, la contribución social y el compromiso ambiental; pertenecientes a una generación dispuesta a aprehender, aprender y disfrutar del entorno natural y de la cultura, orgullosos de pertenecer a una familia y a una sociedad, por lo tanto protagonistas de su destino; hombres y mujeres capaces de trascender en su vida y dispuestos a entregar un planeta mejor a las generaciones de relevo"

5.4. HORIZONTE INSTITUCIONAL

Son cuatro los grandes pilares teleológicos que dan fundamento a esta parte de la filosofía institucional, de acuerdo con el Direccionamiento Estratégico construido en el año 2021: El Propósito Superior, El Horizonte de Horizontes (Visión), los Valores axiológicos y las Actitudes que orientan a la comunidad educativa a hacer vida el Propósito Superior y el Horizonte de Horizontes (Visión).

Propósito Superior

Inspira la aventura del conocimiento y la autorrealización de las personas, para hacer del mundo un lugar más amable para todos.

Horizonte de Horizontes

Comunidad Educativa confiable, consciente y sostenible; que estimula la aventura del conocimiento y el desarrollo de capacidades, a través de relaciones pedagógicas significativas, en un ambiente bilingüe, verde y acogedor; para propiciar vidas con sentido, cultivar humanidad e impactar positivamente en la región.

Valores Horizontes

Fraternidad, Respeto Mutuo, Integridad, Cuidado Esencial, Responsabilidad, Honestidad y Ética Ecológica.

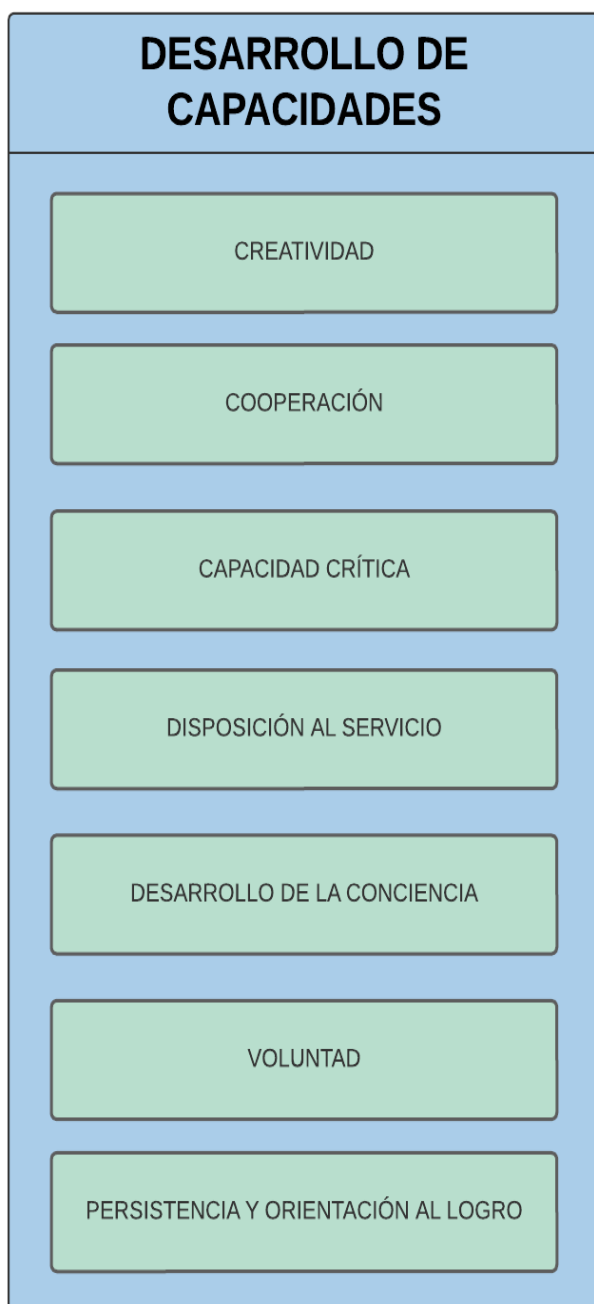
Actitudes Horizontes

La alegría, el afecto, la confianza, el asombro, la curiosidad intelectual, el entusiasmo inspirador, la capacidad reflexiva y la compasión.

Este marco, aprobado por el Consejo Directivo después de un profundo análisis a partir de los principios fundacionales del Colegio y del nuevo direccionamiento estratégico, se entrelaza en el siguiente esquema, a manera de rosa de los vientos, cuyo norte se orienta al Horizonte de Horizontes (Visión), y su centro o corazón contiene el gran Propósito Superior del Colegio:



Adicionalmente, en este Horizonte Institucional, el Consejo Directivo señala las capacidades que busca el Colegio Horizontes desarrollar en sus estudiantes y su equipo humano, a través de todas las actividades curriculares y extraescolares señaladas en el presente PEI, las cuales dan pie al DECÁLOGO DE CREENCIAS que enmarca y sintetiza la Promesa de Valor Horizontes.



DECÁLOGO DE CREENCIAS

1. Asumimos la educación como un proceso que debe estimar al máximo el potencial latente en cada ser humano, a partir del descubrimiento y el cultivo de las pasiones y el despertar de los talentos.
2. Creemos en el poder de la conversación y el diálogo como la posibilidad de percatación de aprendizajes, de encuentros y de reconocimiento a los demás.
3. El arte, en su expresión creativa, como la máxima expresión del ser humano. El ser, ante la insatisfacción ante el statu quo, debe crear, cocrear y recrear el mundo.
4. Propiciamos experiencias sensibles, la exploración, la curiosidad y la capacidad de asombro como elementos esenciales del proceso de aprendizaje significativo.
5. Sabemos del poder del contacto con la naturaleza y los contextos sociales como posibilidades auténticas de estimulación, observación, el asombro, la curiosidad y la solidaridad.
6. Valoramos la lúdica, el juego y los estados permanentes de "flow" para provocar la curiosidad ante lo desconocido.
7. Estamos comprometidos con el aprendizaje a lo largo de la vida que implica que la educación deba proveer el método y el espacio para descubrir y auto aprender por siempre.
8. Nos orientamos a brindar una formación integral e integral que posibilite el deseo de colaborar con la construcción de un mundo donde la justicia, la fraternidad y el cuidado esencial sean una realidad cercana.
9. Estamos comprometidos con el uso responsable de los recursos naturales y con la imperativa necesidad de regeneración de los sistemas biológicos.
10. Nuestras acciones deben conducir a una nueva concepción de la vida, con menos consumo y menos afán. Con la tecnología al servicio del hombre que le permita liberar tiempos para el ocio creativo, para la socialización fraterna, para el diálogo interior.

En la escuela infantil, cada niño potenciará su capacidad de aprendizaje y fortalecerá su formación afectiva y emocional, a través de una propuesta pedagógica que se caracteriza por: La confianza, el afecto y la seguridad de los niños.

5.5. EJES DE FORMACION:

El propósito de formación del colegio se desarrolla con un enfoque en los siguientes principios:

- Desarrollo del ser: Desde el Jardín infantil creamos estrategias para formar personas más conscientes y deliberadas, con poder personal y capacidad de realización, en la búsqueda de una convivencia armoniosa.
- Trato diferenciado: Conocemos a cada uno de nuestros estudiantes, sabemos de sus motivaciones y sus necesidades, y nos orientamos a desarrollar su potencial de manera diferenciada.
- Disfrute del aprendizaje: Desde el Jardín infantil, creamos ambientes en los que descubrir y aprender hacen de la vida escolar y académica, un mundo de significación.
- Relaciones cálidas y amorosas: Las relaciones interpersonales tanto en el Jardín infantil como en el colegio están medidas por el trato transparente, amigable, comprensivo y amoroso, base para el desarrollo emocional y afectivo de nuestros estudiantes
- Alto nivel académico: Nos centramos en los procesos de aprendizaje y de transformación permanente de nuestros estudiantes, a través de la construcción de significados y de la comprensión de las relaciones del todo con las partes.
- Competencias globales: Desde pequeños desarrollamos capacidades para actuar ante personas u organizaciones de diferentes culturas, respetando su idiosincrasia y religión; comprendemos que toda relación parte del reconocimiento de la dignidad humana del otro. Nuestro enfoque bilingüe no solo mejora la competencia lingüística, sino que también prepara a los estudiantes para apreciar, respetar y colaborar con diversidad cultural y lingüística, garantizando que sean ciudadanos globales competentes y empáticos.
-
- Educar con las familias: Porque sabemos que la influencia de la familia es definitiva en la formación de niños y jóvenes, mantenemos permanentes y significativas relaciones con ellas.

6. ANÁLISIS INSTITUCIONAL

Con base en los principios que orientan la acción de la comunidad educativa del Colegio Campestre Horizontes, detallados en el componente teleológico descrito en

el capítulo anterior, en este capítulo se presenta el detalle de la situación institucional del Colegio, en tres partes, así:

1. Marco situacional - teórico, que indica el contexto institucional que soporta la fundamentación de su modelo educativo y su visión exógena y endógena.
2. Diagnóstico institucional, que permite la identificación de sus problemas y orígenes, al igual que sus fortalezas y oportunidades.
3. La oferta educativa actual del Colegio y su Jardín Infantil San Nicolás - Esquema de la organización escolar.

El marco situacional - teórico está orientado a brindar la contextualización y fundamentación de la propuesta educativa del Colegio Campestre Horizontes, incluyendo su formación en primera infancia – Jardín Infantil San Nicolás de Llanogrande. Tiene como objetivo brindar una visión de conjunto de las principales tendencias sociales, culturales, educativas, tecnológicas y económicas desde el nivel global hasta el local, pasando por el nacional y el regional, que permiten comprender su incidencia en el sector educativo y muy concretamente, en la propuesta del modelo educativo del Colegio Campestre Horizontes.

Igualmente se pretende brindar a las diferentes instancias de la comunidad educativa, en especial a los docentes y directivos docentes, elementos conceptuales e información pertinente para el quehacer educativo, dotando de sentido y significación la articulación de su trabajo pedagógico al contexto social, cultural y educativo global, nacional y local, de tal manera que sus procesos de formación se orienten a la búsqueda permanente de lograr el propósito de formación del colegio.

En la parte del diagnóstico en sí, el objetivo es la identificación de necesidades y problemas significativos de la Institución, así como de sus fortalezas y oportunidades, teniendo en cuenta el estado actual de la Institución y su relación con su contexto sociocultural, pedagógico, administrativo y financiero; y a partir de allí, la elaboración de propuestas de mejoramiento pertinentes, que forman parte del plan operativo del PEI -versión 2022 - que de incorpora más adelante

La oferta educativa contiene el detalle de niveles, grados, grupos y población atendida tanto en la sede del Colegio como en la del Jardín Infantil. De igual manera incluye aspectos generales de la organización escolar.

6.1. MARCO SITUACIONAL TEÓRICO

6.1.1 Contexto Geográfico

El Colegio Campestre Horizontes, sede principal y sede primera infancia (San Nicolás), se encuentra ubicado en el sector Llanogrande del municipio de Rionegro, Región Oriente del Departamento de Antioquia, Colombia. Perteneció a la subregión del altiplano, su área de influencia comprende los municipios del Oriente Cercano, y en específico los pertenecientes al Valle de San Nicolás, como lo son Marinilla, Guarne, San Vicente Ferrer, el Carmen de Viboral, Rionegro, El Retiro, La Ceja y la Unión.

Este sector del altiplano del Oriente antioqueño durante los últimos años ha experimentado un gran crecimiento inmobiliario, industrial y comercial, apalancado por su cercanía con el aeropuerto internacional José María Córdoba y la zona franca de Rionegro, lo cual se ha incrementado por las recientes inversiones en vías que disminuyen los tiempos de desplazamiento respecto a la ciudad de Medellín, en especial el túnel de oriente, la doble calzada en la vía principal de Llanogrande, la expansión industrial con la reubicación de empresas manufactureras localizadas anteriormente en el Valle de Aburra, la apertura de centros comerciales, la ampliación de su oferta turística, la alta percepción de seguridad, el acceso a servicios públicos de calidad, y sus agradables condiciones ambientales y climáticas.



Rionegro/Ciudad Santiago de Armas de Rionegro, como es llamada, está ubicada en la subregión del altiplano de la región oriente, a 40 Km. de

Medellín, cuenta con una altura de 2125 más., una temperatura promedio de 17° y una extensión de 196 Km².

Prospectivamente Rionegro por ser un municipio con tanta cercanía a Medellín ha brindado la posibilidad a un buen porcentaje de habitantes ciudadanos de cambiar a ciudad por el campo, al obtener una vida más tranquila, segura y da la opción de continuar trabajando allí.

Además de esta subregión, conforman la región oriente del departamento otras 3 subregiones:

- La subregión de los embalses, formada por los municipios de: El Peñol, Guatapé, San Carlos, San Rafael, San Roque, Alejandría y Santo Domingo. Su economía está basada en las actividades agropecuarias y el turismo.
- La subregión del sureste está formada por Sonsón, Abejorral, Argelia y Nariño, su economía basada en la producción agrícola.
- La subregión de las vertientes cálidas y planicies del Magdalena medio antioqueño está formada por los municipios de Puerto Triunfo, Cocorná, San Luis, San Francisco y San Miguel. Su economía se basa en cultivos, cuenta con la vía Medellín- Bogotá para su acceso.

6.1.2 Contexto político

Rionegro tiene un Plan de Desarrollo 2020 – 2023 “Rionegro Juntos Avanzamos Más”, con componentes que se destacan a continuación por su relación e impacto en el proyecto educativo Horizontes:

Ciudad Sostenible y Competitiva:

Sostenibilidad y competitividad son criterios que están ligados al plan de desarrollo del municipio y aportaran al cumplimiento de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Siguiendo con este sello estratégico, hay cuatro líneas de gran importancia que son: “la Sostenibilidad Ambiental y el cambio climático”, “la Urbana”, “la Socioeconómica” y por último “la Fiscal y Gobernanza”.

Ciudad Inteligente e Innovadora:

Hoy en día, para ser una ciudad con mayor relevancia a nivel nacional e internacional, estas le deben apostar al uso intensivo de las tecnologías de información y las comunicaciones con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y el desarrollo sostenible de los territorios. Rionegro como ciudad Inteligente e Innovadora tiene como reto fortalecer la infraestructura en telecomunicaciones, en equipos y capacitaciones, ya que la masificación de las TIC, permiten la creación de nuevas oportunidades para generar fuentes de ingresos, mejorar habilidades en los empleos y también en temas de comunicación personal y de ocio.

Ciudad con Movilidad y Conectividad:

Una buena planificación de la movilidad y conectividad a nivel mundial nos arroja datos importantes como la reducción de riesgos en salud, la disminución en los índices de contaminación, un impacto positivo en la calidad de vida, entre otros.

6.1.3 Contexto económico

Tal y como lo enunció la Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia (2019), en el año 2017 la subregión del Oriente antioqueño se constituyó como el tercer mercado de mayor importancia del departamento en cuanto a tamaño de su población, después del Valle de Aburrá y Urabá. Es la Subregión del departamento con mayor índice de inmigración 8,5. En este sentido los municipios de Rionegro, Marinilla, La Ceja del Tambo, Guarne y El Carmen de Viboral se han convertido en el eje de desarrollo de la subregión, con el 60% de la población total de la misma.

El crecimiento económico de la subregión Oriente hizo que ésta se constituyera en el año 2020 como la segunda economía en términos de producto interno bruto del departamento, con una participación en la producción antioqueña del 9,5%, con 20.935 empresas registradas en la Cámara de Comercio del Oriente según cifras oficiales del registro público mercantil (Fenalco, 2021) <https://www.fenalcoantioquia.com/blog/oriente-y-uraba-nucleos-de-crecimiento-economico-en-antioquia/>.

Las actividades económicas predominantes en el valle de San Nicolás durante los últimos 25 años se encuentran asociadas al turismo, servicios aeroportuarios, manufactura, comercio y servicios. Como su centralidad, el municipio de Rionegro alcanzó un Producto Interno Bruto – PIB de 3,1 billones de pesos en el año 2018, distribuido principalmente en: (a) sector comercio, reparaciones, restaurantes y hoteles con un 25% del total del PIB, (b) industria con un peso del 20%, (c) sector financiero con una proporción del 19%, y (d) sector servicios sociales, comunales y personales con un 12% del PIB aproximadamente (Torres y otros, 2021).

En todo el Oriente Antioqueño la alta concentración de poblacional de niñez y juventud representa un reto y a la vez una oportunidad para los servicios de educación en todos los niveles y para el fortalecimiento de la oferta laboral de la subregión. Según las proyecciones del DANE para los municipios que conforman el Valle de San Nicolás, en el año 2021 los niños recién nacidos hasta los cinco años serían 33.847, lo que representaría el 8% de la población, mientras que los niños entre los 6 y 18 años sumarían 76.546, el 18% del total

En cuanto a los indicadores económicos de la subregión, podemos denotar el índice de pobreza, que muestra unos índices positivos, incluso mejores que los obtenidos en el Valle de Aburrá.

En relación con los indicadores de pobreza, Oriente es la segunda región con mejor desempeño en el departamento con un promedio de 17,4 de población pobre según el Índice Multidimensional de Pobreza de Oxford (IMP), después del Valle de Aburrá (7,8 %), con el menor porcentaje de pobreza del departamento. En diez de las quince condiciones que se incluyen en el IMP, Antioquia evidencia mayor porcentaje de personas sin acceso frente a subregión Oriente; las mayores brechas se registran en rezago escolar y hacinamiento crítico; en el resto de los aspectos, se muestra una brecha de entre el 1 % y el 4 %. Los aspectos que presentan un desempeño inferior al del departamento, son el acceso a alcantarillado, el logro educativo y el aseguramiento en salud.

Del informe de la Cámara de Comercio se destacan algunas oportunidades que, transversalizadas al entorno educativo, permiten considerar a la zona geográfica del Colegio Campestre Horizontes como una zona con amplias oportunidades de crecimiento y desarrollo. Entre algunas de estas oportunidades están:

- ✓ Activo asentamiento de grandes empresas y centros de distribución que permitirán la generación de empleo de calidad y encadenamiento con los proveedores locales.
- ✓ Consolidación del turismo de salud en el Valle de San Nicolás.
- ✓ Incremento de la competitividad con la construcción del Túnel de Oriente, la consolidación de las Empresas Públicas de Oriente y la construcción de micro centrales hidroeléctricas.
- ✓ Desarrollo de un "hub" de servicios aeronáuticos y del cluster aeronáutico en torno al aeropuerto José María Córdova.
- ✓ Fortalecimiento de centros de carga en el Oriente antioqueño y terminales de transporte de pasajeros.
- ✓ Afianzamiento del campo agroindustrial con potencial de crecimiento basado en innovación y desarrollo tecnológico, y priorización del sector de biodiversidad como apuesta productiva para la iniciativa del clúster de bioseguridad.

En este mismo informe, se señalan también algunos retos, que debe ser tenidos en cuenta en los planes estratégicos de cada organización alineada al municipio de Rionegro y la subregión del Oriente Antioqueño. Entre estos, y que atañen al sector educativo, están:

- ✓ Lograr un desarrollo sostenible y equilibrado interno que afiance el desarrollo agroindustrial y urbano-tecnológico, articulado al Valle de Aburrá y orientado hacia el corredor de comercio del Caribe-Magdalena-Centro del país y el Occidente colombiano.
- ✓ Implementación de un observatorio laboral y ocupacional para evaluar la pertinencia de la educación.
- ✓ Articulación de la educación con las necesidades subregionales de empleo, productividad y competitividad, e implementación de un programa de bilingüismo para los 23 municipios de la región.
- ✓ Consolidación de oferta tecnológica, de investigación e innovación aplicada a las oportunidades del sistema productivo.
- ✓ Consolidación de la cultura del emprendimiento replicando los Centros Regionales para la Competitividad Empresarial (Crece) en las cuatro subregiones del Oriente antioqueño y con la simplificación de trámites para facilitar la creación y operación de las empresas.
- ✓ Orientación a la producción rural limpia, respetuosa de la conservación de bosques y páramos.

Retos y oportunidades del contexto social y económico:

Amenazas

- Efectos en la salud mental de la pandemia COVID-19
- Efectos en la movilidad de la ampliación de la vía de acceso, por mejoramiento en la movilidad.
- Efectos económicos de la pandemia en las familias de los estudiantes.
- Saturación de la información por medio de redes sociales.
- Incertidumbre por periodo electoral.
- Tecnología que reemplaza algunas acciones educativas.

Oportunidades

- Inmigración al Valle de San Nicolás
- Mejoramiento de metodologías de aprendizaje.
- Tecnologías como herramienta de aprendizaje.
- Desarrollo económico del Oriente y en específico el Valle de San Nicolás.
- Reapertura económica postpandemia.
- Nuevas capacidades y competencias.

6.2. PANORAMA EDUCATIVO GLOBAL

6.2.1. GRANDES TENDENCIAS PEDAGÓGICAS

***“La educación es siempre un acto de esperanza que, desde el presente,
mira al futuro”
Papa Francisco***

Nota. Este aparte es una síntesis de un artículo escrito por la Coordinadora Pedagógica del Colegio Campestre Horizontes – Mg Lia Ester Agudelo. Sus apartes y conclusiones forman parte del diagnóstico base para la reflexión, el hacer y la transformación pedagógica en la que está comprometida la institución.

Hoy, confiados en que la reflexión sobre la pedagogía es un camino seguro y confiable para la transformación social que requerimos, y con el propósito de desmitificar los contenidos prescritos, las aulas uniformadas, los docentes que trabajan aisladamente, los estudiantes que aprenden solos y las prácticas tradicionales repetitivas, cabe preguntarnos ¿Qué tanto de lo que sabemos lo aprendimos en la escuela? ¿para qué y en qué contextos usamos lo que sabemos? Y finalmente ¿qué tan útiles y perdurables son los conocimientos que día a día adquirimos?

Partiendo de las anteriores preguntas, muy seguramente hallaremos respuestas insospechadas, pero a la vez puntos de partida interesantes que combinados con un nuevo lente, nos permita apreciar las posibilidades que tenemos al interior de las organizaciones escolares, en las cuales nos disponemos a emprender una transformación curricular que conlleva retos, dada la investigación que exige; que nos plantea incertidumbres, dada la versatilidad de los cambios al interior de la escuela y el sociedad en si misma; pero que también representa una gran esperanza, al sabernos comprometidos con una “escuela en acción” que se resignifica para ser en sí misma, el cambio que espera; donde los maestros trabajen colaborativamente y los estudiantes aprendan interactuando y además respuesta a las inquietudes que rondan desde hace mucho en cabeza de quienes confiamos y creemos en la educación como camino encuentro, de desarrollo y de transformación social.

Hoy, pensar la escuela Horizontes, nos compromete a:

- ✓ Promover el desarrollo de competencias globales, dicho en palabras de Verónica Boix (2018), es asegurar la disposición de una persona para comprender el mundo en el que vive y actuar en él para mejorarlo.
- ✓ Reflexionar sobre el uso y utilidad de todo lo que deseamos que aprendan nuestros niños y jóvenes, en palabras de Perkins, “el retorno de la inversión”.

Las reflexiones sobre la necesaria transformación que se sintetizan a continuación se sustentan en aportes de David Perkins (2015), profesor Emeritus de la Universidad de Harvard y Co-director del Proyecto Zero; Harari Yuval (2019), autor de 'Sapiens', 'Homo Deus', y 21 lecciones para el siglo XXI; los aportes de la comunidad Jesuita en la innovación educativa que lideran en España (Educación Jesuita España, 2017), Los aportes de la Madre Montserrat del Pozo y finalmente el aporte del Pacto Global de Educación liderado por el Papa Francisco desde el 2021, inspirado en las brechas educativas abiertas por la pandemia. Cada uno de ellos, desde su formación, su sensibilidad y sobre todo su compromiso con la educación, plantean grandes iniciativas que nos sirven de base para comprender el contexto, las tendencias y sobre todo el clamor de una educación por ser renovada y transformada para la dignificación del ser y la pertinencia del saber

-Siguiendo en la línea de **David Perkins (2015)**, demos un gran giro a la pregunta central que durante muchos años nos hemos hecho en educación la cual está centrada en los logros, *¿Los niños y jóvenes estarán logrando tal o cual?*, y en su lugar preguntémonos con la mirada puesta en el uso y la pertinencia *¿Lo que están aprendiendo hoy tendrá importancia no solo en el presente sino en el futuro inmediato o en el futuro posible?*

Perkins nos propone ir más allá de los contenidos prescritos, de las asignaturas tradicionales, de las prácticas tradicionales y del análisis de la realidad local, para situarnos en un plano de pensamiento crítico que privilegia las interacciones, el trabajo entre colegas las nuevas asignaturas y cátedras, y el desarrollo de competencias globales. Pensar en ir más allá, como lo propone Perkins, nos invita a tener una mirada flexible en relación con aspectos como la organización del currículo: la planeación de las asignaturas entre colegas, la documentación de proyectos colaborativos, el intercambio de experiencias con pares académicos de la región y del mundo, y finalmente la reflexión sobre la acción como práctica cotidiana.

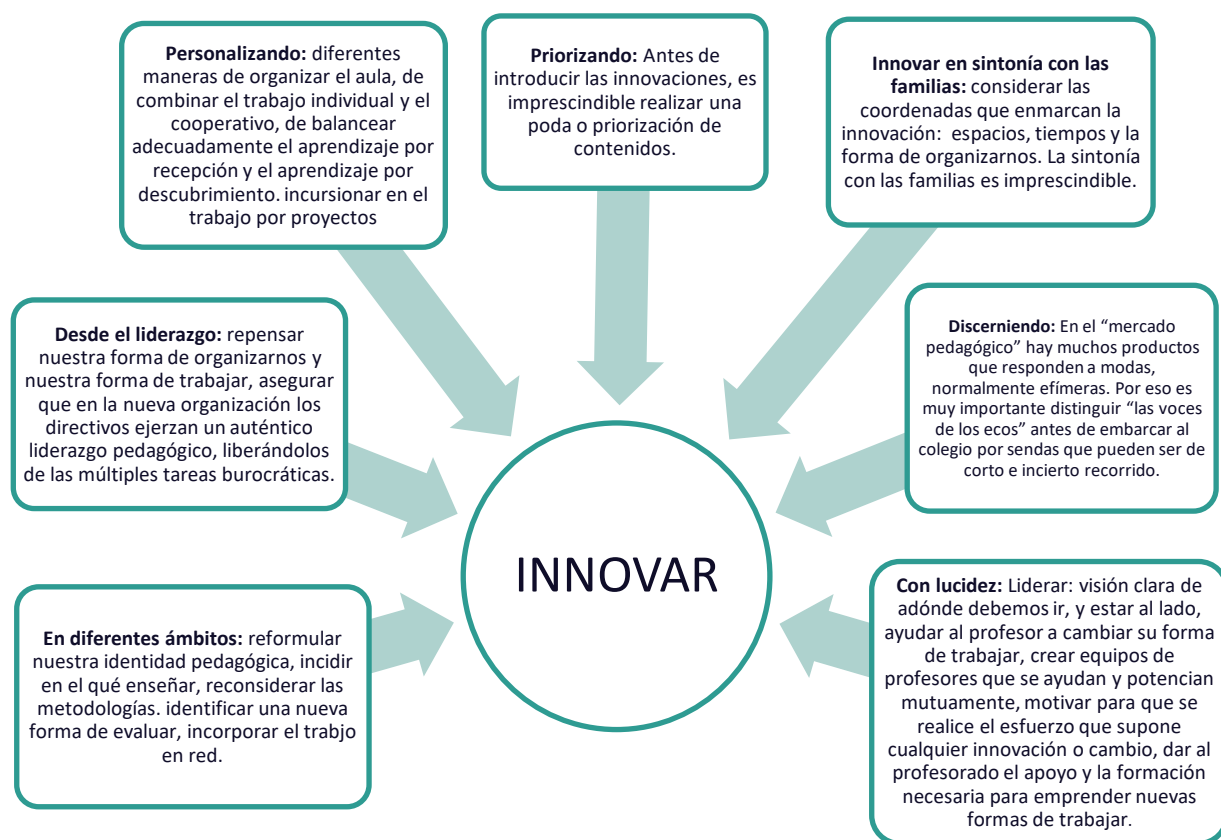
Por otra parte, **Harari (2018)**, en su texto "21 lecciones para el siglo XXI", plantea una propuesta que no sólo está alineada con los planteamientos de Perkins, sino que además los complementa. Harari divide su propuesta en 5 grandes bloques, los cuales dan razón de los valores, atributos y virtudes que deberían ser intencionados en la educación. En tal sentido, pone en relevancia: el uso pertinente de la tecnología como herramienta de apoyo o de su defecto como instrumento de adicción; la participación ciudadana como herramienta de convivencia armónica; la cultura de la información como insumo en la construcción de la esfera pública y apoyo en la toma de decisiones informada, y finalmente, la resiliencia como la capacidad para superar circunstancias adversas. Todas y cada una de ellas, formadas y acuñadas por una educación consciente y responsable que debe ser impartida desde temprana edad para que su impacto sea realmente significativo.

Por su parte la comunidad Jesuita (Educación Jesuita España, 2017), en su empeño por contribuir a la formación humana y humanitaria, teniendo como base el desarrollo cognitivo, la relación con los otros y la búsqueda de la trascendencia, nos aporta un decálogo con elementos que han considerado especialmente importantes en los procesos de innovación que vienen desarrollando en España y que aspira a transferirse a cada una de sus obras en cada uno de los continentes.

- repensar los espacios donde se educa – como aulas, patios, pasillos y salas
- incrementar las metodologías activas dirigidas al aprendizaje,
- reducir las clases magistrales,
- flexibilizar la duración de las clases,
- potenciar el trabajo común entre familia y escuela,
- ser activos como escuela en el entorno social, entre otros, hacen parte de la gran revolución educativa que viene desarrollando.

Figura 3.

La innovación a la luz de la educación Jesuita española



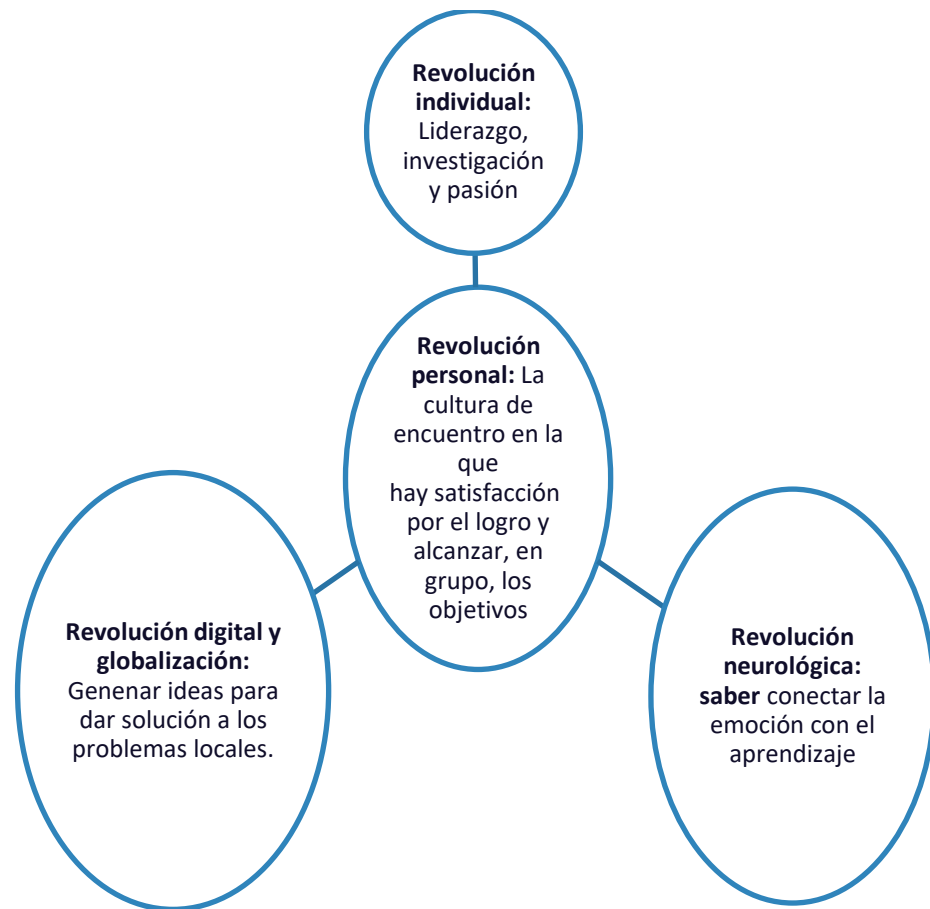
Elaboración propia. Adaptado de: Educación Jesuita España (2017)

Como lecciones aprendidas del proceso de indagación en términos de tendencias educativas actuales, se plantean: (Pogré, 2018):

- ✓ Toda innovación escolar debe poner el foco el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero esto de ninguna manera implica desdibujar el lugar del maestro/profesor y de la enseñanza sino por el contrario, significa replantear, revalorizar y fortalecer las prácticas de enseñanza.
- ✓ No se “aprende a pensar” en abstracto y que por eso es fundamental diseñar nuestras propuestas de enseñanza acordando qué es lo que importa que, en cada campo, área o disciplina los estudiantes comprendan.
- ✓ La comprensión profunda y el pensamiento requieren de tiempo y de múltiples experiencias para poder desarrollarlos y que, por lo tanto, la fragmentación, simultaneidad y multiplicidad de contenidos que siguen presentes en el formato escolar atentan contra los procesos de comprensión profunda.

Por su parte, la escuela de innovación liderada por Monserrat del Pozo nos presenta un panorama que se complementa con todos los aportes anteriores. Bajo su mirada, la innovación y la transformación educativa se producen cuando: -los líderes directivos ven oportunidades donde otros ven dificultades: un liderazgo transformador, - adaptación curricular y metodológica ajustada a lo que vale la pena aprender y cómo hacerlo (de manera activa y en contextos auténticos), - cambio de roles en los maestros y estudiantes, - nuevas visiones en la organización escolar y – ambientes y espacios que propicien esta transformación. De igual manera enfatiza la Madre Montserrat en el necesario enfoque en el aprendizaje socioemocional. (Tekman, 2021). Veamos sus grandes aportes sintetizados en la figura 5

Figura 5.
Las claves para una educación plena en el aula

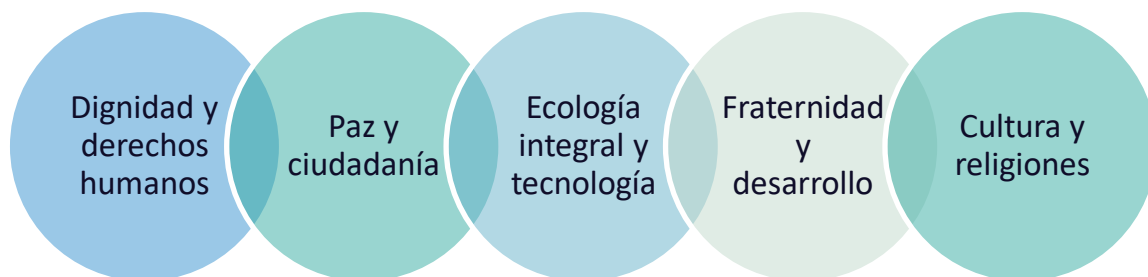


Elaboración propia. Adaptado de: Tekman (2021).

Por último, el Pacto Educativo Global, una iniciativa del Papa Francisco, en él convoca a unir esfuerzos para realizar una transformación cultural profunda, integral y de largo plazo a través de la educación, teniendo como centro la práctica de los valores y poniendo de manifiesto la dignidad y el desarrollo humano como centralidad en la escuela en cualquiera de sus modalidades (Pontificia Universidad Javeriana, 2022). De esta forma, el Pacto por la educación nos propone 5 pilares (figura 4):

Figura 4.

Pilares de la educación a la luz de Pacto educativo Global



Elaboración propia. Adaptado de: Pontificia Universidad Javeriana (2022)

De acuerdo con esta propuesta, en la escuela estamos llamados a promover y profundizar el conocimiento; a abrir caminos de reflexión, proponer un nuevo sentido cultural al desarrollo y uso de la tecnología, así como a las opciones de la humanidad frente a las más importantes problemáticas socio ambientales; conocer y dar visibilidad a las experiencias significativas que tantas escuelas tienen desde estas perspectivas de humanismo y fraternidad social.

Será apropiado concluir afirmando que es hora de que haya menos trigonometría y menos cálculo y más probabilidad y estadística, menos cátedras y más prácticas, menos enfoque al que y al logro y más enfoque al uso y pertinencia de los saberes; menos prácticas tradicionales y anquilosadas y más trabajo colaborativo y por proyectos. Si bien es cierto que, tal como lo menciona Perkins, no existe un "Santo Grial" del currículo, es decir útil en todos los contextos, en todas las áreas y para todos los estudiantes, en los últimos avances de la pedagogía, la psicología y las neurociencias, el alumno tiene un papel preponderante y su rol es más activo y autónomo, y por tanto debe ser guiado en el trabajo por proyectos que favorezcan su aprendizaje experiencial y el trabajo cooperativo en una estructura escolar más flexible.

Referencias bibliográficas

- Boix, V. (2018). *Hablamos con Verónica Boix sobre Competencias globales para un mundo global.* (R)evolución Educativa [Archivo de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=0QqTHA8IaLQ>
- Perkins, D. (2015). *Educación para un mundo cambiante ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?* Estados Unidos: Ediciones SM.
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI.* Barcelona: Debate
- Educación Jesuita España. (2017). *Innovación.* Jesuitas EDUCSI. <https://educacionjesuitas.org/caracter-propio/innovacion/>
- Pogré, P. (2018). *Escuelas que enseñen a pensar.* Diagonales.com. https://www.diagonales.com/sociedad/escuelas-que-ensenen-a-pensar_a6213a3e45e6cc543af4a9562
- Pontificia Universidad Javeriana (2022). *Pacto Educativo Global. Juntos para mirar hacia el futuro.* Pontificia Universidad Javeriana Bogotá. <https://www.javeriana.edu.co/pacto-educativo-global>

Tekman. (2021). *Las claves para innovar en el aula según Montserrat Del Pozo. Tekman. Revolución y aprendizaje.* <https://www.tekmaneducation.com/blog/las-claves-para-innovar-en-el-aula-segun-montserrat-del-pozo/>

6.2.2. EL BILINGÜISMO

NOTA: Este aparte corresponde a una investigación realizada dentro del Programa hacia el bilingüismo, por el profesor Luis Enrique Vanegas, Coordinador de bilingüismo del Colegio Campestre Horizontes.

- Factores que afectan la adquisición de 2da lengua

El estudio de la adquisición de 2da lengua se ha abordado históricamente y de manera científica desde diferentes enfoques como la educación (enseñanza/aprendizaje de las lenguas), la lingüística, la traducción, la neurobiología, e incluso desde perspectivas sociales relacionadas a la geopolítica y la historia; por lo que hablar de los hallazgos del tema en general involucraría a una considerable cantidad de autores e investigaciones y requeriría de un tiempo y esfuerzos considerables.

Para el propósito de este informe se ha decidido enfocar el análisis a los factores que afectan o influyen la adquisición de una segunda lengua, buscando con ello, reconocer las prácticas más adecuadas para un proyecto de bilingüismo como el de la institución, al igual que aquellas que no han tenido resultados favorecedores para este fin, pero que todavía se podrían evidenciar en un aula de clase en nuestro contexto.

Cabe anotar que se entiende como **segundas lenguas** a toda lengua que se aprende o estudia posterior a la adquisición de una habilidad comunicativa esencial para el contexto en el que el sujeto se desarrolla social y cognitivamente (habilidad a la que se le aplicará el concepto de primera lengua). Además, es válido hablar de múltiples segundas lenguas, es decir todas aquellas que se aprenden bajo esta misma condición, al igual que es válido hablar de múltiples primeras lenguas, aquellas que el sujeto necesitó adquirir en un período de mayor plasticidad cerebral para desarrollarse social y cognitivamente. No se habla, en este ámbito de terceras ni cuartas lenguas, sino que todas aquellas lenguas que el sujeto pueda utilizar se enmarcan entre estas 2 opciones.

Es importante también reconocer para los propósitos de este documento que, teóricamente, se pueden marcar diferencias entre los conceptos de adquisición y aprendizaje de lenguas, en la medida en que el primer concepto se entienda como el uso espontánea y comunicativo (normalmente ligado al bilingüismo y comparable con el uso de la primera lengua) de la lengua, y el segundo se entienda como la mera instrucción lingüística que puede o no, según las capacidades del estudiante, conllevar una aplicación comunicativa efectiva.

A manera de ejemplo, específicamente en el ámbito de la pronunciación, ¹Pourhosein publicó en 2011 su trabajo en el que enumera y explica los factores que más afectan positivamente la adquisición de esta habilidad. Entre estos destaca:

- 1) la **motivación**: en la medida en que el estudiante tenga como propósito (o potencial propósito) para el uso de la lengua un viaje, un trabajo o un deseo intrínseco de obtener un nivel similar al de un nativo, al igual que experiencias comunicativas anteriores en la lengua en cuestión.
- 2) la **exposición**: incluyendo elementos como la edad a la que se inicia la exposición del estudiante a la lengua, la cantidad y consistencia de la exposición a la instrucción en la lengua, la residencia en un país donde se hable dicha lengua, la cantidad de contacto extra-clase que reciba el estudiante y el enfoque que se le dé a la pronunciación, en este caso específico, durante las clases. En este respecto, el autor habla también sobre la importancia de la cantidad de input comprensivo (recepción de la lengua mediante escucha y lectura) que se le brinda el estudiante, incluso antes de pedírsele producción de esta.
- 3) la **actitud**: los estudiantes de la segunda lengua que demuestran actitudes positivas hacia el uso oral de la misma son más exitosos en lograr altos niveles de pronunciación.
- 4) la **instrucción**: Los profesores deben demostrar conocimiento adecuado en pronunciación tanto de manera espontánea como a nivel metalingüístico (especialmente aquellos que se concentrarán en la segunda lengua como objeto de estudio), aunque, como lo menciona el autor, los estudios que abordan la importancia de la instrucción explícita del uso de la lengua han generado resultados inconsistentes.
- 5) la **edad**: El autor menciona la ²teoría del período crítico como un factor importante en la adquisición de la pronunciación, aunque se entiende que las habilidades para controlar niveles de pronunciación altos varían de persona a persona sin que esto determine directamente los niveles comunicativos o la efectividad en la comunicación.

Otros autores como Sonia Yeranossian³, nombran algunos de estos mismos factores (instrucción, exposición) y los relacionan en general a las diferentes habilidades lingüísticas (escritura, escucha, lectura y habla). Además, incluye otros factores tales como la influencia de la lengua materna (o primera lengua) que se evidencia en procesos como la traducción y la interlengua. Y aunque este nuevo factor muestra resultados inconsistentes en cuanto a su efectividad en el proceso de adquisición, esto nos podría llevar a pensar que algunos, si no todos los factores descritos en el párrafo anterior son en gran medida extrapolables a todo el proceso de adquisición de segunda lengua, y que podemos hacer uso de este análisis para determinar cuáles prácticas son más adecuadas en el aula y cómo debemos sopesar la importancia de las características que contienen todas las estrategias utilizadas en el proyecto de bilingüismo de la institución. En gran medida, el ejercicio de

comparación más adecuado para reconocer el ambiente propicio para la adquisición de una segunda lengua se da cuando reconocemos las etapas y factores que intervienen en el desarrollo lingüístico inicial de la persona, es decir, la adquisición de su primera lengua.

METODOLOGÍA AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) CLIL en inglés.

Otro aspecto que se debe considerar como insumo para este análisis es el de los paradigmas, modelos o metodologías propias de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas. En la actualidad sobresalen los siguientes:

-PPP (Presentation - Practice - Production) como enfoque deductivo, donde la propuesta pasa por una etapa de presentación de temática, la práctica del lenguaje a utilizar de manera controlada y luego una producción más libre que se enfoca en habilidades comunicativas donde el propósito principal deja de ser la lengua por sí misma y se enfoca más en el ejercicio de transmisión de mensajes.

TBL (Task-Based Learning o Aprendizaje Basado en Tareas) como enfoque comunicativo donde se introduce el concepto de TASK, con el cual se busca enfocar el uso del lenguaje hacia un propósito comunicativo específico, y donde el docente se concentra en suplir a los estudiantes los elementos lingüísticos necesarios para su desarrollo, utiliza la corrección de errores y otras estrategias de análisis de uso lingüístico y donde la evaluación se desliga de una observación enfocada al lenguaje y se vincula con otros propósitos más comunicativos y cotidianos.

PBL (Project-Based Learning o Aprendizaje Basado en Proyectos) donde, a grandes rasgos, se busca que una colección de Tareas (Tasks) se proyecte al desarrollo de proyectos o productos de mayor índole y que sean más significativos para los estudiantes, al tiempo que fortalece el lenguaje con el acompañamiento consistente del docente.

Incluso cabe mencionar metodologías mucho más contemporáneas como la enseñanza Dogmática de la lengua o Dogme, cuyo autor Scott Thornbury describe como un movimiento que busca alejar la instrucción metalingüística de la lengua y ligar su aprendizaje al mero uso, dirigido y acompañado de la lengua para fines diferentes al de su análisis⁴.

En la línea de la perspectiva que nos entrega Thornbury y la de los aprendizajes basados en tareas comunicativas, se han propuesto diferentes métodos en donde la instrucción lingüística pasa a ser complementaria e incluso relegada a espacios muy discretos, y el uso comunicativo e instrumental de la segunda lengua se sobrepone.

El AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) es una de las metodologías enfocadas en el uso comunicativo de la segunda lengua como motor de aprendizaje más significativas de los últimos años. En esta metodología, los estudiantes deben realmente integrar el lenguaje y el contenido de las asignaturas

para lograr el éxito, y éste se determina cuando tanto las temáticas de la asignatura como el lenguaje son aprendidos⁵.

El enfoque natural del AICLE, propuesto en 1994 por David Marsh para “describir una corriente de la lingüística aplicada que propugna que en los contextos escolares existe un mayor éxito en el aprendizaje de las lenguas extranjeras a través de las materias comunes, como la historia o las ciencias, que por medio de los currículos funcionales que las tratan de una manera aislada y en situaciones forzadas o inventadas, como asignaturas independientes”⁶, cumple principalmente con 2 de los factores más importantes para la adquisición de lenguas y el eventual bilingüismo: 1) les brinda exposición real, constante y consistente, que reta a los aprendices a tener una búsqueda de información directamente en la segunda lengua y que los confronta constantemente con su nivel y con las necesidades lingüísticas que requieren para el éxito en la asignatura. 2) Les brinda una motivación instrumental, la cual es necesaria para encaminar el proceso de aprendizaje de la segunda lengua hacia su adquisición. Repercute positivamente en los vínculos del lenguaje y su uso comunicativo y los lleva eventualmente hacia la conexión directa entre el lenguaje y sus pensamientos, obviando procesos cognitivos de traducción o interpretación continua y posibilitando de esta manera la llegada a niveles superiores de uso de lengua y, por ende, al bilingüismo.

Existen sin embargo unos preceptos y complementos necesarios para la optimización de esta estrategia y para una más adecuada implementación dentro del currículo de una institución.

Es recomendable mantener un espacio de apoyo, que sea más instructivo y concentrado en el conocimiento de la lengua e incluso de sus conceptos metalingüísticos (sintaxis, morfología, gramática, fonética...) y que permita leer en todo momento cómo se está dando el proceso de adquisición, diagnosticar posibles dificultades y definir en qué medida es importante proporcionar conceptos o habilidades que apoyen o suplan demandas de las asignaturas tipo AICLE. Es también importante que los docentes AICLE tengan conocimiento y conciencia sobre los retos lingüísticos que las diferentes temáticas incluidas en estas asignaturas puedan exponer a sus estudiantes, y saber adaptar o incluso flexibilizar su implementación según el caso⁷.

Se debe tener un reconocimiento profundo de las pautas que da el MCEr (Marco Común Europeo de referencia de lenguas) con respecto a los niveles de uso de segundas lenguas y las habilidades según estos niveles que los estudiantes deberán demostrar durante su proceso.

Se deben considerar en todo momento las habilidades y barreras (especialmente aquellas que afectan el uso del lenguaje en general) que corresponden al desarrollo cognitivo natural de los estudiantes en diferentes edades.

Se deben brindar a los docentes AICLE las herramientas para lidiar con cursos heterogéneos en cuanto a los niveles de lengua, para facilitar la inclusión de las mismas en todas sus actividades: roles del docente, inteligencias múltiples, metodologías del aula, aprendizaje por proyectos, taxonomía de Bloom, estrategias de evaluación, etc.

INTERCULTURALIDAD – ICC e Interculturalidad Crítica

Además del ámbito amplio de la enseñanza/adquisición de segunda lengua y para los propósitos de un proyecto de bilingüismo más holístico y con enfoque en el desarrollo humano como el del Colegio Campestre Horizontes, es importante plantear una perspectiva más social y política del uso que queremos dar a esta segunda lengua, durante y después de su adquisición. Reconocer que el bilingüismo no sólo es una cualidad lingüística, sino también una herramienta de construcción de relaciones sociales por medio de la comunicación, la cual debe sobrepasar las fronteras geográficas y culturales, en la que la segunda lengua se convierte en un punto de encuentro o herramienta universal para la comunicación de la humanidad. Para esto debemos plantear otros conceptos y discusiones más asociados a las ciencias sociales, a la geografía y a la geopolítica.

De manera conjunta a un inicio del proceso de adquisición del inglés como segunda lengua, se deben proporcionar a los estudiantes conocimientos geográficos y socioculturales significativos de diversos lugares alrededor del mundo. De manera informativa, se les deben presentar los diferentes contextos en donde se haría necesario el uso de la segunda lengua, además de las oportunidades que ésta les podría brindar para desempeñarse y desarrollarse personal, emocional y profesionalmente alrededor del mundo. Durante y después de la adquisición, se deben reforzar continuamente conceptos como el de lengua franca o lengua vehicular: ⁸idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna, con el fin de expandir la posibilidad de comunicación hacia hablantes de inglés como segunda lengua alrededor del mundo, y que no se limite o relacione estrictamente a la conexión con países en los que el inglés ejerce como lengua nacional u oficial. Además, dotar a la lengua con funciones instrumentales para la adquisición de conocimiento, la investigación y la accesibilidad a fuentes de información y de aprendizaje de manera global. Ligado a esto, se deben reforzar conceptos de relaciones entre culturas o interculturales de manera que, al tener el mundo entero dentro del mismo espectro, podamos pasar a reflexiones de índole global y humano que enriquezcan sus personalidades y que les doten de cualidades y valores dirigidos a una globalización más responsable, cuidadora del ambiente y reconocedora de las diferencias entre los pueblos y sus visiones del mundo.

En un primer momento, en el ámbito comunicativo (aspectos prosódicos del lenguaje), la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) propuesta por Byram⁹ se refiere a la “habilidad de entender a las culturas, incluyendo la propia, y de utilizar esta comprensión para comunicarse efectivamente con personas de otras culturas”. Meyer¹⁰ señala que la competencia intercultural es una combinación de habilidades sociales y comunicativas que incluyen la empatía, la resolución de conflictos, la capacidad para colaborar, la flexibilidad, el conocimiento de la lengua extranjera y el conocimiento de que la cultura lleva consigo distintos estilos de discusión: velocidad del discurso, interpretación y patrones de pensamiento, técnicas para manejar las dificultades en la interacción, reflexión sobre el propio bagaje cultural y tolerancia a la ambigüedad¹¹.

En un segundo momento, además de ser una meta por alcanzar, “la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (Walsh, 1998)¹²

El estudio de las problemáticas sociales globales, los contextos históricos significativos para las diferentes culturas, las representaciones artísticas y otros temas que involucran una visión intercultural, contarán como temáticas a estudiar y analizar dentro de este nuevo momento.

En definitiva, un estudio responsable del bilingüismo debe acarrear el desarrollo de una visión global de parte de los estudiantes, debe corresponder a las demandas del mundo de hoy y además de las oportunidades que ésta les podría brindar para desempeñarse y desarrollarse personal, emocional y profesionalmente alrededor del mundo. Durante y después de la adquisición, se deben reforzar continuamente conceptos como el de lengua franca o lengua vehicular: ⁸idioma adoptado de forma tácita para un entendimiento común entre personas que no tienen la misma lengua materna, con el fin de expandir la posibilidad de comunicación hacia hablantes de inglés como segunda lengua alrededor del mundo, y que no se limite o relacione estrictamente a la conexión con países en los que el inglés ejerce como lengua nacional u oficial.

Además, dotar a la lengua con funciones instrumentales para la adquisición de conocimiento, la investigación y la accesibilidad a fuentes de información y de aprendizaje de manera global. Ligado a esto, se deben reforzar conceptos de relaciones entre culturas o interculturales de manera que, al tener el mundo entero dentro del mismo espectro, podamos pasar a reflexiones de índole global y humano que enriquezcan sus personalidades y que les doten de cualidades y valores dirigidos a una globalización más responsable, cuidadora del ambiente y reconocedora de las diferencias entre los pueblos y sus visiones del mundo.

¹ Pourhosein Gilakjani, Abbas. (2011). A Study on the Situation of Pronunciation Instruction in ESL/EFL Classrooms. Journal of Studies in Education. 1. 10.5296/jse.v1i1.924.

³ Factors influencing second language acquisition, Podcast. 2021
<https://open.spotify.com/show/7mZRFhxHWwvJGxdIPgHvxi?si=9cda2f704d2d4a18>

“...propuesta inicialmente por el neurólogo Wilder Penfield y co-autor Lamar Roberts en su libro de Foundations of Language”. Traducido de www.wikipedia.com

1959 Speech and Brain Mechanisms, y popularizada por Eric Lenneberg en 1967 con Biological

Dogme Language Teaching.
https://en.wikipedia.org/wiki/Dogme_language_teaching

⁵ <https://www.english.com/blog/content-and-language-integrated-learning/> ⁶

https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_Integrado_de_Contenidos_y_Lenguas_Extranas?msckid=159ee069aead11ecaf110b3fa4147704

⁷ Sánchez-García, R., & Pavón-Vázquez, V. (2021). Students' Perceptions on the Use of Project-Based Learning in CLIL: Learning Outputs and Psycho-Affective Considerations. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 14(1), 69–98. <https://doi.org/10.5294/lacil.2021.14.1.3>

^{Eight} https://es.wikipedia.org/wiki/Lengua_franca#Origen_del_t%C3%A9rmino

⁹ Byram, M. et al., 1997: *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A practical introduction for teachers*. Estrasburgo: Council of Europe

¹⁰ Meyer, M. (1991). *Developing transcultural competence: Case studies in advanced language learners*. En D. Buttjes and M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education* (pp. 136-158). Clevedon: Multilingual Matters.

¹¹ María Martínez-Lirola, 2017: *La importancia de introducir la competencia intercultural en la educación superior: Propuesta de actividades prácticas*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194154980002/html/index.html#B19>

¹² Walsh, C. "La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa," *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 12, 1998, 119-128.

6.3. PANORAMA EDUCATIVO EN LA SUBREGIÓN

Como parte de la revisión del marco situación externo, se ha venido revisando y ajustando el cuadro de diferenciación competitiva. Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: conservar competidores tradicionales como el Colegio El Triángulo y el Colegio MAUJ de la UCO, no tener en cuenta los colegios religiosos de la zona como La Presentación y el Colegio Corazonista de Marinilla, dado su enfoque muy tradicionalista, que no corresponde a nuestro perfil de familias, incluir a los nuevos colegios de la zona: Jorge Robledo Rionegro y Montessori Oriente, y el colegio Monte Luna.

COLEGIOS	HORIZONTES	TRIANGULO	MAUJ-UCO	JORGE ROBLEDO (Rionegro)	MONTESSORI (Oriente)	MONTELUÑA	MONTEMAYOR Sagrado Corazón
CRITERIOS							
1. Bilingüismo	Bilingüe nacional: 50%	6 horas/semana	Bilingüe nacional	Bilingüe nacional	Bilingüe internacional 70% Inglés Francés	Hacia el bilingüismo. 10 horas	Bilingüe internacional 70% Francés
Intensidad semanal inglés	Inglés. Preescolar-13 Primaria-15-10 Bto. 7 horas		Centro Idiomas UCO		Cambridge	Centro Idiomas UCO	Cambridge
2. Enfoque/modelo pedagógico	Sislenas EAFIT Énfasis en desarrollo del ser. Constructivista	Waldorf	Tradicional	Escuela Activa	Humanista/ investigación	Constructivista	Montessori
3. Nivel académico ISCE 2018							
-Primaria	8.55	6.94	8.02	7.86	7.58		8.15
-Secundaria	8.27	7.97	7.73	8.19	8.50		8.86
-Media	9.11	7.92	9.06	8.09	8.37		8.18
Saber 11/18	68.96	64.09	68.55	68.40	68.59		72.47
4. Infraestructura	Rionegro. Eje vía, central Edificaciones completas. Zonas deportivas	El Retiro En adecuaciones	Edificios tradicionales	En proceso, sede básica	Enviado, Buenas Edificaciones, Zonas verdes y deportivas	En desarrollo, lejos de la vía	Buena sede, lejos vía ppal.
5. Costos Preescolar y 1º bilingüe	Matrícula: 900.000 Mensualidad: 1.034.000 (incluye lonchera) Promedio: \$750.000 Promedio: \$720.000	858.000	900.000	825.000	1.600.000	1.855.000	1.789.000
Primaria		712.000	412.000 mas inglés	1.402.000	1.456.000	707.600	1.610.000
Bachillerato							

Con el crecimiento y desarrollo de la zona existe una alta probabilidad de llegada de nuevos colegios, ya sea por apertura de nuevas sedes de colegios de Medellín y el área metropolitana, como la gestión de nuevas instituciones educativas; la estrategia competitiva será mantener la oferta de valor diferenciado del colegio enfocada de satisfacción de clientes, para conservar la capacidad instalada; así como la orientación hacia prácticas pedagógicas innovadoras y enmarcadas en un nuevo enfoque pedagógico.

Adicionalmente al anterior análisis, la Secretaría de Educación de Rionegro, en su informe de gestión proyectiva 2022, realiza un análisis del sector

educativo en la ciudad, desde un enfoque multidimensional que involucra los resultados tanto de IE Oficiales como las de carácter privado.

De este estudio, extraemos, por ejemplo, información como la del ISCE (Índice sintético de Calidad Educativa) que fue un indicador múltiple que permitía evidenciar el grado de avance de las distintas instituciones educativas a partir de resultados en rendimiento interno, desempeño externo y elementos de mejora en clima de aula.

Los resultados obtenidos hasta 2018 (año en el que se dejó de medir este indicador) dan cuenta de los buenos resultados del Colegio Campestre Horizontes frente a otros colegios que podrían considerarse competencia directa en la prestación del servicio educativo.

IE	2015	2015	2016	2016	2017	2017	2018	2018
	ISCE 2015	MMA 2016	ISCE 2016	MMA 2017	ISCE 2017	MMA 2018	ISCE 2018	MMA 2019
CENTRO VOCACIONAL LEGIONARIOS DE CRISTO	7,55	7,58	8,33	7,65	8,94	7,75	7,76	7,75
COLEGIO ANGLO - ESPAÑOL	8,39	8,4	7,73	8,43	7,63	8,52	5,87	8,52
COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES	7,92	7,94	9,23	8,01	8,10	8,09	9,11	8,09
COLEGIO CAMPESTRE SAN NICOLAS	7,27	7,3	4,43	7,38	7,90	7,49	4,43	7,49
COLEGIO COREDI	7,52	7,55	7,45	7,63	7,27	7,72	7,36	7,72
COLEGIO DIVINO NIÑO	8,22	8,23	7,17	8,29	4,50	8,36	8,35	8,36
COLEGIO EL TRIANGULO	8,56	8,57	7,75	8,62	8,75	8,68	7,92	8,68
COLEGIO LA PRESENTACION	7,75	7,77	8	7,84	7,82	7,94	7,88	7,94
COLEGIO MONSEÑOR ALFONSO URIBE JARAMILLO	7,93	7,95	7,75	8,02	7,96	8,10	9,06	8,10
COLEGIO SAN ANTONIO DE PEREIRA	7,73	7,76	7,65	7,82	7,74	7,92	7,70	7,92

Del mismo informe anterior, vemos además que el Colegio Campestre Horizontes mantiene desde hace varios años, los buenos resultados en prueba SABER 11, con categoría A+ según el ICFES.

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO	2014	2015	2016	2017	2018	2019
COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES	A+	A+	A+	A+	A+	A+
COLEGIO MONSEÑOR ALFONSO URIBE JARAMILLO	A+	A+	A+	A+	A+	A
COLEGIO EL TRIANGULO	A+	A+	A+	A+	A+	A+
COLEGIO LA PRESENTACION	A+	A+	A+	A+	A+	A+
COLEGIO ANGLO - ESPAÑOL	A+	A+	A+		N/A	
CENTRO VOCACIONAL LEGIONARIOS DE CRISTO	A	A	A+	A+	A	A
COLEGIO SAN ANTONIO DE PEREIRA	A	A+	A+	A+	A	A
COLEGIO COREDI	B	B	A	A	A	A+
COLEGIO DIVINO NIÑO	A	B	B	A	A+	A+

6.4. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL INTERNO

6.4.1. Contexto Familiar – DEMANDA DE SERVICIOS EDUCATIVOS

El colegio y su jardín infantil atienden estudiantes pertenecientes a familias de clase media (en general estratos 4 y 5), con hijos entre los 14 meses y 18 años y algunos con hijos ya mayores de edad. Prácticamente el 100% habita en la zona oriente cercano del departamento de Antioquia, con epicentro en Rionegro. De estas familias un porcentaje importante no es originario de la región, ha llegado por razones laborales y de búsqueda de mejor calidad de vida.

La población atendida a Mayo de 2022 es de 602 estudiantes en el colegio y 132 niños en el jardín infantil. La capacidad instalada del colegio, con una pequeña proyección de ampliación en la primaria, sería para el año 2023 de 690 estudiantes: 110 niños en preescolar, 290 en primaria y 290 en bachillerato. Para 2024 la capacidad total del colegio se estima en de 720 estudiantes, para llegar en 2025 a su plena capacidad, no superior a 750 estudiantes en el colegio. En el Jardín infantil se proyectan adecuaciones para tener una capacidad instalada para atender entre 10 y 160 niños.

Los segmentos de clientes actuales son los indicados: familias de padres profesionales, generalmente vinculados al sector comercial e industrial, salud y agroindustria, además de padres y madres con emprendimientos propios, orientados a la satisfacción de las necesidades del crecimiento poblacional. En los núcleos familiares atendidos por la institución en general trabajan tanto padre como madre y el promedio de hijos es de 2.5

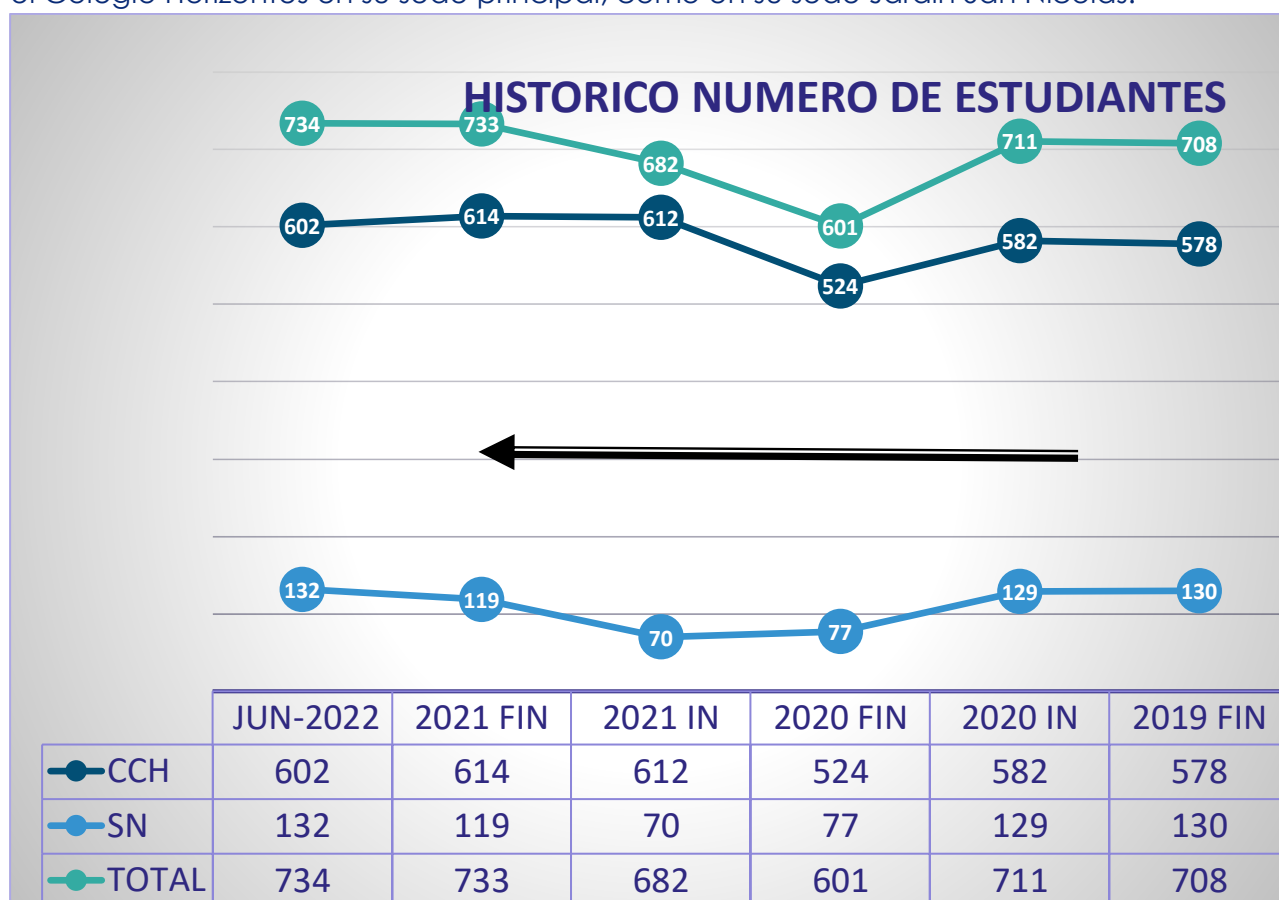
El Jardín Infantil San Nicolás CCH, atiende una población cuyos estratos socioeconómicos oscilan entre el nivel 4 y 6. La mayoría de las familias son

profesionales en diferentes áreas, dentro de las que se destacan médicos, pilotos, administradores de empresas y empresarios independientes.

El perfil de las familias es universitario con posgrados y maestría. Las familias que conforma el Jardín están ubicadas en los municipios del oriente cercano, Rionegro, Retiro, El Carmen de Viboral, La Ceja, Guarne y Marinilla.

En cuanto al significado y proyección para futuro, se puede establecer una tendencia de crecimiento con pendientes suaves, según lo indicado. Se espera que en 2 años se complete la capacidad instalada del colegio y su jardín infantil, teniendo en cuenta el incremento poblacional de la zona por la llegada continua de nuevas familias, sobre todo a partir de la pandemia (la migración de la pandemia). En todo caso, el objetivo es no superar la indicada capacidad instalada de la institución, para no afectar la prestación del servicio educativo, acorde con los enfoques de trato diferenciado y relaciones cálidas y afectuosas.

A continuación, se muestra un gráfico histórico de la población atendida tanto por el Colegio Horizontes en su sede principal, como en su sede Jardín San Nicolás.



6.4.2. Herramienta AMOFHIT:

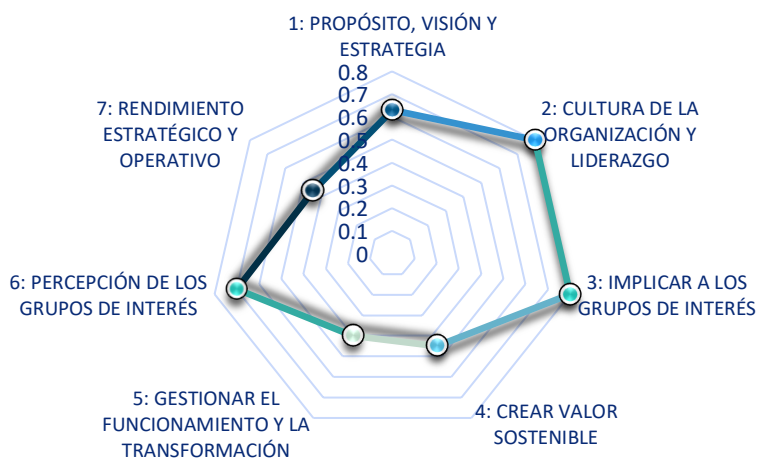
Como parte del diagnóstico para el direccionamiento estratégico 2021, se elaboró a nivel interno (equipo directivo y de coordinación) una evaluación según enfoque AMOFHIT. La síntesis es la siguiente:

Debilidades	Faltan claridades organizacionales
	Carencia de capacidades de investigación y desarrollo
	Faltan sistemas de información gerencial y soporte para toma de decisiones, los sistemas de comunicación son claros, aunque se tiene la percepción de no ser productiva, pero si amigable
	Se analiza que falta un área de organización y métodos, pero se cuenta con políticas de contrataciones y despidos; falta políticas de puntualidad y ausentismo
	Falta controlar y corregir los procesos frecuentemente, no hay políticas claras de control de calidad falta evaluación de las labores y de la ergonomía de las instalaciones
	Falta un equipo consolidado de mercadeo que sea capacitado frecuentemente
	En el tema de la estructura organizacional hay una división entre lo oportuno y claro que es el diseño.
	Por condiciones asociadas a la pandemia, se requiere fortalecer la motivación del talento humano.
Fortalezas	Se logra analizar que existe un proceso de planeación adecuado conociendo la visión, misión y objetivos.
	Hay claridad en los clientes y se tiene reconocimiento de la calidad del servicio
	Proveedores con calidad
	Hay un buen manejo de la contabilidad en general
	En general hay buenas políticas de capacitación; falta políticas de puntualidad y ausentismo
	Se cuenta con un equipo de informática con la experiencia necesaria

6.4.3. Autoevaluación Modelo EFQM

A finales de 2021 e inicios de 2022, el Colegio Horizontes, en búsqueda de seguir creciendo en la implementación de su modelo EFQM y mejorando cada uno de sus procesos, realizó una autoevaluación en distintos momentos, la cual le arrojó como resultado las áreas de mejora pertinentes para un plan de mejoramiento institucional; Los resultados de dicha autoevaluación se detallan en el siguiente gráfico:

ANÁLISIS POR CRITERIO



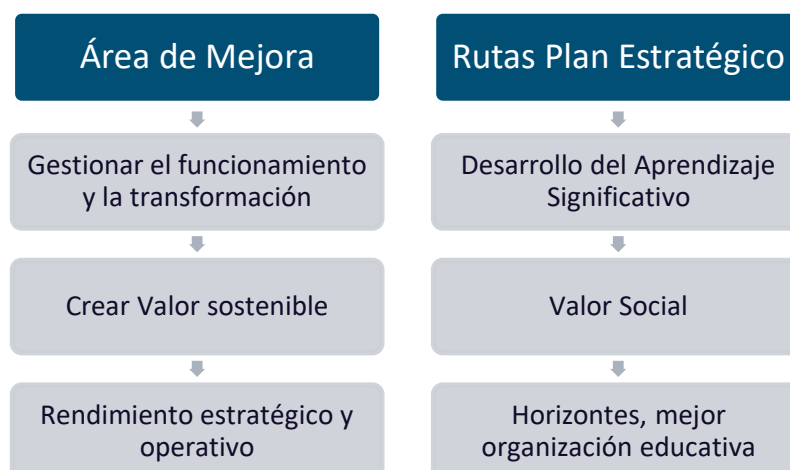
Del anterior esquema, se entiende que las áreas de mejora para Horizontes son:

1. Gestionar el funcionamiento y la transformación
2. Crear Valor sostenible
3. Rendimiento estratégico y operativo

Las cuales a su vez están relacionadas con los pilares u ejes del nuevo plan estratégico 2022.



Un plan estratégico en permanente revisión y con metas claras en cada una de las rutas e iniciativas establecidas. Esta relación se detalla en la siguiente imagen:



7. MODELO DE CALIDAD

En el Colegio Campestre Horizontes desde sus inicios, y más aún cuando decidió encaminarse en el camino de la certificación en calidad, ha venido fortaleciendo su trabajo por procesos y su estructura interna de manera que pueda dar respuesta efectiva a las necesidades del contexto, siempre en la línea del mejoramiento continuo.

Es por ello por lo que anualmente se aplican instrumentos de medición de la percepción tanto de estudiantes como de padres de familia, sino que medimos la percepción de los docentes, y la comunidad vecina. Estos instrumentos, además de las métricas internas permiten identificar fortalezas y debilidades que nos den insumos para planes de mejoramiento anuales articulados al plan estratégico "Horizonte de Horizontes".

7.1. MODELO EFQM ADAPTADO A LA DINÁMICA INSTITUCIONAL

Para apoyar todo el desarrollo de los procesos internos del colegio, así como la ruta para el mejoramiento continuo, en el Colegio Campestre Horizontes, se decidió desde hace más de 10 años articularlos al modelo de Excelencia Europea EFQM. Este modelo, como modelo que permite ofrecer un servicio educativo de alta calidad, es un modelo de excelencia, que todo tipo de organizaciones pueden utilizar y aplicar, tanto educativas como no educativas.

Fue creado en 1988 la European Foundation for Quality Management (de ahí las siglas con las que coloquialmente se denomina al modelo: EFQM). La EFQM es una

organización sin ánimo de lucro creada en 1988 por 14 empresas europeas, con la misión de desarrollar un modelo de excelencia europeo. Esta organización se basa en la orientación a resultados, y está enfocada en el cliente. La gestión de este modelo se realiza por procesos y se apoya en la participación de todos los miembros de la organización, teniendo en cuenta aspectos éticos y sociales.

En 2018 este modelo se actualizó para dar respuesta a las realidades de un entorno cambiante y que necesitaba una articulación entre los elementos estratégicos y operacionales, que, si bien siempre han estado en el modelo, ahora se diferencian de manera más clara.

En la imagen que se muestra a continuación se detallan los elementos clave del modelo EFQM que son: 1. Dirección, 2. Ejecución, 3. Resultados; cada uno de ellos con unos elementos específicos que se articulan entre sí por medio de los diferentes subcriterios y descriptores.



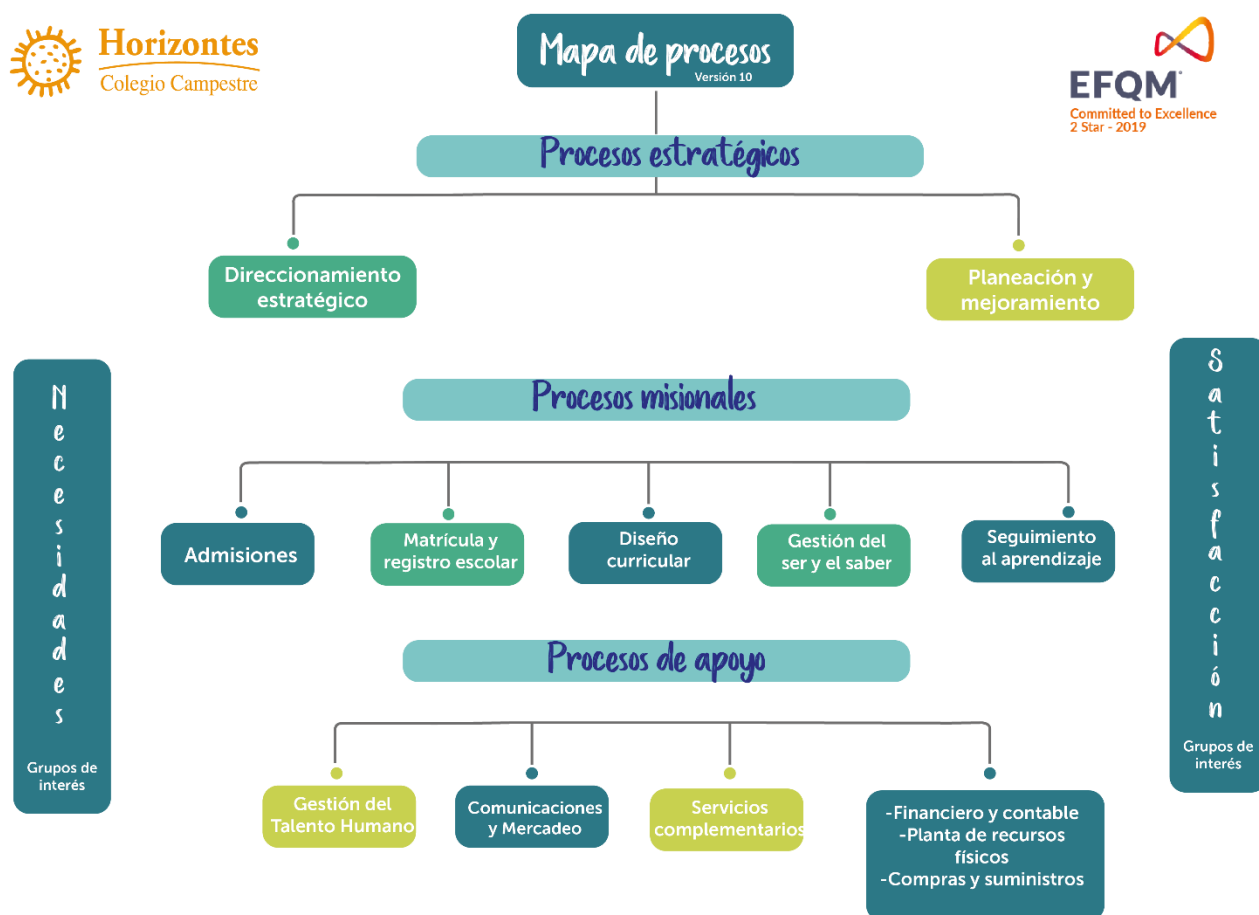
Ilustración 1 Esquema del Modelo EFQM. Tomado de: <http://www.projectaconsulting.es/category/efqm/>

La aplicación del modelo EFQM permite a cualquier tipo de organización realizar un análisis objetivo, riguroso y estructurado de la actividad y los resultados que está obteniendo dicha organización, y así permite elaborar un diagnóstico de su situación.

A diferencia de otros modelos de mejora de la calidad, el modelo EFQM se basa en la autoevaluación, no es un modelo encaminado exclusivamente a la certificación ni tampoco de acreditación; sino a que la organización entienda su propuesta de valor, le apuesta a la innovación y se encamine a la mejora continua entendiendo su impacto en todos los grupos de interés.

7.2. MAPA DE PROCESOS

Siguiendo la línea del trabajo en procesos, en el Colegio Horizontes en el año 2018, cuando se estaban ultimando detalles de una nueva recertificación en el modelo EFQM, se realizó una actualización del mapa de procesos institucional, el cual está en su versión 7. Este mapa de procesos muestra los diferentes procesos del colegio y su interrelación a la luz de los enfoques de Procesos Estratégicos, Misionales y de Apoyo.



8. ORGANIZACIÓN ESCOLAR

8.1. OFERTA EDUCATIVA, NIVELES Y GRADOS

El Colegio Campestre Horizontes tanto en su sede principal como en su Jardín San Nicolás, atiende los siguientes Grados:

Sede Jardín San Nicolás

Párvulos (Jardineros)
3 Grupos

Maternal (Granjeros)
3 Grupos

Prejardín (Exploradores)
3 Grupos

Sede Principal

Jardín - 3 Grupos

Transición - 3 Grupos

Primero - 3 Grupos

Segundo - 3 Grupos

Tercero - 2 Grupos

Cuarto - 2 Grupos

Quinto - 2 Grupos

Sexto - 2 Grupos

Séptimo - 2 Grupos

Octavo - 2 Grupos

Noveno - 2 Grupos

Décimo - 2 Grupos

Once - 2 Grupos

8.2. CALENDARIO ACADÉMICO

El Colegio Campestre Horizontes opera en Calendario, de enero a noviembre para los estudiantes. Sus períodos académicos, de acuerdo con lo definido por su Consejo Directivo son tres, como se detalla más adelante.

Anualmente se define un calendario escolar para el Colegio y su Jardín Infantil, el cual es adoptado por Resolución Rectoral, previa aprobación por parte del Consejo Directivo institucional.

Esta adopción del calendario escolar anual se realiza siguiendo los lineamientos ministeriales, la Resolución correspondiente de la Secretaría de Educación de Rionegro y el Acuerdo del Consejo Directivo sobre distribución del año escolar en tres (3 períodos académicos). De igual manera se atienden las normas sobre las 40

semanas de actividades escolares al año (40 semanas efectivas al año), los periodos vacacionales y las jornadas de desarrollo institucional - capacitación de docentes.

8.3. CRONOGRAMA INSTITUCIONAL

Para hacer realidad el plan de acción del plan estratégico, al plan de mejoramiento y al mismo tiempo dar respuesta a las dinámicas cotidianas de la institución en cumplimiento de lo establecido en nuestro PEI, Manual de Convivencia y SIEE, el Colegio Campestre Horizontes articula sus dinámicas internas y las actividades de sus distintos proyectos e iniciativas a través de un cronograma institucional que está en permanente revisión y ajuste, y que se comparte a las familias por medio de un boletín mensual y al personal interno y estudiantes a través de una agenda semanal.

8.4. JORNADA ESCOLAR Y FRANJAS HORARIAS

La jornada escolar se revisa y analiza anualmente con el fin de modificar los elementos necesarios para satisfacer las necesidades de los estudiantes. En primer término, se consideran los mandatos del Ministerio de Educación Nacional respecto al número de horas académicas por grado (San Nicolás y Preescolar: 800 horas; primaria: 1000 horas y secundaria y media: 1200 horas al año. Se define el plan de estudios con su correspondiente asignación académica para cada grado, debidamente aprobados por el Consejo Directivo.

El Colegio Campestre Horizontes y su Jardín San Nicolás, trabaja en Jornada Completa, en Calendario A, en las siguientes jornadas:

Preescolar: 8:00a.m. -2:30p.m.
Primaria: 7: 20a.m. - 3:00p.m.
Bachillerato: 7: 40a.m. - 3:15p.m.

Los miércoles la salida es, en su orden: 1: 30p.m, 2:00p.m. y 2:30 p.m.

En los grupos de la sede San Nicolás; esto es, caminadores, párvulos y maternal, las jornadas son variadas y flexibles así: Jornada de mañana (8:00a.m. - 12:00p.m.), completa (8:00a.m. -2:30p.m.) y ampliada (8:00a.m. - 3:30p.m.)

8.5. EDADES

De conformidad con lo establecido en el Decreto 1075 de 2015 (Art. 2.3.3.1.3.2), El PEI de cada establecimiento educativo definirá los límites superiores e inferiores de edad para cursar estudios en él teniendo en cuenta el desarrollo personal del educando que garantice su incorporación a los diversos grados de la educación formal.

De acuerdo con lo anterior, en el Colegio Campestre Horizontes se han establecido los siguientes rangos de edad, para el ingreso al preescolar y grado 1°. de primaria, los que a su vez marcan la línea para los grados consecutivos.

Dado el enfoque pedagógico del Colegio Campestre Horizontes, basado en el desarrollo de los niños según edades y etapas, en la importancia de enfatizar la buena adquisición de los dispositivos para el aprendizaje y el aprestamiento integral en todas las dimensiones del desarrollo, así como en la importancia de respetar los ritmos y la forma de aprender en la primera infancia, se ha definido que la educación primaria no debe iniciarse por los niños antes de cumplir los seis años y medio (6 años 6 meses), esto es, al finalizar su primer septenio de su desarrollo.

Es así como se espera que los niños ingresen al grado primero con siete años o a cumplirlos antes del 30 de junio de ese año. Con este lineamiento las edades para el nivel de preescolar y grado primero se establecen en el siguiente cuadro.

GRADO	EDADES DE INGRESO	A ENERO 1°. AÑO INGRESO
PREJARDIN	Tres años cumplidos a 30 de junio del año anterior al ingreso	3 años 6 meses
JARDIN	Cuatro años cumplidos a 30 de junio del año anterior al ingreso	4 años 6 meses
TRANSICION	Cinco años cumplidos a 30 de junio del año anterior al ingreso	5 años 6 meses
PRIMERO	Seis años cumplidos a 30 de junio del año anterior al ingreso	6 años 6 meses
Grado Segundo en adelante la escala de edades avanza con estos lineamientos. El rango de edades por grado será el que cubra estas edades.		

8.6. POBLACION ESCOLAR ACTUAL - NÚMERO DE ESTUDIANTES POR NIVELES Y POR SEDE

El Colegio Campestre Horizontes, en desarrollo de su objeto social, tiene una oferta de servicios educativos completa, esto es, cubre la primera infancia, la infancia y la adolescencia, en los niveles de primera infancia (jardín de infancia y educación preescolar), básica primaria, básica secundaria y media académica, distribuidos de la siguiente manera:

En la sede Jardín San Nicolás, a 15 de abril de 2022 se tiene el siguiente dato de estudiantes matriculados:

GRADO		GRUPO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
JARDINEROS	MATERNAL	1	12	7	5
JARDINEROS		2	13	8	5
JARDINEROS		3	12	8	4
GRANJEROS	PÁRVULOS	1	15	7	8
GRANJEROS		2	14	7	7
GRANJEROS		3	13	9	4
PREJARDÍN		1	17	10	7
PREJARDÍN		2	17	9	8
PREJARDÍN		3	15	9	6
	TOTAL		128	74	54

En la sede principal (Colegio) , funcionan dos grados del nivel preescolar: Jardín y Transición, los cinco grados del nivel básica primaria 1° a 5°, los cuatro grados del nivel básica secundaria (6° a 9°) y los dos grados el nivel de educación media académica (10° y 11°). Están distribuidos así (dato a 15 de abril de 2022):

PREESCOLAR					
	GRADO	GRUPO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
	JARDIN	A	17	7	10
	JARDIN	B	17	5	12
	JARDIN	C	17	10	7
	TRANSICIÓN	A	17	8	9
	TRANSICIÓN	B	17	7	10
	TRANSICIÓN	C	16	5	11
TOTAL, PREESCOLAR			101	42	59

BÁSICA PRIMARIA				
GRADO	GRUPO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
PRIMERO	A	18	6	12
PRIMERO	B	17	10	7
PRIMERO	C	20	10	10
SEGUNDO	A	18	7	11
SEGUNDO	B	19	9	10
SEGUNDO	C	20	7	13
TERCERO	A	26	15	11
TERCERO	B	25	8	17
CUARTO	A	22	9	13
CUARTO	B	22	11	11
QUINTO	A	19	10	9
QUINTO	B	23	11	12
TOTAL, BÁSICA PRIMARIA		249	113	136

BÁSICA SECUNDARIA				
GRADO	GRUPO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
SEXTO	A	22	10	12
SEXTO	B	23	11	12
SÉPTIMO	A	26	13	13
SÉPTIMO	B	23	10	13
OCTAVO	A	19	9	10
OCTAVO	B	19	10	9
NOVENO	A	20	9	11
NOVENO	B	19	7	12
TOTAL, BÁSICA SECUNDARIA		171	79	92

MEDIA ACADÉMICA				
GRADO	GRUPO	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
DÉCIMO	A	25	11	14
DÉCIMO	B	23	6	17
ONCE	A	18	9	9
ONCE	B	17	4	13
TOTAL, MEDIA ACADÉMICA		83	30	53
TOTAL, GENERAL		604	264	340

9. MARCO LEGAL

9.1. CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA

Los principios fundamentales que orientan la acción de quienes cumplen la función de forjar a los ciudadanos para nuevo rol institucional, están consignados en el artículo 1 de la constitución política que textualmente expresa: "Colombia es un estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada con autonomía en sus entidades territoriales, democrática, participativa, y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general". El sector educativo es pues, el responsable de la formación de un nuevo ciudadano que viva y asuma la democracia, la participación, la autonomía institucional, su pluralismo y cultura, la solidaridad ciudadana y la capacidad de generar nuevas propuestas como lo señala la carta magna".

El artículo 27 de la constitución política garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

El artículo 41 "En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la constitución y la instrucción cívica. Se formularán prácticas democráticas para el aprendizaje y valores de la participación ciudadana" lo que implica la inclusión y el respeto por la diferencia.

El artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños, la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, tener una familia, el cuidado, el amor, la recreación, la libre expresión de su opinión, serán protegidos contra toda forma de abandono, violación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los derechos consagrados en la constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquiera persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de ellos niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

El artículo 45 "El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El estado y la sociedad garantizan la participación de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cambio la protección, educación y progreso de la juventud.

El artículo 67 "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, la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; en

la práctica del trabajo y de la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente.

El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación que será obligatoria entre los 5 y 15 años y que comprenderá como mínimo un año de preescolar y 9 de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del estado sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlo.

Corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad con el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, garantizar el adecuado cumplimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señala la constitución y la ley”

El artículo 68 “Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación.

La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida identidad ética y pedagógica. La ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

Los padres de familia tendrán derecho a escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrollen su identidad cultural.

La erradicación del alfabetismo la educación de personas con limitación físicas o mentales, o con capacidad excepcional, son obligaciones del estado”

El artículo 70 el estado deberá promover fomentar el acceso a la cultura de todos los “colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística, profesional en todas las etapas del proceso de creación de la entidad nacional.

La cultura en sus diferentes manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El estado reconoce la igualdad y dignidad de todos los que conviven en el país, el

estado preverá la investigación, la ciencia, el desarrollo, la difusión de los valores culturales de la nación y desde esta formación garantiza el respeto por la diferencia y el respaldo de la inclusión.

9.2. LEY GENERAL DE LA EDUCACIÓN (LEY 115/94)

Los principios fundamentales que orientan la acción de quienes cumplen la función de forjar a los ciudadanos para nuevo rol institucional, están consignados en el artículo 1 de la constitución política que textualmente expresa: "Colombia es un estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada con autonomía en sus entidades territoriales, democrática, participativa, y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general". El sector educativo es pues, el responsable de la formación de un nuevo ciudadano que viva y asuma la democracia, la participación, la autonomía institucional, su pluralismo y cultura, la solidaridad ciudadana y la capacidad de generar nuevas propuestas como lo señala la carta magna".

Artículo 3. Prestación del servicio educativo: El servicio educativo será prestado en las instituciones educativas del Estado. Igualmente, los particulares podrán fundar establecimientos educativos en las condiciones establecidas por las normas pertinentes y la reglamentación del gobierno.

Artículo 5. Fines de la educación

Artículo 6 Comunidad Educativa

Artículo 7. Rol fundamental de la familia en la educación

9.3. DECRETO REGLAMENTARIO 1860/94

El decreto 1860 del 3 de agosto de 1994 intenta dar procedimientos que conducen en forma cada vez más definida a las comunidades a elaborar el proyecto educativo. Los artículos 14, sobre el contenido del proyecto, el 15 sobre su adopción y el 16 relativo a su obligatoriedad, contienen mandatos específicos para condensar y cristalizar el qué hacer educativo de cada plantel; sin embargo, es necesario establecer la interacción entre las instancias administrativas estatales de la educación y el colegio, con el propósito de construir conjuntamente, de animar el proceso y socializar los saberes, para generar la dinámica que posibilite realizaciones colectivas, buscar puntos comunes disminuir tensiones y lograr consenso en aquellos conceptos que se distancian.

Al establecer la obligatoriedad de cumplir los hitos que propone el artículo 16 en fechas específicas, se puede pensar que la intencionalidad es dotarlo de legalidad, reconocer su singularidad dentro de un sistema que está íntimamente unido a través de los fines, objetivos del sistema educativo y del plan de estudios, entre otros.

9.4. NORMOGRAMA EDUCATIVO

Si bien, las Leyes, Decretos, Resoluciones, Circulares y directivas ministeriales que atañen a las instituciones educativas de Colombia son amplias, como institución, queremos tener un mapa claro de aquellas más importantes y que debemos tener como referente en todas nuestras actuaciones tanto presentes, como futuras.

El siguiente normograma es una herramienta que permite al Colegio Campestre Horizontes delimitar las normas que regulan sus actuaciones en desarrollo con su objeto misional.

Jerarquía	Nº o Fecha	Título	Descripción
Declaración universal de derechos humanos	1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Aplica toda la norma
Documento	2016	Objetivos de desarrollo sostenible	Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. 58 millones de niños en el mundo siguen sin escolarizar. Se velará por que todos los niños tengan una enseñanza primaria y secundaria completa, gratuita, equitativa y de calidad. Objetivo 5. Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas; eliminando todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual.
Convención	1989	Convención sobre los derechos de los niños	Aplica toda la norma
Constitución Política de Colombia	1991	Constitución Política de Colombia.	Aplica toda la norma
Ley	742 de 2002	Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional.	Responsabilidad Penal Adolescente
Ley	1620 de 2013	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.	Aplica toda la norma

Ley	21 del 1991	Por medio de la cual se aprueba el Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989	Aplica toda la norma
Ley	115 de 1994	Ley General de Educación	Aplica toda la norma
Ley	1448 de 2011	Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno	Aplica toda la norma
Ley	51 de 1981	Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979 y firmada en Copenhague el 17 de julio de 1980	Art. 10 – Parte III “los Estados Parte adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación...”
Ley	1346 de 2009	Ratifica la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad	Aplica toda la norma
Ley	1098 de 2006	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia	Código de la Infancia y la Adolescencia. Responsabilidad Penal Adolescente, Extraedad y Trabajo Infantil
Ley	1753 de 2015	Reglamentación del servicio educativo a los adolescentes vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal	Aplica toda la norma
Ley	248 de 1995	Por medio de la cual se aprueba la Convención Internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belem Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994	Aplica toda la norma
Ley	12 de 1991	Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989	Aplica toda la norma
Ley estatutaria	1618 de 2013	Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad	Aplica toda la norma
Ley	12 de 1.991	Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989	Aplica toda la norma

Ley	1384 de 2010	"Ley Sandra Ceballos, por la cual se establecen las acciones para la atención integral del cáncer en Colombia" y la Ley 1388 de 2010 "Por el derecho a la vida de los niños con cáncer en Colombia"	En sus Artículos 14 y 13 respectivamente, Parágrafo 2º, señalan que "El Ministerio de Educación, en el mismo término, reglamentará lo relativo al apoyo académico especial para las aulas hospitalarias públicas o privadas que recibirán los niños con cáncer, para que sus ausencias por motivo de tratamiento y consecuencias de la enfermedad no afecten de manera significativa su rendimiento académico, así como lo necesario para que el colegio ayude al manejo emocional de esta enfermedad por parte del menor y sus familias".
Decreto	1075 de 2015	Por medio del cual se expide el decreto único reglamentario del sector educación	Aplica toda la norma
Decreto	2383 de 2015	Reglamentación del servicio educativo a los adolescentes vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal	Aplica toda la norma
Decreto	1930 de 2012	Política Pública Nacional de Equidad de Género 2012.	Aplica toda la norma
Decreto	1290 de 2006	Sistema de evaluación	Aplica toda la norma
Decreto	4798 de 2011	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, "por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal	Aplica toda la norma
Decreto	062 de 2014	Por el cual se adopta la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gay, bisexuales, transgeneristas e intersexuales- LGBTI - y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito Capital, y se dictan otras disposiciones	Aplica toda la norma
Decreto	1038 de 2015	Reglamenta la cátedra de paz	Aplica toda la norma
Decreto	4800 de 2011	Tiene por objeto establecer los mecanismos para la adecuada implementación de las medidas de asistencia, atención y reparación integral a las víctimas de que trata la Ley 1448 de 2011	Aplica toda la norma

Decreto	1398 de 1990	Por el cual se desarrolla la Ley 51 de 1981, que aprueba la Convención sobre Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, adoptada por las Naciones Unidas	Artículo 8o.- No discriminación en materia de educación. No podrá haber discriminación de la mujer para tener acceso a los distintos tipos de educación que se desarrollan en el país.
Decreto	1470 del 2013	Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años	Reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en las Leyes 1384 y 1388 de 2010 para la población menor de 18 años, estableciendo en el Artículo 2.3.3.5.6.3.1. la responsabilidad al Ministerio de Educación Nacional de emitir las orientaciones correspondientes, poner en marcha estrategias educativas y brindar asistencia técnica a las ETC para garantizar la atención a la que se hace referencia.
Decreto Nacional	804 de 1995	La Educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva. Define los principios de la etnoeducación.	Aplica toda la norma
Decreto reglamentario	1122 de 1998	Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos	Aplica toda la norma
Decreto-ley	4635 de 2011	Por el cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de tierras a las víctimas pertenecientes a comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras	Aplica toda la norma
Decreto-ley	4633 de 2011	Por medio del cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de derechos territoriales a las víctimas pertenecientes a los Pueblos y Comunidades indígenas.	Aplica toda la norma
Directiva Ministerial No. 14	2004	Directiva Ministerial No. 14 - Dispuso por parte del Ministerio de Educación lineamientos orientadores de una política nacional para la atención a jóvenes y adultos iletrados. Asimismo, establece lineamientos para los programas de alfabetización, educación básica y media para jóvenes y adultos.	Aplica toda la norma
Documento	2012	Directiva 001 de la Secretaría de Educación Distrital	Política Institucional de atención integral frente a la violencia sexual en las instituciones educativas distritales.
Acuerdo	381 de 2009	Por medio del cual se promueve el uso del lenguaje incluyente.	Aplica toda la norma

Acuerdo	371 de 2009	Por medio del cual se establecen lineamientos de política pública para la garantía plena de los derechos de las personas LGBT y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el Distrito capital.	Aplica toda la norma
Acuerdo	125 de 2004	Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Pedagogía para la Reconciliación	Aplica toda la norma
Sentencia	T-101 de 1998	Ratifica el Derecho a la educación, el Derecho a la igualdad en acceso a la educación sin importar la condición sexual y al libre desarrollo de la personalidad.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-428 de 2012	Acceso y permanencia de jóvenes y adultos en el sistema de educación formal donde ratifica el carácter fundamental del derecho a la educación de toda la población (sin distinción por razón de la edad).	Aplica toda la norma
Sentencia	T-569 de 1994	Ratifica el derecho a la educación y al derecho al libre desarrollo de la educación.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-478 de 2015	Caso Sergio Urrego. Prohibición de discriminación por razones de orientación sexual e identidad de género en instituciones educativas	Aplica toda la norma
Sentencia	T-141 de 2015	Prohibición a las instituciones de educación superior a realizar actos discriminatorios por razones de raza, orientación sexual e identidad de género. Orden al Ministerio de Educación a ajustar y a adoptar la política pública de Educación Superior Inclusiva	Aplica toda la norma
Sentencia	T-063 de 2015	Derecho a la corrección del sexo en el Registro Civil y demás documentos de identidad de las personas trans.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-804 de 2014	Derecho a la educación a mujeres trans. Diferenciación entre orientación sexual e identidad de género.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-565 de 2013	Protección de la orientación sexual y la identidad de género en los manuales de convivencia escolares.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-435 de 2002	Estudiante lesbiana Bogotá.	Aplica toda la norma

Sentencia	T-101 de 1998	Derecho a la igualdad en acceso a la educación de personas de la población LGBTI.	Aplica toda la norma
Sentencia T 025 - Corte Constitucional	2004	Declara un estado de cosas inconstitucional frente al cumplimiento y garantía de los derechos fundamentales de la población desplazada.	Aplica toda la norma
Sentencia	T-488 del 9 de septiembre de 2016	"La educación inclusiva se refiere a que los estudiantes vivan su proceso educativo en contextos regulares en los que participen y actúen con personas con y sin discapacidad, por ello, el entorno debe adecuarse a los estilos de aprendizaje"	Aplica toda la norma

CAPÍTULO II.

COMPONENTE DIRECTIVO

El componente directivo se refiere a la manera como la institución es orientada, es un factor esencial para el éxito del Proyecto Educativo. Este componente se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno; es un proceso que enfatiza en la capacidad de generar nuevas políticas institucionales e involucra a toda la comunidad educativa, garantiza el éxito del trabajo en equipo por el empoderamiento de cada uno de los estamentos; incluye la generación de diagnósticos, el establecimiento de objetivos y metas, la definición de estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar las meta propuestas.

A nivel de gobierno corporativo de la Sociedad Educativa Horizontes Ltda, registrada en la Cámara de Comercio del Oriente Antioqueño, es su Junta de socios es quien determina las políticas que como sociedad propietaria le corresponden, con los márgenes y límites establecidos en las normas específicas sobre gobierno escolar. Para facilitar la gestión, la representante legal de la sociedad es a su vez la Rectora del Colegio.

A continuación, se abordarán los elementos específicos del Componente Directivo del Colegio Campestre Horizontes, y para ello, se ilustran los elementos nucleares de dicho componente.



1. DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO

El proceso de direccionamiento estratégico del Colegio, articulado al Sistema de Gestión de Calidad, tiene como salidas o resultados todos los elementos de la estrategia institucional para hacer vida su proyecto de formación. Se inicia con la definición del Horizonte Institucional: propósito Superior (su sentido de Misión), el Horizonte de Horizontes (Visión) y las rutas estratégicas e iniciativas para el logro de su Visión, conformando Planes plurianuales, con las correspondientes metas e indicadores. El proceso se desarrolla periódicamente, con los análisis de las variables internas y externas claves, de manera que se pueda proyectar un plan estratégico que le permita a la institución mantener la vigencia de la propuesta de valor del colegio a través de los años.

En el actual horizonte temporal, el Colegio Campestre Horizontes orienta su gestión desde el **direccionamiento estratégico 2021-2023**, complementado con las estrategias aún en desarrollo de la planeación anterior **Planeación estratégica 2016-2020**, dada la transición y empalme entre estos procesos, además del efecto de la pandemia en la posibilidad de hacer un cierre del plan anterior a inicios de 2021.

A partir de su Visión trazada al año 2020, se definieron 3 líneas o rutas estratégicas:

- Formación integral:** con sus proyectos de alto nivel académico, desarrollo del ser y bilingüismo.
- Sostenibilidad:** con sus proyectos pensar y actuar verde, responsabilidad social

-Organización educativa: ambientes y espacios propicios al aprendizaje, gestión del talento humano y mejoramiento continuo.

Dada la pandemia, que afectó el desarrollo de todos los procesos educativos durante 2020 y 2021, aquella planeación se extendió hasta finales del año 2021.

Como logros de este direccionamiento, a grandes rasgos, se destacan:

- ✓ Programa de Desarrollo del Ser
- ✓ bilingüismo en consolidación preescolar y primaria
- ✓ Gestión del Talento humano
- ✓ Construcción nuevo bloque de artes e inglés y mejoras en aulas y movilidad

Ahora bien, durante el año 2021 se gestionó un nuevo proceso de direccionamiento estratégico, como se describe a continuación

1.1. DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO 2022 - 2024

Para el actual proceso de direccionamiento estratégico se han realizado alrededor de 8 reuniones, en las cuales se han tomado decisiones frente al proceso, metodología de trabajo, paso a paso, estructuración de los diferentes talleres, evaluación del método, definición de participantes en cada espacio, revisión y ajuste de propuestas de los diferentes grupos de interés.

Este proceso se inició en 2021 y finalizó en 2022 con el ajuste y socialización de las metas estratégicas como institución.

Los grupos de interés involucrados en la elaboración de este plan estratégico por medio de talleres presenciales incluyó a los socios y sus hijos (6), equipo directivo (6), docentes (6), egresados (2), estudiantes (5), padres de familia (8), expertos en el sector educativo (1). Adicionalmente, se enviaron encuestas a las familias de los estudiantes (176 respuestas) y a 5 egresados seleccionados de acuerdo con su participación en el taller de propósito superior. Se realizaron talleres con los docentes, los estudiantes, el Consejo de Padres y el Consejo Estudiantil, con el fin de conocer su percepción, visión y responder a las preguntas orientadoras.

En las siguientes imágenes, vemos algunos talleres realizados con grupos de interés clave:



Ilustración 2 Taller con Maestros. Construcción Horizonte de Horizontes.



Ilustración 3 Taller con Estudiantes. Construcción Horizonte de Horizontes



Ilustración 4 Taller con Consejo de Padres. Construcción Horizonte de Horizontes



Ilustración 5 Taller con Consejo Estudiantil. Construcción Horizonte de Horizontes

El objetivo de los talleres anteriormente expuestos fue el de construir expresiones que permitieran definir el propósito superior y la visión de futuro del Colegio Campestre Horizontes.

Posteriormente se realizó un taller en el que se compartieron las síntesis y reflexiones realizadas en cada uno de los talleres previos, y a partir de esta información surgen 5 borradores de propuestas del propósito superior, que fueron el insumo de trabajo para el equipo líder. Los borradores fueron:

- ✓ Formar seres íntegros con capacidad de transformar la sociedad, mediante la potencialización de sus habilidades y el disfrute de la vida.
- ✓ Cultivar seres humanos capaces de mejorar el mundo y lograr una vida plena
- ✓ Acompañar a desarrollar pasiones y talentos de cada ser para que pueda ser
- ✓ Inspirar, canalizar y potenciar el desarrollo consciente del ser con inteligencia emocional en la búsqueda de su propósito de vida y así contribuir en la construcción de sociedad armónica, equilibrada y libre.
- ✓ El Colegio Campestre Horizontes es una Institución sostenible, que posibilita la conexión de talentos y potenciales humanos en una comunidad de aprendizaje en constante evolución, para servir en la construcción de una sociedad ética, digna y feliz.



Producto de este último encuentro, se llegó al consenso no sólo del propósito superior (Misión) sino el nuevo Horizonte de Horizontes (Visión), con las correspondientes rutas estratégicas e iniciativas.

Si bien no se planteó un horizonte temporal para el logro de la Visión, si es claro que los propósitos allí planteados se irán cumpliendo en la medida que las iniciativas previstas se vayan desarrollando en el tiempo, estimado éste en dos años a partir de 2022. En este orden de ideas la planeación estratégica resultado del Horizonte Institucional 2021 se enmarca en los siguientes gráficos y cuadros:

1.1.1. PROPÓSITO SUPERIOR

Constituye la razón de ser del Colegio Campestre Horizontes: su fin fundamental en la sociedad. Ha de inspirar las actitudes y comportamientos de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa:



1.1.2. EL HORIZONTE DE HORIZONTES - VISION

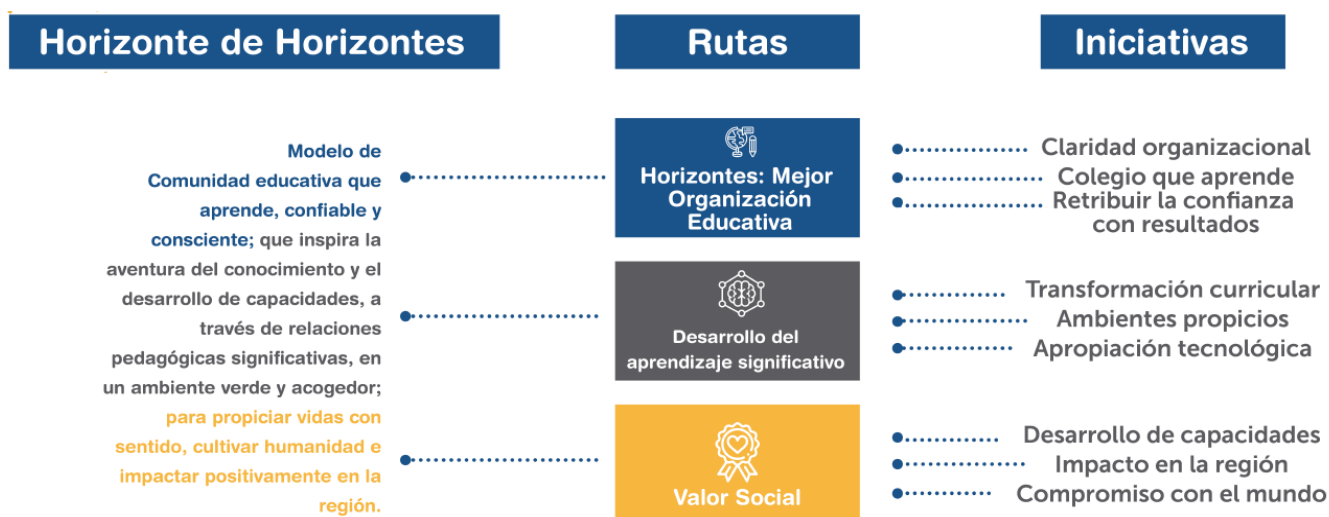
Enmarcada como el Horizonte de Horizontes, establece el norte, lo que queremos ir logrando como institución educativa, no solo en un tiempo futuro, sino en un presente continuo.

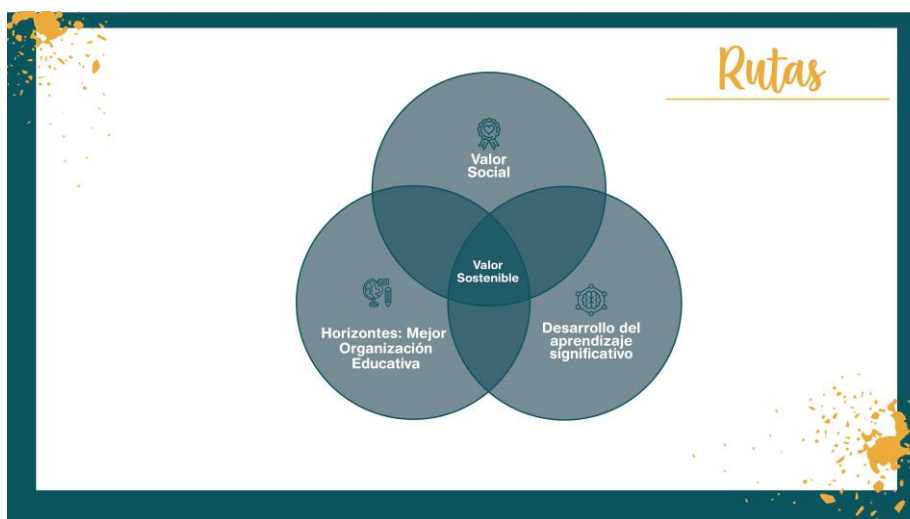
Comunidad Educativa confiable, consciente y sostenible; que estimula la aventura del conocimiento y el desarrollo de capacidades, a través de relaciones pedagógicas significativas, en un ambiente bilingüe, verde y acogedor; para propiciar vidas con sentido, cultivar humanidad e impactar positivamente en la región.

1.1.3. RUTAS ESTRATÉGICAS:

A partir de los componentes de la Visión - Horizontes de Horizontes se definieron tres caminos o rutas para su logro:

1. Horizontes: Mejor Organización Educativa
2. Desarrollo del Aprendizaje Significativo
3. Valor Social.





1.1.4. INICIATIVAS:

Las grandes estrategias planteadas y sintetizadas en la figura anterior se descomponen a su vez en Iniciativas, término que implica mas allá de proyectos, pues se trata de concretar formas o maneras de gestionar el desarrollo de las grandes estrategias. Para cada una de éstas se definieron tres iniciativas, así:

RUTA- ESTRATEGIA	INICIATIVAS	Proyectos/metás 2022
1. HORIZONTES: MEJOR ORGANIZACIÓN EDUCATIVA	Claridad organizacional	-Modelo de competencias implementado -Nueva estructura organizacional -Claridad roles y funciones -Procesos completos y coapropiación
	Colegio que aprende	-construcción de sistema de gestión de ideas . -Estructuración completa sistema de información del colegio
	Retribuir confianza con resultados	-Estudio niveles de satisfacción grupos de interés prioritarios
2. DESARROLLO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Transformación curricular	-Certificación bilingüismo -Desarrollo del Ser: montañés completo en algunos grados. -Enfoque sistémico del currículo -currículo sistémico área ciencias sociales -Proyectos de comprensión y ABP -Trabajo cooperativo
	Ambientes propicios	-Ambientes de Aprendizaje -Plan Maestro de Desarrollo
	Apropiación tecnológica	

3. VISION SOCIAL	Desarrollo de capacidades	-Capacidades mentales superiores -Incremento resultados pruebas Saber 11
	Impacto en la región	- Vinculación 2 organizaciones regionales
	Compromiso con el mundo – encuadre ODS	- Plan sostenibilidad ambiental y social - Medición huella de carbono

1.1.5. METAS ESTRATÉGICAS

A partir de la estructura de Horizonte de Horizontes, se definieron unas metas estratégicas en permanente revisión. No se incluyen de manera detallada, pero sí de manera general en la tercera columna anterior.

1.2. ESTRATEGIAS EN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

En este aparte, se indica la forma como se materializa en nuestro Colegio el Horizonte de Horizontes en el momento presente, en lo que se refiere al “Core” de la organización: El aprendizaje y desarrollo intelectual, el desarrollo socioemocional y la comunicación en el idioma inglés a través del programa de Bilingüismo e interculturalidad. En este aparte se indican los enfoques y principios de un colegio innovador, pertinente, enfocado en las necesidades de nuestros estudiantes y las competencias del siglo XXI. En el capítulo siguiente- Gestión Pedagógica- se amplían y detallan los enfoques pedagógicos, las metodologías y sistemas de valoración.

1.2.1. DE LA ENSEÑANZA AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Una de las más significativas transformaciones que ha vivido la educación en los últimos años es el tránsito de la enseñanza al aprendizaje. En efecto, durante muchos años, el foco de atención pedagógica se dirigía a los procesos de enseñanza, a sus métodos y didácticas. Hoy, por el contrario, el interés se centra en el proceso por medio del cual el estudiante aprende.

Este cambio de óptica implica una transformación completa de toda la cadena educativa. Significa un nuevo maestro, una nueva pedagogía, un currículo acorde, unos nuevos espacios para el aprendizaje y un diferente material didáctico.

El mayor cambio en la relación educador/educando se presenta en el enfoque diferencial. En la escuela anterior, el maestro se dirigía a un grupo

“homogéneo” de estudiantes, que debían asumir el mismo ritmo y la misma forma de asimilar los contenidos que él impartía. Cuando la óptica cambia, el maestro se dirige a un grupo heterogéneo, donde los estudiantes tienen distintos ritmos y diferentes formas de asimilar los contenidos propuestos. En la forma anterior, el estudiante era un actor pasivo, expectante de recibir aquello que el maestro impone, sin oportunidad de participar o rebatir. En el enfoque de aprendizaje, el estudiante tiene un papel activo, dialogante, colaborativo.

El factor activo es imperativo en los tiempos actuales. La evolución permanente del conocimiento obliga a que toda persona deba estar en actualizada constantemente de su saber y profesión. Ello implica un proceso de auto aprendizaje para toda la vida. Y ese proceso se tiene que formar desde los primeros años de escuela. No puede existir un profesor al lado durante toda la vida. Además, las tecnologías cada día nos facilitan el acceso a la información. Pero si no contamos con un método de auto aprendizaje, esa información no trasciende al autoconocimiento.

En el proceso activo el maestro es un compañero de viaje en la aventura del conocimiento. Ya no tiene el monopolio de la información que ahora reposa en la red. Pero posee la experiencia y el método para guiar a niños y jóvenes en los primeros peldaños del ascenso al infinito mundo del conocimiento. Su tarea es mantener viva la llama de la curiosidad y el asombro. Pasar de la memoria a la comprensión. Atrás ha quedado el “dictador” de clase. El que dicta y dictamina. Ahora, desde la humildad de quien reconoce sus limitaciones, se convierte en ejemplo de vida, tutor, consejero, referente intelectual; es el guía de la expedición al conocimiento. El guía sabe cuáles son los caminos errados, sabe leer el entorno, tiene la experiencia para seguir el rastro, las huellas, las pistas que conducen por el camino acertado para llegar al objetivo deseado.

El enfoque al aprendizaje debe también renovar los currículos académicos. Saber identificar cuáles son los elementos esenciales en cada área del conocimiento y concentrar allí todo el esfuerzo pedagógico. Dejar a un lado las materias estanco y construir un currículo interrelacionado. El mundo no es un casillero. En la vida cotidiana interactúan infinidad de variables interrelacionadas. Mientras más relaciones entre las disciplinas, más capacidad de comprender el mundo en su complejidad. La mejor manera de entender el cruce de relaciones es la educación por proyectos. Por elemental que sea, un proyecto implica varias miradas, distintas opiniones y conceptos.

Otro elemento importante es la educación por retos. Ahora el reto no es aprender de memoria sino lograr objetivos propuestos, cada vez mas

complejos. No existe mayor satisfacción que el saber que somos capaces de lograr -no de ganar, que está más asociado con el azar-.

Ahora bien, ¿cuáles son los aprendizajes significativos? Desde fines del siglo XX, se cuestiona el rol de la educación tradicional. Si bien después de la guerra mundial, la educación buscaba que las personas se formaran con el fin de encontrar estabilidad laboral a lo largo de la vida, los cambios en la economía y la tecnología han puesto en cuestión dicho postulado. La literatura contemporánea muestra como las nuevas generaciones pasarán por distintos roles a lo largo de su vida profesional y por tanto a las llamadas *competencias duras* la educación debe asegurarles *competencias duraderas*. Por tanto, paralela a la formación en ciencias, matemáticas y lenguajes, la escuela debe proveer maneras de pensar y maneras para vivir en el mundo. Estas habilidades acompañarán a la persona por el resto de su vida. Por eso es más apropiado denominarlas *duraderas* y no blandas como erróneamente se ha traído del inglés.

En cuanto a las maneras de pensar, la más importante de ellas es *aprender a aprender*. Quién lo logra tiene asegurada una vida en continuo desarrollo, en permanente evolución intelectual. Otra tarea de la escuela es la de mantener viva la capacidad de asombro que conduce a *la creatividad y la innovación*. Ello sumado a un pensamiento crítico, que cuestione el estatus quo, lo cual permite re/crear y reinterpretar el mundo. De esa actitud nacen las ciencias y las artes.

En cuanto a las *maneras de vivir en el mundo*, son fundamentales, en especial en un país como Colombia, la responsabilidad ambiental, la social y vital, resumidas ellas en el *cuidado esencial* que plantea Leonardo Boff. En especial la responsabilidad ambiental, entendida hoy desde la perspectiva *regenerativa* y no solo desde la sostenibilidad o conservación. La otra competencia fundamental es practicar la ciudadanía, tanto la local como la global.

Implica también este cambio de óptica, la modificación de las aulas en espacios de aprendizaje. Desde hace mil años no cambia la disposición de las aulas: un tablero al frente, un escritorio para el profesor, generalmente en una tarima, para resaltar que el profesor está por encima de los alumnos; unas filas de pupitres que miran al profesor, no al resto de compañeros. Se han incorporado tecnologías como pantallas y computadores, pero la distribución sigue siendo la misma. Esta forma de "enseñar" aleja la posibilidad del trabajo colaborativo. La sola disposición promueve el individualismo. No la cooperación.

Entender también que todo el colegio es el gran espacio de aprendizaje: a la institución educativa no se asiste sólo a adquirir conocimiento sino también las habilidades sociales. Mas aún en tiempos de pos-pandemia.

El maestro de hoy, como se verá mas adelante, en el enfoque pedagógico, requiere tener y cultivar Capacidades y Habilidades como: Vocación, Humildad, Cercanía, Pedagogía, Curiosidad, Estimulador, Aprendizaje permanente, Apertura mental, Pedagogía, No represor, Conocimientos específicos, Disposición a participar en la comunidad académica y Claridad en los objetivos.

1.1.2. DESARROLLO DEL SER

La finalidad de la educación consiste en desarrollar en las personas confianza en su capacidad de autorrealización.

El desarrollo del ser desde la base legal colombiana.

El art. 1º. de la ley 115 de 1994: Ley General de Educación, dispone que: “la educación es un proceso de formación permanente, 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. El art. 5º de la misma ley define los fines de la educación:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás, y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad.
3. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica.

El artículo 13 indica los fines de la educación en todos los niveles, a partir del mandato de orientar la formación e la personalidad de los educandos, proporcionar una sólida formación ética y moral, formar una conciencia en el esfuerzo, y desarrollar una sexualidad sana, que promueva el conocimiento de sí mismo y de la autoestima, etc.

Como es evidente, el componente de desarrollo socioemocional no está previsto de manera explícita, si bien estas normas son la base para el desarrollo de un programa socioemocional articulado con el desarrollo moral y cognitivo. Como se indica al principio de este documento, en los últimos 30 años se ha buscado una educación holística, más allá de la adquisición de conocimientos y normas y valores. Sin duda se ha fortalecido la educación para la paz, los derechos humanos, la investigación y el desarrollo de una conciencia ambiental.

Sólo en los últimos años, el Ministerio de Educación se ha ocupado de definir lineamientos para una formación socioemocional en la escuela, a partir de los postulados de esta Ley General de Educación, como lo veremos más adelante.

Desde la Ética de la educación:

Cada sociedad requiere, entre muchas otras cosas, tener inmersos a sus individuos en una estructura de reglas y valores que sustentan su cultura; y es así como, en primera instancia la familia y luego las instituciones educativas, se han constituido en las responsables de salvaguardar dichos principios en la comunidad.

Sin embargo, más allá de la importancia que tiene el papel de la escuela en cuanto al afianzamiento de unos códigos éticos y de valores que se requieren para vivir en sociedad, actualmente necesitamos asumir un compromiso aún mayor con el desarrollo individual. Nuestro tiempo requiere no sólo personas de principios sino personas capaces de asumirse a sí mismas como seres individuales, orientados a crear una conciencia que les permita ver sus límites y superarlos y responsables con el desarrollo de su potencial personal.

Por siglos el ser humano ha estado sometido a una serie de reglas y de normas externas que regulan su vida en sociedad y estas, en muchos casos, han limitado su posibilidad de compatibilizar dicha circunstancia con su mundo interior. Porque en realidad el ser humano ha estado más orientado a ajustarse a las exigencias del mundo exterior que a buscar con seriedad y honestidad lo que su conciencia le pide.

En esta línea, en los últimos años, los filósofos, psicólogos y pedagogos han volcado su pensamiento hacia el aprender a SER y a CONVIVIR, más allá del aprender a SABER y HACER.

En 1996, el autor francés Jacques Delors planteó en su informe de la investigación educación para el siglo XXI, encargado por la UNESCO - “La Educación encierra un tesoro”, allí plantea los cuatro pilares o bases de la educación.

“La educación deberá servir para trascender una vida puramente instrumental, percibida como la obligada para obtener determinados resultados, tales como experiencia práctica y fines de carácter económico, y considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona. Para conseguir los anteriores propósitos, la educación debe estructurarse en los pilares del conocimiento relativos a:

1. **Aprender a conocer (saber):** Compaginar una cultura general amplia, con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias. Supone Aprender a Aprender.
2. **Aprender a hacer:** no reducir la educación a unos aprendizajes de contenidos sino a desarrollar competencias que permitan hacer frente a condiciones imprevisibles.
3. **Aprender a convivir:** orientado a comprender mejor al otro, al mundo, al entendimiento mutuo del diálogo pacífico y la armonía.
4. **Aprender a Ser:** integra los tres anteriores: *“va de la mano con la idea de que todos los seres humanos deben estar en condiciones, y en particular, gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico, para ser capaces de elaborar un juicio propio, y así poder determinar por sí mismos, que deben hacer en determinadas circunstancias de la vida.*

En España, Chile, México; Estados Unidos, Canadá, entre otros, en los últimos años ha habido un muy buen desarrollo de los programas para trabajar desde la escuela los diferentes componentes del desarrollo personal o del SER: Desde la promoción de las habilidades sociales, hasta la educación emocional, a partir de Goleman y su libro “Inteligencia Emocional, Gardner y las inteligencias Múltiples, entre ellas la intrapersonal e interpersonal, y el fortalecimiento de la educación moral, tres ejes que se desarrollan en paralelo con la dimensión cognitiva: desarrollo de habilidades de pensamiento (Manuel Segura).

Desde la Pedagogía y la Psicología:

Como ya se mencionó en la presentación de este documento, el aprendizaje socioemocional en los estudiantes se ha evidenciado en el favorecimiento de los comportamientos positivos en la convivencia escolar. De igual manera quienes desarrollan mayores niveles de inteligencia intrapersonal (autoconocimiento, gestión de emociones) establecen mejores relaciones y actitudes prosociales. *“Una alta inteligencia emocional mejora la autoestima.... De igual forma se percibe mayor felicidad, mejor salud mental, menor ansiedad ... “Permite un mayor control de la impulsividad y mejor control de las reacciones ... “*

“Por lo que respecta al rendimiento escolar de los estudiantes, a mayor nivel de competencia emocional, especialmente en el manejo del estrés y la adaptabilidad, se produce un mejor control de las habilidades cognitivas que influyen en el aprendizaje y en el rendimiento académico.

En síntesis, el desarrollo de las competencias socioemocionales conlleva a una mejor salud mental, con todo lo que ello implica en los comportamientos y relaciones sociales.

Desde el Desarrollo Humano

Es así como requerimos construir un Proyecto educativo que nos permita centrar la atención más en las necesidades y sensibilidades de los estudiantes que en unos patrones específicos de comportamiento, hacer más énfasis en el desarrollo de la capacidad de aprendizaje y de la motivación intrínseca que en el aprendizaje de ejecuciones y conceptos, buscar que en toda la comunidad se forme una buena capacidad de recapitulación de las experiencias y velar porque nuestra atención esté sistemáticamente puesta en lo que nos une con el ideal de estudiante que queremos y no en los aspectos que lo diferencian o separan de este ideal.

Desde esta perspectiva, todas las intervenciones que se hagan con relación a la orientación de los alumnos deberán contemplar el hecho de que siempre y a través de todo hay que hacer un esfuerzo importante por atender e influenciar más el desarrollo y utilización de las funciones mentales superiores que son las que en última instancia hacen posible acceder a un mejor nivel de ser.

Funciones Mentales Superiores

-Capacidad para postergar la satisfacción de un deseo o necesidad. - Autorregulación

Está ubicada en el cerebro, en la parte orbitofrontal del lóbulo frontal derecho. Consiste en la capacidad para controlar el impulso inmediato o la satisfacción de una apetencia; requiere desarrollar conciencia de las urgencias y de cómo la satisfacción de éstas no es otra cosa, que la opción de obtener seguridad y/o comodidad (satisfacción de la perspectiva del ego.)

A partir del ejercicio deliberado de esta función, se desarrolla la capacidad para no ceder frente al instinto y también se hace posible el logro de objetivos a largo plazo. Cuando se trabaja esta capacidad se pueden descondicionar hábitos comportamentales de tipo motor, emocional e intelectual que impidan tolerar y administrar situaciones adversas.

Cuando esta función no es utilizada la persona se muestra descontrolada e incontinente, de igual manera la tendencia al confort y a la comodidad física evidencia el bajo desarrollo de esta área como también la necesidad de resultados inmediatos (tanto a nivel individual como organizacional). En los adolescentes es difícil desarrollarla porque el lóbulo frontal no madura totalmente hasta los 20 años, sin embargo, se puede empezar a ejercitar.

-Capacidad para planear y evaluar.

Está ubicada en el cerebro, en la corteza prefrontal dorso lateral. Desde el punto de vista neurológico, implica la posibilidad de mantener el foco de la

atención en una idea, es decir centrado en los asuntos que se han definido como relevantes, y alrededor de estos asuntos profundizar en el pensamiento por etapas. La planeación y la evaluación están integradas en el cerebro, justamente porque sólo cuando desarrollamos el hábito para recapitular y examinar sistemáticamente la experiencia, reconociendo qué nos acerca o qué nos saca de la idea u objetivo propuesto, logramos mantener el interés que permite sostenerse en la tarea.

Ésta es la capacidad generadora de cambio por excelencia ya que lleva a que la persona en su vida cotidiana se ponga metas, se oriente en el tiempo y en el espacio para alcanzarlas, revise consistentemente las aproximaciones y aplique la estrategia a todos los ámbitos de la vida ya sean académicos, afectivos, recreativos, familiares, etc.

-Capacidad para auto observar las emociones.

Está ubicada en el cerebro, en la corteza ventro medial. Ahí está el contacto con las emociones, ahí se da el procesamiento cortical de las emociones. Las emociones que se generan desde el sistema límbico salen sin procesar; se requiere el paso por la corteza para darles sentido. Desde allí las emociones se pueden observar, examinar y darles otro significado si es necesario.

Dado que la orientación del comportamiento del ser humano es a la búsqueda de la seguridad y la comodidad, la perspectiva emocional, es decir, la perspectiva del ego es la que genera los mayores niveles de mecanicidad. El cambio hacia un comportamiento más deliberado y consciente implicaría el desarrollo de una capacidad para observar este procesamiento emocional, es decir, la posibilidad de percatarse "en el momento" de cualquier temor, ansiedad o afán y anticiparse a un comportamiento mecánico.

-Capacidad para atender el pensamiento.

Está ubicada en el cerebro, en la corteza cingular anterior. Es aquí en donde está centrado el control de la atención, la capacidad para mantener la atención sostenida y ubicar el flujo del pensamiento. Implica darse cuenta no sólo del tipo de pensamiento y de los hábitos mentales sino también ser consciente de la naturaleza volátil del pensamiento. El desarrollo de esta capacidad favorece la efectividad de éste, ya que es a través de ésta, que se puede centrar la atención en una idea para enriquecerla e interrelacionarla dando como resultado la visión sistémica del mundo. Se empieza por detectar los cambios en el proceso y atender a las causas que los producen, advirtiendo las interferencias.

-Capacidad empática.

En el cerebro toca muchas áreas incluso algunas zonas del hemisferio izquierdo como el área de broca que se asocia al lenguaje. Es la capacidad para meterse en la otra persona y mostrarse consistentemente sensible no sólo a lo que otra persona manifiesta sino a lo que procesa interna y específicamente a la manera en que procesa la realidad y sus circunstancias. Esto sólo es posible si se ha tenido cuidado con las propias resonancias y con la comprensión de los móviles y las razones que se han tenido para las distintas elecciones u opciones que hemos tomado. La capacidad empática es opuesta al autismo que es la incapacidad para comprender al otro.

Las cuatro primeras capacidades son las que primordialmente constituyen la capacidad de autorrealización; en el desarrollo de estas capacidades se asienta el desarrollo de la motivación intrínseca.

La comprensión a fondo de estas capacidades permite concluir que cada una de ellas sólo se desarrolla cuando se está descubriendo y aprendiendo de una manera perceptiva, con conciencia y justamente esto es la clave del desarrollo de la motivación intrínseca.

NOTA: En el aparte Enfoque – Componente Curricular del Capítulo III , se detalla el Programa de Desarrollo del Ser en el Colegio Campestre Horizontes

8.2.2 BILINGÜISMO

Contexto Histórico del Proyecto

Dando respuesta a las necesidades actuales del medio, las tendencias educativas y las características de una nueva generación de familias, el Colegio Campestre Horizontes reflexiona permanentemente sobre la formación de estudiantes con competencias bilingües e interculturales, que le permitan afrontar los retos educativos contemporáneos y desarrollar una actitud colaborativa en las dinámicas globales de su generación.

Es así como en el año 2006 se realizó la alianza con el Centro de Idiomas de la Universidad EAFIT y el sistema educativo para la enseñanza de lenguas en colegios SISLENGUAS. Dicho programa se incorporó al PEI del Colegio según Acuerdos 05 y 06 de 2006, del Consejo Directivo. Es autorizado en su momento por la Secretaría de Educación de Antioquia, y posteriormente por la secretaria de Educación de Rionegro, en los diferentes actos administrativos de aprobación de costos y tarifas del Colegio. De acuerdo con el mismo, el Centro de Idiomas de EAFIT, a través de su programa SISLENGUAS, asume la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, en el horario e instalaciones del colegio. Las condiciones especiales en dicho convenio son:

- Profesores con excelentes niveles de suficiencia en el idioma y en el enfoque comunicativo. – 16 estudiantes por clase, aproximadamente. – Clasificación de los estudiantes por niveles de desempeño. – Cinco horas semanales de clase de lengua inglesa, con el apoyo de textos especializados, acordes con cada uno de los niveles de suficiencia. - Aulas especiales. – Acompañamiento con un coordinador de tiempo completo, en las instalaciones del colegio. - Seguimiento y apoyo desde el Centro de Idiomas de la Universidad.

En el año 2015 se decide incorporar nuevas estrategias que complementen la enseñanza de la lengua extranjera desde sus diferentes ramas como la semántica, la sintaxis, la fonética y la fonología. Se realiza un acercamiento teórico y se incorpora una serie de estudios diferenciados en algunos grupos Sislenguas con mayor transversalidad en los contenidos.

En primaria se parte de un piloto en el grado tercero, con la vinculación de una maestra en Artes bilingüe para implementar la metodología CLIL en Artes Plásticas.

En el 2016, se incorpora el proyecto de bilingüismo en el Plan Estratégico 2016 – 2020, se continúa con el entrenamiento en CLIL y se apoya el proceso con un viaje disciplinar a la profesora líder del proceso en el área de artes, posteriormente en 2017 viaja una maestra del área de sociales y en 2018 la experiencia se continúa con una maestra del área de ciencias.

Se continúa con el piloto en los grados tercero y cuarto, adicionalmente se contrata una profesora bilingüe como directora de un grupo de Transición para que indague y valide las posibilidades de implementar otros aspectos en preescolar.

En el año 2017 se analizan los resultados en los diferentes grados y se identifican aspectos relevantes para la construcción de la política de bilingüismo institucional, se contrata un consultor especializado en educación bilingüe y se desarrolla un plan de acción que permita avanzar en un plazo inicial de 4 años.

El programa se plantea en las siguientes etapas:

1. Etapa Diagnóstica: se identifica la situación deseable y se caracteriza la institución en relación con el aprendizaje del inglés. Se trazan las metas globales alcanzables según los niveles y se determinan los grados con mayor potencialidad para aplicar nuevas estrategias metodológicas.
2. Conformación del grupo de estudio “Célula de Bilingüismo”: revisión de los modelos avalados ante el MEN, con mayor acople a la cultura institucional, evaluación de los enfoques de profundización en las diferentes escuelas, metodologías de inmersión, diseños curriculares

para los contenidos disciplinares a trabajar en inglés, referenciación local, nacional e internacional.

3. Formulación y planeación: se trazan las líneas de acción y los actores responsables.

Dentro del propósito del Colegio de transformarse hacia un colegio bilingüe nacional, (50% del tiempo académico en contacto con el inglés), el Consejo Directivo del Colegio Campestre Horizontes, en octubre de 2017, incorpora en el PEI, el Programa “Hacia el Bilingüismo” con las siguientes características:

- Desarrollo escalonado y progresivo del Modelo de Bilingüismo Nacional, en los términos definidos por el MEN.
- En la primera fase: preescolar al grado tercero, iniciando 2018 con los grados jardín y transición, 2019: incorporación grado 1º, 2020 grado 2º y 2021 grado 3º. La fase siguiente del programa se planeará dentro del proceso de la nueva planeación estratégica.
- Espacios de aprendizaje con exposición a la lengua extranjera en diferentes áreas curriculares (lenguaje y comunicación, conocimiento y comprensión del mundo, artes visuales, artes del cuerpo, geografía, historia del arte) y orientación intercultural.
- Modelo de intensificación en Lengua Extranjera para los demás grados de primaria, con un promedio de 10 a 15 horas de exposición semanal.

En 2018 el plan de acción se realiza con el siguiente enfoque:

1. Acercamiento al enfoque AICLE Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera. CLIL Content Language Integrated Learning. Se revisan los objetivos para estos niveles y se acuerda iniciar con los contenidos de geografía en los grados 4º y 5º. De igual manera se definen los logros de artes de 3º y 4º. Para una fase posterior se estudian posibilidades con educación física y ciencias naturales y en los grados 4º y 5º.
2. Preescolar a Segundo de primaria: rediseño curricular en preescolar para incorporar los contenidos en inglés. Se revisan los modelos Colegio Monserrat de Barcelona, modelo pedagógico institucional, lineamientos de cada uno de los grados, Currículo Estándar
3. Estados Unidos (Common Core Standards, Language Arts and Preschool Sequence) Marco Común Europeo Nivel Pre-A1 y A1 específicamente.
4. Revisión del perfil docente: Profesionales bilingües licenciados en pedagogía y formación de profesores de artes, geografía y educación física.

En el año 2019, el despliegue del proyecto se continúa realizando a través de dos estrategias principales: 1. Programa Sislenguas, 2. Metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Se presenta y aprueba en consejo directivo del 26 de Marzo de 2019 el diseño curricular y plan de estudios del proyecto de bilingüismo donde se inicia un piloto con el 50% en contenido y 50% en lengua extranjera en grupos focales 1° artes, 3° educación física, 4° geografía y 7° artes.

Entre el 2020 y 2021 el colegio incorpora dentro de las líneas de planeación estratégica y la ruta de aprendizaje significativo, el proyecto escalonado del bilingüismo.

En 2022 se intenciona desde el direccionamiento estratégico, varias rutas de apoyo al proceso de bilingüismo con miras a la certificación como Colegio Bilingüe Nacional.

En el año 2023 y 2024, el Colegio Campestre Horizontes celebra un hito significativo en la evolución de su proyecto de bilingüismo. Este proyecto ha visto una expansión y profundización significativas en sus enfoques y metodologías (Ver acta 26 de abril 2022 -Proyecto de bilingüismo, Ruta en el plan estratégico

acta 27 de Abril de 2023. Acta 3 Oct de 2023-Presentacion y cambios del proyecto. Acta 3 de Nov 2023 Bilingüismo 2024 proyección):

Desarrollo y Expansion del Programa Bilingüe:

En 2023, el programa se robusteció en varias asignaturas desde Prejardín hasta grado sexto, con un modelo de bilingüismo nacional consolidado con el 50% del currículo impartido en ingles. (Ver acta de aprobación del plan de estudios 2024 -24 de enero de 2024)

Continuando con alianza con Sislenguas, el colegio toma la decisión de incorporar en su planta docente a 4 profesores cualificados en la enseñanza del ingles desde grado pre jardin hasta el grado segundo, garantizando así la idoneidad del perfil del maestro y continuidad y coherencia en la enseñanza y práctica del inglés ahora con un enfoque en ESL (English as a Second Language).

Rediseño Curricular:

El año 2023 también marcó el inicio de un cambio del enfoque de EFL (English as a Foreign Language) a ESL (English as a Second Language) desde Prejardín hasta grado segundo. Este cambio refleja un enfoque más inmersivo y práctico, donde los estudiantes no solo aprenden inglés como una asignatura académica, sino como un lenguaje necesario para la interacción diaria y funcional dentro y fuera del aula. Este cambio ha sido acompañado por un aumento de horas dedicadas al inglés, pasando de 4 a 6 horas semanales desde pre jardín hasta segundo, fortaleciendo la base para una fluidez avanzada en etapas posteriores.

Colaboración Estratégica con el Consejo Británico:

En el 2023 se da la firma del acuerdo de colaboración con el Consejo Británico, el cuál es un componente crucial en la evaluación y mejora continua del programa de bilingüismo.

Incorporación de mayor numero de docentes bilingües:

Para el año 2024, Respondiendo a las necesidades de un programa más exigente y robusto, el colegio ha incrementado su planta docente bilingüe pasando de 16 docentes bilingües a 21 docentes bilingües , representando un incremento del 31.25%.

Actualmente el despliegue del proyecto se continúa realizando a través de dos estrategias principales: 1. Programa Sislenguas, 2. Metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Ambas estrategias hacen parte del currículo propio del colegio.

OBJETIVOS

Objetivo estratégico

Contribuir en la formación de estudiantes con competencias bilingües e interculturales, que le permitan afrontar los retos educativos contemporáneos y desarrollar una actitud colaborativa en las dinámicas globales de su generación.

Objetivos específicos

- ✓ Desarrollar altos niveles de dominio del idioma y alfabetización en lengua castellana y lengua inglesa.
- ✓ Demostrar altos niveles de logro académico a partir del desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.
- ✓ Desarrollar una apreciación y una comprensión de las diversas culturas.
- ✓ Obtener la resolución como Colegio Bilingüe Nacional en preescolar y primaria ante los organismos correspondientes.
- ✓ Dar seguimiento al programa de Intensificación en Lengua Extranjera en bachillerato

Fundamentación Teórica

En el contexto nacional de la educación bilingüe, el proyecto de bilingüismo en una Institución educativa se puede implementar a partir de tres modelos avalados por el Ministerio de Educación Nacional: 1. Bilingüe Internacional, 2. Bilingüe Nacional, 3. Intensificación en inglés.

La guía No. 4 del MEN define colegio bilingüe nacional, internacional y con intensificación en segunda lengua, así:

“Es un colegio bilingüe internacional si: tiene nexos cercanos con organizaciones oficiales de un país extranjero. Recibe apoyo financiero directo o envío de profesores extranjeros para trabajar en el colegio. Existe una alta intensidad de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudios (más de 50%). Se usan dos o más lenguas como medios de enseñanza aprendizaje de distintas áreas curriculares. Usa materiales y textos importados del extranjero. Promueve un contacto directo de sus estudiantes con el país extranjero a través de intercambios o pasantías. Requiere que sus graduados aprueben un examen de lengua extranjera internacional además de aprobar el currículo colombiano. Promueve una orientación bicultural o intercultural “.

“Es un colegio bilingüe nacional si: hay una alta intensidad de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudios (más de 50%) y se usan dos o más lenguas en la Enseñanza aprendizaje de distintas áreas curriculares. Los directivos son nacionales. La mayoría de los profesores son bilingües colombianos. Requiere que sus graduados aprueben un examen de lengua extranjera internacional además de aprobar el currículo colombiano. Promueve una orientación intercultural.”

“Es un colegio con intensificación en lengua extranjera si: el establecimiento tiene un promedio de 10 a 15 horas semanales, o más, dedicadas a la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera como materia, pero esta no se usa como medio de enseñanza aprendizaje en ningún área curricular. Requiere que sus estudiantes aprueben un examen de lengua extranjera durante su carrera escolar”

El Colegio Campestre Horizontes partir del año 2017 adopta el marco del modelo Bilingüe Nacional y define una implementación escalonada del modelo iniciando en los grados Jardín y Transición al inicio del año 2018. Las características principales de este modelo están dirigidas a: una alta intensidad de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudios (50% del currículo y los espacios de aprendizaje con exposición a la segunda lengua), el uso de dos o más lenguas en la Enseñanza- Aprendizaje de distintas áreas curriculares, directivos nacionales, profesores bilingües colombianos, estudiantes que aprueban un examen de lengua extranjera internacional además de aprobar el currículo colombiano y un proyecto de bilingüismo que fomenta la orientación intercultural.

En todos los grados de preescolar, primaria y bachillerato, se desarrolla el programa de lengua extranjera específico para cada grado y nivel de suficiencia (a través del aliado institucional Sislenguas) y adicionalmente se desarrollan las asignaturas bilingües que se desprenden de las diferentes áreas (ver cuadro 1.1).

En los grados de preescolar, las directoras de grupo de Jardín consolidan la lengua materna y se comunican principalmente en español. Los grupos de Transición tienen directora de grupo bilingüe que lidera espacios en ambos idiomas. Las asignaturas bilingües son lideradas por el equipo de profesores especializados en las diversas áreas del conocimiento. En esta etapa, la educación bilingüe se integra al desarrollo de las dimensiones donde se busca favorecer la adquisición de la lengua integrando contenidos que ya son familiares para el niño y que pueden complementar sus saberes previos y expandir las posibilidades de desarrollo en todas las dimensiones inherentes a su edad y escolaridad.

En primaria y en bachillerato todos los espacios bilingües son liderados por docentes especializados en las diversas áreas.

La enseñanza de la segunda lengua usando la metodología CLIL propone la enseñanza de contenidos en inglés proporcionando al alumno la adquisición de ambos, tanto contenido como lenguaje, permitiéndole al niño vivir una experiencia nueva donde no solo experimentan con el mundo, sino que hace uso de diferentes técnicas, y materiales, usando el inglés como medio de expresión y lenguaje mediador. La metodología CLIL propone el uso y la integración de las 4C's (Comunicación, Cognición, Cultura y Contenidos) dentro del proceso de aprendizaje, siendo una esto un acople perfecto en la enseñanza de un lenguaje.

El programa específico de Lengua Extranjera- desarrollado por el Centro de Idiomas de la Universidad EAFIT desde el año 1997 y presente en el Colegio Horizontes desde el año 2006, opera como un servicio de outsourcing integral, y asegura en los estudiantes un nivel elevado de suficiencia del idioma inglés, de acuerdo con el Marco Común Europeo. En los grados de preescolar, el programa con tiene una intensidad de 4 horas semanales en cada grado y en primaria y bachillerato tiene una intensidad de 5 horas semanales.

Para lograr evidenciar el nivel de desempeño logrado por los aprendices en las habilidades de la lengua inglesa, se han establecido marcos nacionales e internacionales que sirven como referentes para establecer metas nacionales e internacionales.

Para el diseño e implementación de las estrategias se tuvieron en cuenta cuatro marcos de referencia, dos referentes internacionales y dos documentos rectores con los lineamientos nacionales que son la base para delinear programas de lenguas en Colombia.

-En el ámbito internacional, se destaca el Marco Común Europeo (MCER) que el MEN adoptó como referente para equiparar el aprendizaje de inglés en el

país con estándares internacionales. Este marco describe lo que deben aprender y las destrezas y habilidades que deben desarrollar los estudiantes para comunicarse eficazmente en la lengua. De igual manera, define seis niveles de dominio de la lengua que indican el progreso en el aprendizaje de esta. Recientemente el Consejo Europeo publicó la versión extendida, incorporando el Nivel Pre A1 para la población infantil, brindando una carta de navegación amplia que permite la adaptación para edades inferiores a los 10 años. En el plan de área de Lengua extranjera se encuentra una explicación detallada de los niveles de suficiencia y las metas esperadas en cada uno de los grados.

-El segundo marco internacional tomado como punto de partida para el diseño curricular de las asignaturas tanto en preescolar como en la escuela primaria:

Los Estándares Básicos Fundamentales (Content Competencies and Knowledge of the Common Core Learning Standards) fueron concebidos por expertos y maestros de EUA como una iniciativa de EUA por desarrollar pautas claras y consistentes de lo que cada estudiante debe saber y ser capaz de rendir en matemáticas y en lengua inglesa desde los grados "kindergarten" hasta el grado 12º como corresponde en este país.

Los estándares Los Estándares Académicos se enfocan en desarrollar el pensamiento crítico, resolución de problemas y habilidades analíticas necesarias para que los estudiantes tengan éxito. En el proyecto de bilingüismo adoptamos los estándares de lengua inglesa "Common Core Learning Standards for English Language Arts and Literacy" como guía para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde edades tempranas, garantizando que durante la vida escolar los estudiantes tengan la oportunidad de aplicar habilidades y saberes en diferentes campos tales como: sociales, historia, ciencias, tecnología, corporalidad, artes y demás áreas de su interés.

Diferentes estados -EE.UU. han publicado extensiones del Common Core Learning Standards para la etapa preescolar.

Para efectos de este proyecto realizamos el seguimiento a la propuesta "The New York State Prekindergarten Foundation for the Common Core", la cual está organizada en cinco dominios del desarrollo infantil:

1. Aproximaciones al Aprendizaje: cómo los niños se involucran en el aprendizaje y adquieren el conocimiento.
2. Desarrollo Físico y Salud: la salud física de los niños y su habilidad para desempeñarse en las actividades diarias.

3. Desarrollo Social y Emocional: la competencia emocional y la habilidad para establecer relaciones positivas que brindan significado a las experiencias de los niños en el hogar, la escuela y la comunidad.
4. Comunicación, Lenguaje y Literatura: Cómo los niños comprenden, crean y transmiten significado.
5. Conocimiento y comprensión del mundo: Que necesitan saber y entender los niños sobre el mundo que los rodea y cómo aplican lo que saben. Esta dimensión es una reflexión directa de los Estándares Básicos Fundamentales (Content Competencies and Knowledge of the Common Core Learning Standards).

En la propuesta de preescolar y primaria destacamos los dominios 4 y 5: Comunicación, Lenguaje y Literatura - Conocimiento y Comprensión del Mundo.

-En el ámbito nacional, se destacan dos documentos rectores: la Guía de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés publicados en el 2017. La guía de estándares es una estrategia del programa del MEN “Colombia Bilingüe”, cuyas acciones se enmarcan en el propósito de hacer de Colombia la mejor educada de la región para el año 2025.

“Los Derechos Básicos de Aprendizaje y el Currículo Sugerido de inglés para Transición y Primaria son apuestas que buscan generar igualdad educativa y hacer que la enseñanza y el aprendizaje del inglés sean vistos como una herramienta fortalecedora de la formación integral y pertinente para los estudiantes del siglo XXI en Colombia”.

Estos dos documentos se construyeron teniendo en cuenta las necesidades y características propias de los docentes de educación básica primaria del sector oficial, lo que permitió establecer ejes transversales adaptables a estos contextos particulares; sin embargo, para el sector privado se aclara que, desde su autonomía curricular, los documentos se pondrán a adaptar e implementar dentro del marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés y las metas establecidas para cada institución.

En preescolar y primaria retomamos el componente “Mallas de Aprendizaje” donde se presenta una estructura tipo matriz en la que se muestran los diferentes elementos que componen la progresión didáctica, lingüística y comunicativa de la estructura. Esta matriz es una visión general en la que se identifican el nivel de inglés al que se apunta de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de lenguas (MCER), las metas de aprendizaje, las funciones de lengua y los objetivos generales.

Metodología

La educación bilingüe se integra en el currículo propio a través de una metodología específica denominada (AICLE) Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera o en inglés (CLIL) Content Language Integrated Skills, la cual permite favorecer la adquisición de la lengua integrando contenidos que ya son familiares para el estudiante, complementando saberes previos y expandiendo las posibilidades de desarrollo inherentes a su edad y su escolaridad.

Los contenidos bilingües están articulados con las competencias disciplinares planteadas en las mallas curriculares, donde se integran los indicadores de desempeño para cada período.

El Modelo Bilingüe Nacional es escalonado y gradual. Para el año escolar 2024, el modelo está implementado en todos los grados desde preescolar hasta sexto de básica secundaria.

NOTA: En el capítulo siguiente: "Componente Pedagógico" se describe el Programa de Bilingüismo e Interculturalidad en sus aspectos curriculares y metodológicos.

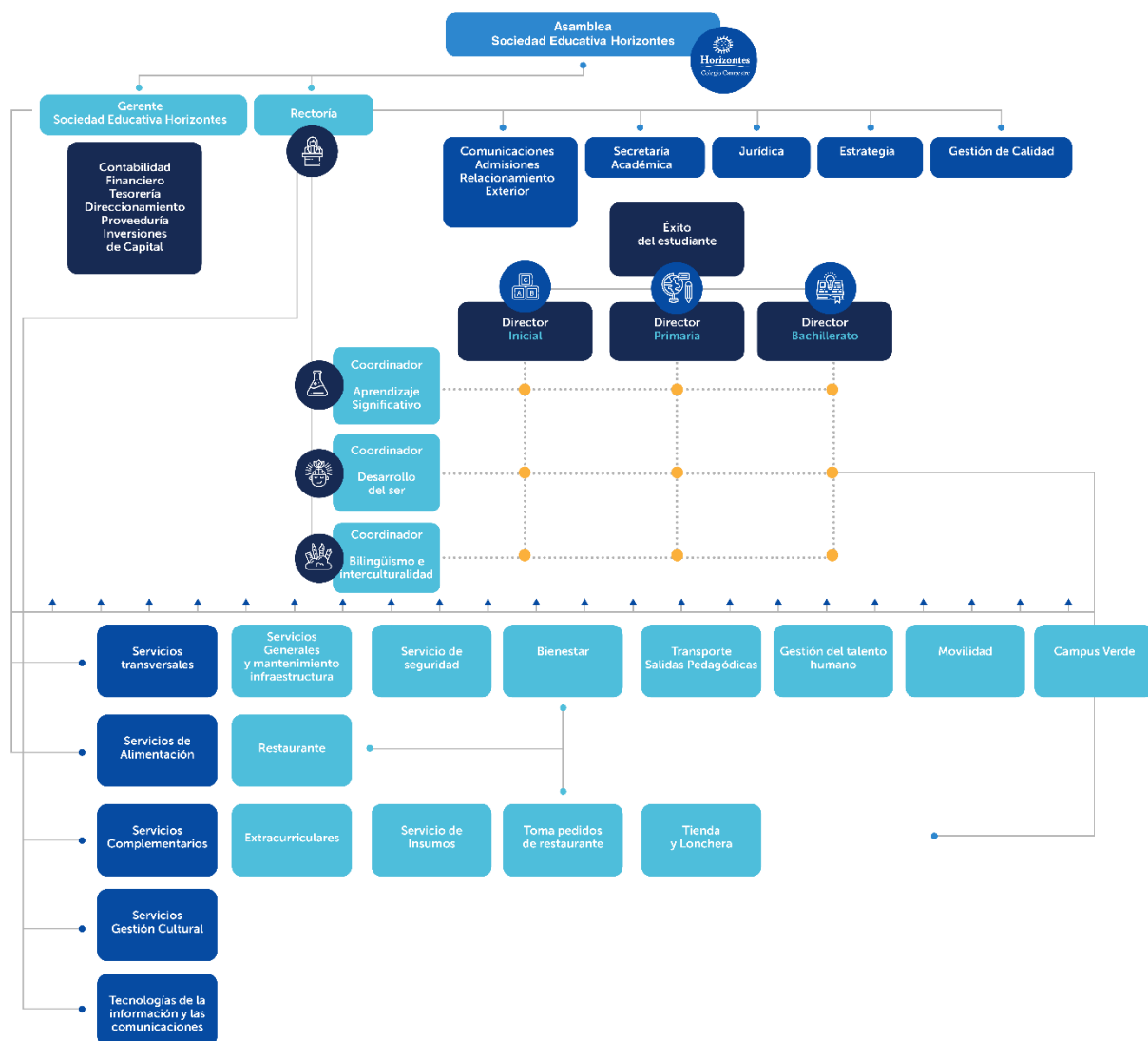
9 ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

A partir de este "repensar" a Horizontes, surgió la necesidad de actualizar la estructura de cargos y departamentos que se habían tenido hasta el año previo a la pandemia; la razón es que en estos momentos es vital para Horizontes:

- ✓ Dar respuesta oportuna a las familias que requieren apoyo en la formación integral de sus hijos, hijas y adolescentes.
- ✓ Atender de manera ágil a los estudiantes que en este periodo de postpandemia tienen afectaciones emocionales que afectan su desarrollo personal y académico.
- ✓ Poder fortalecer proyectos como los de Bilingüismo y Desarrollo del ser, claves en el Horizonte de Horizontes.
- ✓ Buscar una mayor independencia de las escuelas, de manera que a cargo de rectoría esté el Direccionamiento estratégico y velar porque la filosofía institucional permanezca en el tiempo.

Con todo ello, se definió el siguiente organigrama – o estructura organizacional con enfoque matricial, el cual permite claramente la interrelación de procesos

a partir de un esquema “poroso” en el que no hay sólo cargos y funciones, sino actividades y metas.



10 . GOBIERNO ESCOLAR

Según lo dispuesto en los artículos 142 de la Ley 115 de 1994 y 19 del Decreto 1860 de 1994, "en el Gobierno Escolar serán consideradas las iniciativas de los Estudiantes, de los Educadores, Administradores y Padres de Familia, en aspectos tales como la adopción y verificación del Reglamento Escolar, actividades sociales, deportivas, culturales y comunitarias y demás acciones que redunde en la práctica de la participación democrática en la vida escolar".

La organización del gobierno escolar pretende la participación democrática de todos los estamentos educativos y dando cumplimiento a los lineamientos dispuestos en el artículo 142 de la Ley 115 de 1994.

El Gobierno Escolar del Colegio Campestre Horizontes está integrado por:

1. Rector
2. Consejo Directivo Institucional
3. Consejo Académico.
4. Comité de Convivencia Escolar.
5. Comisiones de Evaluación y Promoción



Otras instancias de apoyo:

1. Personero de los Estudiantes.
2. Consejo Estudiantil.
3. Consejo de Padres
4. Asamblea General de Padres de Familia

Los órganos complementarios son:

- Comité Rectoral
- Comité Primario Gerencial

10.2 PRINCIPIOS DEMOCRÁTICOS

Los siguientes son los principios democráticos que rigen nuestro sistema de Gobierno Escolar y su representatividad



Estos principios también se fortalecen a través del área de ciencias sociales desde un trabajo transversal e interdisciplinario, las prácticas democráticas como la elección de representantes para el gobierno escolar, de una manera libre, espontánea y responsable que lleva al ejercicio de la dualidad derecho- deber. Al igual que por medio de acciones y prácticas tales como la orientación de grupo, reuniones con participación de los estudiantes, docentes y familias; atención personalizada a familias en inquietudes y, participación de los grupos de interés relevantes en las decisiones importantes del Colegio.

10.3 FUNCIONES Y REGLAMENTACIÓN ÓRGANOS GOBIERNO ESCOLAR

10.3.1 EL RECTOR

El Rector es el representante legal del Colegio. Tiene las siguientes funciones:

1. Ejecutar la orientación del Proyecto Educativo Institucional y aplicar las decisiones del gobierno escolar.
2. Orientar el Consejo de Padres y presidir el Consejo Directivo Institucional, el Consejo Académico y el Comité de Convivencia Escolar.
3. **Dirigir el proceso educativo con asistencia del Consejo Académico.**
4. Orientar y conducir la planeación y ejecución de los requisitos del Ministerio y Secretaría de Educación (P. E. I., el Manual de Convivencia, Autoevaluación Escolar y otros) y aplicar las decisiones del Gobierno Escolar.
5. Velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para tal efecto.
6. Promover el proceso continuo del mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento.
7. Mantener activas las relaciones con las autoridades educativas, con los auspiciadores de la institución y con la comunidad local, para el continuo progreso académico de la institución y el mejoramiento de la vida comunitaria.
8. Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
9. Ejercer las funciones disciplinarias que le atribuya la ley, los reglamentos y el manual de convivencia.
10. Identificar las nuevas tendencias aspiraciones e influencias para canalizar a favor del mejoramiento del Proyecto Educativo Institucional
11. Promover actividades de beneficio social que vinculen al establecimiento con la comunidad local.
12. Aplicar las disposiciones que se expidan por parte del Gobierno, atinentes a la prestación del servicio público educativo.
13. Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el Proyecto Educativo Institucional.

PARÁGRAFO: El rector puede delegar sus funciones o algunas de ellas a los directores de las escuelas y coordinadores del nivel directivo, cuando lo considere pertinente.

10.3.2 EL CONSEJO DIRECTIVO

El Consejo Directivo del Colegio Campestre Horizontes, de conformidad con lo establecido en la Ley 115 de 1994 y Decreto 1860 de 1994 y 1075 de 2015, es el órgano directivo de mayor rango dentro del gobierno escolar. Como tal, es la instancia directiva de participación de la comunidad educativa y de orientación académica del establecimiento, en la parte de toma de decisiones y solución de conflictos de alumnos y docentes, lo mismo que en asumir y defender la garantía de los derechos de la comunidad educativa.

10.3.2.1 Integración:

De acuerdo con lo establecido en las citadas normas legales, el Consejo Directivo está integrado por las siguientes personas:

- El Rector, quien lo preside y convoca a reuniones ordinarias y extraordinarias.
- Tres representantes del personal docente, elegidos democráticamente a través de mayoría de votos en la asamblea que los docentes organicen para tal efecto en cada una de las escuelas: infantil, primaria y bachillerato.
- Dos representantes de los padres de familia elegidos por el Consejo de Padres, por mayoría de votos presentes en la respectiva reunión. El presidente del Consejo de Padres será uno de los elegidos.
El Consejo de Padres elegirá un suplente, que reemplace a los principales en sus faltas temporales.

Parágrafo: Si la Asociación de Padres de Familia tuviere afiliadas más de la mitad de las familias del colegio, su Junta Directiva elegirá uno de estos 2 miembros, por mayoría de votos.

- Un representante de los estudiantes que deberá cursar el grado undécimo, el cual deberá ser nombrado por el consejo de estudiantes, de terna presentada por los estudiantes de este grado. Igualmente se elegirá un suplente, que lo reemplazará en las faltas temporales.
- Un representante de los exalumnos, elegido por estudio que realice el Consejo Directivo.
- Un representante de los sectores productivos del ámbito local, escogido por el Consejo Directivo.

Parágrafo: Si estuviere integrada y en funcionamiento una asociación o grupo organizado de exalumnos, la designación la hará esta instancia.

- Un representante de la sociedad propietaria del Colegio.

Dentro de los primeros sesenta días calendario siguientes a la iniciación de clases de cada periodo lectivo anual, se integrará el Consejo Directivo y entrará en ejercicio de sus funciones. Con tal fin la rectoría convocará, con la debida anticipación, a los diversos estamentos para efectuar las elecciones correspondientes.

Todos los miembros para ser elegibles deben ser fieles a los principios y al perfil del colegio, poseer un alto sentido de pertenencia y ser responsables con sus respectivas funciones.

Podrán asistir al Consejo Directivo, con voz, pero sin voto, los directivos docentes del colegio: los directores de las escuelas, y los coordinadores. De igual manera, el Consejo Directivo podrá invitar con voz, pero sin voto a cualquier miembro de la comunidad educativa, cuando se considere conveniente o necesario para ilustrar o ampliar información relacionada con los asuntos a su cargo.

10.3.2.2 Funciones del Consejo Directivo

Corresponde al Consejo Directivo del Colegio Campestre Horizontes, como institución educativa privada:

1. Tomar las decisiones que se relacionen con el funcionamiento de la institución y que no sean competencia de otra autoridad o instancia del gobierno escolar.
2. Participar en la planeación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, del Currículo y del Plan de Estudios.
3. Adoptar el Manual de Convivencia y participar en la evaluación periódica del mismo y su aplicación en el diario vivir del Colegio.
4. Promover y fomentar las relaciones con los egresados.
5. Diseñar estrategias de afianzamiento y difusión de la cultura organizacional.
6. Diseñar estrategias de estímulos y reconocimientos para estudiantes, docentes y personal administrativo.
7. Promover las relaciones con la comunidad interna y externa del colegio para establecer alianzas con Universidades, intercambios educativos etc.
8. Participar en la revisión y aprobación anual del calendario escolar.
9. Aprobar anualmente los costos educativos y adoptar cobros periódicos de acuerdo con la ley.
10. Servir de instancia para resolver los conflictos que se presenten entre docentes y personal administrativo con los alumnos. Para tal efecto acordará el diseño de protocolos con estrategias y mecanismos para la solución de conflictos que afecten a los miembros de la comunidad y que no hayan sido resueltos en otras instancias.
11. Participar en el proceso de evaluación institucional.
12. Estimular y controlar el buen funcionamiento de la institución educativa.
13. Mantener informada a la comunidad sobre los resultados de su gestión
14. Recomendar criterios de participación de la institución en actividades comunitarias, culturales, deportivas y recreativas.
15. Promover las relaciones de tipo académico, deportivo y cultural con otras instituciones educativas.
16. Elaborar su propio reglamento.

10.3.2.3 Reglamento del Consejo Directivo

-Responsabilidades de los miembros del Consejo Directivo

Cada uno de sus integrantes tendrá un papel activo, dinámico y comprometido con su objetivo. Deben desempeñar sus funciones con respeto, imparcialidad, tolerancia, serenidad, confidencialidad, reserva en el manejo de la información y ética, habilidades de comunicación

asertiva, liderazgo y resolución de conflictos. Además, deberán cumplir con las siguientes responsabilidades específicas:

- Asistir puntualmente a las reuniones programadas, o excusarse válidamente con por lo menos 24 horas de anticipación.
- Mantener bajo estricta confidencialidad la información que conozcan en ejercicio de sus funciones. Para tales efectos deberá suscribir la cláusula de confidencialidad correspondiente cuando se instala el Consejo.
- Cumplir sus funciones de manera responsable, ética e imparcial.
- Llevar a cabo las tareas encomendadas por el Consejo.

Inhabilidades, impedimentos y recusaciones:

Siempre que un miembro del Consejo considere que existe algún factor que impide su actuación con la autonomía e imparcialidad requeridas, deberá manifestarlo a los demás miembros del Consejo, para que éstos se pronuncien al respecto. En caso de que la inhabilidad sea aceptada por el resto de los miembros del Consejo, actuará en su lugar su suplente, si lo hubiere.

De igual manera, si alguna de las personas que tienen que ver con un caso o situación analizada por el Consejo, considera con razones válidas, que hay motivos que afecten la autonomía o la imparcialidad de alguno de sus miembros para decidir en el caso concreto, se procederá de la misma forma que en el punto anterior.

Causales de retiro

Son causales de retiro de los miembros del Consejo Directivo, las siguientes:

- La terminación de su vinculación como miembro de la comunidad educativa del Colegio Campestre Horizontes. Para el caso del representante del sector productivo, lo será su desvinculación del gremio u organización que representa.
- Haber sido sujeto de la imposición de sanción disciplinaria por falta grave, como profesor o estudiante.
- Haber faltado al acuerdo de confidencialidad como miembro del Consejo.
- Faltar a más de 3 reuniones en un año, sin justa causa.
- Incumplir en forma reiterada las obligaciones que le corresponden como miembro del Consejo.
- La renuncia aceptada por el presidente del Consejo.

Parágrafo: En caso de retiro de alguno de los integrantes, el Rector procederá a convocar a la correspondiente instancia para la designación de su reemplazo

Funcionamiento del Consejo Directivo.

Instalación

Anualmente, una vez sean elegidos los miembros del Consejo que se designan por elección, se procederá a la instalación formal de éste, y de dicha instalación se dejará constancia en acta, en la que se indicará:

- Explicación de roles y funciones.
- Firma de la cláusula - compromiso de confidencialidad
- Definición de fechas de reuniones

De la instalación del Consejo Directivo, su conformación y su entrada en funcionamiento se informarán a todos los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, maestros, padres de familia).

Presidencia y secretaria.

El Consejo Directivo será presidido por el Rector, en caso de ausencia lo presidirá quien delegue el Rector. Como secretaria actuará la secretaria Académica o un funcionario del Colegio elegido por el Rector al efecto.

Funciones del presidente.

- Convocar a los miembros del Consejo a las sesiones ordinarias y extraordinarias.
- Plantear la agenda de las reuniones ordinarias, la cual será considerada en la primera sesión.
- Presidir y orientar las reuniones ordinarias y extraordinarias en forma dinámica y eficaz.
- Liderar la puesta en marcha de las recomendaciones aprobadas en el Consejo.
- Presentar iniciativas de estrategias y mecanismos para el cumplimiento de sus objetivos y garantizar el cumplimiento de sus funciones.
- Proponer el esquema para el plan anual de trabajo y el correspondiente cronograma.
- Las demás requeridas para el oportuno y pertinente funcionamiento del Consejo.

Funciones del secretario.

- Enviar por medio físico o electrónico a los miembros del Consejo, la convocatoria realizada por el presidente a las sesiones ordinarias y extraordinarias, indicando el día, la hora y el lugar de la reunión.

- Citar individualmente a cada una de las partes involucradas en las situaciones que vayan a ser objeto de estudio por parte del Consejo, cuando se decidiera su citación.
- Elaborar el orden del día y las actas de cada una de las sesiones del Consejo.
- Llevar el archivo de las actas del Consejo, la documentación soporte y velar por la reserva, custodia y confidencialidad de la información.
- Enviar las comunicaciones relacionadas con las decisiones y recomendaciones dadas por el Consejo a las dependencias correspondientes.

Sesiones, quórum y actas

El Consejo Directivo se reunirá ordinariamente una vez al mes, entre los meses de febrero a diciembre, y de manera extraordinaria cuando sea convocado por el rector, cuando lo considere conveniente.

Podrá sesionar de manera presencial o remota, en este caso vía Teams, por los canales institucionales del Colegio. Sesionará con la asistencia de la mitad más uno de sus integrantes, y tomará las decisiones por mayoría simple, si no se pudiere lograr el consenso.

De cada reunión se realizará un acta que deberá ser firmada por todos los asistentes, en la cual se consignarán las situaciones o asuntos tratados, las síntesis de análisis y consideraciones, las decisiones, compromisos y pendientes de la reunión.

Integración del Consejo Directivo 2022

NOTA: Se indica a continuación para fines informativos, la conformación del Consejo Directivo 2022

Rectora:	Luz Stella González
Representantes padres de familia:	Paula Pérez Sandra Cossio Davian Martínez (suplente)
Representantes profesores:	Carlos Martínez David Gallego
Representantes estudiantes:	Sofía Tobón David Posada (suplente)
Representante sector productivo:	Mario Vargas – Cámara de Comercio
Representante de Egresados:	Amelia Vélez

10.3 3. Consejo Académico

10.3.3.1 Conformación

El Consejo Académico del Colegio es una instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica del establecimiento. Dicho Consejo Académico es convocado y presidido por el Rector o en su defecto, por la Coordinadora Pedagógica.

Está integrado por la Rectora, la Coordinadora Pedagógica, Los Coordinadores de Desarrollo del Ser y de Bilingüismo, los directores de Escuela y los asesores de áreas: Matemáticas, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, inglés y Educación Física.

Se reúne en forma ordinaria cada quince días, y en forma extraordinaria cuando sea convocado por el Rector o el Coordinador pedagógico.

10.3.3.2 Funciones del Consejo Académico

1. Servir de órgano consultor del Consejo Directivo, en la revisión de la propuesta educativa del Proyecto Educativo Institucional.
2. Estudiar el currículo y propiciar su continuo mejoramiento, introduciendo las modificaciones y ajustes de acuerdo con las necesidades de los (as) alumnos (as) y del medio.
3. Organizar el plan de estudios, orientar su ejecución y plantear los ajustes pertinentes.
4. Diseñar y hacer seguimiento al plan estratégico de los procesos pedagógicos.
5. Participar en la evaluación institucional anual.
6. Supervisar el proceso general de la evaluación de estudiantes.
7. Supervisar el proceso académico a través de las reuniones de área para evaluar el rendimiento y fijar políticas sobre las actividades complementarias.
8. Organizar los períodos de actividades complementarias.
9. Favorecer, con lo profesores de las diferentes áreas la integración de núcleos temáticos con el fin de lograr un aprendizaje integral para satisfacer debidamente los logros.
10. Las demás funciones que le asigne el Proyecto Educativo Institucional
11. Cumplir todas las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el Proyecto Educativo Institucional.

Integración del Consejo Académico 2022

NOTA: Se indica a continuación para fines informativos, la conformación del Consejo Académico 2022

Rectora:	Luz Stella González
Coordinadora Pedagógica:	Lía Ester Agudelo
Coordinador de bilingüismo:	Luis Enrique Vanegas
Coordinadora desarrollo del Ser:	Carolina Posada

Directora Escuela Infantil:
Directora Escuela Primaria
Director Escuela bachillerato
Asesor área Matemáticas:
Asesor área Ciencias Naturales
Asesor área Lengua Castellana
Asesor área Ciencias Sociales
Asesor área inglés
Asesor área educación física

Alexandra Trujillo
Bibiana Guzmán
Juan Carlos Rodríguez
Sebastián Valencia
Catalina Sierra
Verónica Areiza
Evelyn Medina
Catalina Chavarro
Mauricio Correa

10.3.4 CONSEJO DE PADRES

El Consejo de Padres es el organismo que representa a la comunidad de padres de familia y que apoya los procesos pedagógicos generados por el colegio para la formación integral de sus estudiantes, promoviendo espacios de representación, participación y expresión colectiva de los padres de familia. Está integrado por padres y madres de familia que representan a cada grupo que hay en la institución. Se constituirá con los miembros titulares, uno por cada grupo, su suplente, para un periodo de un año, reelegible.

Los miembros titulares, sus suplentes son elegidos por los padres y madres del grado que van a representar, al comienzo del año lectivo correspondiente, en las asambleas de grado/grupo de inicio de año, incluyendo los grupos y grados del Jardín Infantil San Nicolás.

El Consejo de Padres, sus respectivos comités y equipos, establecen planes anuales de actividades ajustados a los procesos estratégicos y a las necesidades de los padres de familia de cada grado.

10.3.4.1 Objetivos del Consejo de Padres de Familia

1. Representar a los padres de familia en las instancias establecidas por el colegio, en función del bienestar y desarrollo de los estudiantes.
2. Facilitar la manifestación de las percepciones y los aportes de los padres de familia frente al proceso pedagógico.
3. Crear comunidades de interés que fortalezcan una visión compartida del Horizonte Institucional.
4. Movilizar a los padres de familia en función del proyecto de vida de sus hijos.

Integración del Consejo de Padres 2022

NOTA: Se indica a continuación para fines informativos, la conformación del Consejo de Padres de Familia 2022

GRADO	REPRESENTANTE
Jardín A	Manuela Giraldo Roldan Carolina Álvarez Rojas
Jardín B	Javier Pérez Villamizar María Fernanda Llano Gaviria
Jardín C	Carmen Elisa Hurtado Figueroa Diana Carolina Ruiz Carolina Arbeláez
Transición A	Catalina Ramírez Sabogal Claudia Patricia Ocampo Ramírez
Transición B	Catalina Gómez Giraldo Isabel Cristina Correa Acevedo
Transición C	Lina María Naranjo Herrera María Camila Pizarro Garcés
1ºA	Mónica Vásquez Cano Erika Vélez Montoya
1ºB	Zulma Cristina Herrera Meléndez Priscila Izquierdo
1ºC	Alejandra Villegas Victoria Eugenia Valencia
2ºA	Julieth Zapata Restrepo Deisy Hernández Castaño
2ºB	Malena Botero Patiño Oscar Hernando Ortiz Bustos
2ºC	Milena Jiménez Gallo Any Alejandra Niño Ramírez
3ºA	Alejandra Montoya Velásquez Paola Peñaranda González
3ºB	Paula Cristina Pérez González Natalia Carvajal Álvarez
4ºA	Davian Martínez José Ignacio Vélez
4ºB	Andrés Biancardi Moreno Isabel Cristina Alzate Espinosa
5ºA	Juliana Arbeláez Ruiz
5ºB	Deisy Hernández Castaño Sara María Galvis Bernal
6ºA	Angélica María Cadavid Vargas
6ºB	Zulma Cristina Herrera Meléndez Yasmin Balvin Osorio
7ºA	María Claudia Chavarriaga Ortiz Edwin González González
7ºB	Amelia Villa Ángela María González

8°A	Sandra Cossio Toro Nathalia Restrepo Medina
8°B	Luis Alfonso Rodríguez J. Clara Teresa Posada V.
9°A	Lina María Gómez
9°B	María Erledy Henao Murillo
10°A	Claudia Marcela González Posada Yulady Giraldo Gallego
10°B	Ana Cristina Velásquez
11°A	Beatriz González Restrepo Nathalia Restrepo Medina
11°B	Zulma Yulied Gómez Monsalve

10.3.5 CONSEJO ESTUDIANTIL

El Consejo Estudiantil es un grupo organizado de estudiantes elegidos democráticamente por sus compañeros, en un acto de elecciones que se ciñe a los parámetros del Ministerio de Educación Nacional. Estudiantes de cada curso pueden inscribirse para ser candidatos a representante del Consejo Estudiantil y estudiantes de undécimo para el cargo de Personero. El Consejo de Estudiantes es el órgano colegiado que asegura y garantiza el continuo ejercicio de la participación por parte de los estudiantes. Estará integrado por un consejero de cada uno de los grados ofrecidos por la institución.

10.3.5.1 Elección de los miembros del Consejo Estudiantil - consejeros

Los representantes de grupo serán elegidos en la misma jornada de elección del Personero, en asambleas integradas por los alumnos que cursen cada grado, mediante votación secreta. Los alumnos del nivel preescolar y de los tres primeros grados del ciclo de primaria, serán convocados a una asamblea conjunta para elegir un vocero único entre los estudiantes que cursan el tercer grado.

10.3.5.2 Requisitos de los miembros del Consejo Estudiantil

Los estudiantes que aspiran ocupar estos cargos deben reunir los siguientes requisitos: llevar más de un año en la institución, destacarse por su desempeño académico y disciplinario, presentar dentro de su programa propuestas concretas y realizables, distinguirse por el respeto hacia las personas de la comunidad y cumplir y hacer respetar el Manual de Convivencia.

Los representantes elegidos deben asistir a las reuniones que preside uno de los representantes de décimo grado, escogido por los integrantes del Consejo, quien tendrá el cargo de presidente. En estas reuniones cada representante es vocero del grado o grupo que representa y participa en la organización y ejecución de diferentes proyectos; poner en práctica el pensamiento crítico al involucrarse en la toma de decisiones interviniendo con ideas, postulados y haciendo ver sus propias posiciones; además de tener acceso a los diversos problemas e inquietudes de la mayoría de los estudiantes.

10.3.5.3 Funciones del Consejo Estudiantil.

1. Darse su propia organización interna.
2. Elegir el representante de los estudiantes al Consejo Directivo del establecimiento y asesorarle en el cumplimiento de su representación.

3. Invitar a sus deliberaciones a aquellos estudiantes que presenten iniciativas sobre el desarrollo de la vida estudiantil.
4. Las demás actividades, afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el manual de convivencia.

Integrantes:

NOTA: Se indica a continuación para fines informativos, la conformación del Consejo de Padres de Familia 2022

Grupo	Nombre
3°A	José Piedrahita Martínez
3°B	Paloma Úsuga Montoya
4°A	Martin Vélez Villa
4°B	Sara Gabriela Mora Valencia
5°A	Sofía Pineda González
5°B	Isabella María Zuluaga Galvis
6°A	Elías Chahín Bedoya
6°B	Elena Osorio Mejía
7°A	Mara Sánchez Calderón
7°B	Sofía Montoya Delgado
8°A	Luciana Mejía Pérez
8°B	Emmanuel Buriticá Benítez
9°A	Sofía Múnera Hincapié
9°B	Pedro Londoño Aristizábal
10°A	Jerónimo Ríos Bastidas
10°B	Sara Certuche Velásquez
11°A	Sofía Tobón Osorio
11°B	Juan Pedro Osorio Valencia

10.3.6 Personería Escolar

El(la) Personero(a) de los estudiantes será un alumno o alumna que curse el grado undécimo. Es el encargado de promover el ejercicio de los deberes y derechos de los estudiantes consagrados en la Constitución Política, las leyes, los reglamentos y el Manual de Convivencia.

10.3.6.1 Requisitos para ser elegido Personero(a):

- ✓ Ser estudiante del grado undécimo.
- ✓ Ser un estudiante con dos o más años de antigüedad en la institución.
- ✓ Haber tenido el año anterior y el de la elección conducta y disciplina excelentes.
- ✓ Ser un ejemplo de cumplimiento de los deberes del estudiante "Horizontes".
- ✓ Mantener un rendimiento académico satisfactorio.
- ✓ Ser ejemplo de compañerismo, valores humanos y colaboración.

- ✓ Estar dispuesto a asumir el cargo con toda responsabilidad y a desempeñarse en él durante todo el año.
- ✓ Asumir, apoyar y difundir las líneas centrales del Proyecto Educativo Institucional y velar por que se vivencie en todas las actitudes y proyectos de la institución.

10.3.6.2 Funciones de El (la) Personero(a)

1. Colaborar en la solución de problemas y la atención de necesidades que se presenten dentro de la institución.
2. Fomentar la tolerancia, el respeto y la solidaridad, haciendo de la institución un lugar armónico.
3. Convocar a los consejeros o representantes de cada grupo a reuniones con el fin de analizar diferentes situaciones y proponer soluciones o dar sugerencias.
4. Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes, para lo cual podrá utilizar los medios de comunicación interna del establecimiento, pedir la colaboración del consejo de estudiantes, organizar foros u otras formas de deliberación.
5. Recibir y evaluar las quejas y reclamos que presenten los educandos sobre lesiones a sus derechos y las que formule cualquier persona de la comunidad sobre el incumplimiento de las obligaciones de los alumnos.
6. Presentar ante el Rector, director de escuela o coordinador, según sus competencias, las solicitudes de oficio o petición que considere normas para proteger los derechos de los estudiantes y facilitar el cumplimiento de sus deberes.
7. Cuando lo considere necesario, apelar ante el Consejo Directivo, las decisiones del Rector respecto a las peticiones presentadas por su intermedio.

El personero de los estudiantes será elegido por votación directa de los estudiantes, mediante voto secreto, en elecciones que se realizarán el Día de la Democracia. Será elegido Personero(a) quien obtenga el mayor número de votos (mayoría simple).

Personero 2022

Luego de realizada la jornada democrática 2022, se elige personero al estudiante de 11° B **Pedro Builes Ochoa**.

3.5.7 Comisiones de Evaluación y Promoción

Las comisiones de Evaluación y Promoción están integradas por un grupo de miembros de la comunidad educativa que se reúne al finalizar cada período académico para evaluar el proceso formativo de los estudiantes de cada grado. Está conformado por la Rectora, las Coordinadoras Pedagógica y de Convivencia, Las Psicólogas, el director de escuela respectivo, un representante

de los Padres de familia del grado, los directores de grupo y uno o más docentes representantes del grado. (El director de cada escuela selecciona a los docentes que debe asistir a cada reunión de acuerdo con el grado.)

Los representantes de los padres de familia miembros de las Comisiones son elegidos por el Comité Rectoral al inicio del año escolar, de entre los integrantes del Consejo de Padres.

Las funciones de las Comisiones de Evaluación y Promoción son:

1. Conocer los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes por grado.
2. Analizar el proceso de aquellos estudiantes que presentan falencias en sus procesos de aprendizaje.
3. Proponer estrategias de trabajo formativas por parte del colegio y la casa.
4. Analizar los casos de los educandos con desempeños excepcionalmente altos para concertar recomendaciones sobre las actividades especiales de motivación o de promoción anticipada.
5. Hacer seguimiento de las recomendaciones dadas a los padres de familia y a los docentes.
6. Hacer recomendaciones generales o particulares a seguir por parte de los docentes de cada grado I en términos de actividades de refuerzo y recuperación.^[1]^[SEP]
7. Analizar el proceso educativo de los estudiantes al finalizar el año y si es el caso, escoger a los estudiantes que deben realizar actividades pedagógicas complementarias como: evaluaciones de suficiencia, trabajos de recuperación o si es el caso, repetir un grado determinado.
8. Decidir si un estudiante debe repetir el año, de acuerdo con lo establecido en el Sistema de Evaluación de Estudiantes.
9. Analizar el proceso académico y disciplinario de los estudiantes.
10. Revisar si educadores, familias y estudiantes siguieron las recomendaciones y cumplieron los compromisos del período inmediatamente anterior.

Las decisiones, observaciones y recomendaciones de cada Comisión, se consignarán por parte de cada miembro de la comisión en la carpeta correspondiente al grado, se firmará un acta de asistencia; éstas serán la evidencia del seguimiento realizado y serán también una herramienta útil para posteriores decisiones.

Las reuniones están consignadas en el calendario institucional y se le ha asignado un día para cada grado y serán convocadas por la Coordinación Pedagógica del colegio.

10.3.7 Comité de Convivencia Escolar

10.3.7.1 Conformación

El Comité de Convivencia es un órgano institucional que tiene como fin fomentar la sana convivencia entre los miembros de la comunidad, tomando decisiones con relación a la interiorización de los valores institucionales y a la resolución asertiva de los conflictos. Los integrantes del Comité de Convivencia son:

1. El rector del establecimiento educativo, quien preside el comité,
2. Los directores de infantil, primaria y bachillerato
3. El personero estudiantil,
4. Las psicólogas del colegio.
5. El presidente del consejo de padres de familia,
6. El presidente del consejo de estudiantes,
7. Un (1) docente que lidere procesos o estrategias de convivencia.

10.3.7.2 Funciones del Comité de Convivencia Escolar.

1. Conformarse entre los primeros 60 días del calendario escolar.
2. Tomar decisiones relacionadas con los comportamientos de los estudiantes de conformidad con las normas y procedimientos previstos en este Manual de Convivencia.
3. Promover y apoyar los programas existentes en el colegio relacionados con la convivencia.
4. Estipular las consecuencias lógicas constructivas frente a situaciones donde se haya visto afectada la convivencia.
5. Dejar constancia de actas debidamente firmadas sobre las situaciones analizadas por este comité
6. Reunirse cada dos meses y organizar reuniones extraordinarias cuando sus integrantes lo estimen conveniente.
7. Identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos que se presenten entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes, entre estudiantes y entre docentes.
8. Convocar a un proceso de conciliación cuando se estime conveniente en procura de evitar perjuicios irremediables a los miembros de la comunidad educativa.
9. Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar definida en el artículo 29 de la Ley 1620 de 2013.
10. Liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos.
11. Hacer seguimiento al cumplimiento de las disposiciones establecidas en el manual de convivencia, y presentar informes a la respectiva instancia que

hace parte de la estructura del Sistema Nacional De Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, de los casos o situaciones que haya conocido el comité.^[1]^[2]^[3]^[4]^[5]^[6]^[7]^[8]^[9]^[10]^[11]^[12]^[13]^[14]^[15]^[16]^[17]^[18]^[19]^[20]^[21]^[22]^[23]^[24]^[25]^[26]^[27]^[28]^[29]^[30]^[31]^[32]^[33]^[34]^[35]^[36]^[37]^[38]^[39]^[40]^[41]^[42]^[43]^[44]^[45]^[46]^[47]^[48]^[49]^[50]^[51]^[52]^[53]^[54]^[55]^[56]^[57]^[58]^[59]^[60]^[61]^[62]^[63]^[64]^[65]^[66]^[67]^[68]^[69]^[70]^[71]^[72]^[73]^[74]^[75]^[76]^[77]^[78]^[79]^[80]^[81]^[82]^[83]^[84]^[85]^[86]^[87]^[88]^[89]^[90]^[91]^[92]^[93]^[94]^[95]^[96]^[97]^[98]^[99]^[100]^[101]^[102]^[103]^[104]^[105]^[106]^[107]^[108]^[109]^[110]^[111]^[112]^[113]^[114]^[115]^[116]^[117]^[118]^[119]^[120]^[121]^[122]^[123]^[124]^[125]^[126]^[127]^[128]^[129]^[130]^[131]^[132]^[133]^[134]^[135]^[136]^[137]^[138]^[139]^[140]^[141]^[142]^[143]^[144]^[145]^[146]^[147]^[148]^[149]^[150]^[151]^[152]^[153]^[154]^[155]^[156]^[157]^[158]^[159]^[160]^[161]^[162]^[163]^[164]^[165]^[166]^[167]^[168]^[169]^[170]^[171]^[172]^[173]^[174]^[175]^[176]^[177]^[178]^[179]^[180]^[181]^[182]^[183]^[184]^[185]^[186]^[187]^[188]^[189]^[190]^[191]^[192]^[193]^[194]^[195]^[196]^[197]^[198]^[199]^[200]^[201]^[202]^[203]^[204]^[205]^[206]^[207]^[208]^[209]^[210]^[211]^[212]^[213]^[214]^[215]^[216]^[217]^[218]^[219]^[220]^[221]^[222]^[223]^[224]^[225]^[226]^[227]^[228]^[229]^[230]^[231]^[232]^[233]^[234]^[235]^[236]^[237]^[238]^[239]^[240]^[241]^[242]^[243]^[244]^[245]^[246]^[247]^[248]^[249]^[250]^[251]^[252]^[253]^[254]^[255]^[256]^[257]^[258]^[259]^[260]^[261]^[262]^[263]^[264]^[265]^[266]^[267]^[268]^[269]^[270]^[271]^[272]^[273]^[274]^[275]^[276]^[277]^[278]^[279]^[280]^[281]^[282]^[283]^[284]^[285]^[286]^[287]^[288]^[289]^[290]^[291]^[292]^[293]^[294]^[295]^[296]^[297]^[298]^[299]^[300]^[301]^[302]^[303]^[304]^[305]^[306]^[307]^[308]^[309]^[310]^[311]^[312]^[313]^[314]^[315]^[316]^[317]^[318]^[319]^[320]^[321]^[322]^[323]^[324]^[325]^[326]^[327]^[328]^[329]^[330]^[331]^[332]^[333]^[334]^[335]^[336]^[337]^[338]^[339]^[340]^[341]^[342]^[343]^[344]^[345]^[346]^[347]^[348]^[349]^[350]^[351]^[352]^[353]^[354]^[355]^[356]^[357]^[358]^[359]^[360]^[361]^[362]^[363]^[364]^[365]^[366]^[367]^[368]^[369]^[370]^[371]^[372]^[373]^[374]^[375]^[376]^[377]^[378]^[379]^[380]^[381]^[382]^[383]^[384]^[385]^[386]^[387]^[388]^[389]^[390]^[391]^[392]^[393]^[394]^[395]^[396]^[397]^[398]^[399]^[400]^[401]^[402]^[403]^[404]^[405]^[406]^[407]^[408]^[409]^[410]^[411]^[412]^[413]^[414]^[415]^[416]^[417]^[418]^[419]^[420]^[421]^[422]^[423]^[424]^[425]^[426]^[427]^[428]^[429]^[430]^[431]^[432]^[433]^[434]^[435]^[436]^[437]^[438]^[439]^[440]^[441]^[442]^[443]^[444]^[445]^[446]^[447]^[448]^[449]^[450]^[451]^[452]^[453]^[454]^[455]^[456]^[457]^[458]^[459]^[460]^[461]^[462]^[463]^[464]^[465]^[466]^[467]^[468]^[469]^[470]^[471]^[472]^[473]^[474]^[475]^[476]^[477]^[478]^[479]^[480]^[481]^[482]^[483]^[484]^[485]^[486]^[487]^[488]^[489]^[490]^[491]^[492]^[493]^[494]^[495]^[496]^[497]^[498]^[499]^[500]^[501]^[502]^[503]^[504]^[505]^[506]^[507]^[508]^[509]^[510]^[511]^[512]^[513]^[514]^[515]^[516]^[517]^[518]^[519]^[520]^[521]^[522]^[523]^[524]^[525]^[526]^[527]^[528]^[529]^[530]^[531]^[532]^[533]^[534]^[535]^[536]^[537]^[538]^[539]^[540]^[541]^[542]^[543]^[544]^[545]^[546]^[547]^[548]^[549]^[550]^[551]^[552]^[553]^[554]^[555]^[556]^[557]^[558]^[559]^[560]^[561]^[562]^[563]^[564]^[565]^[566]^[567]^[568]^[569]^[570]^[571]^[572]^[573]^[574]^[575]^[576]^[577]^[578]^[579]^[580]^[581]^[582]^[583]^[584]^[585]^[586]^[587]^[588]^[589]^[590]^[591]^[592]^[593]^[594]^[595]^[596]^[597]^[598]^[599]^[600]^[601]^[602]^[603]^[604]^[605]^[606]^[607]^[608]^[609]^[610]^[611]^[612]^[613]^[614]^[615]^[616]^[617]^[618]^[619]^[620]^[621]^[622]^[623]^[624]^[625]^[626]^[627]^[628]^[629]^[630]^[631]^[632]^[633]^[634]^[635]^[636]^[637]^[638]^[639]^[640]^[641]^[642]^[643]^[644]^[645]^[646]^[647]^[648]^[649]^[650]^[651]^[652]^[653]^[654]^[655]^[656]^[657]^[658]^[659]^[660]^[661]^[662]^[663]^[664]^[665]^[666]^[667]^[668]^[669]^[670]^[671]^[672]^[673]^[674]^[675]^[676]^[677]^[678]^[679]^[680]^[681]^[682]^[683]^[684]^[685]^[686]^[687]^[688]^[689]^[690]^[691]^[692]^[693]^[694]^[695]^[696]^[697]^[698]^[699]^[700]^[701]^[702]^[703]^[704]^[705]^[706]^[707]^[708]^[709]^[710]^[711]^[712]^[713]^[714]^[715]^[716]^[717]^[718]^[719]^[720]^[721]^[722]^[723]^[724]^[725]^[726]^[727]^[728]^[729]^[730]^[731]^[732]^[733]^[734]^[735]^[736]^[737]^[738]^[739]^[740]^[741]^[742]^[743]^[744]^[745]^[746]^[747]^[748]^[749]^[750]^[751]^[752]^[753]^[754]^[755]^[756]^[757]^[758]^[759]^[760]^[761]^[762]^[763]^[764]^[765]^[766]^[767]^[768]^[769]^[770]^[771]^[772]^[773]^[774]^[775]^[776]^[777]^[778]^[779]^[780]^[781]^[782]^[783]^[784]^[785]^[786]^[787]^[788]^[789]^[790]^[791]^[792]^[793]^[794]^[795]^[796]^[797]^[798]^[799]^[800]^[801]^[802]^[803]^[804]^[805]^[806]^[807]^[808]^[809]^[810]^[811]^[812]^[813]^[814]^[815]^[816]^[817]^[818]^[819]^[820]^[821]^[822]^[823]^[824]^[825]^[826]^[827]^[828]^[829]^[830]^[831]^[832]^[833]^[834]^[835]^[836]^[837]^[838]^[839]^[840]^[841]^[842]^[843]^[844]^[845]^[846]^[847]^[848]^[849]^[850]^[851]^[852]^[853]^[854]^[855]^[856]^[857]^[858]^[859]^[860]^[861]^[862]^[863]^[864]^[865]^[866]^[867]^[868]^[869]^[870]^[871]^[872]^[873]^[874]^[875]^[876]^[877]^[878]^[879]^[880]^[881]^[882]^[883]^[884]^[885]^[886]^[887]^[888]^[889]^[890]^[891]^[892]^[893]^[894]^[895]^[896]^[897]^[898]^[899]^[900]^[901]^[902]^[903]^[904]^[905]^[906]^[907]^[908]^[909]^[910]^[911]^[912]^[913]^[914]^[915]^[916]^[917]^[918]^[919]^[920]^[921]^[922]^[923]^[924]^[925]^[926]^[927]^[928]^[929]^[930]^[931]^[932]^[933]^[934]^[935]^[936]^[937]^[938]^[939]^[940]^[941]^[942]^[943]^[944]^[945]^[946]^[947]^[948]^[949]^[950]^[951]^[952]^[953]^[954]^[955]^[956]^[957]^[958]^[959]^[960]^[961]^[962]^[963]^[964]^[965]^[966]^[967]^[968]^[969]^[970]^[971]^[972]^[973]^[974]^[975]^[976]^[977]^[978]^[979]^[980]^[981]^[982]^[983]^[984]^[985]^[986]^[987]^[988]^[989]^[990]^[991]^[992]^[993]^[994]^[995]^[996]^[997]^[998]^[999]^[1000]^[1001]^[1002]^[1003]^[1004]^[1005]^[1006]^[1007]^[1008]^[1009]^[1010]^[1011]^[1012]^[1013]^[1014]^[1015]^[1016]^[1017]^[1018]^[1019]^[1020]^[1021]^[1022]^[1023]^[1024]^[1025]^[1026]^[1027]^[1028]^[1029]^[1030]^[1031]^[1032]^[1033]^[1034]^[1035]^[1036]^[1037]^[1038]^[1039]^[1040]^[1041]^[1042]^[1043]^[1044]^[1045]^[1046]^[1047]^[1048]^[1049]^[1050]^[1051]^[1052]^[1053]^[1054]^[1055]^[1056]^[1057]^[1058]^[1059]^[1060]^[1061]^[1062]^[1063]^[1064]^[1065]^[1066]^[1067]^[1068]^[1069]^[1070]^[1071]^[1072]^[1073]^[1074]^[1075]^[1076]^[1077]^[1078]^[1079]^[1080]^[1081]^[1082]^[1083]^[1084]^[1085]^[1086]^[1087]^[1088]^[1089]^[1090]^[1091]^[1092]^[1093]^[1094]^[1095]^[1096]^[1097]^[1098]^[1099]^[1100]^[1101]^[1102]^[1103]^[1104]^[1105]^[1106]^[1107]^[1108]^[1109]^[1110]^[1111]^[1112]^[1113]^[1114]^[1115]^[1116]^[1117]^[1118]^[1119]^[1120]^[1121]^[1122]^[1123]^[1124]^[1125]^[1126]^[1127]^[1128]^[1129]^[1130]^[1131]^[1132]^[1133]^[1134]^[1135]^[1136]^[1137]^[1138]^[1139]^[1140]^[1141]^[1142]^[1143]^[1144]^[1145]^[1146]^[1147]^[1148]^[1149]^[1150]^[1151]^[1152]^[1153]^[1154]^[1155]^[1156]^[1157]^[1158]^[1159]^[1160]^[1161]^[1162]^[1163]^[1164]^[1165]^[1166]^[1167]^[1168]^[1169]^[1170]^[1171]^[1172]^[1173]^[1174]^[1175]^[1176]^[1177]^[1178]^[1179]^[1180]^[1181]^[1182]^[1183]^[1184]^[1185]^[1186]^[1187]^[1188]^[1189]^[1190]^[1191]^[1192]^[1193]^[1194]^[1195]^[1196]^[1197]^[1198]^[1199]^[1200]^[1201]^[1202]^[1203]^[1204]^[1205]^[1206]^[1207]^[1208]^[1209]^[1210]^[1211]^[1212]^[1213]^[1214]^[1215]^[1216]^[1217]^[1218]^[1219]^[1220]^[1221]^[1222]^[1223]^[1224]^[1225]^[1226]^[1227]^[1228]^[1229]^[1230]^[1231]^[1232]^[1233]^[1234]^[1235]^[1236]^[1237]^[1238]^[1239]^[1240]^[1241]^[1242]^[1243]^[1244]^[1245]^[1246]^[1247]^[1248]^[1249]^[1250]^[1251]^[1252]^[1253]^[1254]^[1255]^[1256]^[1257]^[1258]^[1259]^[1260]^[1261]^[1262]^[1263]^[1264]^[1265]^[1266]^[1267]^[1268]^[1269]^[1270]^[1271]^[1272]^[1273]^[1274]^[1275]^[1276]^[1277]^[1278]^[1279]^[1280]^[1281]^[1282]^[1283]^[1284]^[1285]^[1286]^[1287]^[1288]^[1289]^[1290]^[1291]^[1292]^[1293]^[1294]^[1295]^[1296]^[1297]^[1298]^[1299]^[1300]^[1301]^[1302]^[1303]^[1304]^[1305]^[1306]^[1307]^[1308]^[1309]^[1310]^[1311]^[1312]^[1313]^[1314]^[1315]^[1316]^[1317]^[1318]^[1319]^[1320]^[1321]^[1322]^[1323]^[1324]^[1325]^[1326]^[1327]^[1328]^[1329]^[1330]^[1331]^[1332]^[1333]^[1334]^[1335]^[1336]^[1337]^[1338]^[1339]^[1340]^[1341]^[1342]^[1343]^[1344]^[1345]^[1346]^[1347]^[1348]^[1349]^[1350]^[1351]^[1352]^[1353]^[1354]^[1355]^[1356]^[1357]^[1358]^[1359]^[1360]^[1361]^[1362]^[1363]^[1364]^[1365]^[1366]^[1367]^[1368]^[1369]^[1370]^[1371]^[1372]^[1373]^[1374]^[1375]^[1376]^[1377]^[1378]^[1379]^[1380]^[1381]^[1382]^[1383]^[1384]^[1385]^[1386]^[1387]^[1388]^[1389]^[1390]^[1391]^[1392]^[1393]^[1394]^[1395]^[1396]^[1397]^[1398]^[1399]^[1400]^[1401]^[1402]^[1403]^[1404]^[1405]^[1406]^[1407]^[1408]^[1409]^[1410]^[1411]^[1412]^[1413]^[1414]^[1415]^[1416]^[1417]^[1418]^[1419]^[1420]^[1421]^[1422]^[1423]^[1424]^[1425]^[1426]^[1427]^[1428]^[1429]^[1430]^[1431]^[1432]^[1433]^[1434]^[1435]^[1436]^[1437]^[1438]^[1439]^[1440]^[1441]^[1442]^[1443]^[1444]^[1445]^[1446]^[1447]^[1448]^[1449]^[1450]^[1451]^[1452]^[1453]^[1454]^[1455]^[1456]^[1457]^[1458]^[1459]^[1460]^[1461]^[1462]^[1463]^[1464]^[1465]^[1466]^[1467]^[1468]^[1469]^[1470]^[1471]^[1472]^[1473]

3. Velar por el cumplimiento y la coherencia de la estrategia académica y administrativa.
4. Planear, aprobar y evaluar las actividades pedagógicas culturales y académicas especiales.
5. Liderar los procesos de selección, formación, desarrollo y evaluación de docentes y estudiantes.
6. Promover un ambiente democrático y creativo que garantice una convivencia armónica para toda la comunidad pedagógica.
7. Participar en el proceso de Admisiones.

10.3.8.2 Asambleas de Padres de Familias

De conformidad con lo establecido en el Decreto 1286 de 2005, art. 4º., La asamblea general de Padres de Familia está conformada por la totalidad de padres de familia del Colegio, quienes son los responsables del ejercicio de sus deberes y derechos en relación con el proceso educativo de sus hijos.

Debe reunirse obligatoriamente mínimo dos veces al año (1 vez por semestre), por convocatoria del rector. Las sesiones podrán ser presenciales o remotas.

Adicionalmente, podrán organizarse asambleas por escuelas, previa convocatoria del respectivo director.

10.3.8.3 Asociación de Padres de Familia

La Asociación de Padres de Familia es una organización conformada por padres de familia y acudientes que promueve acciones de integración y formación de las familias, responde a intereses comunes y apoya la construcción del proyecto de vida de sus hijos.

10.3.83.1 Objetivos de Aso padres:

1. Impulsar la educación familiar y escolar y participar en la integración de la comunidad educativa compuesta por educandos, directivos, educadores y padres de familia.
2. Contribuir al logro del buen rendimiento académico y disciplinario de los educandos, a partir de la educación familiar, estableciendo verdaderos lazos de comprensión y cooperación con ellos.
3. Contribuir para que los padres de familia adquieran y mantengan suficiente información y conocimiento sobre la comunidad educativa a la que pertenecen, con el fin de despertar o fortalecer en ellos el interés de pertenecer a ASOPADRES de participar en las actividades y en la toma de las decisiones que le atañen a dicha comunidad.
4. Velar porque el colegio tenga y mantenga un alto nivel académico.
5. Ejercer vigilancia permanente sobre los factores o hechos que atenten contra la integridad moral de los miembros de la comunidad educativa.

6. Apoyar al colegio en su labor pedagógica de infundir o fortalecer en los miembros de la comunidad educativa, los principios y valores institucionales establecidos en el Proyecto Educativo Institucional - P.E.I
7. Procurar que entre padres y educadores exista un nivel de comunicación tal, que permita descubrir y conocer las inclinaciones vocacionales y las capacidades de los educandos, con el fin de brindarles el apoyo y la orientación necesarios para el logro de su pleno desarrollo.
8. Contribuir con el colegio en la búsqueda de soluciones a aquellos problemas que perturban la formación integral de los educandos.
9. Velar por la adecuada y oportuna aplicación del cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional del Colegio y su continua evaluación, para lo cual puede contribuir mediante la búsqueda, adquisición y contratación de asesorías especializadas.
10. Promover programas de formación de padres con el fin de que éstos puedan cumplir adecuadamente la tarea educativa que les corresponde.

10.4 ACTO ADMINISTRATIVO DE POSESIÓN DEL GOBIERNO ESCOLAR



11 GRUPOS DE INTERÉS

Para clarificar el impacto del colegio en su entorno cercado (tanto interno como externo), se tiene un componente del plan estratégico encaminado a fortalecer no solo los indicadores, sino las acciones tendientes a mejorar las condiciones de los grupos de interés de manejo cercano. Para ello se tienen habilitadas herramientas de monitoreo y proyectos de intervención que permitirán al Colegio Horizontes, trascender sus fronteras y poder estar al tanto de las necesidades y expectativas de todos los actores identificados.

El colegio, producto de su trabajo de calidad, tiene debidamente identificados sus grupos de interés de la sociedad, los métodos para conocer sus necesidades y expectativas, y la periodicidad en la que deberá realizarse la validación de esta información. Todo ello, a partir del esquema de actores del sector educativo definidos por el Ministerio de Educación Nacional.



A continuación, se muestra la tabla de Grupos de Interés identificados por el Colegio Campestre Horizontes.

Grupo de Interés	Tipo de Grupo de Interés	Categoría	Método para Conocer Necesidades y Expectativas	Periodicidad	Responsable(s)	Registro donde se hace evidente las Necesidades y Expectativas del Grupo de Interés
Socios	Manejo Cercano	Propietarios	Reunión de Junta Directiva	Trimestral	Rectora	Actas de Junta de socios
Entes de control	Mantener satisfechos	Entes de Control	Revisión de Secretaría de Educación. Circulares Secretaría de Educación.	Anual o según necesidad de la Secretaría de Educación de Rionegro u otro ente de control.	Rectora, Directores de Escuela, Coordinadores	Informes de visitas de Entes de Control; Secretaría de educación, Secretaría de salud, Ministerio de la protección social.
Estudiantes	Manejo Cercano	Clientes	Consejo Estudiantil. Citas con rectoría o direcciones. Encuesta de satisfacción a estudiantes.	Consejo estudiantil: Mensual. Citas con rectoría o direcciones: Por demanda Encuesta de Satisfacción: Anual	Rectora, Directores de escuela, Jefe de área de Ciencias Sociales.	Resultados encuestas de satisfacción de cada año Actas de consejo estudiantil
Padres de familia	Manejo Cercano	Clientes	Consejo de Padres. Citas con rectoría o direcciones. Correos con Familias. Actas de entregas de informes. Encuesta de satisfacción	Consejo de Padres: Mensual. Citas con rectoría o direcciones: Por demanda Correos con Familias: Por demanda. Actas de entrega de informes. Trimestral. Encuesta de Satisfacción: Anual	Rectora, Directores de escuela.	Resultados encuestas de satisfacción de cada año Actas de consejo de padres Informe de Escuela con Anotaciones de Padres de familia en la entrega de informes académicos.
Personal directivo	Manejo Cercano	Personal	Encuesta de clima institucional Entrevistas de seguimiento al personal	Encuesta de Clima Anual (Junio) Entrevistas de seguimiento Anual	Rectora Director de Bachillerato	Resultados encuestas de clima institucional de cada año. Actas de entrevistas de seguimiento al equipo directivo (si hubiere lugar).
P. Administrativo	Mantener satisfechos	Personal	Encuesta de clima institucional Entrevistas de seguimiento al personal	Encuesta de Clima Anual (Junio) Entrevistas de seguimiento Anual	Rectora Director de Bachillerato	Resultados encuestas de clima institucional de cada año. Actas de entrevistas de seguimiento al equipo directivo (si hubiere lugar).
P. docente	Manejo Cercano	Personal	Encuesta de Clima Institucional Heteroevaluación de Seguimiento Evaluación final de seguimiento al personal	Encuesta de Clima Anual (Junio) Heteroevaluación Semestral Evaluación final de seguimiento Anual	Rectora y Directores de Escuela	Resultados encuestas de clima institucional de cada año. Registros de seguimiento al desempeño del personal.
P. Servicios generales	Monitorear	Personal	Encuesta de Clima Institucional Evaluación de seguimiento al personal	Encuesta de Clima Anual (Junio) Evaluación de seguimiento Anual	Rectora y Coordinadora de Gestión Humana	Resultados encuestas de clima institucional de cada año. Registros de seguimiento al desempeño del personal.
Comunidad de oriente cercano	Monitorear	Sociedad	Página web Atención telefónica Redes Sociales	Se realiza el análisis dependiendo del tipo de información y/o requerimiento obtenido	Rectora Comunicadora	Registro de redes sociales. Actas de Consejo Directivo (en dicho estamento se encuentran representantes de un componente de la zona).
Egresados	Monitorear	Sociedad	Página web Atención telefónica Redes Sociales	Se realiza análisis de información anualmente.	Rectora Comunicadora Secretaría Académica	Base de Datos de Egresados
Sector productivo	Monitorear	Sociedad	Página web Atención telefónica Redes Sociales	Se realiza el análisis dependiendo del tipo de información y/o requerimiento obtenido	Rectora Comunicadora	Registro de redes sociales. Actas de Consejo Directivo (en dicho estamento se encuentran representantes de un componente de la zona).
Colegio competidores	Mantener satisfechos	Sociedad	Ranking de Pruebas de Estado	Anual (Noviembre)	Cordinadora Pedagógica	Cuadro de Diferenciación Competitiva
Jardines competidores	Mantener satisfechos	Sociedad	Benchmarking	Anual	Rectora Directora Escuela Inicial	Cuadro de Diferenciación Competitiva
Universidades	Mantener satisfechos	Sociedad	Análisis de Egresados Admitidos a universidades de interés	Anual	Coordinadora Pedagógica	No se tiene registro de esta revisión.
Aliados estratégicos	Mantener satisfechos	Aliados	Encuestas de satisfacción Resultado metas estratégicas Registro de evaluación de proveedores.	Anual	Rectora	Informe de seguimiento de Sislenguas Informe Plan Estratégico
Proveedores	Monitorear	Proveedores	Registro de evaluación de proveedores.	Mensual	Cordinadora de compras	Registro de Evaluación de proveedores.

CAPÍTULO III

COMPONENTE PEDAGÓGICO

PRESENTACIÓN

A partir del concepto de pedagogía que forma parte del componente axiológico del Colegio Campestre Horizontes, en este capítulo se desarrolla: - el enfoque pedagógico del Colegio, - las bases o estructura curricular, - los programas obligatorios e institucionales y las bases pedagógicas de la escuela infantil, a partir de la estructura pedagógica general del Colegio.

Este componente atiende o responde a los indicados principios de la pedagogía:

- Los contenidos, la información y la concepción epistemológica de ellos (la dimensión del "qué").
- Los fundamentos psicológicos, sociales, culturales y éticos (la dimensión de "a quién").
- Las prácticas del saber para enseñar y del saber aprender (la dimensión del "cómo").
- Las metas: aprendizaje y formación (la dimensión del "para qué").
- La concurrencia simultánea de saberes (la dimensión "interdisciplinaria").
- La validación de lo enseñado y la verificación formativa de lo aprendido (la dimensión "evaluativa").
- La comprobación de las hipótesis sobre la enseñanza, el aprendizaje y de los fundamentos científicos de ambos ("la dimensión investigativa").
- El análisis del estatus científico de los saberes involucrados en el enseñar y el aprender (la dimensión "epistemológica").
- La contextualización de la enseñanza, del aprendizaje, de los métodos y de las tecnologías (la dimensión de "validez y de pertinencia").

3.1 EL ENFOQUE PEDAGÓGICO EN HORIZONTES

Constructivista-Cognitivista

Un modelo pedagógico es un sistema de principios teóricos que representan, explican y guían la construcción e implementación del currículo y se materializa en las prácticas pedagógicas y en las interacciones maestro-estudiante, objeto de conocimiento (Behar et al. 2007).

Presentación

El Enfoque Pedagógico del Colegio Campestre Horizontes se inscribe dentro de perspectiva Constructivista-Cognitivist, y se autodefine como Holístico y ecléctico (adaptado). Sus componentes se organizan a partir de: a) el concepto de ser humano que pretendemos formar, b) el propósito o meta central de formación, c) las bases pedagógicas o marco teórico d) las metodologías implicadas en el proceso de desarrollo de capacidades, e) los métodos y técnicas de enseñanza f) las características del currículo, g) la organización interna las experiencias educativas que impulsan el propósito de formación, h) las interacciones entre maestro y estudiante, y, i) las formas de regulación-evaluación de los aprendizajes.

Complementariamente y no menos importante, se estructura a partir de los retos y desafíos propios del contexto, irradiados desde el Horizonte de Horizontes. Todo lo anterior da como resultado una construcción que representa, define, explica y guía nuestro accionar educativo y sus relaciones internas, a partir de procesos curriculares y pedagógicos organizados, estructurados y dirigidos al desarrollo humano y social de los alumnos Horizontes.

El Enfoque Pedagógico Horizontes incluye además la estructura curricular: características del currículo, representado por la organización de saberes (áreas y asignaturas); características de las clases, representados en la secuencia de aprendizaje;; el proceso evaluativo, el cual se enmarca en las formas de valoración de los niveles de desempeño y de aprendizaje.

Cabe anotar que, a lo largo de la historia, el enfoque ha sufrido varias modificaciones, lo cual da cuenta de la inquietud y compromiso de quienes han liderado los caminos pedagógicos del colegio y la motivación latente de dar respuesta los nuevos retos y desafíos que día a día nos va proponiendo el contexto. A partir del modelo pedagógico del PEI inicial (1995), con una base constructivista y humanista, el modelo se ha ido adaptando a las nuevas concepciones pedagógicas y psicológicas en distintos momentos. Vemos la línea de tiempo:



3.1.1

Principios Pedagógicos que orientan el Enfoque

1. El desarrollo del pensamiento como gran meta institucional
2. El desarrollo de habilidades para la vida como objetivo de aprendizaje
3. El estudiante como gestor de su propio aprendizaje
4. La individualización del aprendizaje como ejercicio de inclusión
5. La experimentación como premisa del aprendizaje
6. La reflexión sobre la acción como fuente de aprendizaje
7. El maestro como apoyo y guía del desarrollo de la comprensión
8. Las relaciones pedagógicas significativas como factor clave de éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje
9. El maestro como referente auténtico de aprendizaje
10. La realimentación y la valoración continua como apoyo a la comprensión

Principios pedagógicos del Horizonte Institucional del Colegio

En este apartado se retoman los tres grandes presupuestos y referentes de la formación en el Colegio Campestre Horizontes:

- **Propósito de Formación**

“Para el Colegio Campestre Horizontes, el propósito de la educación es formar personas íntegras e integrales, con bases de ciudadanía universal, preparadas para comprender el pasado, vivir el presente y asumir el futuro. Seres que desarrollen a plenitud las potencialidades de su ser, conscientes de sí y de los demás, motivados y dispuestos al conocimiento, constructores de un proyecto de vida sustentado en la ética, la contribución social y el compromiso ambiental; pertenecientes a una generación dispuesta a aprehender, aprender y disfrutar del entorno natural y de la cultura, orgullosos de pertenecer a una familia y a una sociedad, por lo tanto protagonistas de su destino; hombres y mujeres capaces de trascender en su vida y dispuestos a entregar un planeta mejor a las generaciones de relevo”

- **Propósito Superior:**

“Inspirar la aventura del conocimiento y la autorrealización de las personas, para hacer del mundo un lugar más amable para todos”

- **Horizonte de Horizontes- Visión:**

“Comunidad educativa confiable, consciente y sostenible que aprende; que estimula la aventura del conocimiento y el desarrollo de capacidades, a través de relaciones pedagógicas significativas, en un ambiente verde y acogedor, para propiciar vidas con sentido, cultivar humanidad e impactar positivamente en la región.”

3.1.2 Bases pedagógicas del Enfoque

Los 4 pilares de la Educación (Jack Delors: *La educación encierra un tesoro*), como ya se ha indicado en este documento, constituyen para el Colegio Campestre Horizontes el norte de su proyecto educativo. A su vez estas cuatro vías convergen en el propósito de formación universal y en nuestro Propósito Superior pues hay entre ellos múltiples puntos de contacto y coincidencia.

- ✓ Aprender a ser: Alude al desarrollo global de cada persona en su cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.

Este eje en el contexto Horizontes se traduce en ejercicio responsable de la ciudadanía, desarrollo moral, autonomía intelectual, desarrollo de la potencia artística, desarrollo socioemocional

- ✓ Aprender a conocer: Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: aprendizaje significativo, aventura del conocimiento, desarrollo de habilidades de pensamiento, curiosidad y capacidad de asombro.

- ✓ Aprender a aprender y a hacer: Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?

Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, reflexivo, eje de desarrollo cognitivo, inteligencia cognitiva

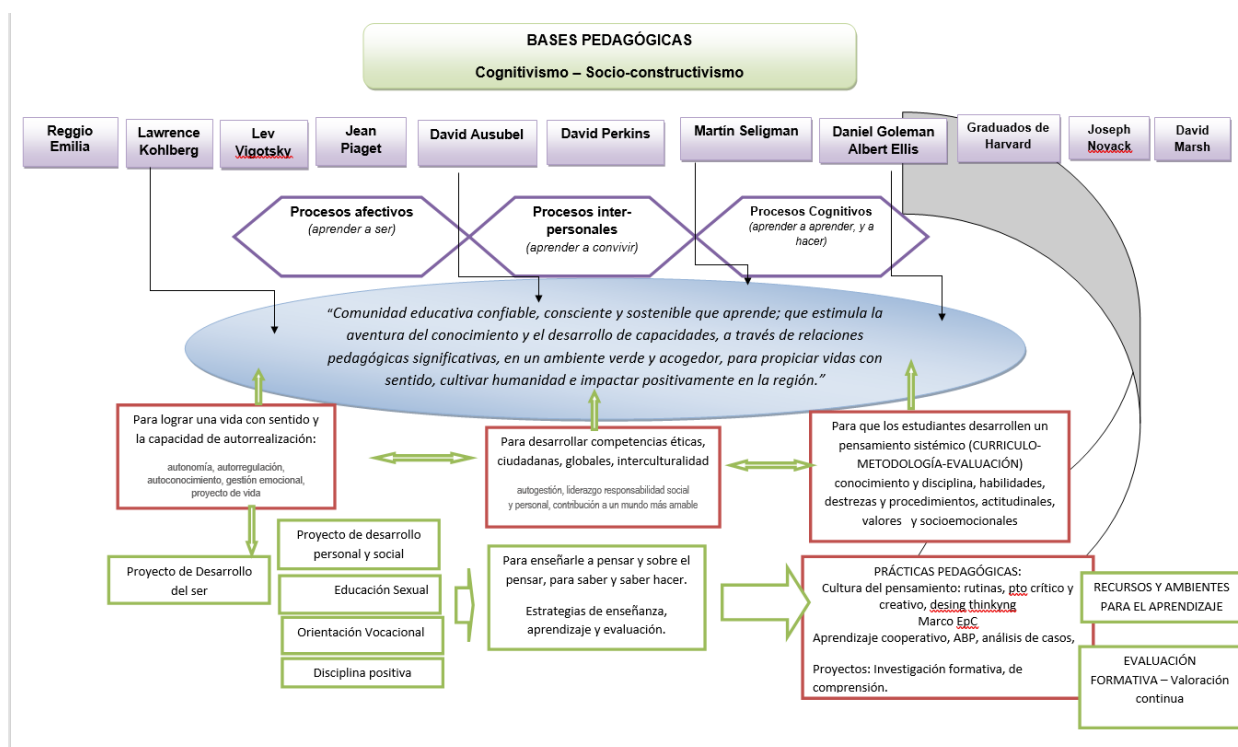
- ✓ Aprender a convivir: Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: orientar el contacto y la comunicación entre los estudiantes, establecer relaciones en un contexto de igualdad, formular objetivos y proyectos comunes, desarrollo de valores éticos y ciudadanos, convivencia armónica, ambiente de cooperación serena, promover el descubrimiento gradual del otro y la participación en proyectos comunes, desarrollar la empatía, y la inteligencia social.

De esta manera, nuestro Enfoque Pedagógico concibe la educación como un todo y dicha concepción nos inspira y orienta a ajustar de manera permanente los planes, programas y proyectos y a definir nuevas orientaciones pedagógicas.

3.1.3 Introducción – síntesis del Enfoque Pedagógico

Teniendo como base los principios del Horizonte Institucional del Colegio y la base de los Cuatro Pilares de la Educación de Delors, así como la perspectiva Constructivista-Cognitivista que ha sido la base del enfoque pedagógico del Colegio Campestre Horizontes desde sus inicios, se ha venido conformando y estructurando nuestro Enfoque Pedagógico actual, el cual como se ha indicado, es ecléctico y holístico y se basa principalmente en los aportes de grandes pedagogos. Apreciemos en el siguiente organizador gráfico su relación e interdependencia los cuales dan origen al sello de nuestro Enfoque pedagógico:



¹ Albert Ellis, Martin Seligman, Daniel Goleman y David Marsh

Preguntas orientadoras del Enfoque Pedagógico

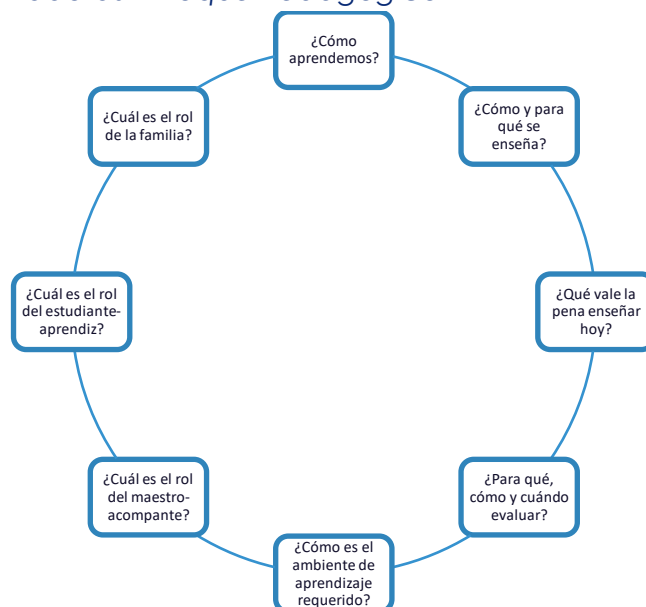
Las grandes teorías y postulados de los pensadores que sirven de base a nuestro Enfoque Pedagógico confluyen en los principios activos del aprendizaje y aportan a una experiencia de formación centrada en el aprendizaje útil y duradero, es decir un aprendizaje para la vida. De esta forma, dar respuesta a las siguientes preguntas es la clave de nuestro Enfoque Pedagógico:

- ¿Qué vale la pena aprender hoy? ¿Qué vale la pena enseñar hoy?.
- ¿Cómo y para qué se enseña?.
- ¿Cuáles deberían ser las características del maestro que enseña?
- ¿Cuáles son las características ideales de desarrollo del estudiante?
- ¿Cómo deberíamos evaluar?

¹ * Los postulados de los autores Daniel Goleman, Martin Seligman, y Albert Ellis apoyan los programas de Desarrollo del Ser y Salud Mental, por tanto, sus aportes generales se desarrollan en detalle en dichos documentos.

* Los postulados del autor David Marsh apoya el programa de Bilingüismo y multiculturalidad, por tanto, sus aportes generales se desarrollan en detalle en dicho documento.

Figura 1
Preguntas orientadoras Enfoque Pedagógico



A lo largo de este aparte del PEI se da respuesta a estas preguntas desde la visión de enseñanza-aprendizaje del Colegio Campestre Horizontes, lo cual nos permite configurar, como bien lo hemos señalado, un Enfoque Pedagógico particular para nuestro modo de hacer educación.

3.1.4 Marco teórico del Enfoque Pedagógico

En el diseño de nuestro Enfoque Pedagógico nos apoyamos en la psicología, la sociología, la antropología y la pedagogía para comprender mejor los procesos de enseñanza y de aprendizaje y así explicar los mecanismos internos que regulan el desarrollo intelectual, afectivo-valorativo de nuestros estudiantes.

Es así como el marco teórico del Enfoque Pedagógico del Colegio se basa en los grandes aportes de la perspectiva constructivista-cognitivista, en la cual confluyen múltiples ideas, las cuales, combinadas en el aula, tienden a potenciar las capacidades de los estudiantes y nos permiten adaptar y cocrear prácticas pedagógicas significativas propias *-con marca institucional-*, dirigidas hacia el desarrollo óptimo del aprendizaje.

Desde el enfoque de desarrollo – base constructivista:

Enfoque en el Desarrollo: el ser humano como sujeto de desarrollo: una perspectiva en espiral

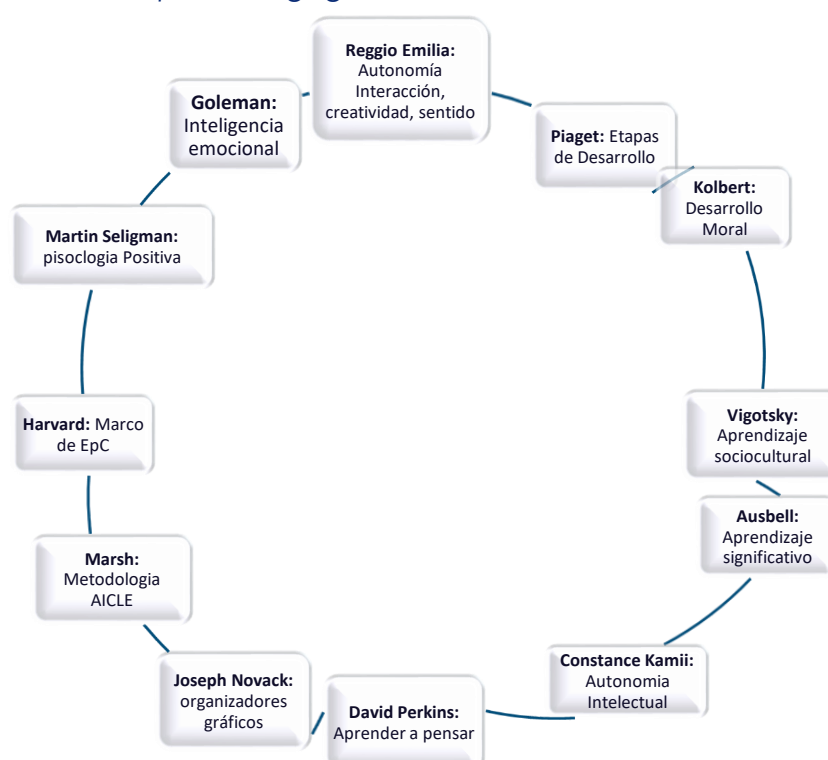
En la perspectiva pedagógica del Colegio Campestre Horizontes, las etapas del desarrollo de los niños y jóvenes no son manifestaciones lineales del desarrollo mismo del sujeto; son más bien conjuntos sistemáticos que obedecen a patrones Holo gramáticos de formación; así el ser humano no es el sumatorio total de las etapas de desarrollo, sino más bien un sistema que puede ser mirado desde una totalidad (véase Nicolescu Basarab).

Así, nuestra mirada en el desarrollo está centrada en el sujeto mismo y sus procesos individuales y no en los meros elementos que participan en la idea misma de desarrollo. El desarrollo ha de tener no solamente elementos cognoscitivos sino también elementos de carácter axiológico; es decir, la integralidad del sujeto es también la integralidad del desarrollo. Por lo tanto, desde este postulado los estudios de las teorías referidas a las etapas de desarrollo son de claves como modelos sistémicos, que marcan la pauta para movilizar los umbrales de conocimiento.

Como marco referencial ubicamos principalmente a varios teóricos del desarrollo como Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Lev Vygotsky, David Ausubel, Martin Seligman, Daniel Goleman y finalizamos con los aportes del post-constructivismo propuesto por la Universidad de Harvard.

Damos paso a cada uno de ellos, no sin antes resaltar que “las ideas, los aportes e iniciativas de ayer siguen vigentes en el hoy”.

Figura 2
Marco referencial Enfoque Pedagógico



3.1.4.1 Aportes desde el Modelo Pedagógico Constructivista

Sus fundamentos se centran en el aprender haciendo, la experimentación y el descubrimiento como desencadenantes de procesos auténticos de aprendizaje duradero. Por su parte el niño o sujeto es protagonista de su propio aprendizaje, mientras que el maestro, acompaña de manera significativa el proceso y hace posible que el aprendizaje “suceda” a partir del diseño de experiencias de aprendizaje enfocadas en el contexto y en la necesidades e intereses de los niños. Este marco referencial en el cual nos apoyamos para la construcción de nuestro Enfoque Pedagógico cuenta con los postulados de Jean Piaget, Laurence Kohlberg, Vygotsky, David Ausubel, Constance Kamii, Loris Malaguzzi . A continuación, se presentan las ideas centrales de cada uno de ellos, las cuales se constituyen en la base de nuestro Enfoque Pedagógico.

-Desarrollo evolutivo y progresivo según Jean Piaget:

El desarrollo intelectual se basa en la actividad constructiva del individuo en su relación con el ambiente, y en la necesidad del sujeto de adaptarse a los desequilibrios que encuentra en dicho ambiente. Así, y desde los primeros días de vida, el sujeto encuentra en el complejo medio que le rodea situaciones y problemas que no conoce o domina, y ante los cuales intenta encontrar respuesta de cara a funcionar de forma adaptativa y equilibrada en su relación con dicho medio (Flórez, 2005).

El equilibrio y la adaptación se logran cuando el individuo logra construir una respuesta que le permite asimilar una nueva capacidad o conocimiento y, con ella, ampliar y diversificar su repertorio de habilidades para relacionarse con su ambiente. En la medida en que este conjunto de capacidades está relacionado entre sí, definen y determinan cómo interpreta el sujeto la realidad que le rodea y cómo razona e interactúa con la misma, es decir, cuál es su estructura de funcionamiento intelectual. Para Piaget el desarrollo cognitivo seguiría una secuencia invariante y universal de estadios definidos en cada caso por una determinada estructura (Flórez, 2005).

El siguiente gráfico (Figura 3) resume las ideas centrales del autor:

Figura 3

Ideas de la teoría de Jean Piaget



En Horizontes, los aportes de Piaget se concretan en las siguientes prácticas:

- El maestro parte del conocimiento de las etapas evolutivas de desarrollo para diseñar sus clases
- Los estudiantes se ubican en cada uno de los grados de acuerdo con la etapa evolutiva
- Los planes y programas de estudio y de formación se diseñan de acuerdo con la edad evolutiva de los estudiantes
- Las actividades de aprendizaje se diseñan y desarrollan en coherencia con la movilización y desarrollo esperado hacia la siguiente etapa de desarrollo.
- El maestro asume al estudiante como un sujeto activo y constructor de su propio conocimiento.
- El maestro crea desequilibrios cognitivos para generar nuevos aprendizajes
- El ambiente de aprendizaje promueve las provocaciones dirigidas a motivar el estudiante
- El diseño de la clase se adapta a las necesidades individuales de los estudiantes

-Desarrollo Moral según Laurence Kohlberg:

Como ya se ha indicado en este documento, al presentar el enfoque de Desarrollo del Ser como parte de las tres grandes estrategias del proyecto de formación de Horizontes, en el capítulo anterior (capítulo II componente directivo – direccionamiento estratégico), el enfoque de Desarrollo Moral de Kohlberg constituye uno de los sustentos pedagógicos de nuestro propósito de formación. Kohlberg considera que el desarrollo moral de una persona pasa por tres grandes niveles y que cada uno de ellos contiene dos estadios o etapas. En total seis estadios de madurez creciente y con razonamientos morales diferentes (Flórez, 2005).

-Preconvencional: es un nivel en el cual las normas son una realidad externa que se respetan sólo atendiendo las consecuencias (premio, castigo) o el poder de quienes las establecen. No se ha entendido, aún, que las normas sociales son convenciones por un buen funcionamiento de la sociedad. Este nivel integra a

los dos siguientes estadios. Se compone de los estadios de: 1. *Obediencia y miedo al castigo*, 2. *Favorecer los propios intereses*. (Flórez, 2005).

-Convencional: En este nivel, las personas viven identificadas con el grupo; se quiere responder favorablemente en las expectativas que los otros tienen de nosotros. Se identifica como bueno o malo aquello que la sociedad así lo considera. Se compone de los estadios 3. *Intereses interpersonales*, 4. *Normas sociales establecidas* (Flórez, 2005).

-Posconvencional: Es el nivel de comprensión y aceptación de los principios morales generales que inspiran las normas: los principios racionalmente escogidos pesan más que las normas. Se compone de los estadios de 5. *Derechos prioritarios y contrato social*, 6. *Principios ético-universales* (Flórez, 2005).

El siguiente gráfico (Figura 4) resume las ideas centrales del autor:

Figura 4
Ideas de Laurence Kohlberg



En Horizontes, los aportes de Kohlberg se concretan en las siguientes prácticas:

- Claridad en el enfoque de disciplina positiva, la cual irradia el diseño y aplicación del Manual de Convivencia
- La mediación, el diálogo, la escucha y la confrontación como medio para superar las diferencias
- Establecimiento de canales de comunicación asertivos
- Claridad en los procesos institucionales para el manejo de la norma y la convivencia.
- Acompañamiento psicopedagógico activo
- Asesoría y acompañamiento a los padres de familia en la crianza de sus hijos.
- Planeación y proyectos de escuela de padres con temas relacionados a este eje.
- Desarrollo del programa de desarrollo Socioemocional

-Interdependencia entre Aprendizaje y desarrollo (aprendizaje sociocultural o socio-desarrollista) según Lev Vygotsky

El autor plantea una dinámica de maduración en la que el desarrollo y el aprendizaje están íntimamente ligados y donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el constructo teórico de *Zona de Desarrollo Próximo* donde postula la existencia de dos niveles evolutivos (Flórez, 2005).

-Un primer nivel lo denomina *Nivel Evolutivo Real*, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Este nivel investigado con frecuencia, cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños y parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos son indicadores de las capacidades mentales (Flórez, 2005).

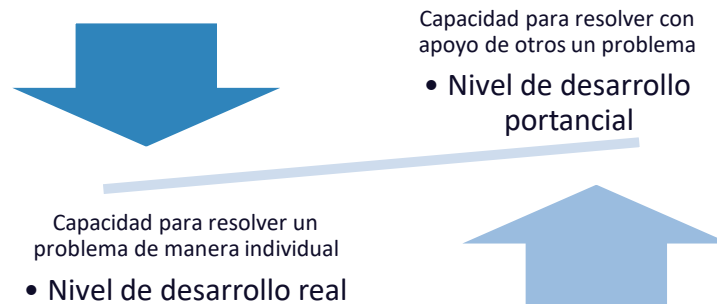
-El segundo nivel, denominado *Nivel Evolutivo Potencial*, se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos (Flórez, 2005).

La diferencia observada entre la edad mental (Ej.: ocho años) y el nivel de desarrollo mental para aprender con ayuda, es la que Vygotsky denomina *Zona de Desarrollo Próximo*, la cual consiste por tanto en la distancia entre el *Nivel Real de Desarrollo*, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el *Nivel de Potencial de Desarrollo*, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Flórez, 2005).

En síntesis, el *Nivel de Desarrollo Real* caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, define funciones que ya han madurado; mientras que la *Zona de Desarrollo Próximo*, caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Vygotsky, 1979, como se citó en Flórez, 2005).

Para nuestro enfoque Pedagógico Horizontes, la *ZDP* se convierte en un reto alineado con nuestro propósito de formación hacia el cual debemos Intencionar acciones de nuestra práctica educativa, para lograr el desarrollo óptimo o ideal de cada niño y joven. En este mismo sentido, nos devela la importancia de la cooperación y mediación del maestro como agente que provoca, crea y diseña ambientes de aprendizaje cada vez más retadores.

Figura 4
Ideas de Lev Vygotsky



En Horizontes, los aportes de Lev Vygotsky se concretan en las siguientes prácticas:

- Las experiencias de aprendizaje deben combinar las capacidades y madurez del estudiante, en combinación con sus evidentes potencialidades
- Los desempeños y actividades de aprendizaje deben ser retadores y exigentes para promover el desarrollo potencial ABR (aprendizaje basado en retos).
- La conformación de equipos de trabajo como práctica consciente de movilización del aprendizaje entre pares
- La intervención de los expertos (maestros y otros) como fuentes directas de aprendizaje.
- Las acciones y mediaciones en el aula deben generar desequilibrio cognitivo

- **Aprendizaje Significativo según David Ausubel**

La construcción del conocimiento consiste en un proceso de adquisición de información procedente del medio, mediante un proceso en el que esta información interactúa con la que el sujeto ya posee y se produce una reorganización de esta última. Estas ideas o conocimientos previos pueden ser el resultado de experiencias educativas escolares o no escolares, de creencias y tradiciones culturales, o de construcciones espontáneas, propias del grupo de edad al cual pertenece el sujeto.

Por su parte, las ideas se agrupan en esquemas de conocimientos (ideas coordinadas o relacionadas) que integran las estructuras cognitivas; estos esquemas pueden ser más o menos ricos en elementos y en relaciones de coordinación, en referencia con otros esquemas y ser más o menos válidos o ajustados a la realidad, pero siempre serán la base a partir de la cual se inicia un nuevo conocimiento y la contraparte con la cual interactúa la nueva información.

En este orden de ideas, Ausubel desarrolló la teoría del aprendizaje significativo la cual establece que debe existir siempre un vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y las ideas y conocimientos previos de los alumnos. Si el nuevo material se relaciona de forma sustantiva con lo que el alumno ya sabe, y por tanto puede ser asimilado a su estructura cognitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo. Es importante, entonces, reconocer y partir de la existencia de ideas o saberes previos, no para quedarse con ellos, sino para transformarlos.

Para que se dé el aprendizaje significativo es necesario considerar que “El conocimiento significativo es aquel que no se contabiliza en los anaqueles del enciclopedismo, sino aquel que me mueve a la acción”. De esta forma, como escuela y dado nuestro interés de formar a partir del sentido y significado, consideramos los siguientes como factores claves de éxito en la integración de los postulados del autor a nuestro Enfoque Pedagógico:

- El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo, es decir haber sido seleccionado, priorizado e identificado como prioritario, para que en sí mismo permita ser aprendido de manera significativa.
- El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento puede vincularse con el anterior, en caso contrario no podrá realizarse asimilación.
- El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee.

Figura 6
Ideas de David Ausubel



En Horizontes, los aportes David Ausubel se concretan en las siguientes prácticas:

- Aplicación de una secuencia didáctica que toma en cuenta el andamiaje conceptual, axiológico y pragmático del estudiante (saberes y capacidades previas)
- El cultivo de la curiosidad como agente promotor del aprendizaje
- La activación de la motivación como factor clave en el aprendizaje
- La indagación como habilidad por desarrollar
- El uso de la pregunta como herramienta de movilización hacia el pensamiento crítico
- La experimentación como factor fundamental en la construcción de nuevos aprendizajes

-Autonomía como finalidad de la educación según Constance Kamii

A partir del análisis de la obra de Piaget, "El Juicio Moral del Niño, Piaget (1932), Kamii resalta conceptos de Piaget acerca de la diferencia entre dos tipos de moralidad: la moralidad autónoma y la heterónoma; el que los niños desarrollan la autonomía, tanto en el ámbito moral como en el intelectual, y que la finalidad de la educación debe ser el desarrollo de la autonomía (Piaget, 1948). El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual.

Indica Kamii que cuando el maestro trata de transmitir la ciencia únicamente por la ciencia misma, el maestro trata de transmitir datos, teorías y conceptos de actualidad, sin preocuparse de que la instrucción tenga sentido para el alumno. Si, por otro lado, se enseña ciencia dentro del contexto del desarrollo de la autonomía, se hará hincapié en que el alumno encuentre sus propias respuestas a sus propias preguntas por medio de experimentos, pensamiento crítico, confrontación de puntos de vista; y, sobre todo, en que todas estas actividades tengan sentido para él.

Así la autonomía no es la mera adquisición de elementos, herramientas y mecanismos que le permitan al sujeto saberse autónomo, sino también la adecuada utilización de dichas competencias: saber ser es sin lugar a duda una exhortación abierta al saber hacer con lo que sabemos ser.

Autonomía Intelectual

Indica Kamii que al igual que en el campo de lo moral, la autonomía intelectual también significa gobernarse a sí mismo y tomar sus propias decisiones. Mientras que la autonomía moral trata sobre lo "bueno" o lo "malo", lo intelectual trata con lo "falso" o lo "verdadero". La heteronomía en el campo intelectual significa

seguir los puntos de vista de otras personas. Los niños pueden aceptar las explicaciones de los adultos durante un tiempo. Sin embargo, ellos continúan pensando en esas explicaciones y terminan por construir relaciones teniendo en cuenta algunos conocimientos que han recibido y otras cosas que ellos saben. Por consiguiente, la adquisición de conocimiento no se puede describir simplemente como la internalización directa de información recibida.

Señala que, con frecuencia, en la escuela, al alumno se le desalienta el pensar en forma autónoma. "Déjenme explicar lo que esto significa. Los maestros de primaria gastan mucho tiempo desarrollando hojas de trabajo para sus alumnos. Por ejemplo, desde el punto de vista de los alumnos, las matemáticas se convierten en "responderle las preguntas al maestro, para las cuales él ya tiene respuestas", ya que es el adulto quien hace las preguntas y, a su vez, es él quien las corrige. En matemáticas de 1º elemental, si un niño dice que $8+5=12$, la mayoría de los profesores lo corregirían como un error. Así, la matemática se convierte en un área más, donde la verdad y la razón se confunde con la autoridad del adulto. Esto muestra cómo las inferencias acerca de la verdad que deben ser hechas por los alumnos, provienen, ya hechas, de la mente de los profesores. De igual manera, juicios morales que deberían llegar a hacerse a través de deliberaciones, se hacen directamente por la autoridad de los maestros.

Si un alumno que dice que $8+5=12$, en lugar de corregirlo de inmediato, se le da la oportunidad de explicarle a otra persona (ya sea al compañero o al maestro) cómo llegó a su respuesta, es muy posible que él mismo se dé cuenta del error, ya que su explicación debe tener sentido para la otra persona. Muchas veces al tratar de exponer el punto de vista propio y de contrastarlo con el del otro, el alumno se da cuenta de su propio error. Los intercambios de puntos de vista con los otros y las "negociaciones" son importante no sólo para el desarrollo moral, sino también para el desarrollo intelectual. Por ejemplo, cuando uno le dice a un niño que otra persona no puede creer en una mentira, lo motiva a reconsiderar la situación desde la perspectiva adulta. Este tipo de coordinación de diferentes puntos de vista es esencial para el desarrollo de la lógica infantil.

Frecuentemente, los adultos solicitan a los niños que permanezcan quietos en una sala de espera, en la mesa de una confitería, etc. Dicha orden no favorece el desarrollo moral ni el intelectual. Resulta más fructífero "negociar" con ellos una solución, preguntándoles, por ejemplo, qué creen que pueden hacer para entretenerse. Dicha "negociación" requiere inventiva, ya que implica relaciones y coordinaciones de diferentes puntos de vista. Los niños que así "negocian" mutuamente soluciones aceptables van desarrollando la habilidad de pensar lógicamente porque tienen que convencer a los otros de lo que ellos están convencidos. Dicha habilidad para pensar lógicamente constituirá una base

importante para los futuros aprendizajes de lectura, de la matemática, como así también contribuirá a organizar toda clase de conocimientos.

Las ideas discutidas pueden requerir una cuota mayor de paciencia de la que consideramos poseer. Pero si queremos que los niños y jóvenes sean capaces de actuar con convicción personal independiente de un sistema de recompensas, debemos reducir nuestro poder adulto, evitando al máximo el uso de premios y castigos. Debemos intercambiar puntos de vista con ellos, “negociar” soluciones, dejando que tomen decisiones por ellos mismos. Sólo así podrán construir sus propios sentimientos personales acerca de lo que es correcto para ellos y necesario aprender para cada uno.

Figura 7
Ideas de Constance Kamii



En Horizontes, los aportes de Constance Kamii se concretan en las siguientes prácticas:

- Privilegiando las representaciones mentales sobre las repeticiones mecánicas
- Incorporando las preguntas inteligentes como parte de la secuencia didáctica (profundización del saber)
- Usando Rutinas de Pensamiento que favorezcan los “momentos para pensar” al interior de las clases
- Entrenando la toma de decisiones en contextos escolares seguros, donde los niños y jóvenes se sientan libres y salvo
- Ofreciendo variedad de material y recursos de donde los niños y jóvenes puedan elegir
- Modelando el pensamiento disruptivo, como herramienta de desarrollo de la personalidad
- Atendiendo la formación del carácter mediante prácticas propias de la disciplina positiva

-Loris Malaguzzi- Filosofía Reggio Emilia- primera infancia

La filosofía educativa Reggio Emilia, concebida desde los estudios y experiencias de Loris Malaguzzi en la Italia de la postguerra (2ª. guerra mundial), en la región de Reggio Emilia, con experiencias con madres viudas de la guerra que debían

trabajar para conseguir su sustento y la necesidad de cuidado de sus niños, ha enriquecido nuestro enfoque pedagógico en la escuela infantil, como se detalla más adelante. El espíritu colectivista de esta región italiana y el contexto socioeconómico fueron caldos de cultivo propicios para la generación de prácticas educativas innovadoras, desde la dirección y la presencia real del pedagogo Loris Malaguzzi, quien, a partir de sus sólida formación y reflexión pedagógica, pone en marcha los nidos y las escuelas infantiles en esta región. Así desde los años 50 del siglo pasado, la experiencia Reggio ha ido conformándose como un necesario referente en la educación de la primera infancia en todo el mundo occidental.

De Piaget, Malaguzzi toma la base constructivista, cuando “considera que el niño es un sujeto capaz de usar la creatividad como un medio para indagar, ordenar y transgredir los esquemas de los significados y capaz incluso de profundizar en el mundo de lo necesario y de lo posible.” En esta línea el enfoque Reggio dirige su pedagogía hacia un niño activo, capaz de aprender solo, respeta sus potencialidades y se interrelaciona con su entorno, con la consciente preparación de los ambientes y la creación las condiciones para el aprendizaje activo, a partir de las provocaciones, preguntas e indagación de los niños.

Otro de los pedagogos que influyen en Malaguzzi es Vygotsky, con su concepto de zona de desarrollo próximo: la extensión que separa el nivel de desarrollo real de un sujeto y su capacidad psicológica de actuar, del desarrollo que es posible alcanzar a partir de la colaboración y guía de los otros. Malaguzzi coincide con Vygotsky cuando en sus principios resalta el potencial que poseen los niños y lo que se puede conseguir con la ayuda del adulto y en la relación con sus pares; cuando se le brinda un entorno favorable y se le deja que se exprese en los diferentes lenguajes: los niños al interactuar con las personas adultas de su entorno aprenden continuamente. Los adultos dan a los niños habilidades prácticas, sociales y habilidades de tipo intelectual o cognitivas al brindarles un contexto apropiado para su desarrollo.

Paulo Freire, en su propuesta pedagógica tiene mucha similitud con los principios de la filosofía Reggio Emilia: “... el educador tiene como prioridad lograr que el niño sea una persona crítica, creativa; tanto el educando como el educador aprenden mutuamente, el maestro debe tener imaginación para aprovechar las situaciones, inventar técnicas y crear técnicas que propicien la actividad y el diálogo”. Malaguzzi coincide con la pedagogía de Freire, cuando se refiere al niño como una persona crítica y le da la oportunidad de expresarse libremente, creativa cuando se le ofrece una amplia gama de elementos para que construya y descubra el aprendizaje, co-aprendiz y co-constructor, cuando el maestro y niño aprenden el uno del otro.

Brunner, con su teoría del desarrollo "La inteligencia se constituye en gran medida en la interiorización de instrumentos culturales", el principal interés está en el lenguaje como instrumento cultural y cognitivo, pues es el medio para representar las experiencias y transformarlas. De igual manera Malaguzzi nos habla de los "cien lenguajes" a través de los cuales los niños pueden expresarse; en Reggio también se provoca al niño a que pregunte y responda, que dé su opinión, dialogan con los maestros sobre sus inquietudes. (Cabrera, 2000). Las escuelas de Reggio estimulan al niño para que explore el entorno utilizando libremente los lenguajes en los que ellos más sobresalen por ejemplo el movimiento, el dibujo, la música, la pintura, la danza, el teatro, etc.

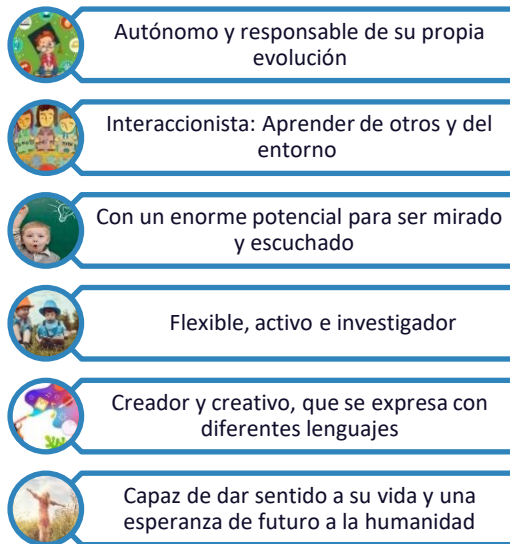
De otros pedagogos, Malaguzzi y sus siguientes discípulos toman, desarrollan y adaptan principios como los de – Dewey, en el arte como inspirador y motor del aprendizaje de los niños, la metodología de los proyectos, pues es necesaria una motivación inicial para que el niño construya por sí solo sus conocimientos aprendiendo también a resolver sus problemas.

Por su parte de la escuela activa de Freinet, que parte de la actividad del niño, actividad estrechamente vinculada al medio; el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje no es el maestro sino el niño. El enfoque Reggio Emilia tiene algunos postulados de la teoría de Freinet especialmente al ver niño como el centro del aprendizaje, otro aspecto es el de despertar y mantener el interés del niño a través de estrategias apropiadas, coincide también en el trabajo grupal, donde los niños se unen de acuerdo sus afinidades, las actividades parten de las necesidades del niño y sus expectativas.

En suma, la filosofía Reggio Emilia, concebida y enriquecida con aportes de los autores y pedagogos clásicos y contemporáneos, es un gran marco en el cual, nuestro enfoque pedagógico en la escuela infantil se desarrolla transformando las prácticas pedagógicas. Esta mirada transformadora en la escuela infantil del Colegio no se basa en un método que describa qué acciones seguir para crear una escuela reggiana, cómo tenemos que agrupar a los niños en las salas o qué materiales concretos colocar. Se trata más bien de llevar a la práctica unas concepciones y principios transversales que adaptamos a nuestro contexto, acompañando el desarrollo de los niños teniendo en cuenta estas preguntas:

¿Creemos que el niño o la niña aprende por sí mismo en la interacción con otros y con el entorno? ¿Pensamos que el adulto tiene que mostrarle cómo jugar al niño/a o lo descubrirá por sí mismo/a? ¿Llegará a cumplir los objetivos curriculares propuestos si no le decimos qué hacer y cómo hacerlo en cada momento?

Desde una mirada respetuosa y socio-constructivista como la concebida en Reggio Emilia, podemos afirmar y confiar en la capacidad innata del ser humano de aprender y crecer en la interacción con el entorno y los otros. Esta imagen de niño que defiende esta filosofía se corresponde con la imagen de un ser:



Finalmente, en este aparte de las bases constructivistas, es del caso anotar que la base teórica de nuestro Enfoque Pedagógico le concede al conocimiento la categoría de construcción, entre la escuela, el sujeto y la cultura, triada que le posibilita al maestro acompañar de manera amorosa e intencionada el desarrollo, lo cual hace eco de que "la visión de un hombre no presta sus alas a otro hombre" (Gilbrán, 1988, p.65), resulta útil para comprender que el aprendizaje es personal e intransferible, pero en la escuela posible de acompañar y exhortar.

3.1.5 Aportes del Modelo Pedagógico Cognitivista

El Modelo Pedagógico Cognitivista, cuya naturaleza se enmarca en el desarrollo del pensamiento como prerequisite para la interacción inteligente, coherente, y pertinente con los objetos y fenómenos propios del aprendizaje, busca la meta de "Desarrollar procesos internos conscientes tales como la comprensión y la adquisición de nuevos conocimientos a través del desarrollo consciente y progresivo de las grandes habilidades del pensamiento: la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, todas ellas habilidades de orden superior involucradas en los procesos de aprendizaje" (Flórez, 2005)

Los principios que orientan este modelo y que nos son propios a nuestro propósito de formación son:

- ✓ Que el estudiante desarrolle un criterio propio,
- ✓ Que asuma posturas de interrogación claras y legítimas frente al mundo y al contexto que le es propio o ajeno.
- ✓ Que exponga con claridad sus ideas, pensamientos e interactúe con los elementos y fenómenos que los contienen.
- ✓ Que desarrolle sus estructuras, esquemas y operaciones mentales internas que le permitan resolver, y decidir con éxito situaciones cotidianas concretas
- ✓ Que aprenda a reflexionar y construir sentido.
- ✓ Que comprenda/aprenda, interprete y reinterpretar desde su mundo interior, para encontrar soluciones a los problemas simples y complejos que afectan su existencia y la de la comunidad a la que pertenecen
- ✓ Que desarrolle un pensamiento global a partir del conocimiento exhaustivo del contexto local y lo interrelacione con el contexto nacional y mundial

Dentro de este constructo teórico se enmarcan los aportes de David Perkins, Joseph Novak, así como de la escuela graduados de Harvard con su propuesta de Enseñanza para la Comprensión- EpC. A continuación, analizaremos sus grandes aportes.

-Aprender a pensar según David Perkins

En varios de sus libros, Perkins (1997; Tishman et al. 1997), asegura, que en la escuela se aprenden hechos o procedimientos aislados sin comprender el contexto general y, peor aún, sin pensar. Asegura que “normalmente se enseña como un conjunto de hechos que ocurrieron en el pasado”. Plantea que el estado del mundo hoy, por ejemplo: la pobreza, el conflicto entre los intereses del Estado y del Pueblo, no son posibles tratarlos como historia, indica que tiene mucho más sentido enseñar episodios históricos mirando el estado del mundo actual”,

Siguiendo en la línea de David Perkins, la pregunta se enfoca en el uso y la pertinencia de los aprendizajes que adquieren los estudiantes: ¿Lo que están aprendiendo hoy tendrá importancia no solo en el presente sino en el futuro inmediato o en el futuro posible?

En este sentido, Perkins propone ir más allá de los contenidos prescritos, de las asignaturas tradicionales, de las prácticas tradicionales y del análisis de la realidad local, y en su lugar ubicarse en un plano de pensamiento crítico que privilegie las interacciones, que oriente el aprendizaje de conocimientos y habilidades para la vida, mediante la reflexión y ajuste del currículo, integrando y creando nuevas asignaturas que, bajo la premisa de respetar las diferentes disciplinas del saber, conciba el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo un enfoque sistémico, enfocado en el desarrollo del pensamiento de nivel superior,

apoyado con trabajo entre interdisciplinar y el desarrollo de competencias globales, como vemos en la figura 6:

Figura 8

Ideas centrales de Perkins: Ir más allá...



Pensar en ir más allá, como lo propone Perkins, nos invita a tener una mirada flexible en relación con aspectos como la organización del currículo como: la planeación de las asignaturas entre colegas, la documentación de proyectos colaborativos, el intercambio de experiencias con pares académicos de la región y del mundo, y finalmente la reflexión sobre la acción como práctica cotidiana.

En Horizontes, los aportes Perkins se concretan en las siguientes prácticas:

- Revisando y priorizando los contenidos, habilidades y destrezas que realmente valen la pena aprender y enseñar
- Incorporando las llamadas metodologías activas en el desarrollo de las clases
- Reflexionando sobre el uso y utilidad de todo lo que deseamos que aprendan nuestros niños y jóvenes.
- Incorporando de manera progresiva el uso de Rutinas de Pensamiento en las prácticas de enseñanza-aprendizaje

-El papel de los Organizadores gráficos, como mapas mentales, según Joseph Novak:

El autor se enfoca en aportar al desarrollo del aprendizaje significativo propuesto por Ausbel, otorgándole especial valor a la forma en cómo el pensar, sentir y actuar, son la base para la comprensión y asimilación de conocimientos. Asume la mente es un entramado que opera a partir de redes y nodos, no como un proceso la información de manera plana; es por esto por lo que plantea la importancia del uso intencionado de los organizadores gráficos en el proceso de aprendizaje, para que el aprendiz pueda crear nuevas estructuras mentales modificando las previas. Su teoría se considera didáctica, en tanto se centra en un método o forma de aprender similar a la función de procesamiento de la información de la mente.

En coherencia, su teoría didáctica, promulga el uso de redes, mentales, mapas conceptuales y otros organizadores gráficos como estrategia para la mejor comprensión de los saberes, justo como se presenta en la figura 9 las ideas centrales de Joseph Novak.

Figura 9
Ideas centrales de Joseph Novak



En Horizontes, los aportes Joseph Novak se concretan en las siguientes prácticas:

- Diseñando redes de ideas en las unidades de aprendizaje con doble propósito, como herramienta de planificación, y como herramienta de control sobre el desarrollo
- Promoviendo el uso de organizadores gráficos entre los estudiantes como herramienta de estudio

-El Marco de enseñanza para la Comprensión (EpC) equipo proyecto Harvard

Su principio rector es el principio romano “No para la escuela Si para la vida”, este marco es un puente entre teoría y práctica, donde la EpC es considerada una visión de la educación que pone ante todo la comprensión y se sintetiza los siguientes pilares:

- EpC: marco flexible que agrupa “buenas prácticas” orientadas a la comprensión, como fin de la educación.
- La noción de “comprensión” como la capacidad de actuar flexiblemente con los que se sabe.
- Se basa en el aprender haciendo a partir de la realidad y el contexto.
- Tiende al desarrollo de habilidades del pensamiento de orden superior.
- Se integra en el constructo del Nuevo Constructivismo, el cual cuida el desarrollo del pensamiento por encima del activismo.

Los elementos generales del Marco EpC son:

Hilos Conductores: Son grandes preguntas o preguntas abarcadoras explícitas y públicas (en el entorno del aula y comunidad educativa) que se hacen y guían el trabajo disciplinar a largo plazo, que describen las comprensiones más importantes que deben desarrollar los estudiantes y a su vez sirven para hacer evidente para maestros y aprendices el amplio horizonte que guiará su trabajo, representar los puntos fundamentales de la disciplina académica respectiva y captar la esencia del curso en su totalidad

Metas de comprensión: Son los propósitos explícitos del aprendizaje: se centran en los conocimientos, métodos, propósitos y formas de comunicación de los saberes disciplinarios que se trabajan con los estudiantes en un período determinado de tiempo, los cuales han de ser compartidos explícitamente con los estudiantes. Su propósito es: Centrar a los estudiantes en aquello que queremos que comprendan, guiar el trabajo que realizarán, enfocar la exploración del tópico generativo y establecer conexiones directamente con los hilos conductores.

Tópicos generativos: Son ideas, conceptos, temas y/o hechos centrales o fundamentales que van a la esencia de los respectivos saberes disciplinares del conocimiento, debe ser interesantes y accesibles a los estudiantes, idealmente son la pasión del maestro; siempre pueden ser explorados con mayor profundidad y deben explorarse con recursos variados teniendo en cuenta los medios disponibles. Su propósito: Centrar y estructurar el estudio de la respectiva área o materia disciplinar, despertar el interés de los estudiantes para abordar el objeto de estudio y ofrecer múltiples entradas y conexiones con otras disciplinas.

Desempeños de comprensión: Son todas y cada una de las actividades, acciones variadas y significativas centradas en el pensamiento, que se desarrollan en el

proceso de aprendizaje. Cada actividad que provoque pensamiento desarrolla comprensión.

Las acciones y actividades planteadas como desempeños de comprensión deben orientarse a la comprensión de las metas propuestas y del tópico generativo; se deben diseñar secuencialmente, de tal manera que los estudiantes desarrollen comprensión, construyendo sobre lo que ya saben y teniendo en cuenta sus ideas y preguntas. Los desempeños deban retar a los estudiantes a pensar de manera más profunda o diferente sobre lo que se está enseñando.

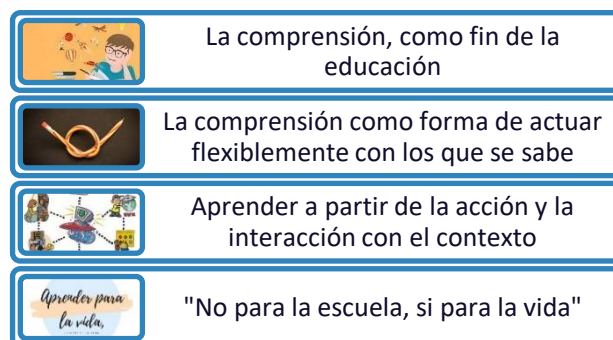
Las etapas de los desempeños son:

a) Exploración, fase orientada a la motivación de los estudiantes, conocer sus intereses e inquietudes, identificar conocimientos previos y posibles concepciones erróneas.

b) Investigación guiada, orientada a la exploración de los conocimientos previos y a la transformación de concepciones erróneas de los estudiantes, a hacer visible el pensamiento y la comprensión ante ellos mismos, el maestro y los demás. De igual manera a promover la reflexión sobre la acción y llevar al estudiante a la comprensión, orientada por el conocimiento del experto y la reflexión-pensamiento del estudiante. A partir de este punto la fase se orienta a planear acciones futuras teniendo en cuenta los niveles de comprensión actual de cada estudiante.

c) Proyecto final de síntesis, su propósito es observar el logro de comprensión del estudiante mediante proyectos personales que demuestren claramente lo que ha llegado a comprender, incluye celebrar todo lo que el estudiante ha llegado a entender.

Figura 10
 Ideas centrales del Marco de EpC



En Horizontes, los aportes del Marco de EpC se concretan en las siguientes prácticas:

- Diseño de los Planes de Área, Unidades de Aprendizaje y Proyectos institucionales alineadas con los elementos del marco
- Implementación de Rutinas de Pensamiento
- Diseño e implementación de un sistema de evaluación con el enfoque realimentación y valoración continua
- Incorporación gradual de aprendizaje cooperativo
- Incorporación gradual de Proyectos de comprensión
- Ciclos de aprendizaje que integra los tres momentos de la comprensión: exploración, profundización y síntesis
- Ciclos de acción-realimentación-acción al interior de las clases y evaluaciones

3.1.6 Principios metodológicos del Enfoque Horizontes

Un principio se considera una ruta que se traza a partir de la construcción de una visión conjunta sobre las intenciones de la formación de los estudiantes. Para nuestro caso, nuestro Enfoque Pedagógico se enmara en los siguientes principios:

1. El afecto (Pestalozzi): La primera matriz de la formación humana es el afecto materno cuyo suplemento relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro.
2. La experimentación natural (Freinet, Rousseau, Reggio): necesidades, intereses, y talentos: no inhibirlos sino estimularlos para que generen nuevas experiencias.
3. El diseño del ambiente natural (Montessori-Reggio): El medio ambiente que rodea al educando puede y debe prepararse, diseñarse como entorno de aprendizaje para influenciar su estructurar cognitiva y valorativa en su formación, que respeten la creatividad espontanea del educando.
4. El desarrollo progresivo: (Montessori, Piaget y Rousseau) Su humanización se desarrolla a lo largo de toda la vida mediante un proceso constructivo interno, progresivo y diferenciado que es preciso respetar en la actividad educativa.
5. La individualización (Rousseau, Decroly, Cousinet): las diferencias no son solo orgánicas sino también de experiencia individual, desarrollo cognitivo, estilos para afrontar y resolver problemas, motivaciones, proyectos y metas personales, y de oportunidades de interacción sociocultural que estructuran las diferencias entre estudiantes.

6. El antiautoritarismo y la capacidad de negociación (Dewey, Paterson y Freinet): en complemento con el principio de la actividad, el alumno no aprende ni se forma pasivamente obedeciendo a la autoridad del maestro ni copiando lo que éste le dicta o le escribe. El desarrollo de su inteligencia y autonomía desde su propia actividad abarca también su participación y deliberante en la definición de las reglas de convivencia de la comunidad escolar a través de experiencias de coestión y negociación.
7. La actividad grupal (Coussinet, Dewey, Freinet): La actividad y el desarrollo de proyectos en pequeños grupos crea una situación de imitación, de apoyo y crítica mutua que estimula y enriquece el desarrollo intelectual moral en la medida que la interacción, la comunicación y el diálogo entre puntos de vista diferentes propician el avance hacia fases superiores de desarrollo.
8. La actividad lúdica (Froebel): El juego es una actividad clave para la formación de la persona en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo, en la medida que le propicia un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio con el que interactúa.
9. La reflexión (Pestalozzi) puntualiza la necesidad, para el educando, de examinar sus propias acciones y determinar el nivel de logro alcanzado a través de estas. Señala la importancia de reconstruir analíticamente el proceso mediante el cual se adelantaron tales acciones y el curso que siguieron las mismas. Lo anterior tiene como perspectiva el poder identificar las condiciones genéricas de éxito, aprender de los errores cometidos, facilitar un adecuado nivel de aspiración y un autoconcepto sano y realista dando pie a la autorregulación eficaz de las propias acciones. Este principio se operacionaliza mediante acciones de realimentación, evaluación y auto evaluación, a través de las actividades que impliquen síntesis reestructuristas de procesos, enriquecidas en interacciones con maestros y compañeros, fortaleciendo la auto dirección y motivación en el proceso.
10. La relevancia: este subraya que los propósitos, actividades y contenidos del currículo deben responder en la medida de lo posible, y en el marco del interés colectivo, a las necesidades de los alumnos. La relevancia se define en los órdenes de lo social, lo cultural y lo personal y alude a lo significativo de los aprendizajes. Este principio es una de las bases de la flexibilidad porque tiene que ver con los grados de libertad de que goza el educando en su proceso formativo.
11. La interdisciplinariedad (Montessori, Perkins) enfatiza la apertura en la valoración de concepciones, la actitud dispuesta para el trabajo en equipo, el rigor personal para avanzar en procesos y constructos, además, la permanente actualización para poder actuar desde las esferas global e individual manteniendo una postura

flexible, pero con la convicción firme de las metas por conseguir y por ello con un horizonte claro de fin. Este principio nos recuerda que el sujeto al igual que el conocimiento es un todo que está en constante construcción y deconstrucción. De igual manera pensar en interdisciplinariedad es pensar en los millares de nuevas posibilidades epistemológicas que nacen de aquella relación de tejido y red entre las disciplinas particulares. Pensar en interdisciplinariedad es ampliar el criterio mismo del saber.

3.1.7 Las metodologías activas como parte del Enfoque Pedagógico

De esta manera, en el contexto del enfoque pedagógico institucional, las metodologías de enseñanza inscritas en el marco del aprendizaje socio-constructivista, impulsan el desarrollo de altos niveles de comprensión partiendo del principio de aprendizaje activo.

A continuación, una breve descripción de las incorporadas en Enfoque Pedagógico:

3.1.7.1 Flipped Classroom (Aula Invertida)

Esta metodología, realmente innovadora, “propone que los alumnos estudien y preparen sus lecciones fuera de clase, accediendo en casa a los contenidos de las asignaturas, para que, posteriormente, sea en el aula donde se realicen las actividades mas participativas: analizar ideas, debates, trabajos en grupo, etc. Todo ello apoyándose de forma acentuada en las nuevas tecnologías y con un profesor que actúa de guía. Los grandes propagadores de la metodología son los profesores norteamericanos Jon Bergman y Aaron Sams.” (Unir Revista Marzo 2020).

Es así como en esta metodología, los elementos tradicionales de la lección impartida por el profesor se invierten, es decir, los materiales educativos primarios son estudiados por los estudiantes en casa y, luego, se trabajan en el aula. El principal objetivo es que los estudiantes se apropien de su aprendizaje pasando de ser sujetos pasivos a activos. el método da mas tiempo para resolver dudas y consolidar conocimientos en clase, permite atender necesidades de profundización y el desarrollo de proyectos cooperativos.

Esta metodología está incluida en el plan de formación docente con el propósito de lograr apropiación de parte de maestros, para luego implicar a los estudiantes y familias.

3.1.6.2 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL en inglés)

Esta metodología permite a los estudiantes adquirir conocimientos y competencias claves a través de la elaboración de proyectos que dan respuesta a preguntas inteligentes sobre los fenómenos de la vida real. Los estudiantes parten de una situación en particular y a partir de su análisis, desarrollan competencias complejas como el pensamiento crítico, la comunicación, la colaboración o la resolución de problemas.

Cada proyecto tiene un problema o una pregunta desafiante que guía a los estudiantes en el proceso investigativo y el desarrollo del proyecto. En este proceso se generan preguntas y se buscan distintas fuentes para encontrar soluciones. Cuando la pregunta o la situación planteada en el proyecto se refiere a problemas complejos del mundo real, estamos ante lo que se ha denominado Aprendizaje basado en Problemas.

El enfoque de enseñanza/aprendizaje a través de proyectos se despliega en variantes según las rutas para su desarrollo y los objetivos de estos: aprendizaje basado en problemas, como ya se expresó ó aprendizaje basado en retos. Realmente la clave de este enfoque por proyectos es el cambio de paradigma frente al aprendizaje tradicional de la “enseñanza directa o las tres Ps” secuencia transmisiva del conocimiento: presentación, práctica, prueba. El maestro presenta unos contenidos, los estudiantes practican con ellos y luego se hacen las pruebas, que generalmente buscan las respuestas de lo que el maestro presentó. Todo lo anterior favorece un aprendizaje memorístico y de corto plazo.

Con el aprendizaje basado en proyectos, ya sean de aula, interdisciplinarios, basados en problemas reales o en retos, lo que cambia fundamentalmente es la forma de aprender, al pasar del estudiante que escucha de manera pasiva, al estudiante que se hace preguntas, indaga, que “participa en procesos cognitivos de rango superior :reconocimiento de problemas, priorización, recogida de información, comprensión e interpretación de datos, establecimiento de relaciones lógicas, planteamiento de soluciones,... “ El estudiante, en el proceso, trabaja de manera colaborativa y llega al conocimiento a través de un proceso personal de construcción de este. De igual manera el rol del docente cambia, se convierte en un gestor que aprende con sus estudiantes y los apoya, en la guía y búsqueda de materiales, revisión de avances y retroalimentación, gestiona el trabajo de los grupos, facilitar el éxito del proyecto y evalúa el resultado.

Es claro que en el aprendizaje basado en proyectos es posible integrar otras metodologías o técnicas complementarias, como el aprendizaje cooperativo , AICLE, gamificación, Flipped class, etc.

La forma de abordar los proyectos en el Colegio se ha definido en guías o rutas, según se trate de un proyecto en escuela infantil, primaria o bachillerato.

Esta metodología se ha venido desarrollando en el colegio desde la escuela infantil y primaria. Se ha incorporado de manera gradual en los grupos de bachillerato con movilizadores de nuevas preguntas e indagaciones.

Institucionalmente también asimilamos esta metodología con los proyectos de comprensión mencionados en el siguiente apartado

3.1.6.3 Aprendizaje Basado en Retos (ABR)

El Aprendizaje Basado en Retos, como una de las posibilidades del aprendizaje por proyectos, “tiene sus raíces en el Aprendizaje Vivencial, el cual tiene como principio fundamental que los estudiantes aprenden mejor cuando participan de forma activa en experiencias abiertas de aprendizaje, que cuando participan de manera pasiva en actividades estructuradas.

Se trata de una estrategia pedagógica “ que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, relevante y de vinculación con el entorno, la cual implica la definición de un reto y la implementación de una solución. Se centra en la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias y habilidades blandas a partir del surgimiento del reto” (TEC Monterrey mayo 2019) Es un paso adelante del aprendizaje basado en problemas.

En este tipo de proyectos se establecen retos a los estudiantes para aprender y aplicar lo que aprenden en situaciones reales donde se enfrentan a problemas, descubren por ellos mismos, prueban soluciones e interactúan con otros estudiantes dentro de un determinado contexto (Moore, 2013). Combinan la experiencia, la cognición y el comportamiento (Akella, 2010).

3.1.6.4 Design Thinking (DT)

También nombrada "Pensamiento de Diseño", metodología orientada a resolver problemas o situaciones de manera creativa. "es en esta línea de resolución de problemas hacia donde se dirige el "Design Thinking", donde el **pensamiento creativo** resulta fundamental". Implica activar la creatividad, compartir ideas y negociar con los demás.

Esta metodología está muy en línea y es posible trabajarla dentro del ABP "aprendizaje basado en proyectos /problemas": el rol del profesor se orienta a identificar, con sus estudiantes, un problema cotidiano, individual o colectivo, y a partir de allí, diseñar la experiencia de aprendizaje para crear acciones innovadoras dirigidas hacia la satisfacción de las necesidades identificadas. En este enfoque es tan importante el análisis y el raciocinio, como la intuición para la resolución del problema.

Las siguientes son las fases del Design Thinking:

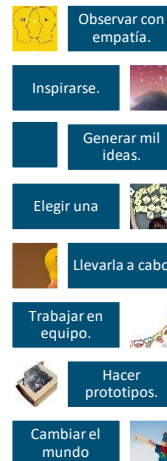
1ª. Empatizar y comprender: en el aula o grupo de estudiantes inmersos en el proceso debe generarse un ambiente de empatía y de confianza, la cual se ha trabajarse con toda la intención al inicio del proceso, con técnicas propicias. Los estudiantes deben comprender el problema o reto planteado para comenzar a proponer ideas. El maestro debe conocer los intereses y necesidades de los estudiantes.

2ª. Definir: propuestas de caminos o rutas para encontrar soluciones, basados en la información relevante. Implica debatir sobre la información y empezar a conectar con posibles soluciones.

3ª. Idear: _____ Diseño de ideas en borrador, con prototipos que puedan ser válidos. Se elige el mas adecuado. La creatividad y la intuición son claves en esta fase.

4ª. Prototipar: _____ Llevar a la práctica la idea elegida, es poner el prototipo en marcha y se comprueba si es de verdad eficaz. Si no es así: se deben buscar alternativas. (Volver al paso anterior).

5ª. Monitorear: _____ los estudiantes hacen seguimiento y evalúan que efectivamente funcione la solución planteada y sea aceptada.



En Horizontes, deseamos avanzar en la incorporación de esta metodología a partir de la creación del Semillero de investigación en Física.

3.1.6.5 Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera AICLE -CLIL en inglés.

Este enfoque de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, se explica con detalle en los apartes de este PEI en los que se describe el Programa de Bilingüismo. Propuesto en 1994 por David Marsh para “describir una corriente de la lingüística aplicada que propugna que en los contextos escolares existe un mayor éxito en el aprendizaje de las lenguas extranjeras a través de las materias comunes, como la historia o las ciencias, que por medio de los currículos funcionales que las tratan de una manera aislada y en situaciones forzadas o inventadas, como asignaturas independientes”². Cumple principalmente con 2 de los factores más importantes para la adquisición de lenguas y el eventual bilingüismo:

- Les brinda exposición real, constante y consistente, que reta a los aprendices a tener una búsqueda de información directamente en la segunda lengua y que los confronta constantemente con su nivel y con las necesidades lingüísticas que requieren para el éxito en la asignatura.
- Les brinda una motivación instrumental, la cual es necesaria para encaminar el proceso de aprendizaje de la segunda lengua hacia su adquisición. Repercute positivamente en los vínculos del lenguaje y su uso comunicativo y

²https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_Integrado_de_Contenidos_y_Lenguas_Extranjeras?msclkid=159ee069aead11ecaf110b3fa4147704

los lleva eventualmente hacia la conexión directa entre el lenguaje y sus pensamientos, obviando procesos cognitivos de traducción o interpretación continua y posibilitando de esta manera la llegada a niveles superiores de uso de lengua y, por ende, al bilingüismo.

3.1.6.6 Gamificación

Más que una metodología, la gamificación (o ludificación) es una técnica de aprendizaje basada en el juego. Su objetivo es conseguir mejores resultados entre los alumnos a través de dinámicas que les impliquen y les motiven a progresar. Las herramientas de gamificación buscan una interiorización de los conceptos dinámica, personalizada y con la que los alumnos consigan ser los protagonistas de su propia evolución académica. Ganar vidas, obtener puntos o pasar de nivel son algunas de las recompensas que conducen a los alumnos a involucrarse en su propio aprendizaje a través de la gamificación.

En nuestro colegio, un ejemplo que venimos usando es **mate mágico**: La aplicación permite a los alumnos avanzar de niveles a través de ejercicios y juegos en un escenario muy estimulante: un mundo mágico. Con más de 500 ejercicios, el estudiante deberá resolver los retos, ganar poderes y batirse en duelo frente a los más poderosos magos de este universo.

3.1.7 Estrategias metodológicas del Enfoque Pedagógico

El enfoque pedagógico institucional exige acciones pedagógicas significativas enmarcadas en el constructo constructivista-cognitivista que le permitan al maestro servir de puente entre los tópicos, habilidades y destrezas y el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para ello disponemos de un inventario de estrategias que se suman o integran con las anteriores estrategias o metodologías activas. Veamos:

3.1.7.1 Proyectos de comprensión

Se trata de la aplicación de la estrategia pedagógica activa de “Aprendizaje Basado en Proyectos ABP, en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. EpC”, esto es, su propósito es el desarrollo de la comprensión y de las capacidades mentales de orden superior: análisis, síntesis, conceptualización, pensamiento crítico y sistémico, a través de proyectos.

A continuación, a síntesis de las fases de un proyecto de comprensión: (Colegio Montserrat. El método de ... Blog)

1. Definición del tópico del proyecto:
 - 1.1. Contenido del proyecto: nombre y propuesta de su propósito u objetivo
 - 1.1.1 Cómo se ajusta el contenido del proyecto a los objetivos del curso o asignatura que se está cubriendo.
 - 1.1.2 Como contribuye el proyecto a un propósito mayor
 - 1.2 Objetivos del proyecto: revisar su relación con los contenidos específicos y con los objetivos de Tic, si aplica.
 - 1.3 Requisitos previos de habilidades y conocimientos por parte de los estudiantes: Revisa si se cumplen.
 - 1.4 Equipos para el proyecto: Responder estas preguntas:
 - 1.4.2 Hará cada estudiante un proyecto individual o se hará por equipos. Si ésta es la opción, cómo se conformarán
 - 1.4.3 Rol del docente en la asignación de roles dentro de los equipos.
 - 1.5 Programación del proyecto: la planeación debe incluir
 - 1.5.2 Programación del proyecto completo, que incluya un estimado del tiempo de cada clase que se va a dedicar a éste, así como el número de días, semanas o meses que se requerirá para completarlo.
 - 1.5.3 Fechas de revisión: ¿cuáles son las metas parciales del desarrollo del proyecto? Cuando se deben alcanzar ¿ Que deben presentar los estudiantes para evidenciar el logro de esas metas?
 - 1.6 Recursos y materiales:
 - 1.6.2 ¿Qué recursos tecnológicos requerirán los estudiantes? ¿Estarán disponibles? ¿Con qué restricciones?
 - 1.6.3 Que recursos o fuentes de información deben poder acceder los estudiantes ¿
 - 1.6.4 Se promoverá/permitirá el acceso a personas conocedoras del tema como fuente de información

Esta guía se aplica así en el Colegio Campestre Horizontes:

Para su planeación:

- ✓ Los proyectos de comprensión se planifican desde el inicio del periodo, al interior de las unidades de aprendizaje, partiendo de una pregunta o hecho puntual enmarcado en el contexto y relacionado con el

tópico generativo, no necesariamente de un interés particular. Desde esta fase se definen las metas parciales y tiempos de trabajo, a lo largo de un período .

- ✓ El rol del maestro es fundamental, no sólo en la gestación del proyecto, desde el comienzo debe planearse su rol en los distintos momentos: es quien, durante la gestión del proyecto, acompaña a los estudiantes en las preguntas, fuentes de información, organización de tiempos, apoyos a los grupos de trabajo cooperativo, de acuerdo con el conocimiento de las capacidades, inteligencias, ritmos de aprendizaje de los estudiantes y los anima a incluirlas en su desarrollo.
- ✓ Para lograr los propósitos planteados con los proyectos de comprensión, en algunas de las clases los estudiantes recibirán asesorías para asegurar la claridad en el proceso y avances en las producciones. Estas asesorías deberán ser planificadas y dirigidas.
- ✓ Planeación de los tiempos y claridad de evidencias de metas parcial y finales. Durante el período se desarrollan avances o borradores, los cuales se realimentan y finalmente se socializan, preferiblemente ante el grupo quien se beneficia al ampliar sus propias comprensiones.

Criterios del proyecto:

- a. Se deben establecer criterios claros, explícitos y públicos y socializarlos de manera anticipada (desde el inicio del periodo) a los estudiantes, para que ellos encuentren coherencia entre lo desarrollado y lo esperado. Dichos criterios deben abarcar aspectos tanto de forma como de fondo.

Criterios de fondo: claridad conceptual, confiabilidad de fuentes, estructura del prototipo, si fuere del caso, entre otros.

Criterios de Forma: extensión, materiales a utilizar, fecha de entrega de borradores, entre otros.

Cuando los proyectos de comprensión se relacionan con otras áreas, los llamamos Proyectos de Comprensión Transversales y su planificación se realiza con base en la Malla Curricular unificada. Realizar un proyecto de comprensión transversal, requiere que el grupo de maestros que participan, establezcan acuerdos conjuntos para trabajar con sus colegas y de ser necesario, servir asesorías conjuntas, permitiéndole a los estudiantes gestionar su aprendizaje de manera integral y encontrar relaciones naturales entre las disciplinas.

En estos casos de Proyectos de Comprensión Transversales, periódicamente se programarán, por parte de la dirección de Escuela), reuniones de maestros por proyectos para dialogar sobre los avances y aspectos propios de cada uno y en caso

La meta en el Colegio Campestre Horizontes es que de cada área se documenten desarrollen por lo menos 2 proyectos de comprensión por periodo, sean transversales o de una asignatura, para favorecer la incorporación de los elementos del enfoque pedagógico y sobre todo para lograr aprendizajes significativos.

3.1.7.2 Aprendizaje cooperativo

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los estudiantes procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Se trata de una estrategia significativa que exige un pensamiento individual previo y paso seguido, la coordinación de esfuerzos para colaborar de manera conjunta y alcanzar resultados comunes frente al aprendizaje. El trabajo cooperativo siempre debe iniciar siendo individual dado que el pensamiento es personal, interno y reflexivo, pero a partir de allí, se da paso a un pensamiento colectivo donde cada uno de los miembros aporta lo que ya construido y reflexionado internamente.

El aprendizaje cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje:

1. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo: funcionan durante unos momentos específicos y determinados previamente, en períodos que van desde una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal.
Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el maestro debe:

- a) especificar los objetivos del aprendizaje en grupo,

- b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza: planeación de trabajo, forma de integrar los grupos, roles, etc.
- c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos,
- d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y
- e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

2. Los grupos informales de aprendizaje cooperativo: operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El maestro puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un vídeo) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral.

Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

3. Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, et al.1992; Johnson, et al. 1991).

Además de estos tres tipos de grupos, también se emplean esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas, las cuales, una vez que están cooperativamente estructuradas, suministran una base de aprendizaje cooperativo a todas las demás clases. Los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba). Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

El maestro que emplee reiteradamente los grupos formales, los informales y los de base adquirirá un grado tal de práctica que podrá estructurar situaciones de aprendizaje cooperativo en forma automática, sin tener que idearlas ni planificarlas conscientemente. Podrá entonces utilizar correctamente el aprendizaje cooperativo durante todo el resto de su actividad maestro.

¿Por qué es conveniente el aprendizaje cooperativo?

Para convencerse de la conveniencia de emplear el aprendizaje cooperativo, basta con conocer las investigaciones realizadas al respecto. La primera investigación se hizo en 1898, y desde entonces se han efectuado unos 600 estudios experimentales y más de 100 estudios correlativos sobre los métodos de aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista^[1]. Los resultados obtenidos pueden clasificarse en tres categorías principales: esfuerzos por lograr un buen desempeño, relaciones positivas y salud mental, en comparación con los métodos competitivo e individualista:

- ✓ Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.
- ✓ Relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.
- ✓ Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima,

sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones.

Los poderosos efectos que tiene la cooperación sobre tantos aspectos distintos y relevantes determinan que el aprendizaje cooperativo se distinga de otros métodos de enseñanza y constituya una de las herramientas más importantes para garantizar el buen rendimiento de los alumnos.

3.1.7.3 Organizadores gráficos

En las bases pedagógicas del Enfoque y en su marco teórico se hizo una breve presentación de esta metodología como una de las previstas en el modelo cognitivista, esto es, de desarrollo de las capacidades de pensamiento de orden superior. En esta línea los Organizadores gráficos posibilitan la evidencia del pensamiento, la síntesis del conocimiento y el nivel de comprensión mediante la elaboración y presentación de esquemas con información sintética y en algunos casos jerarquizada, lo cual resulta atractivo y significativo para la mente humana, cuyo proceder en ningún caso es lineal, más bien es dinámico e interactivo. Como ejemplos de organizadores gráficos usados en el Colegio : redes de ideas, mentefactos, mapas conceptuales, infogramas, pitch, entre otros.

3.1.7.4 Rutinas de pensamiento – Pensamiento visible

“Pensar para aprender” .. esta estrategia de desarrollo de pensamiento forma parte del “Pensamiento Visible” del proyecto Cero de la Escuela de Graduados de Harvard, y se orienta a aprender a pensar: mediante el aprendizaje de actitudes, habilidades y alertas que son promotoras del pensamiento, pero que no se desarrollan de forma espontánea.

“ El pensamiento es básicamente invisible ... en la mayoría de los casos el pensamiento permanece bajo el capó, dentro del maravilloso motor de nuestra mente ... Afortunadamente ni el pensamiento, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles, como frecuentemente lo son. Como educadores, podemos trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula. Cuando así lo hacemos, estamos ofreciendo a los estudiantes mas oportunidades desde donde construir y aprender:” (Rutinas de Pensamiento : formación.intef.es)

Indican los teóricos del pensamiento visible “... para que los estudiantes aprendan, hay que asegurar que se desarrolle en el aula una cultura del pensamiento, a través del trabajo con disposiciones del pensamiento, como indagación, curiosidad, juego de ideas y análisis de temas complejos. (Richard

2014 en formación. Intef.es). Según el autor, existen 8 fuerzas que ayudan a desarrollar una cultura del pensamiento en el aula":

- (1) Tiempo: dedicar tiempo curricular para que los estudiantes puedan pensar y resolver las propuestas del profesor.
- (2) Oportunidades: proponer a los estudiantes actividades auténticas donde puedan desarrollar procesos cognitivos e implicarse en las respectivas tareas.
- (3) Rutinas: son organizadores que ayudan a estructurar, ordenar y desarrollar distintas formas de pensamiento en el proceso de aprendizaje.
- (4) Lenguaje: implementar en el aula un lenguaje de pensamiento: denominar, describir, distinguir los distintos procesos cognitivos y reflexionar sobre los mismos.
- (5) Creación de modelos: cuando los estudiantes comparten sus ideas, intercambian puntos de vista y los discuten, van desarrollando diferentes modelos de pensamiento.
- (6) Interrelaciones: Contexto donde cada uno puede decir lo que piensa y se promueve el respeto por las ideas del otro, creación de ambiente de confianza.
- (7) Entorno físico: además de la creación de ambiente emocional de confianza, es importante disponer un ambiente físico propicio: especial disposición del aula, laboratorio o taller.
- (8) Expectativas: Establecer un menú u orden del día para que los estudiantes conozcan los objetivos del aprendizaje e ir focalizándose en que aspectos que deben pensar y saber que se espera.

Algunas rutinas propuestas y utilizadas en el Colegio, incluyendo su escuela infantil:

-Puente 3-2-1

Para activación de conocimientos previos

Antes pensaba, Ahora pienso, Como lo que pienso ahora se conecta con lo que pensaba.

-Observar, pensar y preguntarse

Para explorar trabajos de arte, indagación en ciencias naturales:

Que observas, Que piensas sobre sobre eso, Que preguntas te surgen

-Antes pensaba, pero ahora pienso:

Sobre un tema específico propuesto a los estudiantes, hay que proponer que escriban:

Antes pensaba ...

Ahora pienso ...

-Que te hace pensar eso...:

Que te hace pensar eso ¿

¿Qué observaste que te hizo decir eso?

En que basas tu opinión o interpretación

-Pensar, preguntarse, explorar:

Que es lo que piensas que sabes sobre este tema,

Que preguntas te surgen

¿Qué quisieras ampliar o explorar?

-Piensa y comparte en pareja

Se plantea una pregunta a los estudiantes, se les invita a tomar unos minutos para reflexionar y luego, compartir sus ideas con el compañero de al lado.

3.1.7.5 Matrices de valoración o rúbricas

Una matriz de valoración o rúbrica es una herramienta de evaluación que consiste esencialmente en la presentación desglosada de los objetivos perseguidos con una tarea determinada, de tal modo que se puedan valorar, de forma explícita y por separado, todos y cada uno de esos componentes. El instrumento en sí puede adoptar distintos formatos, desde una simple lista de comprobación, en la que el evaluador indica si se han satisfecho o no una serie de criterios u objetivos, hasta una tabla de descriptores más o menos detallados en la que cada dimensión es valorada por medio de una escala.

Los criterios deben ser claros, explícitos, objetivos y públicos es decir previamente conocidos por los estudiantes para alcanzar los niveles de comprensión exigidos. Las matrices de valoración se construyen por el maestro y pueden ser ampliadas e intervenidas por los estudiantes para crear conciencia de su compromiso frente al aprendizaje.

En la actualidad en el desarrollo curricular estamos usando rúbricas en los siguientes eventos evaluativos:

- Proyectos de comprensión: la cual se presenta antes de dar inicio al proyecto y se dialoga con los estudiantes, además se publica en los equipos de Teams. A continuación, un ejemplo relacionado con el proyecto de Comprensión: Mapas parlantes grado 10º en la asignatura

DIMENSIÓN	CRITERIO	INDICADOR	FRECUENCIA
PERSONAL	Esfuerzo y dedicación	Me esfuerzo por tener una participación adecuada en las clases y alcanzar las metas propuestas.	Casi siempre
	Autorregulación emocional	Puedo gestionar de manera autónoma mis emociones y actuar en consecuencia.	Algunas veces
	Disposición y atención	Manejo una actitud que me permite atender y participar de forma adecuada en las clases.	Siempre
	Capacidad para resolver problemas	Puedo analizar y dar solución a situaciones que me generen retos o problemas.	Algunas veces
	Capacidad de contribución al otro y al entorno	Comparto mi tiempo, conocimientos y sentimientos con las personas que me rodean, respetando y contribuyendo con el buen uso de los espacios que habito.	Siempre
SOCIAL	Respeto a los demás	Soy una persona que demuestra respeto y valora a los demás.	Siempre
	Capacidad de trabajo en equipo	Puedo participar y aportar positivamente en actividades y trabajos en equipo.	Casi siempre
INGLÉS	Escucha	Reconozco cuando se habla de temas trabajados en clase.	Casi siempre
	Lectura	Comprendo textos que contienen expresiones y palabras relacionados con los temas estudiados en clase.	Siempre
	Habla	Puedo expresar y argumentar ideas acerca de los temas trabajados en clase.	Casi siempre
	Escritura	Estoy en capacidad de expresar por escrito mis ideas de acuerdo con los diferentes tipos de texto, expresiones y vocabulario estudiados en clase.	Algunas veces

Knowledge of the World

CATEGORY	4	3	2	1
Use of Class Time	Used time well during each class period. Focused on getting the project done.	Used time well during each class period. Usually focused on getting the project	Used some of the time well during each class period. There was some focus on getting	Did not use class time to focus on the project OR often distracted others.
Required Elements (Map legends, Artwork Data sheet, Art matches with the main topic)	The Map includes all required elements as well as additional information.	All required elements are included on the Map.	All but 1 of the required elements are included on the Map.	Several required elements were missing.
Knowledge Gained	Student can accurately answer all questions related to facts in the poster and	Student can accurately answer most questions related to facts in the poster and	Student can accurately answer about 75% of questions related to facts in the	Student appears to have insufficient knowledge about the facts or
Attractiveness	The Map is exceptionally attractive in terms of design, layout, and neatness.	The Map is attractive in terms of design, layout and neatness.	The Map is acceptably attractive though it may be a bit messy.	The Map is messy or it is not well prepared according to instructions.
Team Work	Consistently supports the efforts of others. Tries to keep people working	Usually supports the efforts of others. Does not cause \"waves\" in the group.	Often supports the efforts of others, but sometimes other team members	Rarely supports the efforts of others. Rarely focuses on the task and what

- Autoevaluación y Coevaluación: se diseña al interior del sistema de evaluación institucional y se publica para conocimiento de padres de familia y estudiantes. Se aplica al finalizar cada periodo académico. A continuación, la podemos visualizar

- Para revisión de las Unidades de aprendizaje: Se valida con el equipo pedagógico y se socializa con los docentes previo al diseño de las Unidades de Aprendizaje. A continuación, la rúbrica:

RUBRICA DE REVISIÓN DE LA PLANEACIÓN

CRITERIOS DE REVISIÓN	EXISTENCIA	PERTINENCIA	APROPIACIÓN
Cumplimiento en la entrega	No publicó la planeación	Publica la planeación 3 o 4 días posteriores a la fecha establecida	Publica la planeación 1 día posterior a la fecha establecida
Diseño pertinente de las metas de comprensión: Que-cómo- para qué?	La meta de comprensión no cumple con ninguno de los criterios propios	La meta de comprensión incluye al menos 1 de los criterios requeridos en su diseño	La meta de comprensión es abarcadora e incluye los tres criterios requeridos en su diseño
Incorporación de metodologías activas: Clase invertida, ABP, ABR, Realidad Aumentada, gamificación, entre otros	No se aprecian metodologías activas propias del proceso de enseñanza aprendizaje constructivista-significativo	Se aprecian al menos una metodología activa propia del proceso de enseñanza aprendizaje constructivista-significativo	Se aprecian varias metodologías activas propias del proceso de enseñanza aprendizaje constructivista-significativo
Incorporación de herramientas digitales propias del Ecosistema Microsoft y contenidos digitales debidamente curados	No se incluyen herramientas ni recursos digitales que enriquezcan el aprendizaje	Se incluye al menos una herramienta y 1 recurso digital, dirigidos a enriquecer el proceso de aprendizaje, pero se trata de recursos no curados	Se incluyen de manera coherente, varias herramienta y recursos digitales, dirigidos a enriquecer el proceso de aprendizaje
Los desempeños de Comprensión incluyen los componentes del Aprendizaje significativo: lectura y escritura, trabajo individual, trabajo cooperativo, habilidades de orden superior, Rutinas de pensamiento IM, realimentación	Los DC no incluyen ninguno de los elementos propios del aprendizaje significativo	Los DC incluyen una tercera parte o menos de los elementos propios del aprendizaje significativo	Los DC incluyen más del 50% de los elementos propios del aprendizaje significativo
Trazabilidad entre las competencias, los ODS y las competencias ciudadanas con los Desempeños de Comprensión	No se observa trazabilidad entre la descripción de los desempeños con los habilidades y valores enunciados en la planeación	En la descripción de los desempeños se observan de manera implícita pocos de los valores y habilidades identificados para el proceso de enseñanza-aprendizaje	En la descripción de los desempeños se observan de manera implícita algunos de los valores y habilidades identificados para el proceso de enseñanza-aprendizaje
Relación tiempo/calidad del desempeño	El tiempo asignado para los DC es incoherente en relación al ciclo de acciones que propone y se distancia de los criterios establecidos	El tiempo asignado para varios de los DC es incoherente en relación al ciclo de acciones que propone y se distancia de los criterios establecidos	El tiempo asignado para la mayoría de los DC es pertinente en relación al ciclo de acciones que propone y cumple con los criterios establecidos
Fortalezas:			
Oportunidad de mejora:			
¿Requiere nueva revisión posterior a los ajustes?			

4 Secuencia didáctica³

Se refiere este apartado al marco referencial y la categorización que se hace de los momentos o estadios propios del proceso de la adquisición de competencias, habilidades y herramientas; la secuencia didáctica permite a través de su implementación, la aplicación del Enfoque Pedagógico institucional y se constituye en un ejercicio académico de planificación ordenada, de rigor y de intencionalidad de acuerdo con los diferentes momentos considerados en el aprendizaje. Su aplicación pretende garantizar el desarrollo de un proceso de aprendizaje significativo y obedece a la teleología propia del Horizonte Institucional.

La secuencia Didáctica se compone de 5 momentos: Enunciación, Movilización, Inmersión en el nuevo saber, Empoderamiento y Valoración del aprendizaje. Veamos cada uno de ellos:

- Enunciación

El objetivo es entrar en sintonía con el tema y la problemática en cuestión. Se refiere también a la capacidad que tiene el profesor para darle la

³ Para una reseña detallada de estos estudios véase Johnson y Johnson, 1989.

oportunidad a la mayor cantidad de estudiantes para que sientan incluidos en el contexto de aprendizaje y en dicha temática, mediante la creación de un ambiente óptimo para el inicio del proceso de enseñanza/aprendizaje. Presenta la situación de realidad a analizar y sobre la cual se debe actuar. Se enuncia y/o se deduce la intencionalidad de lo que se va a enseñar (Competencias a desarrollar). Se indagan los saberes previos de los estudiantes.

Propósito: toda secuencia debe iniciar enunciando el propósito o llevando a que los estudiantes lo deduzcan, es de vital importancia entender qué se va a lograr. Este instrumento activa el lóbulo pre – frontal y despierta el interés del aprendiz

Los roles: Profesor y estudiantes son escuchas activos y actores que facilitan este ambiente. El maestro legitima los saberes previos de los estudiantes y ha de ser sabedor de dichos saberes.

- Movilización

Se genera un desequilibrio cognitivo propio de la relación establecida entre los saberes previos y la nueva realidad, en otras palabras, se genera la necesidad de aprender.

El valor de las Preguntas en esta fase: cuando trabajamos por competencias, partimos de un supuesto: el estudiante posee una concepción de conocimiento sobre un contenido o problema determinada y a cada problema le corresponde un nuevo cuestionamiento. Se genera así, un desequilibrio cognitivo. Las preguntas se orientan desde el inicio y se van solucionando en la línea de desarrollo de la secuencia.

Es muy importante buscar que el estudiante supere el deseo por la respuesta y entienda que, en el hallazgo de la pregunta, habita la teleología y el disfrute de los buscadores de saberes contemporáneos, es recordar que “el mundo es interpretación y como interpretación es incertidumbre.”⁴

Roles:

Profesor: Pregunta, diferencia respuestas y es socio de aprendizaje en la tarea de formular nuevas preguntas.

Estudiante: Se interroga en torno a la pregunta, se arriesga en la participación, reflexiona, compara, relaciona.

- Inmersión en el nuevo saber:

Se conduce al estudiante hacia los umbrales de nuevos conocimientos. El profesor documenta teóricamente la problemática abordada: expone teorías, prácticas, experiencias, ejercicios, experimentos, tareas, talleres, trabajos grupales, ejemplos para que el estudiante conecte la teoría con la práctica.

Roles:

Profesor: gestor metacognitivo (Sujeto de conocimiento) con muy buena capacidad comunicativa y excelente manejo conceptual.

Estudiante: escucha activo, receptivo y movilizado.

Es la fase en la que se ve actuar al maestro competente; lo que le permite al estudiante movilizarse en los escenarios del saber epistémico y epistemológico, propios de los saberes estudiados.

- Empoderamiento:

Es el trabajo que realiza el estudiante con los nuevos elementos que ganó en la fase anterior. El estudiante ejecuta, construye, crea y genera nuevas concepciones de conocimiento. Lo realiza a través de tareas o desempeños como: talleres de tareas, talleres de repaso, talleres de estudio, talleres de aprendizaje, talleres de experimentación, talleres de reflexión, y demás estrategias llevadas al aula de clase, las cuales permiten potenciar el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento.

Roles:

Estudiante: Practica, actor proactivo, se expone

Profesor: retroalimenta

En esta fase el estudiante debe enfrentarse a problemas hipotéticos con las enseñanzas propuestas por su maestro y se realiza intentos de resolución a dichas problemáticas.

Se debe ser muy estricto en el seguimiento de los pasos de la competencia. Cuando se está en el error el maestro debe obviar las razones del hecho y dejar que el estudiante visualice y altere el procedimiento hasta lograr cumplir el propósito.

- Valoración del aprendizaje:

Es la demostración de nuevos elementos del conocimiento, que se da a través de todo el proceso enseñanza- aprendizaje.

No ocurre solamente al final de la secuencia, sino que es el resultado de la interlocución entre los maestro y estudiantes que intervienen en el proceso. En

este estadio se supera ha de superar la visión clásica de calificación y se ingresa a la práctica de humanizadora de la valoración. Así nos es menester recordar conceptos claves en una práctica valorativa, tales como: Ritmos de aprendizajes, dosificación del saber y los estilos y las estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje⁵

https://usc-word-edit.officeapps.live.com/we/wordeditorframe.aspx?ui=es%2DES&rs=es%2DES&wopisrc=https%3A%2F%2Fcolegiohorizontes-my.sharepoint.com%2Fpersonal%2Fgerencia_campestrehorizontes_edu_co%2Fvti_bin%2Fwopi.axhx%2Ffiles%2Fc7d63f0281b64391b42eb32d6cef7cd8&wdlor=cAFB44284-1210-C647-B5D7-CB164B6D3C47&wdenableroaming=1&mssc=1&wdodb=1&hid=69621504-A6DB-4AC8-B83B-8F06A2EFBBD2&wdorigin=Sharing&jsapi=1&jsapiver=v1&newsession=1&corrid=47a7b776-196b-43ea-ac3b-e69435124378&usid=47a7b776-196b-43ea-ac3b-e69435124378&sftc=1&cac=1&mtf=1&sfp=1&instantedit=1&wopicomplete=1&wdredirectionreason=Unified_SingleFlush&rct=Medium&ctp=LeastProtected - ftn4

Roles:

Profesor: Favorece la evaluación de los estudiantes, valorador del proceso.

Estudiante: Expositor de nuevos saberes y poseedor de nuevas realidades, evidenciando así una nueva dimensión del ser y del saber. Evalúa el proceso: lo interesante de la experiencia.

3.1.9 Ambientes de aprendizaje:

Los ambientes de aprendizaje son el escenario escolar construido para favorecer de manera intencionada las situaciones de aprendizaje, implican estrategias de enseñanza-aprendizaje, el contexto y las relaciones sociales, además de la organización y gestión del espacio, la disposición y la distribución de los recursos didácticos, el clima de aula, el componente afectivo y emocional, el manejo de las interacciones y del tiempo.

- Espacios físicos: Se trata del entorno que rodea al estudiante, en el contexto del salón de clase, el patio, los pasillos, las escolares, los laboratorios, las aulas especiales y las aulas vivas, el sonido, las interferencias. En este ambiente existe interacción entre docente y alumno, en el mismo lugar y al mismo tiempo. Se ha de buscar que la disposición de estos espacios promueva el involucramiento activo de los aprendices. Incluye aspectos como la localización de las sillas, la decoración de las paredes, los elementos que la integran, el tipo de tablero, y el tipo de material que se exhibe de manera itinerante o fija en el aula.

⁵ Romero, Ibáñez Pablo. Interpretación pedagógica del decreto 1290

- Recursos : Se compone de todos los materiales, El material dispuesto para enseñanza se constituye en un factor de éxito para el proceso. De esta forma, todo el material que se lleva al aula, que se exhibe o pone en contacto durante la enseñanza, contribuye a la formación de un clima de aula favorable y propicio para el aprendizaje.
- El clima de aula. Tiene que ver con las provocaciones o estímulos frente al aprendizaje, así como con la gestión de las interacciones y las regulaciones: La forma de aplicar, encarar y regular las interacciones afectan directamente el ambiente de aprendizaje; tiene que ver con las relaciones pedagógicas significativas, la gestión afectiva y emocional, el clima o ambiente del aula y la disposición de los estudiantes. De ahí la importancia de una clara socialización y apropiación de éstas para lograr un ambiente cordial y cálido donde sea posible, escuchar, intercambiar opiniones y respetar y ser respetado, además para favorecer los momentos de atención plena y calma, necesarios como dispositivo esencial del aprendizaje.

Premisas de un ambiente de aprendizaje:⁶

- El ambiente de aprendizaje no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo o a las relaciones interpersonales entre maestros y alumnos.
 - Se planean desde el inicio de la unidad de aprendizaje para que favorezcan las dinámicas de los procesos educativos articulando las acciones, experiencias y vivencias de aprendizaje con las condiciones materiales y socioafectivas, así como múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura.
 - El ambiente de aprendizaje no solamente hace referencia al aula, sino a otros espacios institucionales y elementos. De ahí que sea importante que toda la organización escolar colabore para construirlo.
 - Si el ambiente de aprendizaje es positivo, es mucho más factible que se logren los propósitos planteados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En el Colegio Campestre Horizontes qué estamos haciendo para lograr mejores ambientes de aprendizaje?
- Cada docente tiene la tarea de generar ambientes pacíficos, enriquecidos y auténticos para favorecer el logro de los propósitos de formación. Para ello

⁶ SEP, El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa, México, SEP, 2016.

plantean actividades de enseñanza-aprendizaje que toman en consideración las características, recursos y posibilidades que ofrece nuestro contexto escolar.

- Se realizan adecuaciones graduales en el medio físico, tales como aulas cómodas, aireadas, equipadas con recursos tecnológicos y materiales de lectura y de consulta propios de las áreas. Además, disponen de sillas, tableros y pizarras de calidad requeridas para el acto de enseñanza-aprendizaje.
- Diseño de experiencias desafiantes, a partir del uso de metodologías activas, en donde los alumnos se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender del error y construir sus conocimientos mediante el intercambio de saberes y el trabajo en equipo.
- Activación de nuevos espacios dirigidos a la formación integral tal como el Centro Cultural Biblioteca, con el que se pretende profundizar en la experiencia de lectura, de apreciación estética y de aprendizaje autónomo en el tiempo libre.
- Implementación progresiva de prácticas del Mindfulness como herramienta que fortalecen la consciencia de si y la serenidad como preámbulo al aprendizaje y favorecen el desarrollo de la atención y la concentración.
- Generación de ambientes con regulaciones y acuerdos claros: desde el Manual de Convivencia: diez normas de aula y acuerdos profesor/estudiantes en la línea de disciplina positiva, aplicando herramientas propias de la disciplina positiva.
- Gestión socioemocional aplicando la metodología “Ruler” relativas a la consciencia emocional, su autocontrol, el cuidado de si, el cuidado del otro y la toma de conciencia en la corresponsabilidad frente al propio aprendizaje y al aprendizaje de los otros.
- Enunciando y compartiendo los propósitos de cada clase y de cada experiencia de aprendizaje para crear nuevas expectativas. Así mismo, compartir los criterios y rúbricas de valoración para centrar la atención sobre lo fundamental que debería ser aprendido.
- Variando la disposición de las aulas de acuerdo con los propósitos del aprendizaje y a las características de las estrategias a implementar (pupitres en semicírculos, agrupadas en equipos)
- Aprovechando los múltiples espacios de aprendizaje en aulas especializadas con las cuales contamos: aulas de inglés, aulas de expresión corporal,

auditorio, laboratorios, así como la extensa zona verde de la que disponemos para apoyar directa o indirectamente el aprendizaje y activar nuevas experiencias de aprendizaje vivencial.

- Proyectando un Plan Maestro de desarrollo /ampliación progresiva del Colegio, que integre nuevas aulas y espacios propicios de aprendizajes.

En nuestro contexto escolar, la generación de ambientes propicios para el aprendizaje es fundamental, ya que de esta manera se favorece el logro de los propósitos planteados. En nuestro caso en particular, los ambientes de aprendizaje en general son adecuados y se han logrado gracias a la intervención de los maestros quienes los diseñan, integran y construyen a partir de las posibilidades que ofrece nuestro contexto escolar.

Finalmente, el buen ambiente de aprendizaje del Colegio se ve reflejado en la alegría y disposición diaria en que tanto estudiantes como maestros desarrollan las actividades, avanzan en el desarrollo del currículo y en suma se alcanzan los logros esperados

3.1.10 Roles del estudiante y del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Pensar procesos de enseñanza desde el rol activo del estudiante, con maestros que guían la construcción del aprendizaje mediante el desarrollo de la comprensión, lo que a su vez implica enseñar a pensar -a desarrollar habilidades de pensamiento superior que han visibilizarse de manera clara en el proceso-, y que fundamentalmente tienen el propósito del disfrute del aprendizaje para hacer de la apropiación del conocimiento una aventura tanto para estudiantes como para maestros, requieren una visión renovada de los roles de maestros y estudiantes. De ahí que se conciba al maestro en Horizontes como mediador, guía y aprendiz con el estudiante, que se enfoca en desarrollar sus habilidades relacionadas con el acompañamiento, la mentoría, y la guianza. El estudiante se enfoca en su autoconocimiento y autorregulación, en gestionar su interés por conocer y aprender, en conocer y administrar sus habilidades, perfeccionar su método de estudio y enfocarse al logro de las metas de aprendizaje personales en el campo cognitivo personal y social.

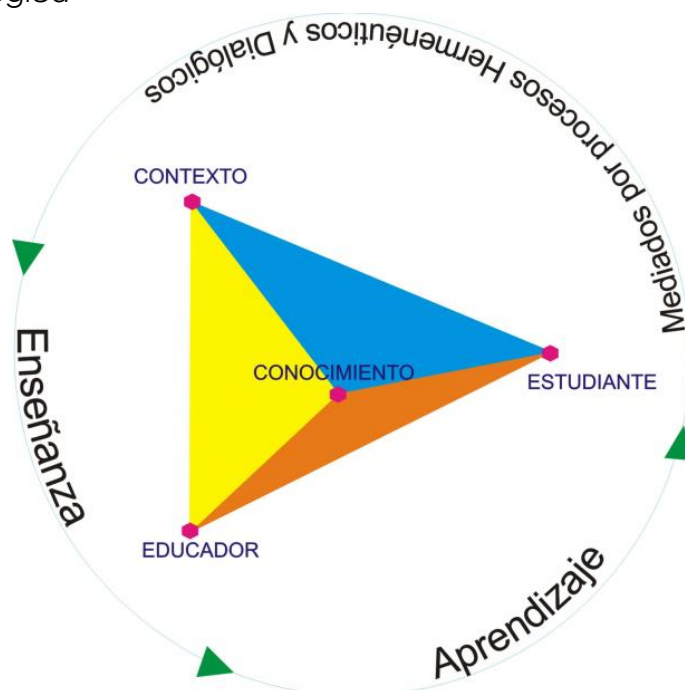
3.1.10.1 Transformación de la relación pedagógica

Según Freire, la educación debe comenzar por superar la contradicción educador-educando. Debe basarse en una concepción abarcadora de los dos polos en una línea integradora, de manera que ambos se hagan a la vez educadores y

educandos. En este sentido, el educador ya no es sólo aquel que educa, sino también aquel que es educado, a través del diálogo sostenido en un proceso dialéctico. Es así como ambos se transforman en sujetos que están permanentemente en crecimiento mutuo; aquí la autoridad requiere estar al servicio. "Ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo".

A su vez, los educandos no son dóciles receptores, tipo depósitos de almacenaje, sino más bien se transforman en personas activas, investigadores críticos, siempre en diálogo con el educador, quien a su vez es también un investigador crítico. El papel del investigador crítico es el de proporcionar, siempre unido a los educandos, las condiciones para que se dé la superación del conocimiento en el ámbito de la doxa por el conocimiento verdadero.

Figura 11
 Relación pedagógica



Una escuela que permita desde la cotidianidad y las relaciones de los diferentes actores bien sean el recurso humano, la estructura física o el currículo oculto (Jackson, 1969), poner en juego el potencial de cada actor y vivir cada experiencia como motivo de cuestionamiento, aprendizaje o debate para el conocimiento, mediado por el interés constante en cada suceso; un colegio donde la armonía entre los diferentes actores del proceso educativo: alumno, maestro, saber, y comunidad sea objeto de reflexión constante; donde el interés por el aprendizaje y la incitación por el ejercicio de preguntarse sean epicentro de una acertada práctica educativa.

3.1.10.2 Rol del maestro-guía en Horizontes

Como facilitador al maestro le corresponde determinar ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar? ¿cómo evidenciar lo que enseña? Responder estos tres interrogantes permite evaluar la profundidad con que abarca su disciplina, sus métodos de aprendizaje y de investigación y, especialmente, saber qué puede enseñar con responsabilidad intelectual. En este sentido el maestro en su rol de mediador debe apoyar al estudiante para:

- Enseñarle a pensar: Desarrollar en el estudiante un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento. Enseñar a pensar en el Colegio Horizontes es mucho más que una teoría epistemológica y tal como sostiene Hugo Zemelman, el conocimiento se valida en su propia episteme pues él se sabe a sí mismo como sujeto de existencia; de ahí que uno de los mayores retos de los maestros del colegio Horizontes sea precisamente apoyar a los estudiantes en la creación de su propio pensamiento.
- Enseñarle sobre el pensar: Animar a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), y mejorar así el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje. En el Colegio Campestre Horizontes enseñar sobre el pensar es mucho más que una simple teoría del conocimiento; pues el alumno se constituye como epicentro de la actividad misma de su pensar. En nuestro colegio advertimos el valor de la pregunta como referente y marco disciplinar de la impronta institucional, de ahí que a nuestras aulas invitemos con regularidad y con la rigurosidad que ha de ser menester, al ejercicio de preguntar.

Nuestros maestros son conscientes de que el tránsito de un saber previo a una nueva dimensión del saber inicia con una pregunta, se desarrolla con el valor de esta y culmina con una nueva forma de preguntar, el conocimiento es pues un acto de interrogar a la vida misma por su propia esencia. Comprender que nada nos es ajeno es sabernos como aquel hombre civilizado que hemos soñado, es reconocernos como aquel sujeto de conocimiento que piensa en verde, pues se sabe así mismo como sujeto planetario y se construye así mismo bajo el amparo de nuestro axiológico y académico horizonte institucional.

En este contexto y propósitos, el perfil y rol del maestro se enmarca en las siguientes capacidades, habilidades y competencias:

- Un maestro interesado en cualificar su saber específico y su dominio disciplinar, a partir de sus pasiones intelectuales y de esta manera lograr un estilo propio y un dominio pedagógico amplio.
- Un maestro con alto nivel de sensibilidad frente los conceptos y sucesos, y que actúa en función de ellos, es decir, convierte el trabajo de aula en experiencias de crecimiento personal.
- Un maestro que lidera el bienestar afectivo de los estudiantes a partir de un conocimiento profundo de ellos: de su historia familiar, su pasado académico, su nivel de crecimiento psicológico, así como sus intereses, necesidades y habilidades.
- Un maestro crítico, conciliador y cercano a los estudiantes que promueve la tolerancia a la frustración, la aceptación de la diferencia y el cuidado de sí.
- Un maestro que diseña planes personalizados para los estudiantes que atienda las metas de comprensión y sus retos personales conscientes,
- Un maestro que activa el desarrollo de la autonomía posibilitando y entrenando la toma de decisiones, a partir de un ejercicio responsable de la libertad para que los estudiantes elijan y decidan de manera reflexiva y coherente.
- Un maestro que modela el pensamiento y la reflexión y crea oportunidades para pensar en el aula.
- Un maestro que usa materiales de enseñanza-aprendizaje confiables y que refiere fuentes de consulta o aprendizaje genuinas
- Un maestro que investiga sobre las nuevas metodologías y didácticas requeridas por el contexto y la población actual y las aplica en el aula
- Un maestro que desafía a los estudiantes a formularse preguntas, y los motiva a indagar, cuestionarse, formular hipótesis y emitir conclusiones, de igual manera reta a la indagación haciendo preguntas pertinentes que necesitan respuestas muy bien reflexionadas.
- Un maestro atento al contexto y presto a relacionarlo con sus tópicos y sus metas de comprensión

En síntesis, un maestro que suscita en sus estudiantes desequilibrios, preguntas, dudas e interrogantes frente a los conocimientos que ya posee, y los implícitos en la nueva información que le proporciona la escuela, y hace consiente al

estudiante de la contradicción; debe el maestro relacionar el tema nuevo con la experiencia del alumno para crear vínculo entre ambos conocimientos, de no ser así el nuevo aprendizaje se torna memorístico y no suscita cambio en las estructuras cognitivas del estudiante. Un docente que conoce y domina cada tema o concepto y los diferentes procesos por los que evoluciona el sujeto, y que cada experiencia es una oportunidad para evaluar y reconstruir su práctica llega así a convertirse en un educador altamente capacitado y motivado.

3.1.10.3 Rol del estudiante-aprendiz:

Dentro de nuestro Enfoque Pedagógico, el estudiante se asume a sí mismo como un sujeto activo dentro de su proceso de comprensión y da respuesta a las siguientes preguntas: *¿qué es importante aprender? ¿Cómo puedo aprenderlo mejor? ¿Qué habilidades debo desarrollar para afrontar mi proceso el aprendizaje? ¿Qué recursos me favorecen en la apropiación de nuevas comprensiones? ¿cómo gano motivación y enfoque hacia el aprendizaje?* A continuación, el rol del estudiante enmarcado en nuestro Enfoque Pedagógico:

- ✓ Un estudiante que además de adquirir los conocimientos y comprensiones, sabe cómo usarlos
- ✓ Un estudiante que transfiere y correlaciona a las diversas disciplinas los conocimientos de manera natural y pertinente
- ✓ Un estudiante que se interesa en identificar su estilo y ritmo de aprendizaje como factor clave en su éxito escolar
- ✓ Un estudiante curioso, investigativo, ávido de saberes y disponible frente al desarrollo de tareas y retos
- ✓ Un estudiante gestor de sus procesos, independiente en sus desempeños y desprendido de la calificación como meta de su proceso
- ✓ Un estudiante comprometido con su desarrollo integral, que valora sus capacidades y es capaz de identificar sus limitaciones y bajo la orientación del maestro se compromete a superarlas
- ✓ Un estudiante crítico y participativo, cuyos desempeños superan el activismo y se sitúan en procesos de discernimiento y actuaciones coherentes.
- ✓ Un estudiante que administra y gestiona su tiempo y se enfoca al logro para alcanzar las metas de aprendizaje

Desde estas concepciones se habla de un alumno que emprende y comprende la adquisición de nuevos conocimientos, al que se le reconocen estructuras de pensamiento y es influido de alguna manera por las variables del aprendizaje y que interactúa con la cultura; de igual manera, en las premisas antes enunciadas se reconoce al sujeto como ser con experiencia y no como una tabula rasa, un ser capaz de trascender y transformar e interesarse por el conocimiento, además de motivarse e interesarse por los diferentes asuntos, en fin acompañado de un

maestro, de una familia, amigos, una sociedad y agentes externos como los medios comunicativos por solo mencionar alguno, que facilite dicho proceso.

Un estudiante así concebido es aquel que por criterio propio es capaz de estudiar de manera activa, que asume posturas de interrogación frente al mundo y al contexto que le es propio a ajeno, que expone con claridad sus nuevos pensamientos, dialoga e interactúa con los elementos de su nuevo saber, además de que sus conocimientos están a la base de las relaciones sociales que construye con sus pares, maestros y con la otredad, que en última instancia legitima su postura de ser en el mundo, de manera que el modelo pedagógico se pretende implementar en el colegio Horizontes propenda también por un individuo equilibrado que logre en su justo medio poseer habilidades y competencias propias de su saber, de su hacer y de su capacidad para relacionarse con otros.

Un alumno ha de ser un individuo cada vez más autónomo, que tome decisiones sobre su proceso, que cuente con mayores grados de autoconciencia y que cualifique la planeación de sus actividades. La enseñanza como proceso exige que el que aprende comprenda lo que hace, sepa por qué lo hace y conozca las razones que justifiquen su hacer (Luis Not, 1992).

3.1.10.4 Rol de la Familia Horizontes:

Dentro de la cultura Horizontes, las familias acompañan el crecimiento y progreso de los niños y jóvenes dentro y fuera del hogar, partiendo del convencimiento que los resultados de su accionar, compromiso y constante acompañamiento en la formación integral, se revierta en niños y jóvenes capaces de hacer parte de una comunidad educativa que da continuidad y complementa la formación impartida en el hogar. En tal sentido las familias del Colegio cooperan de manera comprometida y decidida con la escuela a partir de la apropiación del ADN institucional, el cual siente como propio. Dentro de los roles principales de las familias Horizontes tenemos:

- ✓ Una familia consciente de que la educación de sus hijos está dirigida al desarrollo de la autonomía, a que sean emocionalmente equilibrados, capaces de establecer vínculos afectivos satisfactorios.
- ✓ Una familia que promueve la socialización y conecta al niño y joven con los valores socialmente aceptados.
- ✓ Una familia que se interesa en los procesos individuales de sus hijos y que hace coincidir su tiempo y necesidades con los que la escuela demanda y requiere para un acompañamiento efectivo y permanente.

- ✓ Una familia activa ante el proceso educativo de sus hijos inquieta frente a las prácticas educativas y que se integra en las actividades y estrategias y prácticas pedagógicas diseñadas para la formación de sus hijos
- ✓ Una familia que se comunica abierta y asertivamente con maestros, directivos y cuyos aportes están dirigidos a engrandecer la institucionalidad y a cooperar en el mejoramiento continuo
- ✓ Una familia sensible frente a las necesidades individuales de sus hijos, pero consciente de la primacía del bien público y colectivo por encima del bien individual
- ✓ Una familia alineada con las políticas e iniciativas institucionales, de tal forma que se asuma como colaboradora en el desarrollo de estrategias y se sienta parte del éxito del aprendizaje de sus hijo y d ellos logros institucionales
- ✓ Una familia que participa activamente del proceso de aprendizaje de sus hijos, trazando metas en común acuerdo con los docentes a cargo.

En síntesis, el rol de la familia Horizontes está enmarcado en el acompañamiento significativo, en el apoyo incondicional a los procesos educativos y en la adopción de una postura crítica frente a su rol y en la conciencia frente a su compromiso en la participación de la formación de sus hijos.

2. Organización Curricular

Tomando como referencia los principios y postulados del aprendizaje activo ampliamente descritos en palabras de los autores referenciados, nuestro currículo da respuesta a las dos grandes preguntas: ¿Qué vale la pena aprender? ¿Qué vale la pena enseñar? ¿cuándo se enseña?, ¿qué papel juegan los ambientes de aprendizaje?

Los grandes referentes curriculares de los cuales disponemos son los Lineamientos curriculares, los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos del Aprendizaje -DBA, expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, así como las guías orientadoras específicas. Dentro de este marco oficial y teniendo en cuenta los propósitos, proyecto de formación y objetivos del PEI de Horizontes, siguiendo paso a paso las grandes tendencias en educación, y por supuesto las necesidades y expectativas de nuestros grupos de interés, fundamentalmente estudiantes, familias, universidades, sociedad, el Colegio Campestre Horizontes ha propuesto una estructura curricular que abarca todas las dimensiones del desarrollo.

En el Colegio Campestre Horizontes al hablar de estructura curricular se hace necesario retomar los ejes de su formación, indicados en el PEI, además del aprendizaje significativo y el alto nivel académico, forman parte de sus objetivos

los programas de Bilingüismo e Interculturalidad y el de Desarrollo del Ser, como ejes que intervienen y atraviesan su estructura curricular.

3.2.1 Programa Desarrollo del Ser

Como ya se ha indicado en los capítulos anteriores, el enfoque de desarrollo del ser es parte fundamental del proyecto de formación del Colegio campestre Horizontes. En los apartes anteriores se encuentran los principios y fundamentación del programa. En este capítulo de estructura curricular se detallan los objetivos, contenidos y metodología de trabajo,

Objetivo General

Promover el permanente desarrollo personal de los estudiantes, profesores y comunidad educativa en general, para que puedan alcanzar altos niveles de consciencia que los lleven a aprovechar su potencial personal y disfrutar de una vida más plena.

Objetivos Específicos

Se espera que los estudiantes y docentes logren:

1. Fortalecer el autoconocimiento y la consciencia de sí mismos, sus propósitos y metas.
2. Tomar conciencia de las propias emociones, darles nombre, comprender la de los demás y tomar conciencia entre emoción, cognición y comportamiento.
3. Expresar apropiadamente sus emociones, regular emociones y sentimientos y autogenerar emociones positivas
4. Tener una imagen positiva de sí mismos, manifestar optimismo y desarrollar estrategias para enfrentar situaciones adversas.
5. Dominar habilidades sociales básicas: escucha, amabilidad, respeto por sí mismo y los demás, comunicarse asertivamente.
6. Colaborar y trabajar en equipo aportando activamente y resolviendo conflictos de manera asertiva
7. Fijarse objetivos adaptativos, buscar ayuda y recursos, gestionar eficazmente el tiempo.
8. Tomar decisiones basadas en posiciones éticas y constructivas
9. Contribuir a la construcción vínculos emocionales basados en el respeto y la reciprocidad.
10. Valorar el ser personas orientadas al bien común, el respeto, la colaboración y la perseverancia.
11. Desarrollar habilidades de pensamiento causal, consecuencial, alternativo, medios-fin, empático para la solución de problemas.

Se espera que los docentes, familias y comunidad en general aprendan estrategias para:

1. Proporcionar a los estudiantes una visión global de que el desarrollo emocional y afectivo es una parte integral en cómo se mejoran permanentemente a ellos mismos.
2. Tener un clima de aula-casa seguro donde los estudiantes se sientan seguros y dispuestos al aprendizaje; establecer acuerdos compartidos y normas de convivencia, realizando actividades en conocerse mutuamente y crear espacios de paz/tranquilidad.
3. Favorecer en los estudiantes el conocimiento sobre sí mismo y los demás y apreciar las diferencias a través de un proceso de reflexión.
4. Proporcionar a los estudiantes métodos específicos para participar en una comunidad solidaria como la resolución al conflicto, el aprendizaje cooperativo, la autorreflexión, la regulación de emociones y la resolución de los problemas.
5. Aprender técnicas de disciplina positiva usándolas especialmente para el manejo promover la confianza, el sentido de valor personal, el manejo de comportamientos inadecuados y la resolución de problemas.
6. Proporcionar estructuras para pensar en la resolución de problemas, la fijación de metas, la toma de decisiones y la formulación de preguntas
7. Enseñar destrezas de comunicación como escuchar de forma activa, afirmaciones en primera persona, reducir el enojo y apoyar el afrontamiento de la frustración.
8. Exponer a los estudiantes a una variedad de estrategias para la gestión emocional

3.2.1.1 Bases desde el enfoque de Desarrollo:

EL DESARROLLO PSICOSOCIAL

Para comprender la perspectiva que los estudiantes tienen sobre sí mismos y cómo el desarrollo socioemocional inicia desde el nacimiento, es necesario considerar los aportes de las teorías del desarrollo, entre las que se destaca la de Erik Erikson (1963). Esta teoría explica cómo se construye el yo a lo largo de la vida de una persona, proceso que muchas veces no concluye con la llegada a la adultez. Dicho desarrollo tiene lugar en diversas etapas que plantean un conflicto. En ellas, cada persona satisface ciertas necesidades vitales y se enfrenta a ciertos retos que, al superarlos, adquiere competencias útiles para transitar y superar la etapa siguiente. En este proceso influye la dinámica de su entorno más próximo, cobran especial importancia las emociones y las relaciones con otras personas

Estadios del desarrollo psicosocial:

-*Confianza vs Desconfianza*: Este estadio transcurre desde el nacimiento hasta los dieciocho meses de vida, y depende de la relación o vínculo que se haya creado con la madre.

-*Autonomía vs Vergüenza y duda*: Este estadio empieza desde los 18 meses hasta los 3 años de vida del niño. Los logros en esta etapa desencadenan sensación de autonomía y de sentirse como un cuerpo independiente.

-*Iniciativa vs Culpa*: Este estadio viaja desde los 3 hasta los 5 años. El niño empieza a desarrollarse muy rápido, tanto física como intelectualmente. Crece su interés por relacionarse con otros niños, poniendo a prueba sus habilidades y capacidades.

-*Laboriosidad vs Inferioridad*: Este estadio se produce entre los 6-7 años hasta los 12 años. Los niños muestran un interés genuino por el funcionamiento de las cosas e intentan llevar a cabo muchas actividades por sí mismos, con su propio esfuerzo y poniendo en uso sus conocimientos y habilidades.

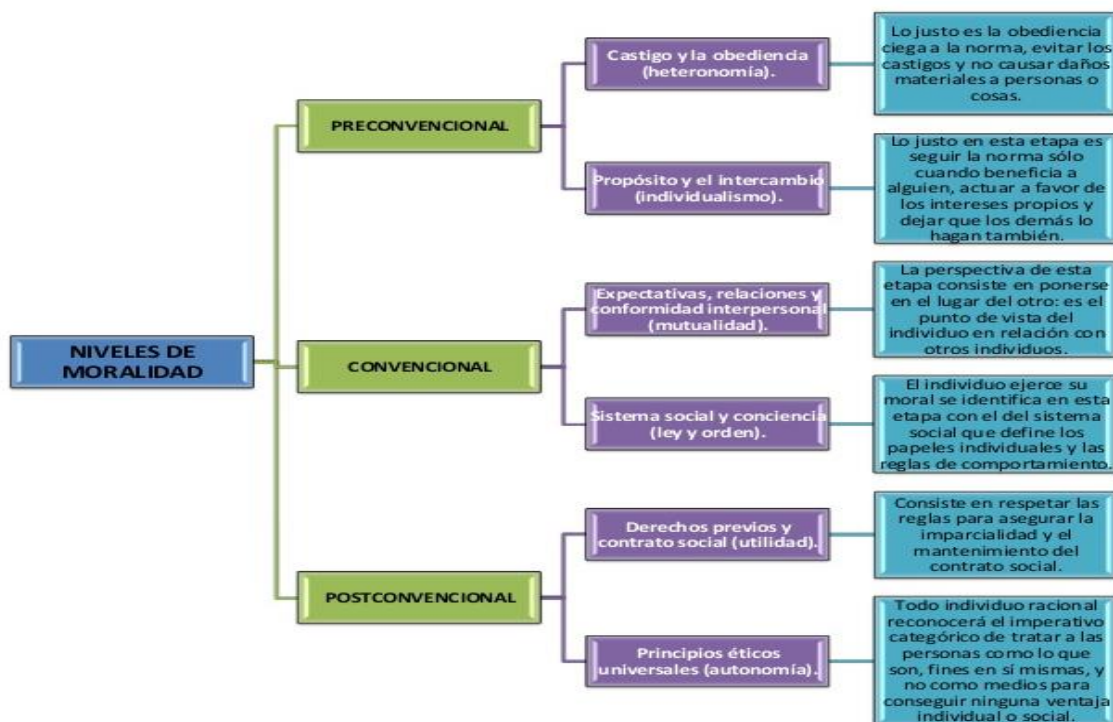
-*Exploración de la Identidad vs Difusión de Identidad*: Este estadio tiene lugar durante la adolescencia. En esta etapa, una pregunta se formula de forma insistente: ¿quién soy? Los adolescentes empiezan a mostrarse más independientes y a tomar distancia de los padres. Prefieren pasar más tiempo con sus amigos y comienzan a pensar en el futuro y a decidir qué quieren estudiar, en qué trabajar, dónde vivir.

Fuente: <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf> Revista Lasallista de Investigación.

EL DESARROLLO MORAL

Lawrence Kohlberg, de quien ya se habló dentro del marco teórico del Enfoque pedagógico, también tiene todo que ver dentro de las bases del Programa de Desarrollo del Ser, dados sus aportes desde el desarrollo moral: indagación sobre el modo en el que las personas razonan en problemas de tipo moral. Su enfoque de investigación desde la universidad de Harvard estaba centrado en estudiar las normas y reglas que podían observarse en el pensamiento humano en lo relativo a la moral y no en lo apropiado o inapropiado de las acciones.

Kohlberg desarrolló su teoría apoyada de los aportes de Piaget por lo que planteó que en la evolución de los modos típicos de razonamiento moral hay etapas cualitativamente distintas entre sí, y que la curiosidad por aprender es uno de los principales motores del desarrollo mental a lo largo de las distintas fases de la vida. Postuló que el desarrollo del modo de pensar va de unos procesos mentales muy centrados en lo concreto y lo directamente observable hasta lo abstracto y más general.



Tomado de: <https://es.slideshare.net/cjorgeabdon/niveles-de-moralidad-15705433>

LA NEUROCIENCIA

Las neurociencias constituyen otro conjunto de bases para comprender el papel de las emociones en el aprendizaje. Los investigadores de este campo afirman que la mente se desarrolla en la interacción constante de la biología y la experiencia, donde esta última se encuentra atravesada por las expectativas, aspiraciones y valores sociales. Los planteamientos de MacLean (1990) sobre el cerebro triúnico, describe la existencia de tres sistemas – reptiliano (o primitivo), límbico y neocórtex– que son resultado de la evolución biológica y donde cobran presencia las emociones de maneras distintas en los seres humanos.

De acuerdo con Paul MacLean (1990), la estructura del cerebro humano muestra tres sistemas que se conformaron a lo largo del proceso de evolución de nuestra especie. El cerebro reptiliano regula la aparición de conductas simples relacionadas con la sobrevivencia, muchas de ellas compartidas con otros seres vivos: miedo, enojo, hambre. El cerebro límbico es responsable de emociones relacionadas con la experiencia. Mediante el aprendizaje se evitan situaciones que producen emociones desagradables y repite comportamientos que, por el contrario, generan emociones agradables. El neocórtex es una estructura compleja, resultado del proceso evolutivo más reciente. Gracias a él los individuos apprehenden la realidad y sus múltiples

matices y desarrollan las capacidades necesarias para actuar en ella. En el neocórtex se desarrolla el pensamiento sistemático y lógico.

Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1) 2019 (enero-junio): 25-53 /ISSN: 1659-2107 25 La importancia de las emociones para la neurodidáctica

El cerebro triuno de Paul Mac Lean



Desde esta perspectiva, se reconoce la importancia de las emociones en el aprendizaje y el papel que juegan los ambientes en que se desenvuelve el sujeto que aprende. Por ello, se afirma que el aprendizaje es más efectivo cuando se reducen al mínimo las situaciones de estrés y miedo, y en contraste, se promueve el aprendizaje de estrategias para actuar ante situaciones que producen emociones desagradables, el uso de recursos racionales para la autorregulación de las emociones que desestabilizan el bienestar, y la procuración de ambientes motivantes para aprender.

3.2.1 Constructivismo y educación socioemocional

La educación socioemocional es un trabajo susceptible de promoverse de manera grupal en las instituciones de educación. Los intercambios que se producen entre los estudiantes, y entre éstos y los docentes, constituyen un contexto cultural donde cabe la posibilidad de construir significados en torno al papel de las emociones en el desarrollo de la persona, la convivencia y el aprendizaje. Para tal efecto, se adopta una perspectiva constructivista, la cual plantea la capacidad de los estudiantes para desarrollar habilidades y herramientas que les permitan reconocer las emociones que entran en juego al aprender, manejarlas y orientarlas a favor del aprendizaje y la convivencia en el contexto de la escuela. El constructivismo es una forma de concebir el

aprendizaje. Éste plantea que la persona que aprende requiere poner en juego sus saberes previos al entrar en contacto con situaciones de aprendizaje nuevas a fin de dar paso a la construcción de nuevos conocimientos, valores y habilidades. Esto se logra al reconstruir las estructuras mentales (conceptos, explicaciones, modos de aprender o de actuar) que ya había elaborado respecto de la situación o el objeto de conocimiento.

Mediante la orientación del docente, en el marco de diversas situaciones de aprendizaje, se pretende que el estudiante construya su conocimiento en la medida en que tales situaciones pongan en conflicto el alcance explicativo o comprensivo de sus nociones previas. Existen varias teorías constructivistas inspiradas en los estudios de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner y Coll, en las cuales es posible advertir el papel que atribuyen al sujeto que aprende. En estos planteamientos destacan los de Vygotsky (1995), quien señaló la importancia del contexto cultural para proveer a las personas de significados que contribuyen a la interpretación de diversos fenómenos que tienen lugar en su entorno, como la expresión y el manejo de las emociones. Este constructivismo coloca al docente en el papel de un facilitador que orienta al estudiante en el reconocimiento de las emociones y el manejo de estas en situaciones que afectan su bienestar y disposición para aprender. Para Vygotsky, la relación del sujeto con el medio que le rodea es activa y en su comprensión intervienen aspectos emocionales.

Este constructivismo sociocultural también incorpora planteamientos de autores como Bruner (1985) quien, apoyado en Vygotsky, señala las ventajas del aprendizaje a través de la convivencia de personas expertas con otras que son aprendices, donde las primeras –que pueden ser docentes o estudiantes– procuran un proceso de actividad guiada o de andamiaje, es decir, de experiencias de aprendizaje donde se parte de los saberes previamente contruidos para dar lugar a nuevas formas de conocimiento y de situaciones en las que pueden resolverse problemas. El reconocimiento de la naturaleza personal y social de las emociones plantea una comprensión original de sus vínculos con el aprendizaje, lo cual provee de nuevos elementos para conformar un conjunto de bases pedagógicas relativas a su presencia en la escuela, así como a las tareas que los docentes deben llevar a cabo para orientar su abordaje en la dinámica escolar. En primer lugar, se reconoce que algunos aspectos de las emociones son susceptibles de ser moldeados a través de la convivencia escolar. En segundo término, se identifica el importante papel que juegan en los procesos de aprendizaje, en particular de aquellas que contribuyen a fortalecer la autonomía y la capacidad de orientar la motivación y los esfuerzos personales de los estudiantes para aprender. En la educación socioemocional, el constructivismo implica el desarrollo de estrategias y actividades grupales que favorezcan el análisis, individual y colectivo, de los estudiantes sobre sus

emociones y la vida emocional en su conjunto. Las habilidades socioemocionales son resultado de un proceso de construcción grupal que comprende aspectos individuales como las particularidades e historia personal de cada estudiante.

Manual para el Docente Educación socioemocional en Educación media superior: orientaciones didácticas y de gestión para la implementación 2018

3.2.1.3 El mundo personal, emocional, otras inteligencias y mi relación con los otros

INTELIGENCIA EMOCIONAL- Inteligencias múltiples -Intrapersonal e interpersonal
Las emociones, como respuesta a diversas situaciones y eventos, tanto internos a la persona como procedentes de su entorno, son el resultado de aprendizajes en los contextos donde convive habitualmente. La escuela es un espacio desde el cual debe promoverse el desarrollo emocional al formar parte de los contextos de los jóvenes. El origen de las habilidades que una persona tiene para actuar desde y con sus emociones es de naturaleza tanto individual como social, lo cual es parte del proceso de formación integral. La capacidad de manejar las emociones forma parte de la educación obligatoria y para ello, es necesario generar ambientes favorables para un desarrollo emocional orientado al bienestar y el respeto de los alumnos hacia su persona y los demás.

Las emociones tienen una profunda conexión con el aprendizaje y los aspectos cognitivos involucrados en el mismo, por lo que plantean el reto de orientarlas y conducir las hacia estados que favorezcan y estimulen el deseo de aprender, al tiempo que reduzcan aquellas que lo entorpecen. El reconocimiento de las emociones y la manera de manejarlas constituyen una tarea imprescindible de la escuela, por lo que cada docente, desde su asignatura, puede identificar las condiciones que contribuyen a superar estados emocionales que limitan el aprendizaje de sus estudiantes, así como las oportunidades para fortalecer las habilidades socioemocionales que los motivan a aprender. El docente es un facilitador para que los estudiantes reconozcan sus emociones y las manejen de manera constructiva.

El concepto de inteligencia emocional fue popularizado por el psicólogo estadounidense Daniel Goleman y hace referencia a la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos. La persona, por lo tanto, es inteligente (hábil) para el manejo de los sentimientos. Para Goleman, la inteligencia emocional implica cinco capacidades básicas: descubrir las emociones y sentimientos propios, reconocerlos, manejarlos, crear una motivación propia y gestionar las relaciones personales.

La inteligencia emocional tiene una base física en el tronco encefálico, encargado de regular las funciones vitales básicas. El ser humano dispone de un centro emocional conocido como neocórtex, cuyo desarrollo es incluso anterior a lo que conocemos como cerebro racional.

La amígdala cerebral y el hipocampo también resultan vitales en todos los procesos vinculados a la inteligencia emocional. La amígdala, por ejemplo, segrega noradrenalina que estimula los sentidos. Es importante dejar patente que aquella persona que cuente con importantes niveles de inteligencia emocional es un individuo que gracias a la misma consigue los siguientes objetivos en su relación con los demás:

- Que quienes le rodean se sientan a gusto con él.
- Que al estar a su lado no experimenten ningún tipo de sensación negativa.
- Que confíen en él cuando necesiten algún consejo tanto a nivel personal como profesional.

Pero no sólo eso. Alguien que dispone de inteligencia emocional es quien:

- Es capaz de reconocer y de manejar todo lo que pueden ser las emociones de tipo negativo que experimente.
- Tiene mayor capacidad de relación con los demás, porque cuenta con la ventaja de que consigue entenderlos al ponerse en sus posiciones.
- Logra utilizar las críticas como algo positivo, ya que las analiza y aprende de ellas.
- Es alguien que precisamente por tener esa inteligencia emocional y saber encauzar convenientemente las emociones negativas, tiene mayor capacidad para ser feliz.
- Cuenta con las cualidades necesarias para hacer frente a las adversidades y contratiempos, para no venirse abajo.

Por los importantes beneficios y ventajas que tiene cualquier persona que dispone de inteligencia emocional, muchos son los estudios que se han llevado a cabo hasta el momento. Algunos de ellos vienen a dejar patente que entre las señas de identidad que más identifican a quienes la poseen, se encuentran las siguientes:

- Huyen de la monotonía, intentan en todo momento buscar alternativas para tener una vida más plena y feliz.
- Son firmes cuando así se requiere.
- Siempre miran hacia adelante a la hora de seguir viviendo.
- Les encanta estar aprendiendo continuamente.

A diferencia de lo que ocurre con el cociente intelectual no existe un estudio que permite medir la capacidad o el grado de inteligencia personal de un sujeto. En este sentido, la apreciación de esta habilidad es más bien subjetiva.

La inteligencia intrapersonal se podría describir como la capacidad de conocerse a uno mismo y ser capaz de crearse una imagen lo suficientemente ajustada a la realidad. Esto significa saber cuáles son nuestras intenciones y deseos, nuestro temperamento, nuestras capacidades y límites, y tener autodisciplina, autocomprensión y autoestima.

Según Gardner, la inteligencia intrapersonal define la capacidad de conocerse a uno mismo, así como entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida. Incluye la capacidad de verse a sí mismo según los ojos de los demás por lo que las personas con este tipo de inteligencia pueden describirse a sí mismo precisamente con las descripciones de otras personas.

La inteligencia interpersonal es la inteligencia que nos habilita para relacionarnos e interactuar con otros. Esta inteligencia, tiene un papel esencial en la capacidad de empatía ya que supone la capacidad de leer e interpretar emociones en los otros, así como adaptar nuestra conducta a las señales que interpretamos de las personas con las que nos relacionamos.

Personas con esta inteligencia principalmente comprenden una serie de cualidades entra las que se encuentran:

- La capacidad de empatía.
- Entender las emociones del otro.
- La escucha activa.
- La capacidad de interactuar con otras personas.

Desde esta perspectiva, podemos afirmar entonces que el reconocimiento de las emociones y la manera de manejarlas constituyen una tarea sustantiva de la escuela, por lo que cada docente, desde su asignatura, puede identificar las condiciones que contribuyen a superar estados emocionales que limitan el aprendizaje de sus estudiantes, así como las oportunidades para fortalecer las habilidades socioemocionales que los motivan a aprender

3.2.1.4 COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

Según Casel (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) la competencia socioemocional es:

"El proceso por el cual adquirimos y aplicamos el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para entender y manejar las emociones, determinar y alcanzar objetivos, sentir y mostrar empatía, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables".

Las habilidades socioemocionales hacen referencia a las competencias y herramientas necesarias para lograr un desarrollo socioemocional sano y acorde a la edad. A medida que los estudiantes aprenden habilidades sociales y emocionales, es importante que tengan la oportunidad de practicar en situaciones reales y ser reconocidos por el uso de estas habilidades en una variedad de entornos.

AUTOCONOCIMIENTO

-Autoconciencia - Comprensión de uno mismo

Habilidad que permite reconocer nuestras propias emociones, pensamientos y valores y conectarlos con nuestros comportamientos y acciones. Tener la capacidad de reconocer las propias fortalezas y debilidades, fundadas en la confianza, optimismo y mentalidad de crecimiento.

-Autogestión - Autorregulación

Habilidad que permite regular satisfactoriamente nuestras propias emociones, pensamiento y comportamientos en diferentes situaciones. Se desarrolla el manejo del estrés, control de impulsos y la automotivación, ésta última ligada a la capacidad para establecer y trabajar metas, ya sean personales o académicas.

RELACIONES INTERPERSONALES

-Conciencia del otro - Comprensión del otro

Capacidad de tomar perspectiva y empatizar con otros. Entender y reconocer normas sociales y éticas de comportamientos. Las relaciones interpersonales que se establecen en este contexto demandan herramientas personales específicas, para alcanzar objetivos y metas conjuntas e individuales. La conciencia social es una de estas herramientas. Se trata de la habilidad para entender, considerar y apreciar los puntos de vista de otras personas, para establecer y mantener relaciones interpersonales constructivas.

-Comunicación

Expresarse y escuchar a los demás de forma constructiva. Utilizar la comunicación para interactuar eficazmente con los otros, así como para expresar sus propias necesidades, gustos y deseos de manera eficaz y respetuosa.

PROYECTO PERSONAL

Toma responsable de decisiones

Tomar decisiones responsablemente es una habilidad que implica elegir de forma autónoma, consciente, responsable y ética ante diversas situaciones. En ocasiones, los estudiantes pueden hacer elecciones apresurada o impulsivamente, presionados por otros, por su necesidad de pertenencia, o

por la falta de experiencia. Por esto, es fundamental que consideren sus proyectos de vida, las alternativas disponibles y las posibles consecuencias de su comportamiento al tomar una decisión. De esta forma la postura que tomen frente a determinada situación será atendiendo a su propio bienestar y al de los demás.

-Perseverancia – Determinación

Una de las causas por las que abandonamos nuestras metas a largo plazo, tiene que ver con la frustración que puede experimentarse cuando los resultados que esperamos no son visibles. Dado que en la juventud se establecen metas académicas, profesionales, sociales y personales a largo plazo, es muy importante adquirir habilidades para dirigir y mantener los esfuerzos a lo largo del tiempo. Para ello, este curso se enfoca en el desarrollo de la perseverancia, habilidad que requiere de poner en marcha otras adquiridas en cursos anteriores, tales como el autoconocimiento, la autorregulación, la colaboración y la toma responsable de decisiones.

Emociones Positivas – PSICOLOGÍA POSITIVA – MARTÍN SELIGMAN

“El optimismo se aprende, no es innato”

Montserrat Amorós Gómez, doctora en Psicología y profesora en UNIR. Define a la psicología positiva como “el ámbito de estudio de la psicología dedicado a analizar los recursos psicológicos y personales y las fortalezas que pueden ayudar a las personas y contribuir a mejorar su calidad de vida, su bienestar subjetivo y –en definitiva- su salud”.

Otro de los autores importantes es Mihaly Csikszentmihalyi, psicólogo húngaro que propuso el término **flow** como un estado mental positivo, al igual, ha hecho estudios de factores que contribuyen a la motivación, desafío y éxito de los individuos.

Uno de los componentes fundamentales dentro de la teoría es el temperamento, ya que se considera como uno de los predictores más importantes de los niveles de experiencias positivas que una persona sentirá. También están las fortalezas del carácter, las cuales son rasgos o características psicológicas que se presentan en situaciones distintas a través del tiempo y sus consecuencias suelen ser positivas. Algunas son: optimismo, habilidades interpersonales, fe, trabajo ético, esperanza, honestidad, perseverancia y capacidad para fluir.

Además, desde la Psicología Positiva se hizo una categorización de emociones positivas, dependiendo el tiempo en el que se visualicen: en el presente están alegría, tranquilidad, euforia, placer y la experiencia óptima; las del pasado son satisfacción, complacencia, realización personal, orgullo y serenidad; y en el futuro está optimismo, esperanza, fe y confianza.

Actualmente hay suficiente evidencia de que las emociones positivas favorecen la salud, crecimiento personal y el bienestar del individuo. Aumentan los recursos intelectuales, físicos y sociales de las personas para que puedan responder de la mejor manera cuando se presentan situaciones inesperadas o difíciles.

3.2.1.5 LAS HERRAMIENTAS DEL PENSAMIENTO

Las habilidades socioemocionales pueden definirse como las capacidades que permiten a una persona comprender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas a favor de su bienestar, establecer relaciones constructivas y solidarias a partir de la empatía, y tomar decisiones responsables. Estas habilidades pueden aprenderse de manera deliberada a través de estrategias individuales y grupales (sep., 2017). Que los estudiantes desarrollen habilidades socioemocionales constituye una tarea de la educación media superior. Dichas habilidades se construyen a partir de diversas herramientas o capacidades de pensamiento, entre las que pueden señalarse, de acuerdo con Narváez (2010), las siguientes:

- Aprender a elegir, voluntariamente, los estímulos que permiten desencadenar respuestas emocionales o secuencias de acciones. Lo anterior implica reconocer que cada persona tiene la posibilidad de seleccionar respuestas emocionales ante las situaciones que se presentan en su vida diaria y que favorecen su bienestar emocional.
- El conocimiento intelectual y la deliberación, que permite distinguir una virtud de un vicio en diversos ambientes, y deliberar para elegir ambientes que nutren a la mente intuitiva. Se apoya en las capacidades de discernimiento para evaluar lo que resulta favorable y constructivo para cada persona.
- La capacidad para regular el comportamiento, con lo que se contrarrestan reacciones emocionales que provienen de las regiones más primitivas (por lo tanto, más impulsivas) del cerebro. Se concreta en diversos mecanismos para autorregular las emociones y reconocer de manera oportuna las situaciones que propician que salgan a flote.

Las capacidades anteriores, que Narváez (2010) sitúa como parte de las herramientas que se desarrollan en el neocórtex, hacen evidente la posibilidad de que las personas puedan hacerse cargo de sus emociones y orientarlas en su beneficio y el de quienes les rodean. Cuando las emociones adquieren una expresión intensa que sobrepasa el control que el sujeto puede tener sobre sí mismo y su reflexión ante situaciones y problemas que le afectan, puede darse

lugar a situaciones de conflicto con los demás y a exponerse a riesgos a su salud e integridad.

Las herramientas del pensamiento, o herramientas de la mente como las denominó Vygotsky, son recursos contruidos mentalmente para resolver problemas o facilitar tareas de diversa índole. De acuerdo con este psicólogo, las herramientas contribuyen a transformar las capacidades que una persona posee para mejorar su actuación ante diversas situaciones. Las habilidades socioemocionales constituyen herramientas con las cuales se busca que los estudiantes de educación media superior adquieran comportamientos, actitudes y hábitos encaminados a su desarrollo como personas. Para que los estudiantes logren lo anterior, se ha considerado pertinente y relevante desarrollar y fortalecer las que se muestran en la siguiente tabla

Autoconocimiento	Capacidad de conocerse y valorarse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, valores, pensamientos y emociones que definen la identidad propia, y sus efectos en el comportamiento de los demás y el entorno.
Autorregulación	Capacidad de manejo de los pensamientos, los sentimientos y las conductas propias en distintas situaciones. Exige modular impulsos, tolerar la frustración, aplazar recompensas, afrontar conflictos de manera pacífica, así como regular la intensidad, duración y frecuencia de diversos estados emocionales a favor del aprendizaje y la convivencia.
Conciencia social	Capacidad para comprender y tomar en consideración la perspectiva de personas con antecedentes y culturas distintas a la propia; comprender normas sociales y éticas para establecer y mantener relaciones interpersonales constructivas y actuar a favor de la sociedad.
Colaboración	Capacidad para trabajar con personas y grupos hacia el logro de metas compartidas. Implica la escucha activa, comunicación asertiva, responsabilidad, cooperación, inclusión, respeto a la diversidad, resolución pacífica y constructiva de conflictos, así como la búsqueda y ofrecimiento de ayuda cuando se requiera.
Toma de decisiones responsable	Capacidad para realizar elecciones de manera autónoma, consciente y responsable, con referencia a metas inscritas en un proyecto de vida, considerando alternativas y consecuencias, y orientándose al bienestar propio y de los demás.
Perseverancia	Capacidad para mantener la motivación, el interés y el esfuerzo de manera sostenida para alcanzar metas de largo plazo, afrontando el fracaso y las dificultades que se presenten.

Fuente: PNUD (2018). Documento técnico, *Las habilidades socioemocionales en el Programa Construye T*. En proceso de publicación.

Fuente: Documento Programa construye, Manual para docentes. Artículo publicado en 2018 en <https://www.mx.undp.org>

3.2.2 Programa de Bilingüismo e interculturalidad:

El programa tiene como objetivo contribuir en la formación de estudiantes con competencias bilingües e interculturales, que le permitan afrontar los retos educativos contemporáneos y desarrollar una actitud colaborativa en las dinámicas globales de su generación. Los logros en nuestros estudiantes se reflejan en altos

niveles de suficiencia comunicativa en el idioma inglés (B2/C1 MCE) y en la reflexión permanente sobre los beneficios del cerebro bilingüe y las relaciones interculturales.

El desarrollo del proyecto comprende dos grandes estrategias:

- Programa Idiomas EAFIT – Sislenguas
- AICLE Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras o CLIL - Content Language Integrated Learning

El objetivo general del programa de lengua extranjera es potenciar el desarrollo del lenguaje y el pensamiento crítico divergente, desde el estudio de la lengua inglesa mejorando las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer, escribir; teniendo como base la lingüística, ciencia que permitirá la apropiación del idioma extranjero a partir de la aplicación de sus ramas como la semántica, la sintaxis, la fonética y la fonología.

El modelo de Bilingüismo Nacional se implementa de manera escalonado y gradual. La educación bilingüe se integra en el currículo propio a través de una metodología específica denominada (AICLE) Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera o en inglés (CLIL) Content Language Integrated Skills, la cual permite favorecer la adquisición de la lengua integrando contenidos que ya son familiares para el estudiante, complementando saberes previos y expandiendo las posibilidades de desarrollo inherentes a su edad y su escolaridad.

Los contenidos bilingües están articulados con las competencias disciplinares planteadas en las mallas curriculares, donde se integran los indicadores de desempeño para cada período. Adicionalmente se desarrollan proyectos trimestrales, bajo el marco "Understanding by Design" Jay McTighe and Grant Wiggins, incluyendo elementos propios de las disciplinas y de la enseñanza de lenguas. Cada diseño del período incluye: comprensiones y preguntas esenciales, metas y estándares de los marcos de referencia local e internacional, evidencias de aprendizaje, criterios y estrategias evaluativas, plan de aprendizaje semanal y recursos para los diferentes ambientes de aprendizaje.

Cada diseño del período incluye: comprensiones y preguntas esenciales, metas y estándares de los marcos de referencia local e internacional, evidencias de aprendizaje, criterios y estrategias evaluativas, plan de aprendizaje semanal y recursos para los diferentes ambientes de aprendizaje.

En bachillerato, la intensificación en inglés se ha implementado en el 2024 desde séptimo hasta octavo en el modelo 14 horas/semana, en noveno con 10 horas/semana y decimo hasta hasta el grado once, en modelo de 9 horas/semana.

El currículo bilingüe está estructurado con los lineamientos de las áreas obligatorias y fundamentales. A continuación, se relaciona dentro de la estructura curricular, las asignaturas que hasta el año 2024 se han incluido en las diferentes áreas.

Estructura Curricular			
AÑO:	2024		
TIPO	ÁREA	ASIGNATURAS VINCULADAS	GRADOS
Áreas Obligatorias y fundamentales (artículo 23 Ley 115/94)	Humanidades: Lengua Castellana	Lengua Castellana	1° - 11°
		Semestralizada Metodología de la Investigación	10° - 11°
	Humanidades: inglés	English	1° - 11°
	Matemáticas	Matemáticas	1° a 11°
		Semestralizada Matemáticas Financieras	10° - 11°
	Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Ciencias Naturales	1°, 2°, 6°, 7°, 8°
		Science	3°, 4°, 5°
		Biología-Química	9°
		Química	10° - 11°
		Física	9° - 11°
		Semestralizada Bioquímica	10° - 11°
	Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.	Ciencias Sociales	1°-3° y 6°-9°
		Social studies	4°-5°
		Historia de Colombia / Geopolítica	10° - 11°
		Knowledge of the world	1° - 9°
		Sociales/Economy ⁴	10° - 11°
		Sociales/Politica ⁴	10° - 11°
		Semestralizada Knowledge of the world	10° - 11°
		Filosofía	9° - 11°
		Ética/Filosofía	6° - 11°

	Filosofía, Educación Ética y en Valores Humanos	Ética/Desarrollo del Ser	1° - 5°
		Semestralizada Epistemología	10°, 11°
	Educación Física, Recreación y Deportes	Ed. Física	7°, 9°-11°
		Corporal Skills	1° - 5°
		Physical Education	1° - 6°, 8°
		Semestralizada Expresión corporal	10° - 11°
		Semestralizada Deporte	10° - 11°
	Educación Artística	Música	2° - 5°
		Music	1°
		Arts	1° - 11°
		Semestralizada Dibujo para la creación	10° - 11°
		Semestralizada Diseño gráfico	10° - 11°
	Educación Religiosa Escolar*	N/A	1° a 11°
	Tecnología e Informática	Pensamiento Computacional ⁴	1° - 5°
		Pensamiento computacional	6°-9°
		Computacional Thinking ⁴	10° - 11°
Áreas de autonomía institucional (artículo 23 Ley 115/94)	Electivas	Geopolítica	6°-9°
		Papiroflexia	6° y 7°
		Matemáticas para la vida	8° y 9°
		Cuerpo y Mente	6° - 7°
		Banda	
		Banda	
		Coro	8° y 9°

En el caso de preescolar se plantea una metodología de trabajo diferente a la descrita anteriormente, lo anterior con miras a apoyar la transformación del Colegio Campestre Horizontes,

en un colegio bilingüe. Esta implementación ha comenzado con el programa Bilingüismo Preescolar 2018 que tiene como propósito principal la incorporación de áreas específicas en la lengua extranjera inglés obteniendo de esta manera una exposición de los estudiantes a dicha lengua del 50%. A continuación se presenta el diseño curricular para el 2024.

ASIGNATURAS OBLIGATORIAS	PREESCOLAR		
	PJ	JR	TR
English	6	6	6
Ética/Desarrollo del Ser			1
Corporal Skills	2	2	2
Physical Education			2
Arts	2	2	2
Música	1	1	2
Around the World	2	2	2
Dimensión Comunicativa	6	6	4
Dimensión Cognitiva	5	5	4
Dimensión Corporal	2	2	2
Dimensión Emocional	2	2	2
Atelier	1	1	
TOTAL SEMANAL	29	29	29
TOTAL ANUAL Proyectado para año lectivo con 40 semanas.	1160	1160	1160
HORAS INTENSIFICACIÓN LENGUA INGLESA	13	13	15

Adicionalmente se desarrollan proyectos trimestrales, bajo el marco "Understanding by Design" Jay McTighe and Grant Wiggins, incluyendo elementos propios de las disciplinas y de la enseñanza de lenguas. El diseño se realiza de manera anticipada de acuerdo a las fechas establecidas para cada período e incluye los siguientes elementos: comprensiones y preguntas esenciales, metas y estándares de los marcos de referencia local e internacional, evidencias de aprendizaje, criterios y estrategias evaluativas, plan de aprendizaje semanal y recursos para los diferentes ambientes de aprendizaje (virtual y presencial).

El formato de planeación se construyó desde 2019 partiendo de dos propuestas para el diseño de clases CLIL: Understanding By Design® Framework by Jay McTighe And Grant Wiggins UbD Template 2.0, Planning tool for Teachers, Do Coyle. University of Nottingha

La metodología del proceso de aprendizaje y enseñanza del inglés como 2ª. lengua , gestionada por Sislenguas sigue los lineamientos del Enfoque Comunicativo: se parte de la base de que un idioma es un fenómeno social y que su aprendizaje es un proceso activo que requiere constantemente de unos insumos, unas prácticas y unas negociaciones de significado y retroalimentación. Por sus características, este enfoque lleva al estudiante a "desarrollar la habilidad de utilizar el idioma en forma apropiada con respecto a sus funciones, variedades y elementos socio culturales. Esto incluye conocimiento de la lengua y la capacidad de implementarlo en el uso comunicativo del lenguaje." (Bachean, 1990). Este enfoque comunicativo considera igualmente que el aprendizaje de un idioma es un proceso participativo e interactivo de adquisición de saberes y desarrollo de habilidades generales y específicas (escucha, habla, lectura y escritura), que le permitirán al aprendiz comunicarse con eficiencia. En el 2023 se modifica para que se encuentre alineado a las demás áreas del colegio.

Este enfoque apunta a que se logre consolidar la competencia comunicativa en niveles altos de suficiencia de los participantes, a través de un proceso cognitivo, individual y de negociación de significados, que se vale del conocimiento y del uso de elementos que conforman las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica, con el fin de propiciar la interacción dentro de un ambiente significativo para el aprendiz. Además, dentro de un enfoque comunicativo, se percibe la necesidad de entender y trabajar el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés desde una visión de la lengua más allá del conocimiento de la forma y la estructura.

Otro aspecto primordial es que el Enfoque Comunicativo se basa en el cumplimiento sistemático de los "indicadores de desempeño" para cada nivel que cursan los estudiantes. En lo atinente a Sislenguas, este sistema ya se encuentra fundamentado y se materializa con el diseño de sílabos para cada nivel de suficiencia, teniendo también en cuenta otros aspectos ya mencionados como madurez cognitiva y edad de los estudiantes, para que las tareas propuestas a cada grupo conformado por Sislenguas, al igual que las evaluaciones, en verdad estén enmarcadas en el lenguaje y la madurez cognitiva de las participantes de dicho grupo.

Los profesores de Sislenguas hacen uso de situaciones o actividades auténticas; es decir, de la vida real que permitan una comunicación relevante en la vida de los estudiantes, por ejemplo, a través de representaciones, juegos, entrevistas, actividades de resolución de problemas, y similares. Además, se pretende que haya una interacción entre profesores y estudiantes y entre los mismos estudiantes, con el propósito de emplear el idioma objetivo. Al mismo tiempo, se irán asimilando las reglas, excepciones, usos, formas; es decir, concentrarse en desarrollar la habilidad del estudiante para comunicarse efectivamente y aprehender la gramática como uno de los vehículos que pueden usarse para promover la fluidez.

En el caso de preescolar se plantea una metodología de trabajo diferente a la descrita anteriormente, lo anterior con miras a apoyar la transformación del Colegio Campestre Horizontes, en un colegio bilingüe. Esta implementación ha comenzado con el programa Bilingüismo Preescolar 2018 que tiene como propósito principal la incorporación de áreas específicas en la lengua extranjera inglés obteniendo de esta manera una exposición de los estudiantes a dicha lengua del 50%. Con base en lo anterior, el programa Sislenguas de la Universidad EAFIT ha manifestado la intención de apoyar dicho proceso y es en la convergencia de ambos programas de donde devienen los fundamentos metodológicos Sislenguas para preescolar; dicha fundamentación sigue la línea pedagógica, metodológica y didáctica de Idiomas EAFIT, pero incorpora, a diferencia de los demás grados escolares, un componente de flexibilidad en el orden cronológico de las unidades temáticas y un componente de transversalización con los contenidos y proyectos propuestos por la dirección de grupo y por las áreas específicas.

Síntesis aplicación AICLE en Horizontes año 2024: contenidos abordados mediante esta metodología comprenden las siguientes asignaturas:

PREESCOLAR	Around the World C corporal Skills Art Music English
PRIMARIA	English Knowledge of the World (1°,2°,3°, 4°,5°) C corporal skills (1°, 2°,3°,4°,5°) Physical Education (2°,3°,4°,5°) Art (1°,2°,3°,4°,5°) Music (1°) Science (1°, 2°,3°,4°,5°) Social Studies (4°, 5°)
BACHILLERATO	Knowledge of the World (6°,7°,8°,9°) Physical Education (6°,7°,8°) Art (6°,7°,8°,9°,10°) Computational Thinking (10°,11°)

3.3 Proyectos Institucionales Obligatorios

Otro aspecto central que favorece la ejecución del plan de estudios es el relacionado con los proyectos y programas entendidos éstos como el conjunto de actividades programadas para alcanzar objetivos propios de la formación

integral de las personas que participan en él. No se desarrollan en un tiempo determinado ni con una secuencia temática rígida; giran en torno a una problemática, necesidad institucional o tema específico. Los proyectos y programas hacen parte fundamental del plan de estudios y fortalecen las diversas áreas, operan de manera transversal favoreciendo la integralidad e integración del currículo.



3.4 Jornada Escolar, Distribución Horaria y Períodos de clase:

La jornada escolar es el tiempo diario que dedica tanto del Jardín Infantil San Nicolás, como del colegio Horizontes, a sus estudiantes en la prestación directa del servicio educativo, de conformidad con las normas vigentes sobre calendario académico y con el plan de estudios.

Como se presentó en el Capítulo I de este PEI, la jornada escolar se ha organizado teniendo en cuenta las edades y estas de desarrollo y los lineamientos de las autoridades educativas. Tanto el total de semanas anuales, como la distribución horaria y los periodos de clase se enmarcan en 40 semanas al año en cada nivel, lo cual está alineado con el número de horas efectivas previstas por el Decreto 1860 en sus artículos 1 y 2 y en sus párrafos subsiguientes.

Por su parte, los períodos de clase -unidades de tiempo en que se divide la jornada escolar- para realizar las actividades pedagógicas propias del desarrollo de las áreas obligatorias y fundamentales y de las asignaturas optativas contempladas en el plan de estudios, han sido definidos atendiendo a nuestra secuencia didáctica de aprendizaje, la cual requiere unos intervalos de tiempo específicos, a las características de aprendizaje de nuestros estudiantes y a los tiempos de atención y concentración de cada una de las niños y jóvenes en sus diversas etapas. Vale anotar que algunas de las clases se desarrollan en bloques dada la naturaleza de cada área y las metodologías propias de cada disciplina.

A continuación, la distribución horaria para cada uno de los niveles:

Jardín Infantil San Nicolás:

FRANJAS HORARIAS JARIN INFANTIL SAN NICOLAS 2022				
MOMENTOS	SAN NICOLÁS (Maternal y Párvulos)			
	INICIA	FINALIZA	MIÉRCOLES	
INGRESO	7:45	8:00	7:45	8:00
ACOGIDA	8:15	8:45	8:15	8:45
1ª	8:50	9:20	8:50	9:20
2ª	9:25	9:55	9:25	9:55
DESCANSO	10:50	10:45	10:50	10:45
3ª	10:45	11:15	10:45	11:15
4ª	11:20	11:50	11:20	11:50
ALMUERZO	SALIDA JORNADA 12:00			
SUEÑO	1:00	2:00	1:00	1:40
ALISTAMIENTO	2:00	2:20	SALIDA	
	SALIDA JORNADA 2:30			
LÚDICA	2:30	3:15		
SALIDA JORNADA 3:30				

Preescolar-Primaria y Bachillerato:

HORAS JORNADA ESCOLAR 2022													
MOMENTOS	PREESCOLAR			PRIMARIA		MIÉRCOLES		BACHILLERATO		MIÉRCOLES			
	INICIA	FINALIZA	MIÉRCOLES		INICIA	FINALIZA	INICIA	FINALIZA		INICIA	FINALIZA	INICIA	FINALIZA
INGRESO	7:45	8:00		INGRESO	7:00	7:20	7:00	7:20					
ACOGIDA	8:00	8:20		ACOGIDA	7:20	7:45	7:20	7:45	INGRESO	7:20	7:40	7:20	7:40
1ª	8:20	9:05		55	7:45	8:40	7:45	8:40	55	7:45	8:40	7:45	8:40
2ª	9:05	9:50		50	8:40	9:30	8:40	9:30	50	8:40	9:30	8:40	9:30
DESCANSO	9:50	10:40		35	9:30	10:05	9:30	9:55					
3ª	10:40	11:25		50	10:05	10:55	9:55	10:45	50	9:30	10:20	9:30	10:20
									DESCANSO (30m)	10:20	10:50	10:20	10:50
4ª	11:25	12:10		50	10:55	11:45	10:45	11:35	55	10:55	11:50	10:55	11:50
ALMUERZO	12:10	13:00		50	11:45	12:35	11:35	12:15					
5ª	1:00	1:45	SALIDA	50	12:40	1:30	12:20	1:10	50	11:50	12:40	11:50	12:40
									ALMUERZO (45m)	12:40	1:25	12:40	1:25
6a	1:45	2:30		45	1:30	2:15	1:10	2:00	50	1:30	2:30	1:30	2:20
7a				45	2:15	3:00	SALIDA		55	2:30	3:30	SALIDA	

Cada uno de los momentos de la jornada escolar se ha diseñado con una intención pedagógica clara, para que la jornada escolar se desarrolle integre variedad de experiencias y se desarrolle de una manera armónica. A continuación, la descripción de cada uno de los momentos:

- ❖ Ingreso: Los estudiantes llegan tanto al Jardín Infantil como a la sede Horizontes en sus respectivos transportes (particulares o escolares) y son recibido por un equipo de docentes designados que les dan la bienvenida y

se aseguran de recibirlos con mucho amor. Iniciar la jornada así, les permite a nuestros niños y jóvenes sentir la cercanía del personal docente y de bienestar

- ❖ Acogida: Diariamente (San Nicolás, Preescolar y Primaria) los directores de grupo diseñan una experiencia de saludo a los estudiantes para individualizarlos, observar cómo llegan de casa y darles orientaciones sobre cómo se desarrollará la jornada, ya sea de manera habitual o con novedades dependiendo de las necesidades. Este espacio les prodiga a los niños seguridad.
- ❖ Descanso: Los dos descansos que se desarrollan durante la jornada escolar cumplen con tres propósitos centrales: alimentarse, recrearse y socializar. Durante los descansos los docentes acompañan de manera cercana y permanente las diferentes zonas escolares y son asignados de manera estratégica. Durante este espacio se observa y se comparte de manera natural y cercana con los niños y jóvenes
- ❖ Alistamiento: En este momento, los estudiantes practican lo que hemos llamado hábitos básicos cotidianos, atendiendo la formación de la autoimagen y autocuidado. Entre las actividades que desarrollamos están: lavarse los dientes, lavarse las manos y la cara y revisar el estado sus prendas de vestir.
- ❖ Sueño: Los niños de los grupos de semillas (caminadores) y jardineros (Maternal) que tienen jornada extendida de 2:30 a 3:30 después de tomar el almuerzo toman una pequeña siesta en un espacio de sala-cunas adaptado para este fin. Esta práctica favorece el descanso de los niños necesario en sano crecimiento.
- ❖ Lúdica: Los niños de San Nicolás que permanecen en el jardín hasta las 3:30, participan de diversas prácticas extracurriculares en el campo artístico tales como: plastilina, títeres, pintura, expresión corporal, manualidades, entre otras, las cuales son planeadas y acompañadas por maestros de apoyo.
- ❖ Clase: Momento al interior o exterior del aula organizados de manera anticipada para desarrollar experiencias de aprendizaje de acuerdo con el grado.

3.5 Actividades extracurriculares

En atención al desarrollo de las inteligencias múltiples, a complementar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, y el uso adecuado del tiempo libre, desde el Jardín Infantil San Nicolás hasta el colegio se diseñan y desarrollan actividades extra-clase en el campo deportivo, cultural, artístico y académico

Dichas actividades se planean y se desarrollan por expertos en las disciplinas y se organizan de acuerdo con la disponibilidad de recursos del colegio:

canchas, aulas, materiales, a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes y sus familias. Para su organización tenemos en cuenta:

- Los intereses y motivaciones de los estudiantes y sus familias, por lo tanto, la participación es libre, activa y responsable
- La figura de la familia es clave a la hora de inscribir a los niños, puesto que su apoyo en la logística de transporte ya alimentación es necesaria
- La disponibilidad de los expertos o aliados que apoyan su ejecución

Los horarios varían de acuerdo con la terminación de las actividades académicas de cada sede y nivel y se adaptan cuando tenemos desescolarización o novedades en la jornada.

A continuación, las actividades que estamos ofreciendo en el presente año:

NIVEL	DEPORTIVOS	ARTÍSTICOS
JARDIN INFANTIL SAN NICOLÁS	Futbol BMX	Expresión corporal Iniciación musical
PREESCOLAR	Futbol Kung Fu	Ballet Zumba Kids Iniciación Musical Arte y pintura
PRIMARIA	Yoga Voleibol Baloncesto Fútbol Masculino Fútbol femenino	Ballet Minichef Arte y pintura Zumba Kids
BACHILLERATO	Voleibol Baloncesto Ultimate Futbol Masculino	

3.6 Plan de estudios

Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. Área, Asignatura, programa o proyecto, identifica los

contenidos, los logros y las competencias, la metodología y los indicadores de desempeño.

En la actualidad nos encontramos en ejecución del plan estratégico de la institución el cual incluye una gran transformación curricular, con la cual pretendemos introducir nuevas asignaturas, integrar áreas y activar la metodología de aprendizaje por proyectos, lo cual nos reta y nos compromete con estilos de investigación, documentación e innovación curricular, todos ellos encaminados a cualificar el diseño curricular y resignificar las prácticas pedagógicas en respuesta las nuevas exigencias del contexto alienadas con la potenciación de habilidades y el dominio de saberes útiles.

3.6.1 Jardín infantil San Nicolás y Preescolar



3.6.2 Primaria, Secundaria y Media:

A continuación, se enuncian las áreas obligatorias y fundamentales de acuerdo con lo establecido en el Artículo 9 Decreto reglamentario Nacional 1860 de 1994, hoy compilado en el Decreto 1075 de 2015). Algunas de las asignaturas que las conforman, hacen parte del 20% de la libertad que como colegio tenemos para formularlas, atendiendo a las necesidades institucionales y a los propósitos de formación:

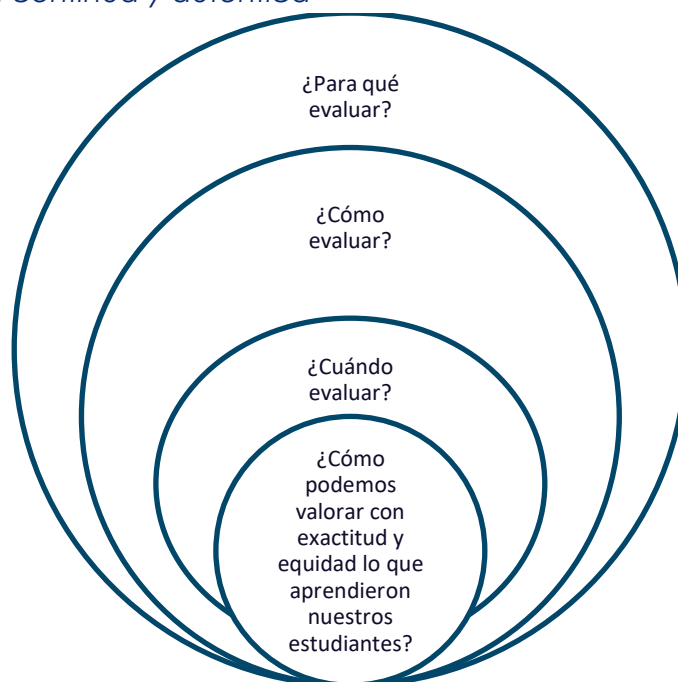
- ✓ Ciencias Naturales y Educación Ambiental: Biología, Física y química, Science y Science Lab
- ✓ Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución política y democracia: Ciencias económicas y Ciencias políticas (10° y 11°), Knowledge of the World
- ✓ Educación Artística: Música, danza, expresión corporal, artes plásticas, drama, historia del arte
- ✓ Educación ética y en valores humanos

- ✓ Educación física, recreación y deportes: educación física y Corporal Skills
- ✓ *Educación Religiosa
- ✓ Humanidades: lengua castellana
- ✓ Humanidades: idioma extranjero inglés
- ✓ Matemáticas: matemáticas, geometría, estadística
- ✓ *Tecnología e informática
- ✓ Filosofía

*Es necesario aclarar que las áreas de Educación Religiosa Escolar y Tecnología e informática se cursan como programas en algunos de los trimestres, atendiendo a las necesidades y expectativa identificadas en ambas áreas.

3.3 Evaluación: valoración continua y auténtica

Figura 12
Valoración continua y auténtica



Cuando el propósito de la educación es el aprendizaje y la comprensión, el proceso de valoración es más que una evaluación: es un componente importante del proceso de aprendizaje y debe contribuir significativamente al mismo. Las valoraciones que promueven la comprensión (más que simplemente evaluarla) son algo más que un examen al final de una unidad o periodo académico, dichas valoraciones le informan a los estudiantes y a los maestros las comprensiones que se han alcanzado y cómo proceder en la enseñanza y el aprendizaje posteriores.

Integrar el desempeño y la realimentación es justamente lo que necesitan los estudiantes cuando trabajan en el desarrollo de la comprensión de un tópico o concepto específico. En el marco de un enfoque significativo, constructivista y enfocado en la comprensión, la valoración continua (al igual que la evaluación diagnóstica continua) permite brindar respuestas claras a los Desempeños de Comprensión de los estudiantes, de modo tal que permita mejorar sus próximos desempeños.

3.6.1 Características de los criterios de Valoración

El proceso de Valoración Continua consta de dos componentes principales: establecer criterios de valoración y proporcionar realimentación. De esta forma, los criterios para valorar cada Desempeño de Comprensión deben ser:

- Claros: enunciados explícitamente al comienzo de cada Desempeño de Comprensión, aunque pueden elaborarse en el curso del desempeño mismo,
- Pertinentes: estrechamente vinculados a las Metas de Comprensión de la unidad o período
- Explícitos y Públicos: todos en la clase los conocen y los comprenden

Ejemplo de Valoración Continua

La Valoración Continua debe llevarse a cabo en el contexto de los Desempeños de Comprensión, afianzados a su vez en las Metas de Comprensión. Por consiguiente, cada uno de los ejemplos citados a continuación comprende las Metas de Comprensión de la unidad (formuladas únicamente como enunciados) y los Desempeños de Comprensión, así como la descripción de criterios y la realimentación para la Valoración Continua.

En una clase de Lenguaje

Meta de Comprensión: comprender el proceso para escribir un ensayo eficaz y convincente.

Extracto de un Desempeño de Comprensión: Los estudiantes eligen un tema controvertido y escriben un ensayo al respecto, defendiendo su posición.

Criterios para la Valoración Continua: El maestro y los estudiantes desarrollan conjuntamente los criterios para el ensayo. Con el fin de orientarlos, el maestro les presenta dos breves ensayos sobre el mismo tema. El primero defiende la tesis con argumentos sólidos. El segundo evidentemente no lo hace. Comparando los dos (con la guía del maestro) se generan criterios para escribir un ensayo bien hecho y convincente (la posición adoptada se enuncia con claridad, se dan ejemplos concretos para sustentarla, se consideran y se refutan los argumentos contrarios, etc.). El maestro entrega a cada uno de los estudiantes una copia de la lista de criterios para que la usen durante el proceso de realimentación.

Realimentación para la Valoración Continua: Utilizando los criterios definidos junto con el maestro, los estudiantes completan un primer borrador del ensayo y escriben una breve reflexión para valorarlo. Comparten el borrador con un compañero,

quien, luego de leerlo, reflexiona por escrito sobre el grado en que el ensayo cumple con los criterios. Con el apoyo de estas dos reflexiones, los estudiantes revisan sus borradores y después entregan la versión final al maestro. El ensayo es calificado por el maestro y por los estudiantes, teniendo en cuenta hasta qué punto se han satisfecho los criterios establecidos. Así mismo, se explica brevemente por escrito el porqué de esta calificación.

3.6.2 La Realimentación

Se constituye en una herramienta altamente poderosa para acercar al estudiante a los nuevos saberes a partir de la toma de conciencia que hace de los errores y aciertos cometidos en el camino hacia el aprendizaje. Dado su alto impacto en los procesos de reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, la realimentación debe:

- Ser frecuente, desde el inicio hasta la conclusión de la unidad. A veces la realimentación puede ser formal y planeada (tal como la realimentación sobre las presentaciones) y otras veces pueden ser más informal (como responder a los comentarios de un estudiante en las discusiones de clase).
- Proporcionar información a los estudiantes sobre el resultado de los desempeños previos y también sobre la posibilidad de mejorar los futuros desempeños.
- Venir de diferentes perspectivas: de las reflexiones de los estudiantes sobre su propio trabajo, de las reflexiones de los compañeros sobre el trabajo de los otros y de los maestros mismos.

Tipos de Realimentación: formal vs. Informal

La parte superior de la Pirámide describe el tipo de realimentación que los estudiantes pueden recibir. En el tipo informal de realimentación, los estudiantes no reciben una nota o calificación; puede ser simplemente una conversación con el maestro, un comentario de un compañero o una explicación de los padres. Este tipo de realimentación, con frecuencia, puede ser más impactante y útil que una realimentación formal, ya que tiende a apoyar la comprensión, invitando al estudiante a reflexionar sobre su trabajo para así poderlo mejorar.

La clave de una buena realimentación es encontrar un equilibrio entre cuándo utilizar una de carácter informal y cuándo utilizar una realimentación formal. Si hay demasiada realimentación informal, a los estudiantes se les dificultará emitir juicios sobre su propio progreso; si hay demasiada

realimentación formal, se verán motivado sólo por agentes externos, tales como la calificación.

Figura 13
 Tipos de realimentación



Formas de Realimentación:

Las valoraciones deben ofrecer realimentación utilizando una gran variedad de formas. Algunos ejemplos de estas formas pueden ser: escribir comentarios al margen sobre un trabajo o hablar con los estudiantes acerca de un proyecto ya sea individualmente o en grupo. Combinar formas orales y escritas puede fortalecer el proceso.

También existen muchas otras formas de ofrecer realimentación (pensemos en los conceptos de inteligencias múltiples, puntos de entrada y puntos de salida). El crear una variedad de formas que comuniquen información útil sobre el trabajo de un estudiante es el segundo elemento clave de la realimentación.

Fuentes de Realimentación

Autovaloración, valoración de compañeros, valoración de maestro/experto externo.

Finalmente, las valoraciones deben venir de diferentes fuentes. El maestro no es el único que debe ofrecer información. Los estudiantes pueden dar realimentación y reflexionar sobre sus propios desempeños. La comunidad en la cual se encuentra el estudiante también puede convertirse en fuente de realimentación. El acudir a diferentes fuentes de realimentación, se convierte en el tercer elemento clave para alcanzar sistemas ricos de valoración. ¿Cómo se utiliza la Pirámide?

Algunos maestros la usan para reflexionar acerca de sus valoraciones. Por ejemplo, un maestro puede tomar conciencia de que sus valoraciones, en su mayoría, son formales, y solamente generan realimentación por parte del maestro. Esta Pirámide puede estimularlo para que complemente sus valoraciones o las remplace por otras.

Los maestros también usan la Pirámide como una herramienta para la planeación. En este caso, la pirámide puede servir para guiar la construcción de experiencias de valoración. La pirámide ayuda a pensar en la creación de múltiples maneras de valorar y hacerse preguntas como: ¿Es conveniente crear valoraciones informales,

verbales o autovaloraciones desde el comienzo de la unidad? ¿Cuáles pueden ser algunas formas de valoración escrita, informal o valoraciones de compañeros? ¿Qué tipo de valoraciones formales debo construir? En este sentido la Pirámide se convierte en una herramienta que utilizamos para crear realimentación que apoye la comprensión.

La Escalera de la Realimentación

Existen diferentes herramientas de realimentación que pueden utilizarse con los estudiantes y que ayudan a cultivar una cultura de la Valoración para la Comprensión. Una herramienta muy sencilla y efectiva, que ha sido utilizada en el Proyecto Cero en su trabajo con maestros, es la Escalera de la Realimentación. Cuando los maestros, estudiantes, y personas en general están ofreciendo y recibiendo realimentación, se recomienda que la conversación tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias.

Aclarar: Cuando los estudiantes comparten su trabajo, no siempre las ideas se entienden claramente y en algunos casos parece faltar información. Antes de ofrecer realimentación, es importante aclarar a través de preguntas que permitan entender mejor algunos puntos o que den a conocer ideas que no se han expresado.

Figura 13

Escalera de la realimentación

Valorar: Después de recoger la información apropiada, es fundamental valorar las ideas de sus estudiantes en el proceso de dar realimentación constructiva. Esto contribuye a la construcción de una cultura que apoya la comprensión. Cuando se hace énfasis en los puntos positivos, en las fortalezas y aspectos interesantes y en los



comentarios honestos del trabajo de otra persona, se crea un clima de confianza necesario para que se desarrolle una buena sesión de realimentación. Simbólicamente, poner atención, manifestar acuerdo con un movimiento de cabeza y tomar notas son otros ejemplos de comportamientos que crean una atmósfera positiva. Estas acciones de valoración muestran respeto hacia los estudiantes y sus ideas.

Expresar Inquietudes: Existen, sin embargo, inquietudes legítimas, tales como preocupaciones o dificultades o desacuerdos con algunas de las ideas en cuestión. Este es entonces el momento donde necesitan expresarse tales inquietudes, no en

forma de acusaciones ni críticas agresivas, sino como preguntas auténticas. Por ejemplo “¿Has considerado...?”, “¿Me pregunto si lo que quieres decir es...?”, “¿Tal vez ya pensaste acerca de esto, pero...?”. En fin, siempre debemos presentar nuestras inquietudes de manera que no se perciban como una amenaza.

Hacer sugerencias: Finalmente, ya que expresar las preocupaciones es siempre algo delicado, ofrecer sugerencias se convierte en el último toque para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de su comprensión. Hacer sugerencias nos pide conectar en forma constructiva nuestras inquietudes, preocupaciones y preguntas de tal forma que el estudiante (o colega) puede utilizarlas como realimentación positiva.

ENFOQUE PEDAGÓGICO Y CURRICULAR ESCUELA INFANTIL

Trabajar con los niños quiere decir tener que hacer las cuentas con poca certeza y muchas incertidumbres.

Lo que nos salva es buscar y no perder el lenguaje de la maravilla que perdura, en cambio, en los ojos y la mente de los niños»

Loris Malaguzzi

Presentación

Por ser parte integral del Colegio Campestre Horizontes, tanto el Jardín de Infancia San Nicolás como el propio preescolar del Colegio, el Enfoque Pedagógico de la escuela infantil se sustenta en los principios, bases pedagógicas y enfoque de desarrollo desde el Enfoque Pedagógico del Colegio Campestre Horizontes, según se ha detallado a lo largo de este Capítulo III del PEI. Ahora bien, dada la particularidad y relevancia de la educación inicial, la etapa de desarrollo que contempla, las visiones y lineamientos de las autoridades educativas para la primera infancia y su impacto en el resto de la escolaridad, el Enfoque Pedagógico de la escuela infantil, tiene sus aspectos específicos que se describen con detalle en este aparte del PEI. De esta manera y tomando como base los aportes complementarios de varios autores, a continuación, se describen los principales aprendizajes, los

principios y premisas que nos sirven de base para la educación inicial en nuestro colegio Horizontes y Jardín Infantil San Nicolás.

3.4.1 Objetivos de la educación:

Ya hemos mencionado la relevancia de partir de los fines de la educación claramente analizados por Jacques Delors, en el documento “La educación encierra un tesoro” ; por supuesto que también la educación infantil debe estructurarse en torno a los cuatro pilares del conocimiento: Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.⁷ Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio, veámoslos de nuevo:

- ✓ Aprender a ser: Alude al desarrollo global de cada persona en su cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños. Este eje en el contexto Horizontes se traduce en ejercicio responsable de la ciudadanía, desarrollo moral, autonomía intelectual, desarrollo de la potencia artística.
- ✓ Aprender a conocer: Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone, en

⁷ 2. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, “La Educación encierra un tesoro”, Santafé de Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1997.

primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: auto control, auto conocimiento, inteligencia emocional, manejo de emociones.

- ✓ Aprender a convivir: Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad? Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: orientar el contacto y la comunicación entre los estudiantes, establecer relaciones en un contexto de igualdad, formular objetivos y proyectos comunes, generar un ambiente de cooperación serena, promover el descubrimiento gradual del otro y la participación en proyectos comunes, desarrollar la empatía, y la inteligencia social.
- ✓ Aprender a aprender y a hacer: Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?, Este eje en el contexto Horizontes se traduce en: solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, reflexivo, eje de desarrollo cognitivo, inteligencia cognitiva

3.4.2 Objetivos específicos de la educación infantil⁸

En Horizontes, los objetivos de la educación infantil son fundamentales para irradiar el currículo en sus modos y formas de enseñanza, de ahí que sea necesario que los consideremos en este documento, pero mejor y más importante aún, ellos mismos irradian los planes, programas y proyectos e inspiran las prácticas y metodologías institucionales. Dichos objetivos son:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía; en un ambiente bilingüe, permitiendo que los niños se expresen y se relacionen en inglés y español.

⁸ Ley General de Educación 115 Artículo 16

- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura en un ambiente bilingüe y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d) La ubicación espaciotemporal y el ejercicio de la memoria;
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Cada uno de ellos, hace alusión a los principios de la educación infantil, a los ejes de la formación y a las dimensiones del desarrollo.

Por otro lado, y de manera complementaria, nuestro Enfoque Pedagógico concibe la educación inicial como un todo y dicha concepción nos inspira y orienta a ajustar de manera permanente los planes, programas y proyectos y a definir nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Se trata de las actitudes o concepciones frente al relacionamiento pedagógico con el niño como agente central de la formación. En este sentido, la educación preescolar afecta, entre otras, las actitudes siguientes:⁹

- La actitud ante el adulto: Cuando en un equilibrio de comprensión y exigencia, el niño es el eje de la vida escolar, se siente conocido, valorado, estimulado y

⁹ Revista Infancia, Educación Infantil, Juan Ignacio Pérez, Barcelona, 1995.

cómodo, produciendo como respuesta inmediata una actitud de buena disposición y confianza.

- La actitud ante el docente: Está totalmente relacionada con la dimensión social. El niño percibe una nueva valoración de su actuación. En la institución educativa, su propia imagen se perfila en relación con la imagen que él tiene de los demás. El docente influye especialmente en esta primera percepción: sus valoraciones, sus juicios, aunque sólo se manifiesten por medio de comentarios que parecen intrascendentes pesan en la imagen que el niño se hace de sí mismo y de los demás.
- La actitud ante los otros niños: Como consecuencia de la percepción que el niño tiene del docente, de la vivencia de lo que dentro del grupo él es para el docente, tendrá una actitud en relación con sus compañeros. Sobre las posibles reacciones que esto genera, se puede presentar una tendencia a ampliar el individualismo, a valorar sólo las afinidades (el niño se encuentra mejor con los que ya conoce, los que más se le parecen) y la tendencia a descubrir el valor de la diversidad (al niño le gusta conocer nuevos compañeros, nuevas formas de hacer).
- La actitud ante sí mismo: En este proceso se esbozan en el niño actitudes de seguridad o inseguridad, autoestima o infravaloración, realismo o inferioridad o superioridad.

La educación preescolar propende, por una parte, por una buena atención individualizada en el grupo y favorecer el desarrollo personal al máximo de las posibilidades de cada individuo, y por otra, acompañar el inicio del desarrollo de pertenencia a un colectivo, diverso por principio. Se trata de brindar una educación preescolar en condiciones de equidad, en situaciones donde los niños puedan satisfacer sus necesidades vitales, pero donde las formas de satisfacerlas se fundamenten en una pedagogía con pertinencia cultural, una pedagogía que "capte las pautas de socialización familiar y comunitaria, que valore la cotidianeidad, los estilos de vida que tienen los hombres de carne y hueso para resolver sus problemas. ¹⁰(Magenzo), una pedagogía que adquiera significados y relevancia para los distintos grupos humanos en los cuales está inserta, y brinde posibilidades de gozo y bienestar.

Hablar de una educación Horizontes de calidad en Primera Infancia nos compromete en educar a nuestros niños para la vida, como futuros ciudadanos libres, democráticos y comprometidos con el ambiente que los rodea y con la

¹⁰ A.Magendzo, Curriculum y cultura en América Latina. P.I.I.E., Santiago, 1986

solución de las problemáticas locales y mundiales. De esta manera, nuestro Enfoque Pedagógico se refleja en la pertinencia deseable desde diversas perspectivas¹¹:

- Desde el punto de vista del niño, porque además de la singularidad que se debe respetar y valorar, están las diferencias que son propias del medio cultural del que es partícipe; porque posee como ser humano una necesidad de identificación cultural y de pertenencia que es necesario satisfacer; porque entre sus principales características de aprendizaje está el ocuparse de situaciones lo más concretas posibles y vivenciales, y si nos preguntamos cuál es el medio que debería proveer aquello, estaría su entorno natural, social y cultural.
- Desde el punto de vista de la cultura, porque toda cultura, creación humana, merece respeto y el derecho a ser transmitida y renovada por lo que el rescate y valoración deben ser parte de una actitud general de la humanidad; porque cada cultura crea sus sistemas de socialización y enculturación propios, que son necesarios de considerar en toda propuesta educacional, ya que llevan consigo un conjunto de símbolos y códigos que son importantes tanto en el proceso de transmisión como en los contenidos que se desarrollan.
- Desde el punto de vista de las orientaciones curriculares, porque dejan de ser ajenas al vincularse mejor con la realidad del niño, configurándose como un puente entre la educación familiar y la educación preescolar; se aprovechan recursos que generalmente se desestiman, y que son de mayor significado para los niños.

3.4.3 Principios del desarrollo de la Educación Inicial

El decreto 2247 de 1997 en el capítulo II referido a las orientaciones curriculares contempla como principios de la educación preescolar, la integralidad, la participación y la lúdica.

1. Principio de integralidad

“Reconoce¹² el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural.”

¹¹ Victoria Peralta, “Una propuesta de calidad para el desarrollo de currículos de educación parvularia”, documento mimeografiado.

¹² Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997, mediante el cual se reglamenta el nivel de educación preescolar

Plantear el principio de integralidad en la escuela infantil implica que toda acción educativa debe abarcar las dimensiones del desarrollo del niño, lo socioafectivo, lo espiritual, lo ético, lo cognitivo, lo comunicativo, lo corporal y lo estético, para potencializarlas y alcanzar niveles de humanización necesarios para su desenvolvimiento en sociedad como un ser humano digno, pleno, autónomo y libre.

Para lograr un desarrollo integral de los niños, es necesario, en los primeros años de vida, contar con una apropiada nutrición, atención en salud, amor, estimulación psicosocial e interacciones significativas con sus padres y con otros adultos que ejercen algún tipo de influencia en su proceso de crianza.

La educación inicial, además de continuar y reafirmar los procesos de socialización y desarrollo que los niños y las niñas traen de su casa, los introduce al mundo escolar y les crea condiciones para continuar en él, potenciando sus capacidades que les faciliten el aprendizaje escolar y el desarrollo de todas sus dimensiones como seres humanos, por tanto se deben orientar a la solución de problemas abiertos y complejos, como las complejas situaciones que los niños encuentran y resuelven en los contextos naturales relacionados con su mundo físico, afectivo, cognitivo, social y cultural, con una clara intencionalidad pedagógica y didáctica.

2 principio de participación

“Reconoce¹³ la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso grupal y personal.”

En el desarrollo del principio de participación se hace relación a la concepción que se tiene de vinculación activa, consciente y permanente de la familia, la sociedad y el Estado, como comunidad educativa, con el objeto de garantizar a los niños su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

Se parte de reconocer que la familia, cualquiera que sea su tipología, es el núcleo primario en el cual los niños han iniciado sus procesos de comunicación, socialización y participación; al igual que ha sido el espacio en el que se han

¹³ 15. *Ibídem*

construido los primeros vínculos, relaciones afectivas y significaciones hacia sí mismo y hacia los otros.

Los niños tienen conocimientos y comportamientos que responden a las prácticas de crianza de sus hogares y comunidades de donde provienen, y al llegar a la institución educativa se encuentran con todo un bagaje cultural y un sistema nuevo de relaciones. De esta manera, cuando el niño, su familia, el docente y la institución educativa inician su encuentro, conjugan en este espacio sus historias de vida, sus expectativas en el presente y sus ilusiones para el futuro.

En la medida que cada uno de los miembros que conforman la comunidad educativa, conozcan y comprendan los procesos de desarrollo de los niños en edad preescolar, reconozcan la incidencia que han tenido las prácticas de crianza en ese desarrollo, logren comprender e interiorizar los derechos de los niños y los fines y objetivos de la educación, podrán establecer en forma consciente y comprometida el sentido del por qué y para qué de su participación tanto individual como colectiva y se generarán compromisos que posibiliten la participación democrática en la toma de decisiones en todos los aspectos que atañen a la formación y atención integral de los niños en edad preescolar en los contextos familiar, escolar y comunitario.

3 Principio de lúdica

“Reconoce¹⁴ el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Asimismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.”

Para desarrollar el principio de la lúdica¹⁵ se debe reconocer que el niño es un ser lúdico, esto es, que en lo que él realmente está interesado es en realizar actividades que le produzcan goce, placer y posibilidades de disfrute.

El niño es un ser sensible, recién llegado al mundo adulto¹⁶ que trae consigo sus sentimientos y pensamientos, y necesita ser tenido en cuenta, querido y cuidado. Necesita descubrir e intercomunicar sus emociones, sus creencias y las

¹⁴ Ibídem

¹⁵ Notas aportadas para este documento por Magdalena Vallejo.

¹⁶ Ministerio de Educación Nacional, “La dimensión estética del ser humano”, por María Helena Ronderos, documento de trabajo, Santafé de Bogotá, 1994.

nociones que tiene de las cosas en un clima de confianza, porque de esta manera puede madurar emocionalmente, conocerse y vivir sana, creativa y felizmente.

Esto se logra en la medida en que le sea posible recrearse, desarrollar su imaginación e intuición, liberar y reconocer su expresividad, desarrollar habilidades, intercambiar sus puntos de vista, reconocer y apreciar su patrimonio cultural, conocer su historia.

Se considera que una persona que se desenvuelve en estas condiciones crece haciéndose presente, activo y creativo en el tejido social, no siendo agresor y menos aún violento.

El juego es la expresión máxima del carácter lúdico del niño, para él, el juego se constituye en una actividad fundamental (rectora). Todos los niños juegan y les gusta jugar, ya que ello les proporciona enorme alegría, a través de él se incorporan a la vida social, al trabajo en equipo, amplían, precisan y construyen conocimientos y forman valores y actitudes. Se puede decir que el juego es una auténtica actividad creadora y colectiva, que produce una profunda satisfacción a los que en ella participan. Se trata de la inmensa alegría de crear, inventar, comunicar y transformar.

Los anteriores principios se concretan en nuestra comunidad educativa Horizontes en prácticas tendientes al disfrute del aprendizaje, al desarrollo integral del niño y a lograr una participación de los niños como sujetos que aprenden.

3.4.4 Dimensiones de desarrollo

Comprender quiénes son los niños que ingresan a nuestro Jardín Infantil san Nicolás y al preescolar Horizontes, remite necesariamente a la comprensión de sus dimensiones de desarrollo, desde su propia individualidad en donde se manifiestan las condiciones del medio social y cultural al cual pertenecen. Esta concepción trasciende la concepción pura de áreas de desarrollo y los ubica en una dinámica propia que responde a intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de cada uno de ellos. Le corresponde al docente, a las familias y personas cercanas a los niños, estar al tanto del proceso de evolución que viven durante este periodo de vida (tres a cinco años), en una interacción constante que posibilite su pleno desarrollo.

Actualmente las diferentes disciplinas que propenden por el proceso de formación integral del niño, reconocen la importancia del sentido que adquiere para su desarrollo lo que él construye a través de la experimentación, reflexión e interacción con el mundo físico y social, lo cual lleva a afirmar, que el niño debe compartir, actuar y disfrutar en la construcción de aquello que aprende. En esta línea podría definirse el desarrollo como la integración de conocimientos, de

maneras de ser, de sentir, de actuar, que se suscitan al interactuar consigo mismo, con sus padres, con sus pares, docentes, con los objetos del medio como producto de la experiencia vivida.

Como ser humano, el niño se desarrolla como totalidad, tanto su organismo biológicamente organizado, como sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan en un sistema compuesto de múltiples dimensiones: socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. El funcionamiento particular de cada una, determina el desarrollo y actividad posible del niño en sus distintas etapas. Desde un punto de vista integral, la evolución del niño se realiza en varias dimensiones y procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios.

De manera breve describiremos las dimensiones que intervienen en el desarrollo del niño y la niña en edad preescolar y de los indicadores de logro que se establecen para este nivel. Cabe anotar que, en nuestro contexto educativo, la visión integral que tenemos de estas dimensiones, no conceden prioridad a ninguna de ellas, por el contrario, todas y cada una merecen profundidad. Sumado a las dimensiones, su contexto familiar y cultural, al igual que sus ritmos y tiempos particulares de aprendizaje serán factores claves que determinen su desarrollo.

- Dimensión socio-afectiva:

La comprensión de la dimensión socio-afectiva hace evidente la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida incluyendo el periodo de tres a cinco años. El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto-concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones.

La emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no

pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aún cuando la actividad es lúdica, por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas.

El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus diferentes manifestaciones, de la misma forma como las otras personas, especialmente los más cercanos y significativos para él, como docentes, adultos, amigos, las asumen y le ayudan a vivirlas. Una relación positiva con ellos es estimulante y eficaz, así como una negativa malogra los esfuerzos de los niños y crea riesgo de desarrollar cualquier tipo de conductas frustradas o sentimientos de fracaso.

Procurar un adecuado desarrollo socio - afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, facilitando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás.

Dimensión corporal:

En el transcurso de los años preescolares¹⁷, como consecuencia de su desarrollo físico, en el cual se encuentran las estructuras óseo-musculares, los niños no dejan de aumentar regularmente su talla y peso, a una velocidad de crecimiento más lenta de lo que ha sido durante sus primeros años de vida; el cerebro continúa también su desarrollo, el cual ahora está en un proceso de arborización de las dendritas y conexión de unas neuronas con otras. Este proceso, iniciado en la gestación, se intensifica al máximo hasta los cinco años.

En el comienzo del preescolar, a los tres años, ya ha concluido la fase fundamental de mielinización de las neuronas, con lo cual se está en condiciones de realizar actividades sensoriales y de coordinación de manera mucho más rápida y precisa. Es de resaltar la maduración notable del lóbulo

¹⁷ . C.Coll, Marchesi, J.Palacios, Desarrollo Psicológico y educación. Psicología evolutiva, tomo I. Madrid, Editorial Alianza, 1992 Págs.143 - 155, interpretación libre.

frontal sobre los cinco años, que permite importantes funciones de regulación, planeamiento de la conducta y actividades que eran inicialmente involuntarias, como es el caso de la atención, la cual, por ejemplo, se va haciendo más sostenida, menos lábil y más consciente. De igual forma la capacidad perceptiva es fundamental para el desarrollo de las otras capacidades que se sintetizan o unifican en el proceso de pensar.

En la educación infantil se habla de psicomotricidad¹⁸, concepto que surge como respuesta a una concepción que consideraba el movimiento desde el punto de vista mecánico y al cuerpo físico con agilidad, fuerza, destreza y no “como un medio para hacer evolucionar al niño hacia la disponibilidad y la autonomía”.

La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo “en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización”. Por tanto, cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tienen una razón de ser.

A partir de esta concepción se plantean tres grandes objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: hacer del niño un ser de comunicación, hacer del niño un ser de creación y favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento, por lo cual, al referirnos a la dimensión corporal, no es posible mirarla sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular, en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación, sino incluir también las otras dimensiones, recordando que el niño actúa como un todo poniendo en juego su ser integral.

Se podría decir que desde la dimensión corporal se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo.

Dimensión cognitiva

Entender el desarrollo de la dimensión cognitiva en el niño que ingresa al nivel de educación inicial, remite necesariamente a la comprensión de los orígenes y desarrollo de la gran capacidad humana para relacionarse, actuar y transformar la realidad, es decir, tratar de explicar cómo empieza a

¹⁸ Consuelo Martín, La expresividad psicomotriz y la conciencia de sí. CINDE-MEN, 1997

conocer, cómo conoce cuando llega a la institución educativa, cuáles son sus mecanismos mentales que se lo permiten y cómo se le posibilita lograr un mejor y útil conocimiento.

En las últimas décadas, la psicología cognitiva ha logrado una gran revolución y significativos avances, al proponer teorías del cómo se logra el desarrollo, y la posibilidad de facilitarlo en las relaciones que establece en la familia y en la escuela, fundamentales para consolidar los procesos cognitivos básicos: percepción, atención y memoria.

El niño, apoyado en las experiencias que le proporciona su contexto particular, en el cual la familia juega un papel vital, desarrolla su capacidad simbólica, que surge inicialmente por la representación de los objetos del mundo real, para pasar luego a las acciones realizadas en el plano interior de las representaciones, actividad mental, y se manifiesta en la capacidad de realizar acciones en ausencia del modelo, realizar gestos o movimientos que vio en otros, y pasar a jugar con imágenes o representaciones que tiene de esos modelos.

En el periodo de tres a cinco años, el niño se encuentra en una transición entre lo figurativo-concreto y la utilización de diferentes sistemas simbólicos, el lenguaje se convierte en una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está ligada a su nominación, permitiendo que el habla exprese las relaciones que forma en su mundo interior.

La utilización constructiva del lenguaje se convierte en instrumento de formación de representaciones y relaciones y, por tanto, de pensamiento. Los símbolos son los vínculos principales de la intersubjetividad y relación social; son en esencia sistemas de relación a través de los cuales se comparten mundos mentales. Desde el punto de vista evolutivo hay que comprender que sin los símbolos sería imposible el compartir intersubjetivamente el mundo mental con otros, pero igualmente sin ese compartir con otros sería imposible el desarrollo de la capacidad simbólica en el niño.

Para entender las capacidades cognitivas del niño de preescolar, hay que centrarse en lo que éste sabe y hace en cada momento, su relación y acción con los objetos del mundo y la mediación que ejercen las personas de su contexto familiar, escolar y comunitario para el logro de conocimientos en una interacción en donde se pone en juego el punto de vista propio y el de los otros, se llega a cuerdos, se adecúan lenguajes y se posibilita el ascenso hacia nuevas zonas de desarrollo.

La capacidad que logre la institución educativa y en especial el docente del nivel preescolar, para ofrecer oportunidades, asumir retos,

permitirá que el niño desde muy pequeño reciba una atención apropiada para el logro de su propio desarrollo. Es desde el preescolar en donde se debe poner en juego la habilidad del docente para identificar las diferencias y aptitudes del niño, y en donde la creatividad le exigirá la implementación de acciones pedagógicas apropiadas para facilitar su avance.

Dimensión comunicativa

En el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

En la edad preescolar el interés por el mundo físico y de los fenómenos se profundiza y no se limita a las propiedades sensoriales de los objetos, sino a cualidades más esenciales que no logra a través de los sentidos; para descubrirlas, comprenderlas y assimilarlas, necesita de un interlocutor, quien aparece ante el niño como dinamizador de sus discusiones y confrontaciones, esta posibilidad de comunicación se la brindan sus pares, familias y docentes encontrando solución a tareas complejas.

Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento.

Toda forma de comunicación que establece el niño se levanta sobre las anteriores, las transforma en cierta medida, pero de ninguna manera las suprime, a mayor edad del niño, con mayor flexibilidad utiliza todos los medios a su alcance. Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto.

Mientras las primeras comunicaciones en el niño consisten en el establecimiento de contactos emocionales con otras personas, en el niño de preescolar (tres a cinco años) se van complejizando y ligando a su interés por relacionarse y aprender, gracias a las estructuras y formas de conocimiento que ya ha logrado o que están en pleno proceso de construcción.

Dimensión estética

La dimensión estética en el niño juega un papel fundamental ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción. El niño, en esa permanente interacción consigo mismo, con sus pares y con los adultos, especialmente con sus compañeros, el docente y padres de familia, manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación y el gusto estético garantizando climas de confianza y respeto, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural.

La sensibilidad en la dimensión estética¹⁹, se ubica en el campo de las actitudes, la autoexpresión, el placer y la creatividad que encierra un compromiso, entrega, gratuidad y no obligatoriedad. Hay una estrecha relación entre la sensibilidad y la evolución de la construcción de la autoconciencia, hablar de la sensibilidad es hablar de respuesta pronta ante lo nuevo, de la delicadeza y sutileza, de ofrecer posibilidades de expresión, sentimiento y valoración que permitan al niño su desarrollo en esta dimensión para ser capaz de amarse a sí mismo y amar a los demás, favoreciendo de esta manera el desarrollo de actitudes de pertenencia, autorregulación, confianza, singularidad, eficiencia y satisfacción al lograr lo que a sí mismo se ha propuesto.

La sensibilidad entonces, es hacer referencia a la expresión espontánea que hace el niño de sus emociones y sentimientos, sin que éstos sean prejuizados, en un clima de seguridad y confianza. Se relaciona con su subjetividad y forma de ver las cosas y se expresa a través del pensamiento mágico-simbólico utilizando los esquemas de pensamiento típicos en el establecimiento de relaciones de semejanzas, diferencias, simbolizaciones, analogías, metáforas, alegorías, paráfrasis, de acuerdo con el nivel de desarrollo y con su propio contexto.

Dimensión espiritual

El desarrollo de esta dimensión en el niño, le corresponde en primera instancia a la familia y posteriormente a la institución educativa, al establecer y mantener viva la posibilidad de trascender como una característica propia

¹⁹ Alicia Vallejo Salinas, “La formación integral del niño a través del arte”, notas, Santafé de Bogotá, 1998

de la naturaleza humana, la espiritualidad. El espíritu humano crea y desarrolla mediante las culturas y en las culturas un conjunto de valores, de intereses, de aptitudes, actitudes de orden moral y religioso con el fin de satisfacer la necesidad de trascendencia que lo caracteriza.

Lo trascendente en el niño, por tanto, se puede entender como el encuentro del espíritu humano con su subjetividad, su interioridad y su conciencia, estados profundos de la dignidad y libertad del ser humano, lo cual supone que el adulto tenga un conocimiento de las características propias de la subjetividad, la interioridad y la conciencia en formación del niño.

Dimensión ética

La formación ética y moral en los niños, una labor tan importante como compleja, consiste en abordar el reto de orientar su vida. La manera como ellos se relacionarán con su entorno y con sus semejantes, sus apreciaciones sobre la sociedad y sobre su papel en ella, en fin, aprender a vivir.

Desde los primeros contactos que los niños tienen con los objetos y personas que lo rodean, se inicia un proceso de socialización que los irá situando culturalmente en un contexto de símbolos y significados que les proporcionará el apoyo necesario para ir construyendo en forma paulatina su sentido de pertenencia a un mundo determinado y sus elementos de identidad.

En este proceso de socialización comienza también el proceso de formación ética y moral de los pequeños. Los adultos con sus formas de actuar, de comportarse, de hablar, y los objetos con su carga simbólica, se han encargado de crearle una imagen del mundo y de su eticidad. Durante los primeros años los niños irán adoptando de manera heterónoma esas formas de estar en el mundo que le son dadas por los adultos que los rodean.

El objetivo de la educación moral sería el desarrollo de la autonomía, es decir, el actuar de acuerdo con criterios propios. Contrariamente a posiciones que buscan imponer o inculcar valores en los niños, Piaget propone el desarrollo de la autonomía moral, como la construcción de criterios morales que permitan distinguir lo correcto de lo incorrecto. Construcción que se hace en la interacción social, siendo la pregunta central del maestro cómo formar a los niños, cómo construir estos criterios. La respuesta se encontraría en el tipo de relaciones que se establecen entre los niños y los adultos. La moral autónoma se desarrolla en unas relaciones de cooperación basadas en la reciprocidad. La moral heterónoma es fruto de unas relaciones de presión sustentadas en el respeto unilateral.

Si bien los niños sienten hacia los adultos un respeto unilateral, según Piaget, “las normas se asumen por el respeto que el individuo siente por las personas que las dictan”, no es menos cierto que el adulto puede empezar a establecer unas relaciones más recíprocas con los niños donde se intercambien puntos de vista, se reconozcan errores, se busquen soluciones, propiciando así el desarrollo de la autonomía.

La creación de un ambiente en el aula y en la escuela, basado en el respeto mutuo y en las posibilidades de descentrarse y coordinar puntos de vista, es la estrategia fundamental para el desarrollo de esta autonomía. El maestro disminuirá su poder como adulto permitiendo que los niños tomen decisiones, expresen puntos de vista, y aún sus desacuerdos respecto a algunas posiciones del adulto. Propiciará las relaciones entre los niños, base para la formación de la noción de justicia, el intercambio de puntos de vista y la solución de problemas entre ellos mismos. Igualmente fomentará su curiosidad, la elaboración de preguntas y la búsqueda de soluciones ante los problemas morales que se presentan en la vida diaria. Los niños en este ambiente irán construyendo el valor del respeto al otro, de la honestidad, de la tolerancia, valores esenciales para una convivencia democrática.

Los indicadores de logro que se establecen para la escuela infantil, deben recoger de manera integral las dimensiones mencionadas en este sentido en la resolución 2343, que en su artículo 8º²⁰, postula de manera muy acertada “...en el quehacer pedagógico, los docentes, niños y padres de familia, captan e interpretan indicios y evidencias de las formas cómo evolucionan los procesos de desarrollo humano impulsados por la educación...”.

Esta afirmación invita a mirar el proceso educativo como un acto interactivo en el cual participa toda la comunidad educativa; esta comunidad educativa se encuentra en la institución educativa representada por sus estamentos, padres de familia, docentes, directivos docentes, personal administrativo, sector productivo y por supuesto los estudiantes, es este conjunto de personas quienes posibilitan que la educación responda a los requerimientos actuales que se le exige, en la cual los niños y las niñas encuentren espacios propicios, y oportunidades educativas en las cuales se de en forma exitosa el proceso de desarrollo. En esta resolución encontramos un referente conceptual y legal para comprender los indicadores de logro y su intencionalidad en el proceso pedagógico.

²⁰ Resolución número 2343 de junio 5 de 1996

Es necesario que el docente de la escuela infantil, además de los indicadores que encuentra en esta resolución, formule sus propios indicadores de logro desde una comprensión profunda del desarrollo del niño en todas sus dimensiones, teniendo en cuenta sus ritmos y tiempos de aprendizaje y siendo consciente de que en el nivel de educación preescolar no se dan áreas de conocimiento ni asignaturas. El trabajo se realiza a través de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades complementarias que potencien su desarrollo y respondan a su contexto particular en el cual cobran pleno sentido sin perder de vista su relación con la cultura local, regional, nacional y universal.

En conclusión, se puede decir que el niño en edad preescolar, desde su propia lógica, construida en interacción consigo mismo y con el otro, tiene un amplio y articulado conocimiento del mundo, por tanto, hacer pedagogía en el preescolar es pensar en la posibilidad de un niño, de un hombre capaz de amar, recibir y ofrecer afecto y establecer lazos de amistad, compañerismo y solidaridad, con capacidad y deseo de comunicarse con los demás, alegre, feliz, que disfruta con las oportunidades que le da la vida, que se integra y establece relaciones en nuevos contextos sociales.

Bajo el contexto del proyecto de bilingüismo en el preescolar (De tres a seis años) se describe a continuación la articulación de la segunda lengua en cada una de las dimensiones del aprendizaje en la etapa infantil:

Dimensión Cognitiva: Los contenidos bilingües están articulados con la dimensión cognitiva y contribuyen al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. La asignatura denominada “Around The World” tiene como objetivo expandir el conocimiento sobre el mundo, transferir los aprendizajes en ambas lenguas, y ampliar la visión cultural. Los contenidos integrados desde las ciencias naturales son: pensamiento científico, sostenibilidad, la tierra y el espacio, los seres vivos, las propiedades físicas. Desde las ciencias sociales se integran contenidos de geografía, historia, culturas del mundo y ciudadanía.

Dimensión Comunicativa Las habilidades de la segunda lengua se entienden en el currículo de preescolar de manera integrada a la lengua materna y se apoyan mutuamente, privilegiando su uso para propósitos de comunicación auténtica. Para lograr evidenciar el nivel de desempeño logrado por los aprendices en las habilidades de la segunda lengua, se incorporan marcos nacionales e internacionales que describen lo que deben aprender, las destrezas y las habilidades que deben desarrollar los estudiantes para comunicarse eficazmente en la lengua. Marco Común Europeo, Guía de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés, Common Core Learning Standards for English Language Arts and Literacy.

Dimensión Estética La contribución de segunda lengua en la dimensión estética se realiza por medio del arte, proporcionando a los niños aprendizajes de las diferentes habilidades y técnicas artísticas específicas del área como dibujo, pintura, escultura, al mismo tiempo que se brindan herramientas de comunicación para expresar pensamientos, ideas y emociones usando la segunda lengua como medio de instrucción y expresión. En la segunda lengua existe una conexión temprana del lenguaje y las emociones, es allí donde el arte se convierte en un facilitador de la expresión y la comunicación.

Dimensión Corporal En la dimensión corporal, el uso de la segunda lengua se potencia a través del área de educación física con la asignatura de Corporal Skills. Aquí se tienen en cuenta componentes que comprometen el aspecto del desarrollo motriz y la aplicación del segundo idioma en instrucciones, comandos, direcciones y conversaciones espontáneas. Adicionalmente, se brindan espacios de experimentación creativa y lúdica, mediante los cuales los niños puedan adquirir un nivel más deliberado de su motricidad, utilizando diferentes elementos artísticos como la danza en sus distintas vertientes, el teatro, la improvisación, y la identificación de las artes del cuerpo como manifestaciones culturales.

4 Marco Teórico de referencia de la educación Infantil Horizontes

NOTA: Este aparte corresponde al marco teórico del Enfoque pedagógico del Colegio Campestre Horizontes. Para ver la versión completa nos debemos remitir al numeral 3.1.4 primera parte de este capítulo III del PEI.

En el diseño de nuestro Enfoque Pedagógico nos apoyamos en la psicología, la sociología, la antropología y la pedagogía para comprender mejor los procesos de enseñanza y de aprendizaje y así explicar los mecanismos internos que regulan el desarrollo intelectual, afectivo-valorativo de nuestros estudiantes. El marco teórico de nuestro Enfoque Pedagógico institucional se basa en los grandes aportes de la perspectiva constructivista-cognitivista.

- Base: Enfoque en el Desarrollo:

Este enfoque parte de la consideración del ser humano como sujeto de desarrollo: una perspectiva en espiral: Para el modelo pedagógico Horizontes las etapas del desarrollo no son manifestaciones lineales del desarrollo mismo del sujeto; son más bien conjuntos sistemáticos que obedecen a patrones hologramáticos de formación; así el ser humano no es el sumatorio total de las etapas de desarrollo, sino más bien un sistema que puede ser mirado desde una totalidad (véase Nicolescu Basarab).

El desarrollo ha de tener no solamente elementos cognoscitivos sino también elementos de carácter axiológico; es decir, la integralidad del sujeto es también la

integralidad del desarrollo. Por lo tanto, desde este postulado los estudios de las teorías referidas a las etapas de desarrollo son de obligatoriedad, son circuitos abiertos, son modelos sistémicos y marcan la pauta para movilizar los umbrales de conocimiento. Como marco referencial ubicamos principalmente a varios teóricos del desarrollo como Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Lev Vigotsky, David Ausubel, y finalizamos con los aportes del marco metodológico Reggio Emilia.

Indudablemente en esta importante etapa de aprendizaje, nuestro punto de referencia es las pedagogías activas toman como punto de partida para todo aprendizaje las acciones prácticas conducen más rápidamente al aprendizaje y llevan a que los niños participen de experiencias que les permiten actuar nuevamente sobre la realidad en forma más efectiva y compleja. Es importante tener en cuenta que un niño activo no es aquél que hace muchas actividades externas, la actividad está referida a las mociones y dinámicas también internas en el campo del pensamiento. En este sentido, la actividad en el proceso educativo debe ser vista desde tres perspectivas:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física.
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir, como experiencia social.
- La acción como movimiento interno de orden superior que permite conectar ideas, experiencias y saberes

Dichas metodologías comprenden a su vez elementos centrales del aprendizaje, del aprendiz y del docente como aliado para el aprendizaje, veamos:

- La actividad intencionada se concibe como el motor del aprendizaje. De esta manera la interacción que el niño establece con los objetos del mundo físico y social pasa de un plano externo, sensorial y práctico a uno interno y reflexivo que le permite encontrar y establecer relaciones entre ellos, representarlas y operar mentalmente para así construir o reconstruir conocimientos, logrando alcanzar niveles cada vez más superiores en sus formas de pensar y de relacionarse con los objetos y las personas. Es desde la propia actividad consciente como el niño construye sus propias herramientas conceptuales y morales, contribuyendo activamente a la construcción de sus esquemas de coordinación y reelaboración interior. La experiencia de su propia actividad sobre las cosas o sobre el lenguaje enriquece su pensamiento.
- Las interacciones como base del progreso personal y social, pues son el camino para alcanzar la autodeterminación personal y social, el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; el desarrollo del carácter requerido para afrontar el proceso de aprendizaje,

así como la búsqueda de significados, la capacidad para criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad propia y del otro.

- La motivación del niño como preámbulo del aprendizaje, dado que su interés natural y genuino a observar lo que acontece en la naturaleza y en los fenómenos cotidianos, lo disponen al desarrollo del espíritu científico, a partir de la generación de preguntas acordes con sus niveles de desarrollo. En este sentido, los niños son fuente inagotable de preguntas, interesados en la búsqueda de información, la formulación de hipótesis, el análisis y la comprobación. Cuando el niño está en una actividad que responde a sus intereses y necesidades, no espera que el docente le dé todo solucionado y le indique la manera de realizarlo: busca, pregunta, propone y ejecuta las acciones y trabajos que crea necesarios para cumplir con su propósito.
- El docente como diseñador de experiencias enriquecidas de manera consistente para favorecer el desarrollo infantil.

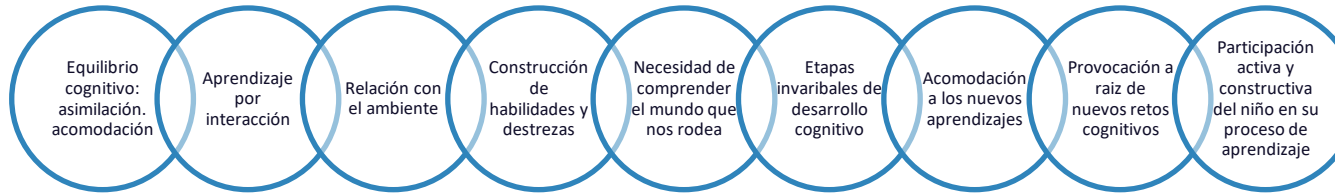
Damos paso a cada una de ellas, no sin antes resaltar que “las ideas, los aportes e iniciativas de ayer siguen vigentes en el hoy”.

Desarrollo evolutivo y progresivo según Jean Piaget:

El desarrollo intelectual se basa en la actividad constructiva del individuo en su relación con el ambiente, y en la necesidad del sujeto de adaptarse a los desequilibrios que encuentra en dicho ambiente. Así, y desde los primeros días de vida, el sujeto encuentra en el complejo medio que le rodea situaciones y problemas que no conoce o domina, y ante los cuales intenta encontrar respuesta de cara a funcionar de forma adaptativa y equilibrada en su relación con dicho medio (Flórez, 2005).

El equilibrio y la adaptación se logran cuando el individuo logra construir una respuesta que le permite asimilar una nueva capacidad o conocimiento y, con ella, ampliar y diversificar su repertorio de habilidades para relacionarse con su ambiente. En la medida en que este conjunto de capacidades está relacionado entre sí, definen y determinan cómo interpreta el sujeto la realidad que le rodea y cómo razona e interactúa con la misma, es decir, cuál es su estructura de funcionamiento intelectual. Para Piaget el desarrollo cognitivo seguiría una secuencia invariante y universal de estadios definidos en cada caso por una determinada estructura (Flórez, 2005). El siguiente gráfico (Figura 3) resume las ideas centrales del autor:

Figura 3
Ideas de la teoría de Jean Piaget



En educación Inicial y preescolar Horizontes, los aportes de Piaget se concretan en las siguientes prácticas:

- El maestro parte del conocimiento de las etapas evolutivas de desarrollo para diseñar sus clases
- Los niños se ubican en cada uno de los grados de acuerdo con la etapa evolutiva
- Los planes y programas de estudio y de formación se diseñan de acuerdo con la edad evolutiva de los estudiantes
- Las actividades de aprendizaje se diseñan y desarrollan en coherencia con la movilización y desarrollo esperado hacia la siguiente etapa de desarrollo.
- El maestro asume al estudiante como un sujeto activo y constructor de su propio conocimiento.
- El maestro crea desequilibrios cognitivos para generar nuevos aprendizajes
- El ambiente de aprendizaje promueve las provocaciones dirigidas a motivar el estudiante
- El diseño de la clase se adapta a las necesidades individuales de los estudiantes

Desarrollo Moral según Laurence Kohlberg:

Ya nos hemos referido ampliamente al desarrollo de la conciencia partiendo del análisis de los juicios morales, desde la perspectiva de este autor. Kohlberg considera que el desarrollo moral de una persona pasa por tres grandes niveles y que cada uno de ellos contiene dos estadios o etapas. En total seis estadios de madurez creciente y con razonamientos morales diferentes (Flórez, 2005). *Ver en detalle en el aparte indicado.*

Preconvencional: Este nivel integra a los dos siguientes estadios. Se compone de los estadios de: 1. *Obediencia y miedo al castigo*, 2. *Favorecer los propios intereses*. (Flórez, 2005).

Convencional: Se compone de los estadios 3. *Intereses interpersonales*, 4. *Normas sociales establecidas* (Flórez, 2005).

Postconvencional: Se compone de los estadios de 5. *Derechos prioritarios y contrato social*, 6. *Principios ético-universales* (Flórez, 2005).

En educación Inicial y preescolar Horizontes, los aportes de Kohlberg se concretan en las siguientes prácticas:

- Claridad en el enfoque de disciplina positiva, la cual irradia el diseño y aplicación del Manual de Convivencia
- La mediación, el diálogo, la escucha y la confrontación como medio para superar las diferencias
- Establecimiento de canales de comunicación asertivos
- Claridad en los procesos institucionales para el manejo de la norma y la convivencia.
- Acompañamiento psicopedagógico activo
- Asesoría y acompañamiento a los padres de familia en la crianza de sus hijos.
- Planeación y proyectos de escuela de padres con temas relacionados a este eje.
- Desarrollo del programa de desarrollo Socioemocional

Interdependencia entre Aprendizaje y desarrollo (aprendizaje sociocultural o socio-desarrollista) según Lev Vygotsky

El autor plantea una dinámica de maduración en la que el desarrollo y el aprendizaje están íntimamente ligados y donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el constructo teórico de *Zona de Desarrollo Próximo* donde postula la existencia de dos niveles evolutivos (Flórez, 2005).

Un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo. Este nivel investigado con frecuencia, cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños y parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos son indicadores de las capacidades mentales (Flórez, 2005).

El segundo nivel, denominado Nivel Evolutivo Potencial, se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos (Flórez, 2005).

La diferencia observada entre la edad mental y el nivel de desarrollo mental para aprender con ayuda es la que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo, la cual consiste por tanto en la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Potencial de Desarrollo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Flórez, 2005).

En síntesis, el *Nivel de Desarrollo Real* caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, define funciones que ya han madurado; mientras que la *Zona de Desarrollo Próximo*, caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Vygotsky, 1979, como se citó en Flórez, 2005).

Para nuestro enfoque Pedagógico Horizontes, la ZDP se convierte en un reto alineado con nuestro propósito de formación hacia el cual debemos Intencionar acciones de nuestra práctica educativa, para lograr el desarrollo óptimo o ideal de cada niño y joven. En este mismo sentido, nos devela la importancia de la cooperación y mediación del maestro como agente que provoca, crea y diseña ambientes de aprendizaje cada vez más retadores.

En educación Inicial y preescolar Horizontes, los aportes de Lev Vygotsky se concretan en las siguientes prácticas:

- Las experiencias de aprendizaje deben combinar las capacidades y madurez del estudiante, en combinación con sus evidentes potencialidades
- Los desempeños y actividades de aprendizaje deben ser retadoras y exigentes para promover el desarrollo potencial ABR (aprendizaje basado en retos)
- La conformación de equipos de trabajo como práctica consciente de movilización del aprendizaje entre pares
- La intervención de los expertos (maestros y otros) como fuentes directas de aprendizaje.
- Las acciones y mediaciones en el aula deben generar desequilibrio cognitivo

Aprendizaje Significativo según David Ausbell

La construcción del conocimiento consiste en un proceso de adquisición de información procedente del medio, mediante un proceso en el que esta información interactúa con la que el sujeto ya posee y se produce una reorganización de esta última. Estas ideas o conocimientos previos pueden ser el resultado de experiencias

educativas escolares o no escolares, de creencias y tradiciones culturales, o de construcciones espontáneas, propias del grupo de edad al cual pertenece el sujeto.

Ausubel desarrolló la teoría del aprendizaje significativo la cual establece que debe existir siempre un vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y las ideas y conocimientos previos de los alumnos. Si el nuevo material se relaciona de forma sustantiva con lo que el alumno ya sabe, y por tanto puede ser asimilado a su estructura cognitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo. Es importante, entonces, reconocer y partir de la existencia de ideas o saberes previos, no para quedarse con ellos, sino para transformarlos.

Para que se dé el aprendizaje significativo es necesario considerar que “El conocimiento significativo es aquel que no se contabiliza en los anaqueles del enciclopedismo, sino aquel que me mueve a la acción”. De esta forma, como escuela y dado nuestro interés de formar a partir del sentido y significado, consideramos los siguientes como factores claves de éxito en la integración de los postulados del autor a nuestro Enfoque Pedagógico:

- El contenido, del aprendizaje debe ser potencialmente significativo, es decir haber sido seleccionado, priorizado e identificado como prioritario, para que en sí mismo permita ser aprendido de manera significativa.
- El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento puede vincularse con el anterior, en caso contrario no podrá realizarse asimilación.
- El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee.

En educación Inicial y preescolar Horizontes, los aportes David Ausbell se concretan en las siguientes prácticas:

- Aplicación de una secuencia didáctica que toma en cuenta el andamiaje conceptual, axiológico y pragmático del estudiante (saberes y capacidades previas)
- El cultivo de la curiosidad como agente promotor del aprendizaje
- La activación de la motivación como factor clave en el aprendizaje
- La indagación como habilidad por desarrollar
- El uso de la pregunta como herramienta de movilización hacia el pensamiento crítico
- La experimentación como factor fundamental en la construcción de nuevos aprendizajes

Filosofía Reggio Emilia:

Reggio Emilia, es un movimiento pedagógico que se traduce en una filosofía educativa o incluso en una filosofía de relación con la vida y la infancia y propende a cambiar la concepción de infancia que tenemos como adultos.

El enfoque Reggio Emilia ha recibido influencia de varios autores a continuación se citarán algunos de ellos: Piaget: Considera que el niño es un sujeto capaz de usar la creatividad como un medio para indagar, ordenar y transgredir los esquemas de los significados y capaz incluso de profundizar en el mundo de lo necesario y de lo posible. La teoría constructivista se centra en la construcción del conocimiento basada en experiencias pasadas y presentes, las mismas que contribuyen a la formulación de conceptos e ideas en el individuo. Esta teoría considera también las categorías sociales y culturales como importantes en el proceso de aprendizaje. Piaget se cuestionaba si había que dar a los niños esquemas y estructuras o permitir que el niño construya su conocimiento, el objetivo de la enseñanza no es producir aprendizaje, por el contrario, es producir condiciones de aprendizaje (Edwards, Gandini & Forman, 2001)

El enfoque Reggio comparte con el pensamiento de Piaget y dirige su pedagogía hacia un niño activo, capaz de aprender solo, respeta sus potencialidades y se interrelaciona con su entorno, Reggio prepara el ambiente y crea las condiciones para el aprendizaje.

Otro de los pedagogos que influyen en Reggio es Vigotsky quien habla de la zona de desarrollo próximo que es desde el punto de vista psicológico, la extensión que separa el nivel de desarrollo real de un sujeto y su capacidad psicológica de actuar, del desarrollo que es posible alcanzar a partir de la colaboración y guía de los otros. (Bein & otros, 1989). Vygotsky habla del constructivismo social o sociocultural, de él resalta la interacción con los adultos, el comportamiento y las habilidades, aptitudes y creencias están relacionadas con el contexto sociocultural en el que se encuentra el niño. (Edwards, Gandini & Forman, 2001). Reggio coincide con Vygotsky cuando en sus principios resalta el potencial que poseen los niños y lo que se puede conseguir con la ayuda del adulto y en la relación con sus pares, cuando se le brida un entorno favorable y se le deja que se exprese en los diferentes lenguajes, los niños al interactuar con las personas adultas de su entorno aprenden continuamente. Los adultos dan a los niños habilidades prácticas, sociales y habilidades de tipo intelectual o cognitivas al brindarles un contexto apropiado para su desarrollo.

Paulo Freire, en su propuesta pedagógica tiene mucha similitud con el Enfoque, habla de que el educador tiene como prioridad lograr que el niño sea una persona crítica, creativa, tanto el educando como el educador aprenden

mutuamente, el maestro debe tener imaginación para aprovechar las situaciones, inventar técnicas y crear técnicas que propicien la actividad y el diálogo. Reggio, coincide con la pedagogía de Freire, cuando se refiere al niño como una persona crítica y le da la oportunidad de expresarse libremente, creativa cuando se le ofrece una amplia gama de elementos para que construya y descubra el aprendizaje, co-aprendiz y co-constructor, cuando el maestro y niño aprenden el uno del otro. (Santos, 2008).

Brunner, en su teoría del desarrollo dice: "La inteligencia se constituye en gran medida en la interiorización de instrumentos culturales", el principal interés está en el lenguaje como instrumento cultural y cognitivo, pues es el medio para representar las experiencias y transformarlas. Brunner pone énfasis en el lenguaje como el principal medio para el desarrollo de la inteligencia, de igual manera Malaguzzi en su teoría nos habla de los cien lenguajes a través de los cuales los niños pueden expresarse, en Reggio también se provoca al niño a que pregunte y responda, que dé su opinión, dialogan con los maestros sobre sus inquietudes. (Cabrera, 2000)

Gardner, estudió el desarrollo de los niños en relación con siete dominios de la inteligencia, esta teoría permite ampliar las nociones tradicionales de inteligencia, basadas en considerar a la inteligencia única y cuantificable. Los resultados de sus estudios sugieren que la mayoría de los niños cuentan con estas inteligencias en mayor o menor grado, algunos sobresalen en determinadas áreas y tienen dificultades en otras. (Giraldez, 2009). Esta teoría tiene cierta relación con Malaguzzi y el modelo educativo de Reggio en cuanto a que también sugiere que se debe prestar atención a las distintas inteligencias que interactúan y a los diversos lenguajes a través de los cuales se expresan los niños. En la escuela tradicional los programas están diseñados para que los niños desarrollen las inteligencias lingüística y matemática, restando la posibilidad de otras formas de conocimiento, Las escuelas de Reggio en cambio estimulan al niño para que explore el entorno utilizando libremente los lenguajes en los que ellos más sobresalen por ejemplo el movimiento, el dibujo, la música, la pintura, la danza, el teatro, etc.

La pedagogía de Dewey requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es "reincorporar los temas de estudio a la experiencia". Los temas de estudio, al igual que todos los conocimientos humanos, son el producto de los esfuerzos del hombre por resolver los problemas que su experiencia le plantea, pero antes de constituir ese conjunto formal de conocimientos, han sido extraídos de las situaciones en que se fundaba su elaboración. Construyendo un entorno en el que las actividades inmediatas del niño se enfrenten con situaciones problemáticas en las que se necesiten conocimientos teóricos y prácticos de la esfera científica, histórica y artística para resolverlas. En realidad, el programa de estudios está ahí para recordar al maestro cuáles son los caminos abiertos al niño en el ámbito de la verdad, la belleza y el bien y para decirle: "les corresponde a ustedes conseguir que

todos los días existan las condiciones que estimulen y desarrollen las facultades activas de sus alumnos". (López, 2007).

Dewey en su teoría ya veía la necesidad de un cambio de método para lograr un aprendizaje efectivo, sugería que el maestro debe acudir a la motivación para despertar el interés del niño, preparando un ambiente propicio, habla también al igual que Reggio del arte como herramienta de aprendizaje. Esta teoría coincide con Reggio en la metodología de los proyectos, pues es necesaria una motivación inicial para que el niño construya por sí solo sus conocimientos aprendiendo también a resolver sus problemas.

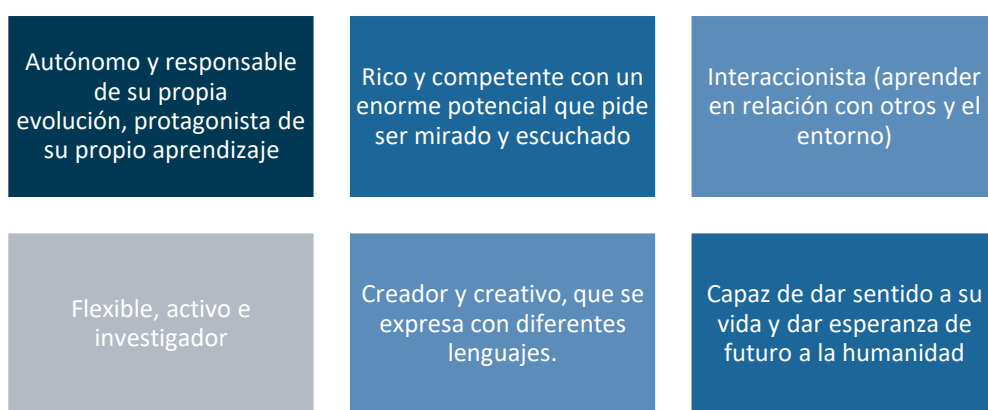
La escuela activa de Freinet parte, de la actividad del niño, actividad estrechamente vinculada al medio. El niño con sus necesidades, con sus propuestas espontáneas, constituye el núcleo del proceso educativo y la base del método de educación popular. Por lo tanto, el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje no es el maestro sino el niño. Otro concepto fundamental en la pedagogía de Freinet es el interés. Las actividades escolares deberán partir del interés, de las necesidades del niño y, por tanto, los trabajos deberán estar percibidos por él como tareas útiles. Para cultivar el interés y mantenerlo vivo, Freinet busca las estrategias más apropiadas para que el niño sienta la necesidad y la importancia, individual y social, de lo que hace. Entonces la labor del maestro se limitará a ayudarlo a avanzar; de ahí que la base de las actividades escolares sea el trabajo individual o por equipo de afinidades, siempre centradas en el interés del educando. (González, 1988). El enfoque Reggio Emilia tiene algunos postulados de la teoría de Freinet especialmente al ver niño como el centro del aprendizaje, otro aspecto es el de despertar y mantener el interés del niño a través de estrategias apropiadas, coincide también en el trabajo grupal, donde los niños se unen de acuerdo sus afinidades, las actividades parten de las necesidades del niño y sus expectativas.

En suma, los aportes de todos los autores y pedagogos clásicos y Contemporáneos nos permiten considerar la filosofía reggiana como un gran marco en el cual, nuestro Enfoque pedagógico de escuela infantil se abre camino para liderar proceso de transformación al interior del aula y para revolucionar la educación a partir de una concepción completa y contundente del niño como aprendiz.

Esta mirada transformadora no se basa en un método que describa qué acciones seguir para crear una escuela reggiana, cómo tenemos que agrupar a los niños en las salas o qué materiales concretos colocar. Se trata más bien de unas concepciones y principios transversales que adaptamos a nuestro contexto Horizontes en la medida en que confiamos en ellos y encontramos propicios a nuestro Horizonte institucional.

La filosofía reggiana, parte de varias preguntas: ¿Creemos que el niño o la niña aprende por sí mismo en la interacción con otros y con el entorno? ¿Pensamos que el adulto tiene que mostrarle cómo jugar al niño/a o lo descubrirá por sí mismo/a? ¿Llegará a cumplir los objetivos curriculares propuestos si no le decimos qué hacer y cómo hacerlo en cada momento?

Desde una mirada respetuosa y socio-constructivista como la expresada en Reggio Emilia, podemos afirmar y confiar en la capacidad innata del ser humano de aprender y crecer en la interacción con el entorno y los otros. Esta imagen de niño que defiende esta filosofía se corresponde con la imagen de un ser:



A raíz de estas características de los niños surgen a su vez algunas ideas y concepciones que están directamente vinculadas a nuestro enfoque y que además celebramos pues su centralidad siempre es el disfrute y la acción, lo cual está en completa sintonía con nuestro enfoque:

Autónomo y responsable de su propia evolución

- El niño como protagonista del aprendizaje: Al considerar al niño como un ser activo en su aprendizaje derribamos el modelo tradicional donde el adulto transmite el conocimiento. Pasamos a creer en la capacidad innata de los niños de aprender en la interacción directa con los materiales y con las personas. Para ello es fundamental crear lugares donde el juego y la interacción entre personas sea la base del aprendizaje. También es importante recalcar que este proceso de aprendizaje se basa en el ensayo y error, donde el error, tanto para niños como para adultos, pasa a ser parte indispensable del proceso. Por tanto, el error no es juzgado ni castigado sino observado y analizado para mejorar.
- Docente colaborador, investigador y guía: Con esta forma de entender al niño y su aprendizaje el adulto pasa a ser un **observador atento** de los procesos naturales. Al dejar libertad de acción del niño en el uso de los materiales y en la elección de espacios y compañeros/as para jugar, como

adultos podemos observar sus preferencias y su evolución natural. A partir de estas observaciones del juego libre, los docentes piensan que modificaciones hacer en el ambiente o qué interacciones llevar a cabo con los niños/as. Es un **proceso constante de aprendizaje a través de la observación y la reflexión de cómo, por qué y para qué.**

Interaccionista: Aprender de otros y del entorno

- La importancia de las relaciones: Uno de los grandes aportes de la filosofía reggiana además de la observación del aprendizaje individual de los niños/as en relación con el entorno, es el aprendizaje que se produce en la interacción con los pares, los educadores, trabajadores del centro y las familias. La teoría socio-constructivista impregna sus salas en estado puro. Todas las relaciones son importantes y llevan aprendizajes valiosos consigo. No es de extrañar ver que los niños pasean por la cocina o conversan con el personal de mantenimiento, porque todos forman parte de un sistema vivo. Cada cual tiene un lugar fundamental en la red social de la escuela y son mirados como acompañantes de infancia. Se promueve el diálogo entre todas las personas que conforman la escuela (niños/as, familias, educadores y personal del centro) y se valoran sus opiniones.
- El ambiente como tercer educador: La importancia de las relaciones y el aprendizaje autónomo también se traduce en los espacios amable con los niños, dónde los muebles y materiales varían según los intereses de los niños y según las exigencias interactivas del momento (si juegan a esconderse, vienen familias o invitados de visita, se observa un suceso inesperado en gran grupo).

Se crean escenarios constantes de juego donde el adulto prepara la puesta en escena (el ambiente inicial) pero no prepara la actuación (el diálogo y la interacción entre los personajes). En este aspecto encontramos palabras como estética o ambiente cuyo significado (muy extenso para este post) aboga por un cuidado del entorno físico, pero también del entorno social. Crear espacios armónicos con materiales y palabras amables, con colores y sonidos agradables, con objetos y muebles que inviten a ser explorados. Un

espacio donde los niños se sientan contenidos y donde los adultos también sean bienvenidos.

Con un enorme potencial para ser mirado y escuchado

- Pedagogía de la escucha y documentación: Para poder comprender mejor los procesos y situaciones diarias de la vida de la escuela es necesaria una escucha atenta, entendida como la búsqueda de significado compartido. Tanto niños como adultos están inmersos en esa búsqueda interpretativa del mundo interior y exterior. Todos estos cuestionamientos que surgen en la libertad de interacción se registran y comparten a través de la documentación. La documentación es una herramienta para dar visibilidad y reflexionar sobre el aprendizaje diario de los niños/as y de los adultos, así como para dialogar y tomar decisiones futuras.

Flexible, activo e investigador

- El valor de lo cotidiano: Como educadores muchas veces nos perdemos en el currículo preestablecido sin dar tiempo a observar los fenómenos diarios que suceden en todos los espacios de la escuela infantil; **situaciones que merecen ser miradas y valoradas cómo aprendizajes reales y significativos para los niños.** Tan simple como un insecto, un conflicto por un juguete, un reflejo de luz, un sonido de excavadora, que pasa desapercibido para los adultos pero que resultan sorprendentes a los sentidos los niños. Esos son los aprendizajes que necesitamos rescatar desde la escuela.
- Complejidad e incertidumbre de los procesos: Además de las relaciones también son fundamentales los procesos. Todas las situaciones diarias se observan e investigan, pero con la claridad de que nada es 100% seguro y verdad. Cada día nos sentimos distintos, podemos cambiar nuestra percepción del mismo fenómeno o no llegar a un acuerdo con el equipo, lo que nos puede generar frustración. Aceptar la pluralidad, la ambigüedad, la flexibilidad y la incertidumbre de los procesos. La pluralidad para acercarse a situaciones que pueden ser diversas, la flexibilidad para comprender lo percibido desde distintos puntos de vista, la incertidumbre para no cerrar las posibilidades al imaginario infantil. También es importante la continuidad de los procesos, dando tiempo y espacio a acciones de los niños: repetir, volver a hacer, reconstruir, reelaborar, probar y cambiar.

Creador y creativo, que se expresa con diferentes lenguajes

- Sensibilidad estética: apreciación por la sutileza con que se expresan los niños a través de su cuerpo. Todos esos detalles pasan desapercibidos por los

adultos del entorno. Sin embargo, si los miráramos como si de una obra de arte se trataran empezaríamos a descubrir qué se esconde detrás de cada gesto, de cada sonido o sonrisa. Así entra en los centros de primera infancia la figura del artista y el atelier. Un agente transformador de la comunidad, que la invita a mirarse con ese ojo curioso y comprensivo. **Su tarea romper con la cotidianidad, dar espacio a la expresión y a la imaginación de niños/as y adultos, representar, significar y narrar vivencias y sucesos de la comunidad.** Al principio el atelier era un espacio que daba rienda suelta a la imaginación, pero con el tiempo ha traspasado sus paredes para adentrarse en todos los espacios del centro o incluso el barrio. Ya no solo se observan y crean proyectos en el atelier, ahora cualquier espacio es rico en posibilidades creativas y expresivas.

- Equipo multidisciplinario: Al creer en esa multitud de expresiones de la infancia se hace necesaria también la pluralidad de miradas. Cada persona interpreta desde su propia experiencia y área de conocimiento. No es de extrañar ver profesionales de la biología, neurociencia, psicología y nutrición, conversando con educadores y familias, o incluso formando parte del equipo educativo. Todas las miradas nutren en la comprensión del aprendizaje y desarrollo infantil. Este complemento profesional es uno de los motivos por los que se rompe con la soledad del educador/a en sala para ampliar el equipo a la pareja educativa o la triada. Ya no decido sola/o sobre «mis niños/as» sino un equipo que trabaja contrastando, definiendo y consensuando líneas de actuación.

Capaz de dar sentido a su vida y una esperanza de futuro a la humanidad

- Compromiso social y comunitario: Si se hacen cosas reales, también son reales sus consecuencias" esa idea de Malaguzzi describe bien la responsabilidad que tenemos como acompañantes de infancia, inmersos en un proyecto o centro educativo, que está inmerso a su vez en una población, una sociedad y una comunidad global. Es decir, formamos parte de un sistema donde todos sus elementos están relacionados. Por lo tanto, cada acto que realizamos desde un proyecto educativo va a repercutir en toda comunidad cercana.

El primer paso está en abrir las puertas al diálogo con las familias y a la mejor comprensión de la realidad de los niños con los que trabajamos. Nuestras prácticas educativas serán verdaderamente significativas en la medida en que reconozcan al niño, a su familia y entorno real sin querer ocultarlos tras las paredes de la escuela. Transparentar y derribar muros es la base para la comprensión y colaboración.

En síntesis, la filosofía de Reggio Emilia provee nuestro enfoque pedagógico de primera Infancia de enriquecidos elementos directamente alineados con los grandes postulados de la educación, a los cuales se hace referencia en el apartado de Enfoque Pedagógico global

Bilingüismo en ciclo infantil

Las características principales de un Modelo Bilingüe Nacional son: una alta intensidad de contacto con la lengua extranjera en el plan de estudios (50% del currículo y los espacios de aprendizaje con exposición a la segunda lengua), el uso de dos o más lenguas en la Enseñanza- Aprendizaje de distintas áreas curriculares, directivos nacionales, profesores bilingües colombianos, estudiantes que aprueban un examen de lengua extranjera internacional además de aprobar el currículo colombiano y un proyecto de bilingüismo que fomenta la orientación intercultural. Para el diseño e implementación de las estrategias en esta etapa se tuvieron en cuenta cuatro marcos de referencia (dos internacionales y dos nacionales) que son la base para delinear programas de lenguas en Colombia.

En el ámbito internacional, se destaca el Marco Común Europeo (MCER) que el MEN adoptó como su referente para equiparar el aprendizaje de inglés en el país con estándares internacionales. Este marco describe lo que deben aprender y las destrezas y habilidades que deben desarrollar los estudiantes para comunicarse eficazmente en la lengua. De igual manera, define seis niveles de dominio de la lengua que indican el progreso en el aprendizaje de la misma. Recientemente el Consejo Europeo publica su versión extendida para población infantil brindando una carta de navegación amplia que permite la adaptación para edades inferiores a los 6 años. El otro marco internacional se refiere a los Estándares Básicos Fundamentales K-12 “Common Core Learning Standards for English Language Arts and Literacy”. Este marco tiene adaptaciones para la educación bilingüe que aplican a todos los países que buscan desarrollar programas con población bilingüe. La propuesta está organizada en cinco dimensiones de desarrollo interrelacionadas. Para efectos del Proyecto de Bilingüismo en el Colegio Campestre Horizontes en los grados Jardín y Transición adaptamos conceptos de las siguientes dimensiones: 1. Comunicación, Lenguaje y Literatura: cómo los niños comprenden, crean y transmiten significado. 2. Conocimiento y comprensión del mundo: que necesitan saber y entender los niños sobre el mundo que los rodea y cómo aplican lo que saben. Esta dimensión es una reflexión directa de los Estándares Básicos Fundamentales (Content Competencies and Knowledge of the Common Core Learning Standards).

En el ámbito nacional, se destaca la Guía de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés publicados en el 2017 para cada una de las secciones iniciando en el grado Transición.

Premisas tomadas desde las investigaciones en Educación Bilingüe en La Etapa Infantil.

- Los niños tienen capacidad de aprender y sobresalir en la pronunciación de un idioma extranjero. (Krashen, et. al., 1982)

- La participación en el idioma extranjero temprano muestra resultados positivos en áreas de pruebas estandarizadas (Armstrong & Rogers, 1997).

Los niños que habían estudiado un idioma extranjero muestran un mayor desarrollo cognitivo. Los niños logran la transferencia de conocimiento entre idiomas: el contenido en un idioma se transfiere a un segundo idioma. (Hakuta, 1990)

- El estudio de idiomas extranjeros ha demostrado que aumenta las habilidades auditivas, la memoria y una mayor comprensión del idioma propio (Lapkin, et al., 1990)

- Los niños/as que estudian lenguas extranjeras tienen un autoconcepto mejorado y un sentido de logro en la escuela (Caine & Caine, 1997)

- Los niños/as desarrollan un sentido de pluralismo cultural, apertura, y apreciación de otras culturas (Met, 1995) La investigación también ha encontrado una conexión significativa entre los programas de inmersión y el éxito académico, independientemente del idioma nativo del estudiante.

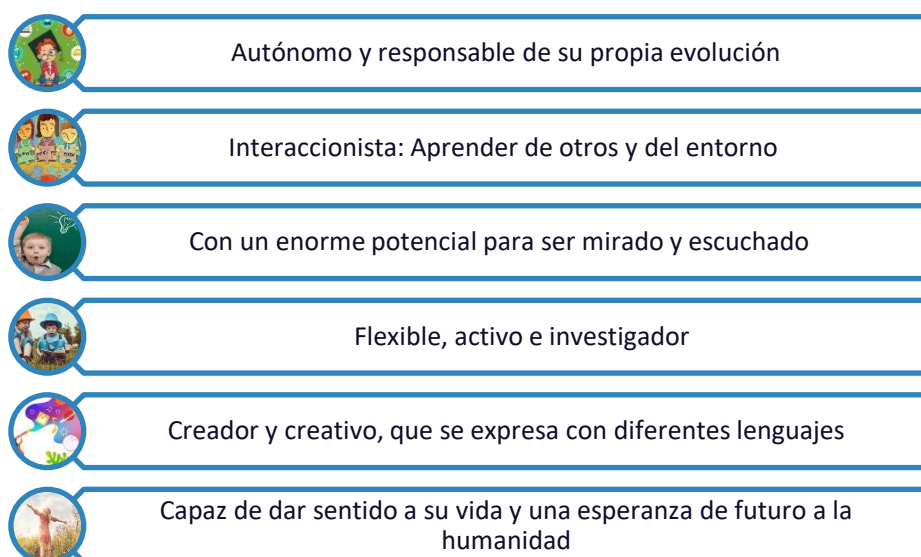
La dimensión comunicativa en niños de preescolar se centra en su habilidad para expresar conocimientos e ideas sobre la realidad, construir mundos posibles y establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos y expresar emociones y sentimientos. En esta etapa, su interés por el mundo físico y fenómenos se profundiza, abarcando cualidades esenciales que trascienden las propiedades sensoriales de los objetos. Para descubrir, comprender y asimilar estas cualidades, el niño necesita de un interlocutor activo que dinamice sus discusiones y confrontaciones, un rol que desempeñan sus pares, familias y docentes, quienes facilitan la solución a tareas complejas.

En un ambiente bilingüe, el niño de preescolar se beneficia de la exposición diaria a dos idiomas. Esta exposición dual, bien gestionada, no solo facilita un aprendizaje lingüístico más rico sino que también promueve un desarrollo cognitivo superior, como se ha documentado en diversas investigaciones (Bialystok, 2001; Adesope et al., 2010). El uso cotidiano de dos idiomas permite al niño centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar, utilizando ambas lenguas como vehículos de su pensamiento, lo que resulta en un enriquecimiento de sus habilidades comunicativas y expresivas.

Las oportunidades que proporcionan estos ambientes bilingües estimulan el uso apropiado de sistemas simbólicos de manera comprensiva y expresiva, potenciando así el proceso de pensamiento. Cada forma de comunicación que establece el niño en un contexto bilingüe se construye sobre las interacciones anteriores, transformándolas y enriqueciendo su lenguaje y expresividad. Esto le permite diversificar los medios para comunicarse mediante la apropiación de nuevas posibilidades que le proporcionan ambos idiomas.

Con el tiempo, las comunicaciones del niño, que inicialmente se centran en establecer contactos emocionales, se vuelven más complejas y están ligadas a su interés por relacionarse y aprender a través de estructuras y formas de conocimiento en dos idiomas, las cuales ya ha logrado o están en pleno proceso de construcción. Este desarrollo dual facilita que el niño maneje con mayor

flexibilidad todos los medios a su alcance, transformando sus maneras de comunicarse y enriqueciendo sus interacciones tanto dentro como fuera del aula.



5 Estructura curricular de Educación Inicial

Tomando como referencia los principios y postulados del aprendizaje activo ampliamente descritos en palabras de los autores referenciados, nuestro currículo da respuesta a las dos grandes preguntas: ¿Qué vale la pena aprender? ¿Qué vale la pena enseñar?

Los grandes referentes curriculares de los cuales disponemos son los Lineamientos Pedagógicos, los Estándares Curriculares y los DBA (para Transición), y las guías orientadoras específicas legisladas por el MEN, además las grandes tendencias y necesidades que el contexto nos presenta. Todos ellos articulados con los niveles de desempeños de nuestros niños, sus perfiles de formación y sus motivaciones permiten estructurar un currículo que abarca todas las dimensiones del desarrollo.

El currículo del Jardín San Nicolás y del preescolar, se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que integra los objetivos establecidos por el artículo 16 de la Ley 115 de 1994 y debe permitir continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica. Los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos

menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.²¹

4.1 Proyectos y Programas Institucionales

Otro aspecto central que favorece la ejecución del plan de estudios es el relacionado con los proyectos y programas entendidos éstos como el conjunto de actividades programadas para alcanzar objetivos propios de la formación integral de las personas que participan en él. No se desarrollan en un tiempo determinado ni con una secuencia temática rígida; giran en torno a una problemática, necesidad institucional o tema específico. Los proyectos y programas hacen parte fundamental del plan de estudios y fortalecen las diversas áreas, operan de manera transversal favoreciendo la integralidad e integración del currículo.

Proyecto lúdico-pedagógico Teniendo en cuenta que en esta edad la actividad es la que le posibilita al niño aprender, que el juego es la actividad rectora, que se pasa del egocentrismo a compartir con los demás, que la calidez y el goce son propios en cada niño, que cada niño tiene sus propios ritmos de aprendizaje, se ha determinado que el proyecto lúdico-pedagógico es una de las formas más acertadas para integrar las áreas del conocimiento y responder a la forma globalizada e interdisciplinaria en que por sí mismos los niños descubren y conocen el mundo.

Los proyectos lúdico-pedagógicos permiten al docente acompañar y orientar a los niños, padres y comunidad en los procesos de investigación que se emprenden para encontrar respuestas, y generar más inquietudes de conocimiento, en la medida que los niños van profundizando en lo que quieren conocer y hacer.

Este proceso de investigación, que construyen docentes y niños, se hace a través de la planeación conjunta, permanente y continúa, que se va gestando en la organización de las acciones y de los recursos que se requieren de acuerdo con cada momento que atraviesa el proyecto. La puesta en común que se realice cada día posibilita generar un espacio de diálogo para analizar lo realizado y establecer acuerdos del proyecto, de las relaciones personales e interpersonales que se dieron y de otros sucesos que se requieran.

Es primordial en este proceso la habilidad que tenga el docente para lograr comprender qué es lo que les inquieta a los niños, lo que les interesa conocer y lo que les interesa hacer. Por ejemplo, cuando están reunidos alrededor de un animalito, ¿qué observan ellos?, ¿qué los emociona?, ¿qué quieren encontrar

²¹ Artículo 12 decreto 2247 de 1997

cuando lo manipulan?, ¿qué comentan ellos de los que está pasando? Los niños están indicando y diciendo qué quieren hacer y saber; es decir, “lo que tiene sentido y significancia para ellos”. El uso de la pregunta que haga el docente debe posibilitar que “los niños se interesen por descubrir un poco más allá de lo evidente” y que establezcan relaciones de causalidad, temporalidad y otras.

En este proceso es importante reconocer las argumentaciones o deducciones que desde su propia lógica hacen los niños, la relatividad en la veracidad o falsedad con que se asuman las respuestas, el valor del error constructivo como posibilitador de conocimiento, la calidez del ambiente como mediador de goce, risa y diálogo permanente. Recordemos que son niños de tres a cinco años en quienes el juego, la comunicación, el afecto y las manifestaciones de ternura son básicos para su desarrollo.

Abordar proyectos lúdico-pedagógicos requiere la comprensión en docentes, familia y comunidad, de lo que implican procesos y ritmos individuales de aprendizaje y su relación con los procesos de desarrollo en los niños. Por ello, cuando se plantean los logros y sus indicadores para el nivel, se propone que los adultos se los planteen y también desarrollen las acciones pertinentes para alcanzarlos, ya que, de su vinculación y participación consciente, activa y permanente dependerá en gran medida la generación de posibilidades y oportunidades de aprendizaje y conocimiento para todos.

6 Metodología propia de la educación infantil:

Tal como lo hemos enunciado, la metodología propia de nuestra escuela infantil está orientada por el diseño y ejecución de proyectos en tres grandes líneas: Proyecto literario, Proyectos de investigación y lo que hemos denominado Documentación-sistematización y diario de los proyectos). Veamos cada uno de ellos

6.1 Proyecto Literario:

Se trata de un proyecto en el que los niños se exponen de manera natural a la lectura y la narrativa, para desarrollar procesos de comunicación pertinentes, activando de paso las habilidades de inventiva y creatividad como formas de relacionar la realidad con el “mundo en letras” Contar, narrar o leer un cuento se constituye en una metodología pertinente a la etapa de desarrollo de los chicos y les ayuda a los niños avanzar en la consolidación de esquemas de replantación cada vez menos informales y dar paso al desarrollo del pensamiento formal. Entre los grandes aportes de esta línea metodológica tenemos:

- **Pasión por la lectura:** Cuando los libros que narramos, leemos o ponemos en sus manos están intencionados de acuerdo con la etapa de desarrollo y a las

motivaciones, los niños se sentirán motivado a seguir leyendo y querrán experimentar por sí mismos todas las maravillosas posibilidades que encierran los libros.

- Interés por el conocimiento: Acceder a libros variados y versátiles, les permitirán plantearán interrogantes, y buscar respuestas. De ese modo se despierta su curiosidad y se siente estimulado a investigar.
- Desarrollo de la imaginación: Si la curiosidad es la fuente del conocimiento, la imaginación es el abono con el que ambos se hacen más fuertes. Ampliar la imaginación, les permite a los niños anticiparse, intuir y proponer nuevas realidades y sin lugar a duda ampliará sus facultades intelectivas en coherencia con su progreso evolutivo.

Como parte del proyecto literario, nuestro enfoque incluye el proyecto del "Cuento Viajero", el cual consiste en que cada niño aporta un cuento el cual es rotado cada semana para llevarlo y leerlo en familia, al regresar al colegio, se crea un espacio de discusión donde se comparten las impresiones, sensaciones, emociones que se despertaron en los niños con las diferentes lecturas.

Además, se incluye una actividad llamada "La hora del cuento" la cual consiste en preparar semanalmente de manera lúdica la lectura de un cuento en la cual se aplican las estrategias de aprendizaje *-antes, durante y después-* a partir del modelamiento propio y la pregunta.

6.2 Proyectos de Investigación Guiada:

La curiosidad es innata en los niños y se constituye en una fuente directa para desarrollar el pensamiento investigativo. De aquí que los PFS son propicios para indagar sobre temas relacionados con el mundo y sus fenómenos; la naturaleza, el planeta, los animales, los fenómenos naturales, la física, la química, entre otros. Los Proyectos de Investigación, buscan el desarrollo de habilidades cognitivas propias a la edad relacionando la ciencia con el contexto.

Los Proyectos de investigación se documentan usando para ello las siguientes fases:

- ✓ Diseño del proyecto: la realiza en docente a partir del interés de los niños, y de los aprendizajes por desarrollar en el grado
- ✓ Desarrollo: ya sea lo largo del periodo o del año, de acuerdo con los progresos y ritmos de aprendizaje que vayan evidenciado los niños. Implica las habilidades de formulación de preguntas, formulación de hipótesis, profundización y síntesis
- ✓ Síntesis: Se trata de hacer evidentes los aprendizajes en varias formas que puedan observarse, medirse, cuantificarse y sobre todo celebrarse.

 COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES	COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES	Versión: 01	 EFQM Certificado de Excelencia 2006-2010
 COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES	Diseño Proyecto de Investigación	Página 1 de 1	

Título creativo y llamativo para los niños <i>Puede contener imágenes, debe estar cargado de sentido, lúdico y atractivo para los niños.</i> <i>Puede estar exhibido en el aula encabezando las evidencias del proyecto.</i>	
Pregunta de investigación <i>¿qué quiero que los niños investiguen? y deber ser respondida durante la investigación, debe contener tema y concepto como pretexto para el desarrollo de habilidades</i>	
Metas de comprensión <i>Se trata de identificar ¿Qué deseo que comprendan, como y para qué?</i>	
Estrategia de comprensión <i>Conjunto de acciones y estrategias (provocaciones) para identificar saberes previos y desarrollar nuevas comprensiones.</i>	
Preguntas retadoras-movilizadoras <i>Son preguntas que guían la investigación, son los niños los que las deben responder, deben planearse momentos en el aula para su formulación y comprobación de sus hipótesis.</i>	
Producto final <i>Algo tangible que dé cuenta de lo que el niño comprendió y que esté alineado con la pregunta de investigación</i>	

Como estrategias de aprendizaje, incluidas en el desarrollo de los proyectos de investigación, hemos identificado algunas complementarias y altamente poderosas, las cuales permiten el despliegue de los proyectos, veamos:

- ✚ El Atelier: entendido como un laboratorio de experiencias mediadas por el arte donde el niño construye su propio aprendizaje bajo múltiples representaciones y siempre como un proceso. Se trata de un espacio de expresión donde el niño traduce con su cuerpo, con sus ojos, su oído, su tacto, su olfato, su gusto, sus trazos, tanto lo que él es, como lo que siente, piensa, sueña. Dada la libertad que ofrece esta estrategia, además permite desarrollar las siguientes habilidades:

Autonomía: El maestro propone, pero siempre deja hacer al niño, aconseja, pero no impone, guía, pero no manda, escucha y no solo habla, y ayuda, pero no supe. En el Atelier el papel del maestro es más de un observador, un acompañante y un comentarista. El hecho de estar al lado de un niño dejándolo hacer, permite que el niño crezca en seguridad y confianza, ya que le ofrece la satisfacción de saber que es él quien investiga, observa, manipula... y la da la oportunidad de decidir.

Flexibilidad: Se escoge un tema central al inicio del año en torno al cual se diseñan las diferentes propuestas que se programan y secuencian para llevar a cabo en cada sesión del Atelier. El tema siempre es el mismo pero las propuestas que encuentra el niño en cada sesión son diferentes.

6.3 La Documentación

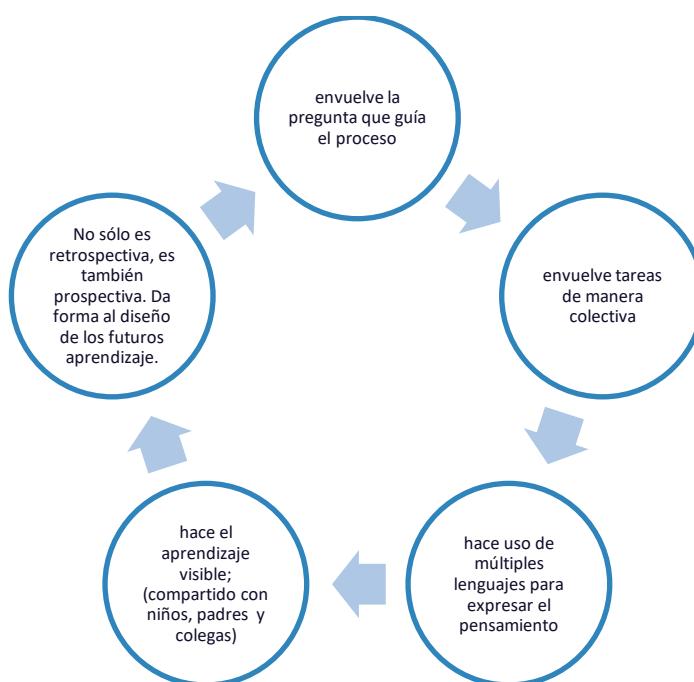
Como forma de reflexión permanente sobre la práctica pedagógica y para visibilizar las acciones y estrategias que conducen al aprendizaje, dentro del desarrollo curricular, los docentes de la escuela infantil, de manera sistemática,

observan, anotan, interpretan y comparten los procesos y productos del aprendizaje a través de recursos como la transcripción, la filmación, la fotografía, para dar como resultado la sistematización de experiencias pedagógicas que más adelante se ven enriquecidas, como fruto de la reflexión, la comparación y la nuevas iniciativas que surjan a medida que se sistematizan.

La documentación le exige al maestro adoptar una mirada reflexiva sobre su práctica pedagógica formularse preguntas en torno a lo que es importante observar y registrar y analizarlo siempre a la luz de las etapas del desarrollo, de las habilidades a desarrollar y de las actitudes frente al aprendizaje que adoptan los niños.

A su vez, la documentación se constituye en una excelente oportunidad para conocer a fondo las formas de trabajo de los niños, sus modos de acercarse al aprendizaje y hacer seguimiento de sus procesos de aprendizaje y no menos importante, provee al maestro de una gran ventana por medio de la cual hace partícipes a los padres de familia del acontecer cotidiano del aula

Según la concepción reggiana la documentación pedagógica cumple con las siguientes características:



El mayor momento de visualización de esta documentación en la escuela infantil es el cierre de los proyectos donde se comparte el proceso de aprendizaje con la comunidad educativa, pero tal como lo indican las fases, su construcción inicia desde el comienzo de la unidad de aprendizaje.

Ejemplo #1 Documentación del grado Transición. En el link podemos observar un ejemplo de documentación

https://www.canva.com/design/DAEZnz0K3EQ/a9g1G3QZ_23mmjrj67roaQ/view?utm_content=DAEZnz0K3EQ&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton



Ejemplo #2 Documentación del grado Granjeros (Párvulos).
Haciendo clic en la imagen podemos observar un ejemplo de documentación

7 Programa de Desarrollo del Ser:

El Colegio Campestre Horizontes desde su fundación intuía que la formación debía ir más allá de la información, por ello, incluyó el eje de formación en desarrollo humano como articulador importante en su currículo. Producto de la reflexión y el aprendizaje, cada año este proyecto cobra vida a través de diversas estrategias que están dirigidas especialmente a estudiantes. En el colegio se vive un clima de tranquilidad, amabilidad y calidez, indicadores importantes a la hora de evaluar el impacto de este proyecto, sin embargo, se ha determinado que es necesario dar aún más relevancia a la formación en desarrollo humano y especialmente, a las fortalezas socioemocionales, el pensamiento positivo y la capacidad de ser resilientes, enmarcando acciones concretas para el trabajo en el aula, la transversalización curricular y la formación de familias, y además, una secuencialidad de contenidos que permitan medir el impacto del desarrollo de las fortalezas socioemocionales en nuestros estudiantes y docentes.

El programa está pensado para desarrollarse en 3 dimensiones transversales: Intrapersonal (autoconocimiento y gestión emocional), interpersonal (interacción con los otros), Propósito (metas, desafíos y toma de decisiones responsables). Estas dimensiones se integrarán específicamente en algunas asignaturas del currículo y se

trabajarán también en los espacios de dirección de grupo y los talleres de proyecto de desarrollo que lideran las psicólogas escolares.

El autoconocimiento y gestión emocional (inteligencia intrapersonal) se vive en la práctica en continua relación con la interacción con los otros (inteligencia interpersonal). Es por ello por lo que el desarrollo socioemocional se trabaja de manera articulada: El reto es volver cotidiano el trabajo en aprendizaje socioemocional a través de los docentes, independiente de la asignatura de la cual son responsables. Para este último propósito, hemos tomado de referencia enfoques de proyectos similares en otros países en los cuáles el éxito lo ha garantizado la enseñanza explícita y la reflexión en situación que permite a estudiantes adquirir conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para reconocer y manejar sus emociones, demostrar interés y preocupación por los demás, formar buenas relaciones, tomar decisiones responsablemente y manejar desafíos de manera constructiva. Las prácticas eficaces de formación en desarrollo humano no se logran solo a través de clases particulares para tal fin sino, a partir del trabajo de maestros que convierten sus aulas en lugares democráticos en los que se permite la expresión de sentimientos, la comunicación abierta y se apoya la reflexión de cada experiencia.

El programa contempla un plan de contenidos por conjuntos de grados, los cuales se registran a continuación:

EJES	COMPETENCIAS	ESTRATEGIAS
		Escuela Infantil
ME CONOZCO Y ME REGULO	Reconocer emociones	Darme cuenta de cómo me siento.
	Ser responsable	Respirar profundo para calmarme.
	Reconocer virtudes	Usar mi imaginación para relajarme.
	Fortalecer la automotivación	
TE CONOZCO Y ME RELACIONO	Desarrollar pensamiento positivo	Ver a través de los ojos de los demás.
	Tomar perspectiva	Observar la cara de alguien para saber cómo se siente.
	Apreciar la diversidad	Darme cuenta cuando alguien necesita ayuda.
	Respetar a los demás	
TOMO DECISIONES ÉTICAS Y RESPONSABLES	Dirigir emociones	Escuchar atentamente y sin interrumpir.
	Analizar situaciones	Hay que decir que no con respeto y firmeza cuando algo no me gusta.
	Fijar metas y tener logros	
	Resolver problemas	

		Turnarme con mis amigos cuando queremos hacer cosas distintas.
CONVIVO ARMONICAMENTE	Comunicar	Trabajo colaborativo
	Construir relaciones	Juego de roles
	Negociar	Tolerancia respeto
	Rehusar	
	Buscar ayuda	

Programa de Bilingüismo y Biculturalidad:

El programa tiene como objetivo contribuir en la formación de estudiantes con competencias bilingües e interculturales, que le permitan afrontar los retos educativos contemporáneos y desarrollar una actitud colaborativa en las dinámicas globales de su generación. Los logros en nuestros estudiantes se reflejan en altos niveles de suficiencia comunicativa en el idioma inglés (B2/C1 MCE) y en la reflexión permanente sobre los beneficios del cerebro bilingüe y las relaciones interculturales. El desarrollo del proyecto comprende dos grandes estrategias:

- Programa Idiomas EAFIT – Sislenguas
- AICLE Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras
- CLIL - Content Language Integrated Learning

El objetivo general del programa de lengua extranjera es potenciar el desarrollo del lenguaje y el pensamiento crítico divergente, desde el estudio de la lengua inglesa mejorando las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer, escribir; teniendo como base la lingüística, ciencia que permitirá la apropiación del idioma extranjero a partir de la aplicación de sus ramas como la semántica, la sintaxis, la fonética y la fonología.

El modelo de Bilingüismo Nacional se implementa de manera escalonado y gradual. La educación bilingüe se integra en el currículo propio a través de una metodología específica denominada (AICLE) Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera o en inglés (CLIL) Content Language Integrated Skills, la cual permite favorecer la adquisición de la lengua integrando contenidos que ya son familiares para el estudiante, complementando saberes previos y expandiendo las posibilidades de desarrollo inherentes a su edad y su escolaridad.

Los contenidos bilingües están articulados con las competencias disciplinares planteadas en las mallas curriculares, donde se integran los indicadores de

desempeño para cada período. Adicionalmente se desarrollan proyectos trimestrales, bajo el marco "Understanding by Design" Jay McTighe and Grant Wiggins, incluyendo elementos propios de las disciplinas y de la enseñanza de lenguas. Cada diseño del período incluye: comprensiones y preguntas esenciales, metas y estándares de los marcos de referencia local e internacional, evidencias de aprendizaje, criterios y estrategias evaluativas, plan de aprendizaje semanal y recursos para los diferentes ambientes de aprendizaje (virtual y presencial).

9. Evaluación

Se puede abordar desde varios puntos de vista: Como el análisis cualitativo y sistemático de los procesos dados en cada uno de los componentes de Proyecto Educativo Institucional en el cual se ubica el estado de realización de los logros propuestos para el nivel preescolar con relación a toda la institución educativa. Como el análisis cualitativo y sistémico de los procesos dados en cada uno de los grados del nivel de preescolar con relación a los logros establecidos para todo el nivel. La evaluación en este nivel está dirigida a que conjuntamente docentes, padres y comunidad identifiquen cualitativamente los aspectos que facilitan o dificultan los procesos y a generar los cambios que se requiera. Se sugiere analizar su definición en el decreto 2247. Se requiere que padres y docentes analicen y clarifiquen qué entienden por evaluación de procesos en el contexto de los principios dados para preescolar.

La evaluación en el nivel preescolar es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo que tiene, entre otros propósitos:

- a) Conocer el estado del desarrollo integral del educando y de sus avances;
- b) Estimular el afianzamiento de valores, actitudes, aptitudes y hábitos;
- c) Generar en el maestro, en los padres de familia y en el educando, espacios de reflexión que les permitan reorientar sus procesos pedagógicos y tomar las medidas necesarias para superar las circunstancias que interfieran en el aprendizaje.²²

REFLEXIÓN SOBRE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA CCH

Este Enfoque posibilita VIVIR la misión, APROXIMARNOS a la visión y CONSTRUIR en los valores como una nueva reconfiguración axiológica; pues enunciar puntualmente conceptos como los que se abordan en los elementos anteriormente mencionados es, sin lugar a dudas, la posibilidad de acercarnos al propósito de formación enunciado desde el horizonte institucional; donde asuntos tales como el desarrollo integral de las personas, el disfrute del aprendizaje, la investigación, el ciudadano capaz de trascender y transformar, la capacidad de reflexión y argumentación, nos

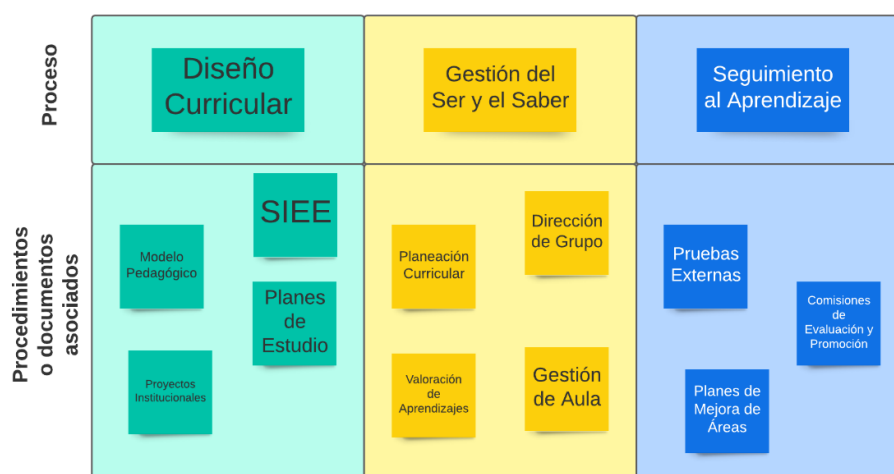
²² Artículo 14 Decreto 2247 de 1997

conlleva a pensar en una educación íntegra (concebida desde claros principios de la pedagogía de la humanización), integral (basada en la concepción de cada individuo como proyecto de vida con amplias posibilidades y habilidades) e integradora (centrada en una perspectiva social que educa para afrontar la vida con disfrute, creatividad, apertura, compromiso, capacidad de trabajo en equipo y voluntad de servicio y acción solidaria).

4. PROCESOS MISIONALES SEGÚN EL MAPA DE PROCESOS

En concordancia con los procesos institucionales asociados al SGC, en el componente pedagógico tenemos tres procesos misionales que en sus procedimientos o documentos internos abarcan la totalidad de dinámicas asociadas a la prestación del servicio educativo en términos del abordaje curricular, la didáctica de las diferentes asignaturas y los procesos de valoración de los estudiantes.

En el siguiente diagrama se esquematiza esta relación y la forma como a partir de estos procesos, damos respuesta a la oferta de valor de Horizontes.



5. DISEÑO CURRICULAR

5.3 PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE

El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo (Art. 79 Ley General de Educación). En el plan de estudios se definen las metas de formación deseables como elementos que permiten visionar

cual ha de ser el camino de aprendizaje, fortalecimiento y preparación personal de cada uno de los estudiantes del Colegio.

Dicho Plan establece los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.

El decreto reglamentario 1860 de 1994 en su artículo 38 plantea los lineamientos generales para el diseño y elaboración del plan de estudios, considerando entre otros aspectos:

- ✓ La identificación de los contenidos, temas y problemas de cada asignatura y proyectos pedagógicos, así como el señalamiento de las diferentes actividades pedagógicas.
- ✓ La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando el periodo lectivo y el grado en el que se ejecutan las diferentes actividades pedagógicas.
- ✓ La metodología aplicable a cada una de las asignaturas y proyectos pedagógicos, señalando el uso de material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, la informática educativa o cualquier otro medio o técnica que oriente o soporte la acción pedagógica.
- ✓ Los logros por cada grado o conjunto de grados, según los indicadores definidos en el Proyecto Educativo Institucional.
- ✓ Los criterios de evaluación y administración del plan.

No obstante, la Ley general de Educación establece que las Instituciones educativas puedan introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudios y aplicar para éstos casos planes particulares de actividades adicionales, dentro del calendario académico o en horarios apropiados, mientras los estudiantes consigan alcanzar los objetivos.

Esta apertura es importante para nosotros, pues con nuestra apuesta hacia el desarrollo del ser y el bilingüismo, consideramos algunas áreas no obligatorias como necesarias y pertinentes en el plan de estudios aprobado por el Consejo Directivo.

A continuación, se detalla el plan de estudios que establece las áreas obligatorias según el decreto 1075/15 y la Ley 115/94. Adicionalmente, se indican aquellas áreas o asignaturas que hacen parte de la autonomía institucional (art. 77 de la Ley 115 de 1994) y que están contempladas dentro del PEI.

En esta tabla se ilustran la tipología del área (si es obligatoria o no) la denominación en nuestro SIEE y las asignaturas asociadas a estas áreas según el grado escolar.

TIPO	ÁREA	ASIGNATURAS VINCULADAS	GRADOS
------	------	---------------------------	--------

ÁREAS OBLIGATORIAS	Humanidades: Lengua Castellana	Lengua Castellana	1° a 11°
	Humanidades: inglés	English	1° a 11°
	Matemáticas	Matemáticas	1° a 11°
		Geometría	3° - 9°
		Estadística	9° - 11°
	Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Ciencias Naturales	1° - 8°
		Science Lab	3° y 5°
		Biología	9°
		Química	9° - 11°
		Física	9° - 11°
	Ciencias Sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.	Ciencias Sociales	1° - 9°
		Ciencias Económicas y Políticas	10° y 11°
		Filosofía	9° - 11°
	Educación Ética y en Valores Humanos	Ética	6° - 11°
		Desarrollo del Ser	1° A 11°
		Ed. Física	8° - 11°
	Educación Física, recreación y deportes	Corporal Skills	1° - 2°
		Physical Education	1° - 7°
	Educación Artística y Cultural	Artes	1° - 11°
		Música	1° - 5°
	Religión*	N/A	1° a 11°
	Tecnología e Informática **	N/A	1° a 11°
ÁREAS DESDE LA AUTONOMÍA INSTITUCIONAL	Interculturality	Knowledge of the World	1°, 2°, 3°; 6° a 10°
		Story Time	1° y 2°
		Philosophy for Kids	4°
		Filosofía para Niños	5°
	Electivas	Drama	4°, 5°, 6°, 7° 8°
		Música	4°, 5°, 6°, 7°
		Danza	4°
		Deporte	4°, 6°, 7°, 8°
		Atelier Arte	4°, 5°
		Artes Plásticas	6°, 7°, 8°

CBD	Laboratorio Experimental	6°, 7°, 8°
	Geopolítica	10° y 11°
	Escritura Creativa	10° y 11°
	Proyecto de Vida	10° y 11°
	Pensamiento Computacional	10° y 11°
	Lectura crítica	11°

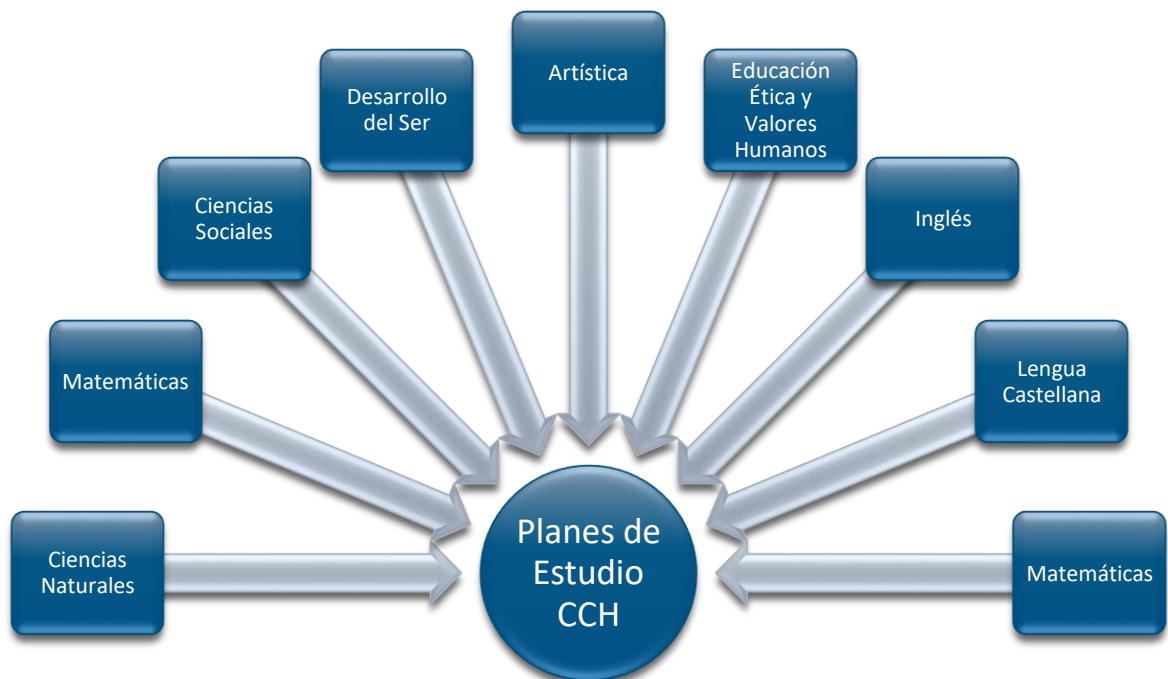
* EDUCACIÓN RELIGIOSA SE ABORDA DESDE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS REALIZADAS CADA PERIODO Y LIDERADAS POR LOS DIRECTORES DE GRUPO Y SE VALORA DE MANERA CUALITATIVA.
** TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA SE EVALÚA DE MANERA CUALITATIVA A PARTIR DE VINCULACIONES CON ACTIVIDADES CONCRETAS EN LOS DIFERENTES GRADOS Y ASIGNATURAS.

Adicionalmente, se tiene un esquema en el que se explicitan las horas del plan de estudios para cada grado y cómo estos están dentro del marco de Ley de 80% de áreas obligatorias y hasta un 20% de áreas desde la autonomía institucional.

ASIGNATURAS	PREESCOLAR			PRIMARIA					SECUNDARIA Y MEDIA						
	PJ	JR	TR	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	
Lengua Castellana				6	6	6	5	5	5	5	5	4	4	4	
English	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Matemáticas				5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	
Geometría				1	1	1	2	2	2	2	2	1			
Estadística												1	1	1	
Ciencias Naturales				2	2	2		3	4	4	4				
Science							4								
Science Lab					2			2							
Biología												3			
Química												2	3	3	
Física												2	3	4	
Ciencias Sociales				2	2	2	3	3	4	4	4	3			
Economía y Política													3	3	
Filosofía												1	2	2	
Desarrollo del Ser				1	1	1	1	1	1	1	1				
Ética									1	1	1	1	1	1	
Ed. Física											2	2	2	2	
Corporal Skills	2	3	3	1	1										
Physical Education				2	2	2	2	2	2	2					
Artes		1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Música	2	1	1	2	2	2	2	1							
Knowledge of the World				4	4	3			2	2	2	2	2		
Story Time	1	1	2	1	1										
Philosophy for Kids							2								
Filosofía para Niños								2							
Around the World	2	4	4												
Danza															
Atelier Arte							1	1							
Drama															
Música															
Deporte									1	1					
Diseño											1				
Laboratorio Experimental TIC															
Desarrollo del Ser															
Taller de Lectura															
Pensamiento Computacional													1	2	
Geopolítica															
Dirección de Grupo				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Dimensión Comunicativa	5	5	5												
Dimensión Cognitiva	5	5	5												
Dimensión Corporal	4	3	2												
Dimensión Emocional	3	2	2												
Atelier	2	1													
TOTAL SEMANAL	30	30	30	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34
TOTAL ANUAL															
Proyectado para año lectivo con 40 semanas.	1200	1200	1200	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360	1360
% HORAS OBLIGATORIAS	83%	80%	80%	85%	85%	91%	91%	91%	91%	91%	85%	94%	94%	85%	
% HORAS DESDE LA AUTONOMÍA INSTITUCIONAL	17%	20%	20%	15%	15%	9%	9%	9%	9%	9%	15%	6%	6%	15%	

5.4 PLANES DE ÁREA

Para facilitar el manejo de la información, y no hacer innecesariamente extenso el presente PEI, los planes de área se dejarán incrustados como hipervínculos a la siguiente imagen que detalla las diferentes áreas del colegio alineadas al plan de estudios anteriormente descritos.



Vale la pena resaltar que las áreas de Educación Religiosa Escolar y Tecnología e Informática (ambas obligatorias según el dec. 1860) se articulan de manera transversal a los diferentes planes de área en todos los grados, por ello no se evidencian planes de área de estas disciplinas en particular.

5.5 PROYECTOS INSTITUCIONALES

Otro aspecto central que favorece la ejecución del plan de estudios es el relacionado con los proyectos y programas entendidos éstos como el conjunto de actividades programadas para alcanzar objetivos propios de la formación integral de las personas que participan en él.

No se desarrollan en un tiempo determinado ni con una secuencia temática rígida; giran en torno a una problemática, necesidad institucional o tema específico. Los proyectos y programas hacen parte fundamental del plan de estudios y fortalecen las diversas áreas, operan de manera transversal favoreciendo la integralidad e integración del currículo.

Según la reglamentación vigente, se tienen unos proyectos que son obligatorios, y otros favorecen la transversalización del currículo.

A continuación, se comparte un esquema en el que se detallan los proyectos institucionales asociados al CCH y sus respectivos documentos con planes de acción, ellos quedarán hipervinculados a la imagen a continuación:



* En fase de revisión para liberación se encuentran los documentos asociados a los proyectos de: Escuelas de Padres, Servicio Social del Estudiantado, Orientación Vocacional, Emprendimiento y Día de la Alegría.

6.MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Se entiende el Manual de Convivencia como la herramienta en la que se consignan los acuerdos de la comunidad educativa para facilitar y garantizar la armonía en la vida diaria en el Colegio Campestre Horizontes; este documento desde los requerimientos legales es extenso, pues vincula elementos de normatividad y comportamientos dentro del colegio, regula debido proceso ante situaciones tipificadas según el Dec. 1620 y determina los diferentes perfiles de los actores de la prestación del servicio educativo.

[Clic en la Imagen para ver el Manual de Convivencia](#)

7. SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

El Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE- son las reglas concertadas por la comunidad educativa del Colegio Campestre Horizontes para realizar el seguimiento y valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Estas reglas establecen cómo se aprueban las áreas y cómo se promocionan los grados, por lo cual se establecen los criterios de evaluación y los criterios de promoción. Asimismo, el SIEE define qué se evalúa, cómo se evalúa, qué instrumentos se emplean para el seguimiento o la evaluación, cómo se valora, cómo se nivelan los aprendizajes y define los requisitos para la promoción escolar.

Este documento se encuentra almacenado en formato digital, y se podrá acceder a él a través del siguiente botón:



[Clic en la Imagen para ver el Manual de Convivencia](#)

CAPÍTULO IV

GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA

1. PRESENTACIÓN

La sociedad educativa Horizontes está dirigida por una Junta de Socios que se reúne trimestralmente, la cual se encarga de dar las pautas generales de tipo presupuestal, inversiones y políticas generales. De igual manera analiza y considera nuevas líneas de operación y hace seguimiento a resultados obtenidos. La Rectora, que es a su vez representante legal (gerente) lidera el proyecto educativo con el apoyo de las direcciones de escuela doras y la planeación estratégica de la institución (proceso de direccionamiento estratégico), además de ejercer las funciones principales de gerencia, con el apoyo del director financiero y administrativo.

Para la dirección de todas las escuelas se encuentra una persona encargada (escuela inicial, escuela primaria y escuela bachillerato), es importante añadir que la escuela inicial abarca la Sede San Nicolás de nuestro Colegio; no obstante, ellos no están a cargo de las funciones administrativas. Estas actividades están soportadas por el área administrativa del colegio que vincula los proceso de: Gestión Humana, Financiero y contable, Compras y suministros, Planta y recursos físicos y Servicios Complementarios.

El abordaje del modelo pedagógico y la innovación están a cargo de la Coordinadora Pedagógica junto con la formación de docentes (Proceso de Diseño Curricular); y el proceso de Gestión del Ser y el Saber está a cargo de los directores de escuela; finalmente, el proceso de seguimiento al aprendizaje está a cargo de la coordinadora pedagógica en compañía de los directores de escuela. Finalmente, los procesos de admisiones y matrículas y registro escolar están a cargo de la secretaria académica y la comunicadora del colegio.

Dentro de los procesos estratégicos se encuentran los procesos de planeación y mejoramiento que se encarga de operativizar y registrar en el cronograma las actividades cotidianas, estratégicas y asociadas a proyectos institucionales; así como facilitar el flujo y almacenamiento de la información de todos los procesos y realizar los análisis pertinentes para la gestión de la mejora organizacional.

La Sociedad Educativa Horizontes Ltda., fue constituida mediante Escritura pública Nro. 5842 de nov. 21 de 1994 (Notaria 20 de Medellín) e inscrita en la Cámara de Comercio del Oriente Antioqueño el 7 de diciembre de 1994.

Al Colegio, le fue otorgada la licencia de funcionamiento según resolución No. 000359 del 25 de junio de 1996 y con aprobación según resolución No. 000359 de junio 25 de 1996 y a partir de 1995, para el nivel preescolar y nivel de educación básica para los grados de 1° a 9° y resolución 1910 del 25 de febrero de 2000 al nivel de educación media académica, grados 10° y 11°. Resolución 000021 del 14 de febrero de 1996 que legaliza la ampliación de servicio educativo grado 10° y 11° carácter privado con código del DANE No. 40561501183.

1.1. PLANTA FÍSICA

A continuación, se muestran las fichas descriptivas de las dos sedes del Colegio Campestre Horizontes.

1.1.1. Sede Principal: Colegio Campestre Horizontes

	COLEGIO CAMPESTRE HORIZONTES		 Committed to Excellence 2 Star - 2019
	Caracterización General		
Nombre	Colegio Campestre Horizontes		
Naturaleza de la educación -Calendario	Privada-Calendario A		
Ubicación	Llano grande Km 4 Vereda Chipre		
Sector	Rural		
Titularidad	Arriendo		
Área total el lote	20.600 Mts		
Tota área construida	6.320 Mts.		
Área construida en primeros pisos	4.250 Mts		
Área total aulas de preescolar	650 Mts		
Área total aulas de básica y media	1.310 Mts		
Área construida en zona de recreación	730 Mts		
Área libre	16.350 Mts		
Género población atendida	Mixto		



CARACTERÍSTICAS DE LA INFRAESTRUCTURA

El colegio cuenta con 5 grandes construcciones o bloques que albergan los diferentes niveles de la educación ofrecida y las dependencias de la Dirección Pedagógica y Administrativa:

1. Bloque Preescolar
2. Bloque Primaria
3. Bloque Bachillerato
4. Bloque de Apoyo: (Artes – inglés-auditorio/comedor)
5. Bloque casa oficinas: Oficinas- Centro cultural/ y Biblioteca-Enfermería
- ✓ Las zonas de recreación están distribuidas en 730 mts, esta zona es propicia para el desarrollo de actividades pedagógicas, deportivas y recreativas
- ✓ El área libre tiene 16.350 mts, donde predominan amplias zonas verdes

AULAS Y DEMÁS ESPACIOS PEDAGÓGICOS

Aulas y espacios pedagógicos	1. BLOQUE PREESCOLAR Cuenta con 7 espacios pedagógicos, así: - 6 aulas - Ludoteca - Salón expresión corporal - Salón abierto actividades varias Sala de profesores Batería de baños 2. BLOQUE PRIMARIA Cuenta con 12 espacios pedagógicos, así: - 12 aulas de clase - 1 laboratorio de ciencias naturales Sala de Profesores Batería de baños 3. BLOQUE BACHILLERATO Cuenta con 12 aulas/espacios pedagógicos Sala de Profesores Oficinas Batería de baños 4. BLOQUE DE APOYO: ARTES E INGLÉS Cuenta con 6 espacios pedagógicos, así: - 2 talleres de artes - 1 salón de expresión corporal/música - 4 aulas dobles 2º. piso - 1 aula de tecnología/learning Lab. - 1 auditorio/comedor. - 1 cocina - 1 sala de profesores - 1 sala de reuniones - 1 batería de baños CONDICIONES DE AIREACION, VENTILACIÓN E ILUMINACIÓN Las construcciones de los 4 bloques de aulas y espacios pedagógicos son nuevas o recién remodeladas, en excelente estado de mantenimiento en cuanto a pisos, pintura, amueblamiento. Con iluminación natural, todas con ventilación cruzada, dado que cuentan con amplias puertas y ventanas en
------------------------------	--

vidrio que pueden abrirse en su totalidad, lo que permite de manera eficiente la recirculación del aire. Las aulas de bachillerato tienen doble altura. 5. BLOQUE CASA ADMINISTRATIVA La casa administrativa es una construcción antigua, en excelente estado de conservación. En ella se encuentran las siguientes dependencias: - Recepción - Secretaria - Tesorería - Contabilidad - Gestión Humana - Seguridad y Salud en el Trabajo - Enfermería - Comunicaciones - Rectoría - Centro cultural y Biblioteca - Cocina y tienda escolar. INSTALACIONES DEPORTIVAS Coliseo cubierto (1) Cancha múltiple (1) Canchas de fútbol engramadas (2) En perfecto estado por sus características de construcción, cada uno cuenta con la dotación básica para las prácticas deportivas para las prácticas deportivas individuales relacionadas con las asignaturas de: Educación física-Corporal Skills y Expresión corporal.			
Desarrollo del Anexo 3 – Lineamientos de Ministerios Salud y Educación			
8. CONDICIONES SANITARIAS/ AGUA POTABLE/SANEAMIENTO BÁSICO			
ITEMS	DISPOSICIONES PARA LA PRESENCIALIDAD EN ALTERNANCIA		
Unidades sanitarias Estudiantes	Ubicación	Unidades Disponibles	Cada una de las unidades sanitarias está dotada con ✓ Separación en acrílico entre las unidades ✓ Dispensador de papel de baño ✓ Papelera de pedal 10 Lts, con bolsa plástica color rojo para una mejor disposición de estos residuos.
	Bloque Preescolar	6	
	Bloque Primaria	10	
	Bloque Bachillerato	9 + 4 orinales	
	Bloque de apoyo	7 + 3 orinales	
	Coliseo	4	
Unidades lavamanos Estudiantes	Ubicación	Unidades internas disponibles Distanciamiento 1.50 Mts	Unidades externas adicionales Distanciamiento 1.50 Mts
	Acceso – casa administrativa	n/a	1
	Preescolar Mixto	3	1
	Primaria Mujer	2	2

	Primaria Hombre	2	2
	Bachillerato Mujer	2	
	Bachillerato Hombre	2	
	Bloque de apoyo Mujer	2	
	Bloque de apoyo Hombre	2	
	Coliseo Mujer	1	
	Coliseo Hombre	1	
Nota general espacios de lavamanos: Los espacios donde se hallan ubicados los lavamanos están dotados de - Dispensadores de jabón líquido - Dispensadores de toallas de papel - Papeleras de pedal de 10 Lts, con bolsa plástica color rojo para una mejor disposición de estos residuos. - Señalética orientada a: - o Correcto lavamanos de manos - o Disposición de tapabocas y toallas de mano en papeleras - o Promoción y cuidado racional del agua			
Suministro agua potable	- El Colegio tiene suscrito contrato para suministro de acueducto con EPM para las áreas de los lavamanos y áreas de preparación de alimentos. - Consumo agua estudiantes: Los estudiantes traen sus termos con agua para el consumo o la adquieren en la tienda escolar en botella PET. - Al personal directivo, docente, de apoyo, administrativo y de servicios generales se le provee agua potable suministrada en botellones ubicados en los diferentes espacios de confluencia del personal		

1.1.2. Sede Jardín San Nicolás



ALEGRIA

La sede del Jardín infantil San Nicolás, cuenta con tres bloques divididos de la siguiente manera.

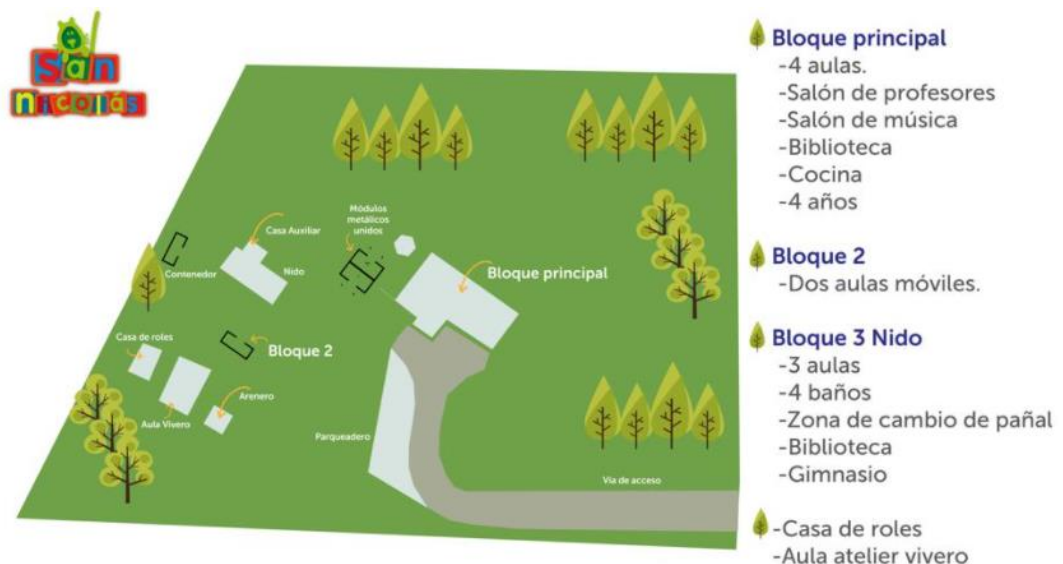
BLOQUE 1. Casa principal de dos niveles. En esta se encuentran 4 aulas para los niveles de Prejardín y Párvulos, sala de profes, cocina, una zona común de música y lectura de cuentos, zona de alimentación, 4 baños sociales y un cambiador.

BLOQUE 2. 2 aulas móviles de un solo nivel, donde se ubican los grupos de Párvulos

BLOQUE 3. Nido. Casa de un solo nivel y vagón, donde se encuentra una zona sanitaria con 4 baños, dos lavamanos al alcance de los niños, dos cambiadores y dos espacios de zona común. En este bloque se ubican los niveles de Maternal y Caminadores.

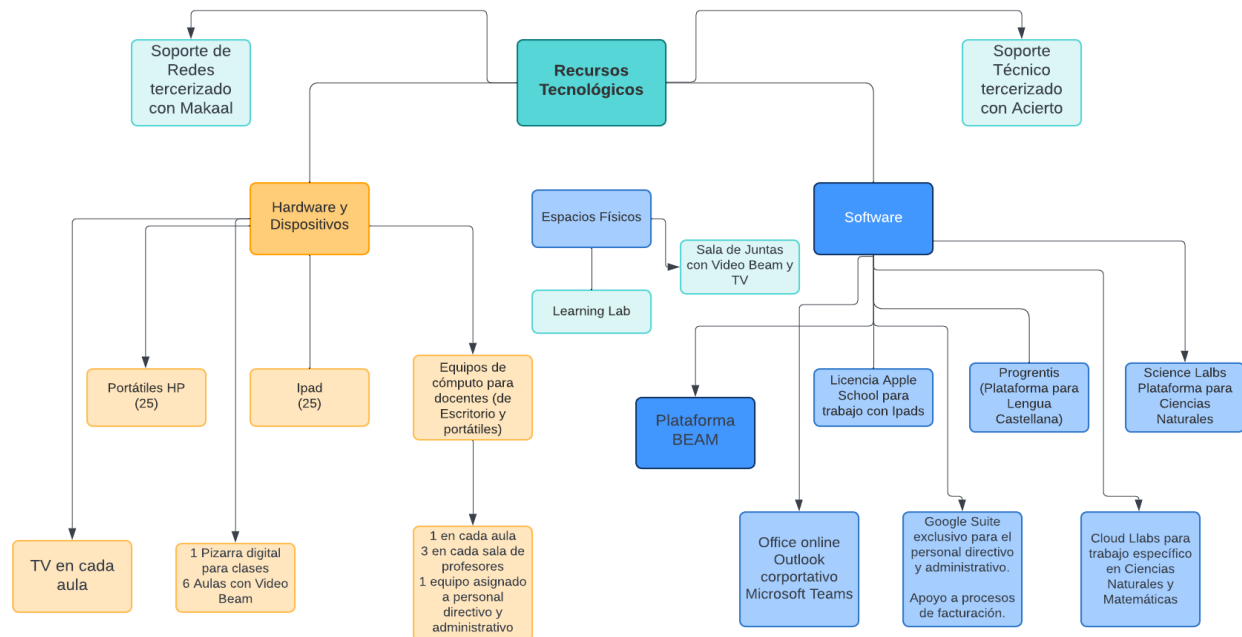
Zonas comunes en el Jardín Infantil San Nicolás, 1 arenero, 1 zona de experimentación, 2 parques, 1 casita de roles, aula atelier vivero, motos, cancha de futbol. Zonas verdes para la recreación y el deporte.

El siguiente esquema nos muestra el plano de la distribución de la Sede San Nicolás del Colegio Campestre Horizontes.



1.2. RECURSOS TECNOLÓGICOS

El Colegio Campestre Horizontes, como parte de su proyecto formativo enmarcado en la innovación y uso de las TIC como herramientas para el aprendizaje, desde ha años ha venido realizando importes inversiones en recursos tecnológicos los cuales se detallan en la siguiente imagen.



1.3. RECURSOS FINANCIEROS

El Colegio Campestre Horizontes, siendo responsable con el manejo financiero de la organización, de manera que pueda asegurarse la sostenibilidad en el mediano y largo plazo, siempre tiene anualmente un presupuesto de ingresos, gastos e

inversiones, se incluyen partidas para la adquisición y mantenimiento de los recursos físicos necesarios para el desarrollo del PEI.

En el presupuesto de gastos se prevén partidas para la adquisición de material didáctico, libros, elementos deportivos, material para laboratorios y consumibles para el normal desenvolvimiento del Colegio, ello a partir de consulta de necesidades con las diferentes escuelas y de una priorización establecida por el equipo directivo. Para la determinación de los valores de las partidas se tienen en cuenta factores como: el seguimiento a la ejecución del año anterior, las peticiones específicas de las diferentes áreas académicas, los diferentes énfasis que anualmente se desarrollen en el proyecto académico, etc.

En el presupuesto de inversiones igualmente se destinan partidas para la adquisición de computadores, software y equipos complementarios en tecnologías, así como mobiliario y demás recursos para la dotación de las aulas y otros espacios de aprendizaje. De igual manera se exploran e implantan nuevas tecnologías, como soporte a los procesos, sistemas de información y herramientas de aprendizaje (Software de contabilidad, de calificaciones y de biblioteca, software gratuito para matemáticas).

Como parte del proceso administrativo y financiero, se dispone de un inventario actualizado y operativo del material. De igual manera, cada profesor y empleado con material a su cuidado, suscribe el respectivo inventario, lo cual le hace responsable de su adecuada conservación y uso.

En cuanto a la plata física, se tienen identificadas varias necesidades de modernización de espacios (bloque de primaria) y creación de nuevos espacios y oficinas, para ello se tiene pensado diseñar un Plan Maestro que permita la ejecución de estas obras sin comprometer el flujo de cada de la organización.

Finalmente, de manera periódica se disponen partidas presupuestales para el mantenimiento de inmuebles y zonas verdes. El mantenimiento se realiza de manera oportuna y la planta física siempre luce agradable, ordenada y con todos sus servicios en buen estado de funcionamiento.

1.4. RECURSOS HUMANOS

Desde el proceso de Gestión Humana se tiene como objetivo proveer el mejor talento humano según las necesidades reportadas por cada escuela o dependencia, este talento humano puede ser vinculado al inicio de las labores anuales o iniciado el año escolar, según el caso. Para ello la dependencia que tiene la vacante le reporta al área de Gestión Humana la necesidad; inmediatamente se activa el proceso de vinculación que inicia con la oferta en las redes sociales del Colegio.

Una vez la persona es contactada se realizan las entrevistas con el equipo directivo asociado al cargo.

Finalmente, con la o las personas que cumplen el perfil académico y personal para el cargo, se realiza una selección final por parte de la rectora.

Posteriormente se inicia el proceso de vinculación que tiene la siguiente ruta:

1. Contactar la persona seleccionada
2. Cita examen médico de ingreso
3. Solicitud de documentos para vinculación y proceso de ingreso
4. Creación de empleado en base datos y nómina
5. Creación de correo electrónico
6. Planeación de inducción de ingreso.

1.4.1. Personal Interno a abril de 2022

Para hacer realidad este esquema organizacional, se requiere un Talento Humano preparado y alineado a todo lo que el Colegio Campestre Horizonte es, y busca seguir siendo.

A continuación, se muestra el listado del personal adscrito a la institución a abril de 2022.

APELLIDOS	NOMBRES	CARGO
AGUDELO GUTIERREZ	NATHALIA ANDREA	DOCENTE
AGUDELO TOBON	LIA ESTER	DIRECTORA PEDAGOGICA
ALVAREZ VALENCIA	MARIBEL	DOCENTE
ALZATE SALAZAR	MARIA ALEJANDRA	AUXILIAR PREESCOLAR
ALZATE SANCHEZ	LAURA	APRENDIZ CON PATROCINIO
ANGEL VILLA	CLAUDIA LILIANA	AUXILIAR CAFETERIA
ANGEL VILLA	LUISA FERNANDA	AUXILIAR SECRETARIA
ARBOLEDA CARMONA	KAREN VANESA	AUXILIAR PREESCOLAR
ARBOLEDA ZAPATA	JULIED XIOMARA	CONTADORA
AREIZA MADRID	VERONICA JOHANNA	DOCENTE
ARENAS HERRERA	MONICA ALEJANDRA	DOCENTE
ARENAS POSADA	YULIANA	APRENDIZ CON PATROCINIO
ARROYO ACOSTA	BEATRIZ ELENA	SERVICIOS GENERALES

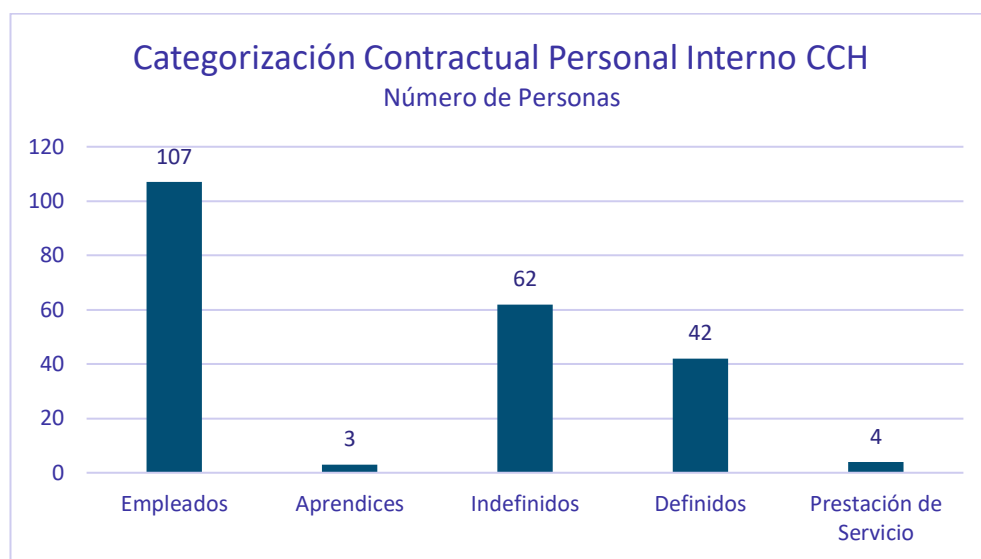
ARTEAGA CARO	BIBIANA HERMILDA	AUXILIAR SAN NICOLAS
ATEHORTUA MARTINEZ	MERLY CENEY	AUXILIAR COCINA
BEDOYA MESA	CLAUDIA HELENA	COORDINADORA COMPRAS
BERNAL LARA	ALEJANDRA MARIA	DOCENTE
BETANCUR MONTOYA	MARIBEL	DOCENTE
BRAVO, LONDOÑO	MARIA DIANET	AUXILIAR COCINA
BOHORQUEZ VERA	PATRICIA ALEJANDRA	DOCENTE
BOTERO BOTERO	ERIKA ANDREA	DOCENTE
BUSTAMANTE MARTINEZ	DORA ELENA	SERVICIOS GENERALES
CARTAGENA MEJIA	VALENTINA	AUXILIAR DOCENTE
CASAS OSPINA	LUZ HELENA	DOCENTE
CASTAÑEDA QUINTERO	RAUL ANDRES	DOCENTE
CASTAÑO JURADO	MARIA	SECRETARIA
CASTRILLON HENAO	LICETH TATIANA	AUXILIAR SAN NICOLAS
CASTRO SUAREZ	LINA BEATRIZ	DOCENTE
CASTRO ZULUAGA	MARIA ISABEL	SERVICIOS GENERALES
CIFUENTES ALZATE	YEISON ALEJANDRO	DOCENTE
CORREA GOMEZ	OSCAR MAURICIO	DOCENTE
DAZA MONTIEL	KEYLA MARCELA	DOCENTE
DUQUE CASTAÑO	RUBILIAM	COORDINADORA GH
ESCOBAR PAUCAR	CLAUDIA CATALINA	DOCENTE
FRANCO FRANCO	GLORIA AMPARO	AUXILIAR COCINA
GALLEGO QUINTERO	LEIDY VANESA	SERVICIOS GENERALES
GALLEGO VARGAS	DAVID	DOCENTE
GARCIA DIAZ	ALEJANDRA MARCELA	ADMINISTRADORA RESTAURANTE
GARCIA LOPEZ	LUZ ADRIANA	DOCENTE
GIL CASTRO	YILEY DANIELA	CONTABILIDAD
GIL GALLEGO	DANIELA	DOCENTE
GIRALDO GOMEZ	MONICA LUCIA	SERVICIOS GENERALES
GIRALDO HINCAPIE	GUADALUPE	DOCENTE

GOMEZ CARDONA	ISABEL CRISTINA	DOCENTE
RIVERA GUTIERREZ	GLADYS ELIANA	DOCENTE
RODRIGUEZ ARROYO	JUAN CARLOS	DIRECTOR ESCUELA SUPERIOR
ROJAS ZAPATA	CAROLINA	DOCENTE
SANTOS MAZO	KELLY JOHANA	SERVICIOS GENERALES
SERNA MORALES	JESSICA KATHERINE	DOCENTE
SIERRA IBARBO	ADRIANA	DOCENTE
SIERRA ZULETA	CATALINA	DOCENTE
TABARES BEDOYA	MARIA JULIANA	DOCENTE
TRUJILLO CIRO	ALEXANDRA	DIRECTORA ESCUELA INFANTIL
VALENCIA CARMONA	SEBASTIAN	DOCENTE
VALENCIA FRANCO	ERIKA	DOCENTE
VANEGAS MARIN	LUIS ENRIQUE	COORDINADOR BILINGUISMO
VASQUEZ ATEHORTUA	LUZ MARINA	COORDINADORA CONVIVENCIA
VELA RIOS	VALERIA	DOCENTE
VISBAL REYES	JUAN CAMILO	DOCENTE
ZAPATA GALLEGGO	DIANA LUCIA	AUXILIAR TESORERIA
ZULETA GOMEZ	MARIANA	DOCENTE
ZULUAGA ESTRADA	DIANA CATALINA	DOCENTE
GOMEZ JARAMILLO	ELIANA	DOCENTE
GOMEZ MIRANDA	SILVIA PATRICIA	SERVICIOS GENERALES
GOMEZ PINEDA	NATALIA CRISTINA	DOCENTE
GOMEZ PINEDA	DIANA PATRICIA	DOCENTE
GOMEZ SALDARRIGA	MARIA ADELAIDA	DOCENTE
GOMEZ VALENCIA	MARIA FERNANDA	AUXILIAR SAN NICOLAS
GONZALEZ CIRO	LINA MARIA	AUXILIAR SAN NICOLAS
GONZALEZ HENAO	JORGE HUMBERTO	DIRECTOR FINANCIERO
GONZALEZ HENAO	LUZ STELLA	RECTORA
GONZALEZ HERNANDEZ	YULIETH ZULEY	DOCENTE
GONZALEZ QUEVEDO	ADRIANA	DOCENTE

GONZALEZ SUAREZ	SAMUEL	DOCENTE
GRAJALES ARBOLEDA	ANDRES LEON	BIBLIOTECA
GRISALES ARIAS	CAROLINA	DOCENTE
GUZMAN ALVAREZ	BIBIANA MARIA	DIRECTORA ESCUELA INICIAL
HENAO HENAO	MARIA ISABEL	DOCENTE
HERRERA CASTAÑO	SINDY YOHANA	DOCENTE
HINCAPIE GRAJALES	LEIDY JULIANA	DOCENTE
JARAMILLO CASTAÑEDA	ANA MARIA	DOCENTE
LOPEZ ALZATE	LIGIA YASMIN	DOCENTE
LOPEZ CASTRO	KELLY JOHANA	APRENDIZ
MARTINEZ GONZALEZ	CARLOS ALBERTO	DOCENTE
MARTINEZ VALENCIA	TATIANA	DOCENTE
MAZO MAZO	DIANA PATRICIA	AUXILIAR CAFETRIA
MEDINA VANEGAS	EVELYN	DOCENTE
MONSALVE MONSALVE	LUIS ARTURO	MANTENIMIENTO
MONSALVE VELASQUEZ	SILVIO	MAYORDOMO
MONTOYA LOPEZ	ISAAC	DOCENTE
MUÑOZ TAMAYO	ROSA ELVIRA	SERVICIOS GENERALES
MUÑOZ TAMAYO	SEBASTIAN	MANTENIMIENTO
MURILLO HURTADO	MARIBEL	DOCENTE
OCHOA RESTREPO	ALEJANDRA MARÍA	DOCENTE
OROZCO OSORIO	KAREN JULIETH	DOCENTE
OSORIO OTALVARO	DANIELA	AUXILIAR SAN NICOLAS
OSPINA OSPINA	ANGIE CATERINE	AUXILIAR CONTABLE
OSPINA VILLADA	JUAN FELIPE	DOCENTE
PALACIO GIRALDO	ELIZABETH	DOCENTE
PEREZ ASSADIPOUR	SEBASTIAN	DOCENTE
QUINTERO VALENCIA	VALENTINA	SECRETARIA SAN NICOLAS
RAMIREZ RAMIREZ	MARIA YAMILE	DOCENTE
RENDON ARROYAVE	LEIDY TATIANA	COMUNICADORA

RESTREPO ALZATE	HERIKA MARIA	ENFERMERA
RESTREPO ORREGO	ALBA YANED	AUXILIAR COCINA
RIOS OCHOA	LAURA MELISA	DOCENTE

Lo anterior nos permite tener los siguientes estadísticos del personal interno vinculado al Colegio



1.4.2. Perfiles de Cargos.

El Colegio Campestre Horizontes dispone de un Manual de cargos y funciones, con sus correspondientes perfiles y descripciones, los cuales se encuentran en la carpeta del SGD (sistema de gestión documental) de Gestión Humana. Estos perfiles tienen como información relevante:

- Nombre del cargo
- Naturaleza de la función
- Objetivo del cargo
- Ubicación en la estructura organizacional
- Cargo del cual depende – jefe inmediato
- Productos o servicios que resultan del cargo
- Perfil:
 - Características personales deseables
 - Requisitos del cargo (académicos y de experiencia)
 - Competencias requeridas
 - Requerimientos de capacitación y específicos
- Condiciones de la organización:
 - Supervisión recibida

- Supervisión ejercida
 - Responsabilidades (por funciones, relaciones de trabajo, equipo, materiales y valores).
 - Condiciones de trabajo y ambientales
 - Esfuerzo físico y mental
 - Riesgo de adquirir enfermedades
 - Riesgo de sufrir accidentes
 - Desplazamiento
 - Consecuencias del error
- S
G
-
S
S
T

A continuación, se ofrece una breve explicación de cada uno de los conceptos anteriormente citados, que se utilizan en el formato del perfil y descripción de los cargos.

Nombre del cargo: Nombre breve que indica de manera sintetizada la índole del trabajo incluido en ella.

Naturaleza de las funciones: Describe la esencia ocupacional, en correspondencia con los principales procesos en que interviene el cargo.

Objetivo: Define la razón de ser de ese cargo, más aún la forma como éste contribuye a conseguir la misión y visión definidos para la dependencia a que pertenece.

Ubicación en la Estructura Organizacional: Indica el nivel jerárquico y la unidad en la que el ocupante del cargo se ubica para la realización sus labores, según la naturaleza de sus funciones, la índole de sus responsabilidades y los requisitos exigidos.

Cargo del cual depende: Corresponde al jefe inmediato, entendiéndose como tal, quien tiene supervisión técnica y sobre el ocupante del cargo.

Productos o servicios que resultan del cargo: Indican los productos finales, que pueden consistir en un bien o un servicio, resultante de la transformación de los insumos mediante actividades.

Perfil:

Características personales deseables: Indica algunas actitudes, cualidades y otras características personales que es deseable que posea la persona que ocupe el cargo que se describe.

Requisitos académicos y de experiencia: Describen los conocimientos específicos, habilidades y destrezas que deberá poseer el aspirante. Incluye los títulos profesionales y otros requerimientos legales.

Competencias: De acuerdo con el modelo de competencias propias definidas para el colegio.

Requerimientos de capacitación específicos: Existen conocimientos específicos que el ocupante necesitará y que no es posible indicarlos en el ítem anterior, de tal forma que aquí se incluirán aquellos conocimientos especiales que debido al cargo se deben poseer.

Condiciones de la organización: Aquí se incluyen los aspectos que caracterizan y diferencian un cargo de otro en la organización, tales como: supervisión ejercida y recibida, responsabilidad por funciones, por relaciones de trabajo y por equipo, materiales y valores.

Supervisión recibida: Describe el grado de independencia con que laborará el ocupante del cargo, el tipo de instrucciones y el tipo de supervisión que recibe, así como la forma en que es evaluado su trabajo.

Supervisión ejercida: Indica la supervisión que corresponde ejercer en el cargo en cuanto a procesos y actividades y al tipo del personal colaborador. Se aplica a los puestos que ejercen un algún nivel de autoridad y jerarquía, o a aquellos que les corresponde coordinar diversos procesos.

Responsabilidad: Hace referencia a distintas obligaciones que tiene el servidor de responder por el cumplimiento de las funciones; por relaciones de trabajo; por el trabajo de sus colaboradores cuando tenga a cargo personal; por el uso de equipo, materiales y herramientas; manejo y custodia de valores y documentos e información confidencial.

Condiciones de trabajo y ambientales: Es una descripción de las condiciones de trabajo y medio ambiente que prevalecen en el desempeño del cargo, que implican esfuerzo físico, esfuerzo mental, riesgo por enfermedades y tipo de jornadas y desplazamientos, entre otros.

Consecuencia del error: describe la posibilidad de cometer errores, facilidad de ser detectados y corregidos, consecuencias para la administración y para terceros y la magnitud de estos, entre otros.

1.4.3. Modelo por Competencias para el Personal

Debido a una creciente necesidad de estructurar un modelo por competencias para el personal, estilizado al entorno del colegio y el tipo de cultura que se propende desde la filosofía institucional, en el año 2018 con el apoyo de unas asesoras externas, se estructuró un esquema de competencias por cada nivel jerárquico de la institución. Con base en este se ha venido diseñando un procedimiento de seguimiento y evaluación del personal de manera sistemática que

tiene por objeto la cualificación permanente y la fidelización de todo el personal al propósito superior previamente compartido.



En este modelo por competencias se tienen 3 tipos de competencias: Competencias Organizacionales, que se esperan en todos los miembros de la organización; competencias de rol que obedecen de manera específica a un cargo en particular; y las competencias funcionales que dependen de las funciones del cargo.

Para cada cargo se tienen unas jerarquías (cargos operativos, tácticos o estratégicos) que pueden traducirse en cargos operacionales, administrativos y directivos; y niveles esperados de competencias para cada uno de ellos.

A partir del análisis interno realizado y las necesidades propias de la organización, se logró estructurar el siguiente modelo de competencias del personal.

COMPETENCIA	ROL			
	DIRECTIVO	COORDINADOR O ADMINISTRATIVO LÍDER DE DEPENDENCIA	ASESOR DE ÁREA	PROFESIONAL (DOCENTE) O VINCULADO A ÁREA ADMINISTRATIVA
LIDERAZGO INSPIRADOR	X	X	X	
PENSAMIENTO ESTRATÉGICO	X			
DESARROLLO DE OTROS	X			
GESTIÓN DEL CAMBIO	X			
ORIENTACIÓN AL LOGRO		X		X
NEGOCIACIÓN		X		
GESTIÓN ADMINISTRATIVA		X		
PENSAMIENTO SISTÉMICO			X	
PROACTIVIDAD			X	
SABER EXPERTO			X	X
ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE				X
RELACIONES INTERPERSONALES				X

A partir del anterior modelo, y teniendo en cuenta algunos instrumentos a aplicar, se evaluará al personal de manera periódica buscando medir el nivel en el que se encuentra en estas competencias previamente definidas. Teniendo en cuenta que la escala de valoración va de 1 a 5 (siendo 5 el valor más alto), se tiene un valor esperado para cada competencia acorde al perfil del cargo. En el siguiente ejemplo, vemos los valores esperados para las competencias definidas como (organizacionales) pues son las que deben evidenciarse en todo el personal vinculado al Colegio Campestre Horizontes.

COMPETENCIA	ROL			
	DIRECTIVO	COORDINADOR	JEFE DE ÁREA	PROFESIONAL
ORIENTACIÓN AL SERVICIO	5	5	5	5
MEJORAMIENTO CONTINUO	5	4	4	4
RESPONSABILIDAD MISIONAL	5	4	4	4
COMUNICACIÓN	5	4	4	4

1.4.4. Reglamento Interno del Trabajo



1.4.5. SG-SST

Dando cumplimiento a lo establecido en el Decreto 1072 de 2015; pero, además, siguiendo la filosofía institucional que propende por el autocuidado y los espacios de trabajo seguros y cómodos, el Colegio Campestre Horizontes tiene un sistema interno de SST que busca desde varios frentes monitorear los espacios de trabajo y generar siempre condiciones seguras para el ejercicio profesional, y, por ende, de la oferta de servicio educativo.

Una de las estrategias utilizadas para la definición de los objetivos y acciones propias del Programa de Salud Ocupacional en las empresas lo constituye la identificación de las condiciones de trabajo existentes en ese medio laboral; una de las herramientas utilizadas en la actualidad para el diagnóstico de dichas condiciones de trabajo lo constituye la ELABORACIÓN DE LA MATRIZ DE PELIGROS, la cual a partir de una inspección a cada sitio de trabajo permite identificar los peligros a nivel general, sus fuentes, número de expuestos, tiempos de exposición y métodos de control existentes. Con esta información se procede a realizar la valoración cualitativa del RIESGO de cada peligro identificado e identificar las necesidades de entrenamiento y las acciones preventivas y correctivas que se deben aplicar para cada caso particular, esta valoración permitirá determinar los peligros importantes e

intolerables para la organización, como una manera de orientar el trabajo en salud ocupacional sobre aquellos aspectos críticos del proceso.

La matriz de riesgos, los planes de acción correspondientes y los indicadores del proceso de SST se encuentran almacenados en el drive institucional dentro del SGD.

2. ADMISIONES Y MATRÍCULA

Como uno de los procesos misionales vitales de nuestro sistema, se encuentra todo el componente de Admisiones y Matrícula, que apalancado con el de Comunicaciones y Mercado, buscan garantizar la continuidad de la propuesta educativa, atrayendo a las familias interesadas con el enfoque de nuestra visión de educación y nuestra filosofía de formación.

Para ello, el proceso ha diseñado el siguiente esquema de proceso:

Enfoques / Actividades		Responsable	Frecuencia y Momento
Contacto con familias interesadas, quienes manifestaron su interés a través del correo, llamada o sitio web.	Envío de información al correo de las familias	Secretaría académica	Según registro solicitudes de familias interesadas o formularios de inscripción
	Reunión informativa para familias aspirantes que manifestaron su interés a través de llamadas telefónicas, correos electrónicos y/o sitio web.	Rectoría	En el primer semestre se hace en mayo. En el segundo semestre mensual de julio a octubre, según el número de familias aspirantes.
Recibo de documentación formal de solicitud de admisión.	Consolidación de inscripciones realizadas hasta las fechas fijadas.	Secretaría Académica	1 día después de la entrega de los documentos.
	Revisión, evaluación y/o verificación del formulario de inscripción diligenciado y los documentos anexos a la luz de los criterios de admisión para la asignación o no de la pasantía y visto bueno para citar a entrevista.	Rectoría	1 día después de la entrega de los documentos.
	Entrevista individual con las familias aspirantes para conocer su ocupación e historia escolar del estudiante y/o a las familias.	Rectoría	De acuerdo con la cantidad de estudiantes y familias aspirantes
Pasantías	Habilitación de la Plataforma BEAM para el pago de la pasantía.	Secretaría Académica	Inmediatamente después del visto bueno por parte de la rectoría.
Pruebas de Admisión	Comunicación del listado de estudiantes y el grado de asignación de la pasantía a directivos, gestión humana, contable –financiero, profesores y directores de grupo por medio de correo electrónico.	Secretaría Académica	De acuerdo con el cronograma de pasantías.
	Selección de las pruebas de matemáticas, español, sociales, ciencias e inglés que se aplicarán durante la pasantía, de acuerdo con la época del año escolar, si es	Coordinación preescolar, primaria y bachillerato.	1 día antes de la pasantía

	diciembre pruebas de ingreso específicas.		
	Presentación del estudiante al grupo y director de grupo, asignación de tutores y explicación de horarios, normas de convivencia, alimentación y transporte.	Secretaría académica o Coordinación convivencia	Tres días en el grupo asignado.
	Entrevista con psicología si el caso lo amerita.	Psicología	Para los estudiantes de bachillerato y por recomendación de rectoría para los estudiantes de primaria.
	Presentación de las pruebas de ingreso por parte de los estudiantes aspirantes de acuerdo con el cronograma.	Coordinación de preescolar, primaria y bachillerato.	Durante los tres días de pasantía en coordinación.
	Calificación de pruebas de ingreso y devolución a coordinaciones.	Profesores	Durante los 5 días hábiles desde el inicio de la pasantía.
	Elaboración informe de pasantía.	Directores de grupo	Durante los 5 días hábiles desde el inicio de la pasantía.
Reunión Comité de Admisiones	Consolidación de los resultados de las pruebas y del informe de pasantía con las recomendaciones.	Coordinación preescolar, primaria y bachillerato.	Tercer día hábil después de finalizar la pasantía.
	Análisis y evaluación del proceso llevado por los aspirantes durante la pasantía para definir el ingreso y condiciones.	Rectoría	5 días hábiles después de la pasantía
Comunicación a las familias sobre resultado de admisiones	Comunicación telefónica de los resultados y las condiciones de ingreso a los padres de familia.	Coordinación preescolar, primaria y bachillerato	Después de la reunión del Comité de admisión
	Citación a los padres de familia de los estudiantes que fueron admitidos con condiciones para firmar los compromisos de nivelación académica o de convivencia.	Coordinación preescolar, primaria y bachillerato	Después de la reunión del comité de admisión

El esquema del proceso que cada familia realiza para la admisión al colegio es el siguiente:



Los criterios que se tienen definidos para estas admisiones en los diferentes grados son:

ADMISIONES

CRITERIOS PARA LA ADMISIÓN

-  Tener cumplidos a 30 de enero del año en curso, los requisitos de edad establecidos por el Colegio, los cuales son:
 - Jardín: 4 años y 6 meses
 - Transición 5 años y 6 meses
 - Primero: 6 años y 6 meses (Cumplidos a 30 de Diciembre)
-  Acreditar buen rendimiento académico y comportamental en los años anteriores (para estudiantes de Escuela Primaria y Superior)
-  Presentar y aprobar las pruebas de admisión establecidas por el Colegio.
-  Perfil de familia ajustado al Horizonte institucional.

POLITICA DE ADMISIÓN

Toda solicitud de ingreso y reingreso estará condicionada a la existencia de cupos en el grado requerido, de acuerdo con lo establecido en las políticas institucionales.

Para la asignación de cupos se tendrán en cuenta ante todo los hermanos de los alumnos del Colegio, siempre y cuando cumplan con los requisitos de admisión. Igualmente se privilegiará el acceso de hijos o hermanos de ex alumnos o parientes en otros grados de las familias actualmente vinculadas al colegio.



Posterior al proceso de admisión, se establece el proceso de matrículas, que podrá ser al cierre de un año lectivo o durante el mismo; dependiendo la situación.

El proceso detallado se expone a continuación:

Enfoques / Actividades		Frecuencia y Momento
1. Fase virtual plataforma BEAM:	1.1. <i>Docente Auxiliar:</i> Parametriza en plataforma BEAM bloqueos a estudiantes <u>no autorizados</u> para reserva de cupo	Al inicio del año escolar cuando se parametriza el sistema en general de acuerdo con indicaciones de Rectoría
	1.2 <i>secretaria Académica:</i> Con el visto bueno de Rectoría prepara y habilita fecha en la plataforma BEAM para procedimiento de reserva de cupo a estudiantes <u>autorizados</u> de acuerdo con información recibida de Coordinadores de escuela y/o Rectoría	Al momento de recibir instrucción de Rectoría
	1.3 <i>Tesorería:</i> Realiza <u>desbloques</u> por situación económica y/o académica	Al momento de recibir indicación de secretaria académica quien ha recibido ya autorización de Rectoría y de los coordinadores de escuela
2. Fase virtual: Colegio	2.1 Envío circular informativa vía e-mails a familias (nuevas y antiguas) sobre apertura procedimiento de reserva de cupo (Prematricula) a sus correos electrónicos	Rectoría da indicación a secretaria Académica sobre fecha de inicio y cierre del procedimiento de reserva de cupo y términos en los cuales se redacta la circular informativa
	2.2 Envío tutorial procedimiento de reserva de cupo (prematricula) a familias mediante tutorial (video paso a paso) a sus correos electrónicos	
3. Fase virtual plataforma BEAM: Padres de Familia	3.1 Los padres de familias, realizan procedimiento reserva de cupo matrícula de acuerdo con instrucciones en numeral 2.2	Realiza el procedimiento de acuerdo con instrucciones de tutorial dentro de las fechas estipuladas por el colegio

4. Fase virtual: Colegio	4.1 Envío circular informativa a familias sobre costos y tarifas a sus correos electrónicos tanto a familias nuevas como antiguas	Una vez Secretaría .de Educación expida Resolución de Costos y Tarifas, Rectoría da indicaciones precisas a secretaria Académica sobre los términos en los cuales se redacta la circular informativa
5. Fase virtual: Colegio	5.1 secretaria académica: sube a la plataforma BEAM los documentos exigidos para la formalización de matrícula a cada una de las familias tanto nuevas como antiguas	
6. Fase virtual plataforma BEAM Padres de familia	6.1 Impresión de documentos, firma de estos y colocación de huellas digitales de aquellos que lo requieran	
7.Fase virtual plataforma BEAM Colegio	7.1 Liquidación costo matrícula: Dir. financiero: Revisa detalladamente los valores que se cargarán a las familias por los diferentes conceptos de costos educativos Tesorería: Carga a cada una de las familias (nuevas y antiguas) la factura en BEAM correspondiente a los costos de matrícula para el respectivo pago Padres de familia Acceden a la liquidación de matrícula en la siguiente ruta ✓ En documentos BEAM: ✓ Información de costos y tarifas para el año 2022 ✓ Recibo de pago (pestaña anticipos): liquidación de los costos a pagar como prerequisite para la matrícula. 7.2 Pago: Directamente por PSE, desde la plataforma con cargo a cuentas de ahorro o corrientes de cualquier Banco del país. Funcionalidad de imprimir recibo y pagar SOLO en corresponsales bancarios de BANCOLOMBIA	Una vez se habilite plataforma BEAM para el efecto Una vez se habilite plataforma BEAM para el efecto
8.Fase presencial padres de familia y estudiantes	Familias asisten en las fechas y horarios estipulados por el colegio para matrículas presentando los documentos relacionados en numeral 2.1 y adicional para: 8.1 ESTUDIANTES ANTIGUOS ✓ Certificación de afiliación a la EPS. (Por internet) ✓ Copia carnet vacunación preescolar (Actualizado) ✓ Copia del Registro Civil o Tarjeta de Identidad del estudiante ✓ Comprobante de pago derechos de matrícula 8.2 ESTUDIANTES NUEVOS ✓ Certificación de afiliación a la EPS. (Por internet) ✓ Copia carnet vacunación para Preescolar y estudiantes provenientes de otros países (Actualizado) ✓ Copia del Registro Civil o Tarjeta de Identidad del estudiante ✓ Informes del año anterior para Preescolar.	Familias asisten en las fechas y horarios estipulados por el colegio para matrículas

	✓ Calificaciones en papel membrete del año anterior para Primaria ✓ Calificaciones en papel membrete desde el grado Quinto para Secundaria ✓ Copia del Observador o Ficha de Seguimiento. ✓ Paz y salvo del colegio anterior. ✓ Retiro del SIMAT ✓ Comprobante de pago derechos de matrícula	
Fase presencial personal de apoyo asignado por el colegio para atención en matrículas	✓ Recibir y verificar detalladamente la documentación exigida para la formalización de la matrícula, diligenciando la respectiva hoja Check List ✓ Diligenciar y entregar a las familias el ficho de formalización de matrícula PASO A PASO	Atención a familias en las fechas y horarios estipulados por el colegio para matrículas
9 fase presencial Firma matrícula	✓ Disposición libro de matrícula ✓ Presentación hoja de matrícula a padres de familia y estudiantes familia para asentar las respectivas firmas	Secretaria Académica verifican el ficho PASO A PASO que se ha cumplido con el lleno de los requisitos exigidos para formalización de matrícula

3. PROCESO CONTABLE Y FINANCIERO

En la misma línea del proceso de Admisiones y Matrícula, el Proceso Contable y financiero ha definido unas caracterizaciones de sus procesos a partir del objetivo establecido para sí dentro del SGC.

3.1. PROCESO CONTABLE

Actividades y Recursos	Frecuencia y Momento	Salida
Con periodicidad Anual se realiza recolección de información de diferentes áreas y basados en ésta se realiza presupuesto de ingresos, gastos e inversiones	Anualmente	Informe de proyección de presupuesto, por centro de costos, comparativo con la ejecución del año anterior
Basados en la información recolectada se realiza presupuesto de ingresos – teniendo en cuenta el reporte enviado por secretaria de los estudiantes matriculados con corte a febrero de cada año, la información de los estudiantes inscritos en los servicios de extracurriculares, media mañana y restaurante, suministrada por los administradores del servicio.		
Se realiza presupuesto de gastos de nómina que representa aproximadamente el 50% de los gastos; teniendo en cuenta los empleados vinculados a la fecha, el reporte de las contrataciones futuras y las semanas de receso escolar.	Anualmente.	
Se presupuestan otros gastos e inversiones por centro de Costos, basados en la ejecución de los meses de enero y febrero y del año inmediatamente anterior, calculando un incremento razonable a cada rubro a presupuestar.	Anualmente.	

Se resume en documento la proyección del presupuesto de manera comparativa con la ejecución del año anterior.	Anualmente.	
Se reciben las facturas de compra al correo electrónico facturaelectronica@colegiohorizontes.edu.co , las cuales son descargadas, revisadas e impresas, o se diligencia el respectivo documento soporte de compra para proceder con la acusación.	Diario	Documento soporte de Compra.
Se causa la factura, colocando sello (como mecanismo de control) de acuerdo con el tipo de compra, el proveedor y centro de costos; discriminando impuestos y se aplican las retenciones pertinentes.	Diario	Documento de Causación.
se revisa que todas las facturas recepcionadas se encuentren causadas, con el fin, de hacer una depuración de lo faltante.	Mensualmente	
Se descarga el reporte de facturas recibidas en la plataforma de la DIAN, dicho reporte es utilizado para realizar una verificación de cada factura generada por la DIAN vs lo que hay en la contabilidad, con el fin de garantizar la integridad de la información.	Contadora Auxiliar contable	Conciliación facturas
Teniendo como base las causaciones se ingresa a la plataforma bancaria y se preparan los pagos (usuario transaccional), posteriormente el usuario aprobador realiza la aprobación.	Diario	
Se descargan los soportes de pago y se envían al proveedor, se ingresan al sistema contable generando el Egreso,	Diario	Documento de Egreso
Se valida que todos los pagos estén registrados en libros y coincidan con lo efectivamente desembolsado.	Semanalmente	
se verifica que la integración de las facturas y pagos (provenientes de la plataforma beam) se encuentren debidamente cargados en el sistema, se deben tener digitados los pagos que se ingresan de manera manual.	Mensualmente	
Se descargan los extractos bancarios, se digita en una nota contable los gastos bancarios y se genera un auxiliar de contabilidad por cada una de las cuentas bancarias a conciliar, estas con el fin de ingresar los datos, hacer una revisión y proceder con la conciliación de las cuentas.	Mensualmente	
Para la facturación se realiza la asignación de los servicios fijos a los estudiantes en la plataforma de BEAM, luego se ingresan las novedades reportadas a los estudiantes (ingresos, retiros, cambio de jornadas, cambio de valores, reporte de servicios opcionales, entre otras) durante los 3 primeros días hábiles del mes.	Mensual (Masiva) y según necesidad.	Facturas de venta
Se revisa informe de auditoría generado por el sistema, antes de la facturación masiva, con el fin de realizar las correcciones necesarias y facturar.	En el momento de la facturación.	
Se realiza el envío de la facturación electrónica y se valida que hayan sido enviadas exitosamente.		
Se realiza una revisión de las cuentas bancarias, con la finalidad de identificar los pagos que no se efectuaron por medio de la plataforma PSE.		
Se descarga un archivo plano de Bancolombia con los pagos referenciados y se importan a BEAM.		
Se identifican los pagos no referenciados y se establece contacto con la entidad financiera, para solicitar información del responsable de la consignación, para proceder a descargar cartera de beam.		

Se concilia cartera, comparando información de la contabilidad con los reportes de beam, lo cual debe ser coincidente.	Mensual	Conciliación
Partiendo de la bitácora se organizan las novedades para subir a un archivo plano, que posteriormente debe subirse al software de nómina. Se corrigen las inconsistencias que se presenten y se valida que coincida con el anexo de nómina en Excel. Se integra la información a la contabilidad. Se revisan informes y se hace proceso de envío de nómina electrónica.	Quincenal	Nómina y Colillas de pago
Posterior a la digitación de la información, e integración de datos desde el software de facturación y recaudo, se procede a realizar conciliaciones de diversas cuentas contables como lo son la cuenta de ingresos, cuenta de gastos de personal, incapacidades, seguridad social, cuentas por cobrar, etc.	Mensualmente	Declaraciones de impuestos mensuales
Se realiza verificación de los soportes contables, corroborando que se encuentren aplicados los impuestos a que haya lugar. Se concilian los ingresos del balance de prueba con información del módulo de facturación (Beam) y el reporte de facturación emitida de la DIAN. Se elaboran borradores de impuestos	Mensualmente	Balance de Prueba definitivo. Estados Financieros
Se revisa balance de prueba a nivel de cuenta y terceros para verificar las inconsistencias y realizar las correcciones y ajustes necesarios.	Mensualmente	
Se elaboran estados financieros partiendo de los libros oficiales y aplicando la normatividad vigente. Se colocan a disposición de la revisoría fiscal, para su revisión; en caso de observaciones, se corrige antes de socializar con la junta de socios.	Trimestralmente	

3.2. PROCESO FINANCIERO Y REVISORÍA FISCAL.

ENFOQUES / ACTIVIDADES		Responsable equipo de apoyo y recursos	Frecuencia y Momento
Enfoques	Actividades		
1. Revisión de la información contable y administrativa	1. Revisión física del diligenciamiento de los documentos, incluyendo su parametrización contable. 2. Control de consecutivos contables 3. Revisión comparativa de las cifras contables y el módulo de facturación 4. Validación del registro de los documentos en el listado de facturación de la DIAN	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Mensual

	1. Revisión de la información depositada en los consolidados y su comparativo con la información contable	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Anual
	1. Análisis de los empleados en la entidad y validación de la cantidad de aprendices requeridos para el cumplimiento legal de la entidad	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Anual o a necesidad
	1. Revisión de la información de los informes, en comparación con la información contable. 2. Validación de las labores ejecutadas y desarrolladas mencionadas en comparación con la realidad y lo reflejado en contabilidad	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	TRIMESTRAL
	1. Revisión de la información depositada en estados financieros, incluyendo las notas a los estados financieros. 2. Realización del Dictamen de revisoría fiscal sobre los estados financieros	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Anual o a necesidad
	1. Comparativo del presupuesto planteado con el presupuesto de la vigencia anterior. 2. Análisis de los proyectos planteados por la administración y su efecto sobre el presupuesto.	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Annual
2. Revisión de las responsabilidades fiscales	1. Revisión de las retenciones en renta practicadas y el borrador de la declaración en comparación con la información diligenciada en contabilidad y posterior firma de esta	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Mensual
	1. Revisión de ingresos del mes y facturación total, del borrador de la cifra a consignar en la declaración como autorrenta, en comparación con la información diligenciada en contabilidad y posterior firma de esta	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Cuatrimestral

	1. Revisión de las retenciones en ICA y el borrador de la declaración en comparación con la información diligenciada en contabilidad y posterior firma de esta	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	Bimestrial
	1. Revisión del borrador de la declaración en comparación con la información diligenciada en contabilidad. 2. Conciliación de la declaración con los ingresos de los consolidados anuales de autorretención, renta e IVA	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	ANNUAL
	1. Revisión del borrador de la declaración en comparación con la información diligenciada en contabilidad y posterior firma de esta 2. Validación y comparativo detallado de la información con la conciliación fiscal - contable (Formato 2516 de la DIAN) 3. Revisión de la documentación de los anexos físicos y base para la elaboración de la renta	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	ANNUAL
	1. Revisión de los formatos de medios magnéticos en comparación con la contabilidad, los anexos y la declaración de renta	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	ANNUAL
	1. Revisión de los consolidados, según el deber legal de cálculo de prestaciones sociales tanto para el personal de contrato docente, como los demás empleados	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	SEMESTRAL Y ANNUAL
3. Revisión de la información a SuperSociedades	1. Revisión de la información solicitada por SuperSociedades, según la resolución emitida por la entidad. 2. Certificación solicitada por la superintendencia, del revisor fiscal con relación a la	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	ANNUAL

	información de estados financieros		
4. Revisión de información para secretaría de educación	1. revisión del formulario 2 en comparación con la información contable. 2. Comparativo y conciliación de la información reflejada en el formulario y la información contable y fiscal 3. Validación de los anexos relacionados con todos los formularios enviados a secretaría de educación	Revisora fiscal y equipo de trabajo de la revisora fiscal	ANNUAL

4. PROCESO DE COMUNICACIONES Y MERCADEO

Actividades y Recursos	Responsable	Equipo de Apoyo y Recursos	Frecuencia y Momento
1.1 Comunicación con empleados: información importante para el fortalecimiento de la cultura institucional, desarrollo de las actividades y funcionamiento adecuado del Colegio. Se realiza a través de correo electrónico, WhatsApp, Teams, carteleras. La información enviada a este público son eventos, boletín, News, circulares, comunicado, citaciones, información académica de relevancia, cambios institucionales, nuevos talentos.	Comunicaciones y líderes de escuelas y procesos administrativos	Apoyo: Líderes de escuelas y procesos administrativos y diseñadora. Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Información institucional: Se envía desde comunicaciones. Su periodicidad es dependiendo la demanda de información que se tenga. El boletín se envía de manera mensual y la agenda de manera semanal. 2. Información por Escuelas: Se envía desde cada Dirección de acuerdo con el tema relacionado.
1.2 Comunicación con Estudiantes: Información importante para el fortalecimiento de la Cultura Institucional, fortalecimiento de la buena reputación y visibilización de las metas alcanzadas. Se realiza a través de correo electrónico, Teams, carteleras y redes sociales. La información enviada es académica, actividades, eventos, cotidianidad institucional	Comunicaciones, líderes de escuelas, líderes de procesos administrativos y docentes	Apoyo: Líderes de escuelas y procesos administrativos y diseñadora. Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Información institucional: Se envía desde comunicaciones. Su periodicidad es dependiendo la demanda de información que se tenga. El boletín se envía de manera mensual y el News de acuerdo con la necesidad. 2. Información por Escuelas: Se envía desde cada Dirección de acuerdo con el tema relacionado.

2.1 Comunicación con Familias CCH: Comunicación importante para fortalecer las relaciones de confianza, creación de cultura Horizontes y el desarrollo adecuado de actividades. Se realiza a través de correo electrónico, Teams, sitio web, valla y redes sociales. La información enviada es Boletín, news, circulares, comunicados, invitaciones a diferentes eventos, cambios institucionales, logros, avances, cronograma institucional, información académica.	Comunicaciones y líderes de escuelas y procesos administrativos	Apoyo: Líderes de escuelas y procesos administrativos y diseñadora y secretaria académica. Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Información institucional: Se envía desde comunicaciones. Su periodicidad es dependiendo la demanda de información que se tenga. El boletín se envía de manera mensual a inicio de mes, el News se envía de acuerdo con la demanda de información. Invitaciones e información general de acuerdo con la necesidad. La actualización del sitio web se realiza cada mes y de acuerdo con la necesidad. La valla se actualiza cada 3 meses o de acuerdo con necesidad según la campaña. 2. Información por Escuelas: Se envía desde cada Dirección de acuerdo con el tema relacionado y definido por cada Coordinador.
2.2 Comunicación con familias potenciales: Comunicación dirigida a generar confianza y buena reputación del Colegio, para atraer nuevos estudiantes. Se realiza a través de sitio web, valla y redes sociales. La información compartida es propósito superior, experiencia horizontes y cotidianidad	Comunicaciones, admisiones, rectoría	Apoyo: Rectoría, secretaria académica Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Sitio web se actualiza cada mes y de acuerdo con la necesidad. La valla se actualiza cada 3 meses o de acuerdo con necesidad según la campaña y las redes sociales frecuentemente de acuerdo con actividades y estrategias.
2.3 Comunicación con egresados, Comunicación dirigida a fidelizar y poder realizar seguimiento a los logros de los egresados CCH. Se realiza a través de correo electrónico y redes sociales. La información compartida es propósito superior, cotidianidad, boletín para egresados semestral, experiencias exitosas, reconocimientos y eventos.	Rectoría y Comunicaciones	1. Apoyo: secretaria académica, directores de escuela y diseñadora 2. Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Sitio web se actualiza cada mes y de acuerdo con la necesidad. Los correos electrónicos se envían de acuerdo con la pertinencia de la información y/o evento
3.1 Redes sociales: Con esta comunicación se busca utilizar las TIC'S y nuevas tecnologías para llegar a los diferentes públicos objetivos. El Colegio cuenta con -Instagram -Facebook: -YouTube -LinkedIn -Sitio Web Los cuales tienen mensajes, publicaciones y prioridad distinta, de acuerdo con las necesidades y público de cada red.	Comunicaciones	1. Coordinadores y docentes. 2. Estudiantes, docentes y personal administrativo 3. Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	1. Semanalmente de acuerdo con las actividades, temas y estrategias
4.1 Manual de crisis (diagnostico- caracterización de la crisis- plan de acción)	Comunicaciones y Rectoría	1. Apoyo: directores de Escuela, psicología y	Anualmente. Se realiza durante el mes de enero de cada año.

		Coordinador de Convivencia 2.Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño	
4.2 Comité de Crisis: Conformado por rectoría, comunicaciones, directores de escuela, gestión humana, director administrativo, psicología, Convivencia y docente/ director de grupo (en caso de aplicar)	Comunicaciones	1.Apoyo: directores de Escuela, psicología y Coordinador de Convivencia 2.Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño, asesorías y recursos económicos para actuar	Se reúne cada que se active, si hay una crisis
4.3 En caso de ser necesario se sacarán comunicado, voceros, se dará intervención en medios	Comunicaciones	1.Apoyo: directores de Escuela, psicología y Coordinador de Convivencia 2.Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño, asesorías y recursos económicos para actuar	Se activa de acuerdo con las situaciones específicas
5.1 Eventos internos y externos CCH. Realización y envío de invitación, apoyo logístico en el lugar, planeación y ejecución de estos, registro audiovisual	Comunicaciones, líderes administrativos	1.Apoyo: Diseñadora, directores de Escuela, líderes administrativos, docentes y estudiantes 2.Recursos: Internet, impresora, equipos de software de diseño,	Cada que se requiera

5. PERFILES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

5.1. PERFIL DEL ESTUDIANTE

El alumno del Colegio Campestre Horizontes se caracteriza por su alegría y alta autoestima. Estas actitudes le permiten vivir sanamente y enfrentar la cotidianidad con seguridad y confianza. Su identidad se manifiesta en la práctica de los valores que inspiran el hacer de Horizontes: respeto, responsabilidad, honestidad, solidaridad y libertad.

Es un ser emprendedor, ansioso por adquirir nuevos conocimientos, constructor permanente de su aprendizaje; un sujeto que, a partir de sus experiencias y competencias, descubre nuevos significados y resuelve problemas propios de su realidad, gracias a las habilidades de observar, analizar, interpretar, concluir y proponer. Un alumno en constante evolución, el cual establece continuas interacciones con el entorno, lo cual posibilita el diálogo social basado en el respeto por las diferencias y que reconoce en la posición del otro la posibilidad de enriquecer y fortalecer su propia autonomía moral; un ser interesado y participativo en los asuntos sociales de importancia local, nacional o mundial."



5.2. PERFIL DEL DIRECTIVO DOCENTE Y DOCENTE

El Maestro del Colegio Campestre Horizontes es un adulto significativo para sus alumnos. Desde su SER es alegre, transparente, respetuoso, libre, tolerante, comprometido con su proyecto de vida, capaz de adaptarse a las nuevas situaciones que le exigen los tiempos; maestro por vocación, profesional de la pedagogía, con pasión por lo que hace, que trasciende el mero rol de transmisor de teorías o asuntos tomados del saber adquirido.

Desde el PENSAR es un acompañante de los viajes de sus estudiantes en sus recorridos por construir y apropiarse de conocimientos; orienta los procesos para que el educando desarrolle la capacidad de plantear hipótesis, a la vez que sustenta su actitud ante la vida desde la transformación de realidades cercanas.

El profesor del Colegio Campestre Horizontes desde el HACER concibe su trabajo bajo los siguientes principios: actualización permanente; reflexión constante sobre la práctica pedagógica, sobre su ser y el del otro.

La revisión de metodologías desde el SABER mejora su propia práctica pedagógica y propicia el mejor aprendizaje y formación personal y académica de sus alumnos.

5.3. PERFIL DE LOS PADRES DE FAMILIA Y ACUDIENTES

Dentro de la Filosofía Institucional se considera que, para el Colegio, más que matricular estudiantes, es prioritario acoger familias que estén dispuestas a compartir con el Colegio la educación de su (s) hijo (as) y a acompañarlos en su proceso de formación.

Las familias que entran a formar parte de la Comunidad Educativa se caracterizan por:

- Ser adultos significativos para sus hijos, modelos de aquello que expresan como reglas de formación.
- Identificarse con los valores y la filosofía institucional, en cuyo contenido encuentran afinidad con las prácticas de formación familiar.
- La responsabilidad en su tarea de ser "Padres" o "Madres" y, por ende, primeros educadores de sus hijos.
- La participación efectiva en los planes, programas y proyectos institucionales donde sean requeridos.
- El entusiasmo para incitar y ayudar a sus hijos y acompañar a la institución en el descubrimiento y adopción de formas para aprender más y ser mejores cada día.

CAPÍTULO V

GESTIÓN DE LA COMUNIDAD

El componente de Comunidad tiene en cuenta los siguientes aspectos:



Presenta los proyectos educativos de tipo informal que el Colegio ofrece y que complementan la propuesta educativa, en desarrollo de los objetivos generales planteados.

Describe la pluralidad de eventos externos en los que el colegio se hace partícipe, así como los eventos internos en los que el Colegio invita personal o instituciones externas.



Identifica los retos que interpelan la comunidad educativa en cuanto a la relación con otras organizaciones sociales incrementando el impacto en la zona.

1. ALIANZAS INTERINSTITUCIONALES

En el Colegio Campestre Horizontes, se tienen unas alianzas estratégicas desde hace varios años y que repercuten de manera importante en el cumplimiento de la promesa de valor, así como en el cumplimiento de las metas estratégicas del año. No obstante, para el 2022 se tiene pensado incrementar las alianzas de manera que la propuesta del servicio ofrecido sea diversa y permita atender la pluralidad de familias y estudiantes que hace parte de nuestro ecosistema.

Es por ello por lo que se han venido fortaleciendo los convenios interinstitucionales con el fin no solo de promover el desarrollo de nuevas habilidades y competencias de los estudiantes, sino también de ampliar su horizonte para la participación ciudadana y el reconocimiento del entorno y sus posibilidades

A continuación, se presenta un cuadro con las alianzas más importantes para el colegio:

Organización/ Institución	Descripción del Convenio
SISLENGUAS	El colegio desarrolla el currículo de enseñanza/aprendizaje de la lengua inglesa a través de un outsourcing con la Universidad EAFIT, a través del programa Sis lenguas de su centro de idiomas. Esta alianza tiene como objeto la enseñanza del inglés en todos los grados del colegio (jardín a 11°), 4 horas semanales de prejardín a segundo y cinco horas semanales de 3° a 11°, con 41 grupos de inglés, dentro del currículo y horario del colegio. Se cuenta al momento con 8 profesores y una coordinadora de programa que apoya actividades internas del colegio. El propósito del convenio es lograr la certificación de bilingüismo nacional y lograr un nivel de suficiencia B2 en el marco común europeo, para aquellos estudiantes que han hecho todo su proceso de aprendizaje de esta lengua en el colegio, desde el nivel preescolar.
UNIVERSIDAD DE LOS NIÑOS	Varios estudiantes del colegio participan del programa Universidad de los Niños (pequeños científicos) de EAFIT, cuyo objetivo es que los niños y jóvenes tengan un acercamiento al conocimiento científico que se produce en la Universidad; ello a partir de talleres fundamentados en las preguntas, la experimentación, el juego y la conversación.
ESTUDIAR	Esta empresa sirve como plataforma de apoyo al programa de Bilingüismo e Interculturalidad del colegio, pues es la empresa que apoya todo el programa de intercambios internacionales para estudiantes de 8° y 9° (ocasionalmente estudiantes de 10°). Actualmente los intercambios se realizan hacia Canadá.
KAJUYALÍ	Complementario a ESTUDIAR, Kajuyalí potencia todo el componente de interculturalidad a través de las inmersiones en el país, se estructura por pares de grados así: 6° y 7°. San Agustín. 8° y 9°. Santander 10°. La Guajira.
3 EDITORES	Esta empresa retomó el presente año con el colegio para fortalecer todo el componente de preparación para las pruebas de Estado SABER 11, a través de la realización de simulacros e insumos para la elaboración de planes de acción por áreas. Para 2023 se analizará la posibilidad de retomar con el apoyo de esta empresa, el Preicfes interno Horizontes.
BEAM	Beam Academic es una plataforma de registro educativo que le permite al Colegio Campestre Horizontes seguir explorando nuevas dinámicas relacionadas con la evaluación formativa y el uso de rúbricas cualitativas como formas de valoración del aprendizaje, todo esto mientras sirve, además, de soporte para los registros académicos de todos los estudiantes de la escuela inicial, primaria y bachillerato.
COLOMBIA EXCELENTE	Colombia Excelente desde hace más de 10 años apoya al Colegio Campestre Horizontes en la ruta del mejoramiento continuo a través del enfoque por procesos y la lógica REDER que año a año permite identificar elementos críticos susceptibles de mejora, y con ello, dar respuesta a las necesidades y expectativas de todos los grupos de interés.
MICROSOFT	Esta plataforma apoya al Colegio Campestre Horizontes en todo lo concerniente a EVA (a través de TEAMS), plataforma de comunicaciones con estudiantes y familias (a través de Outlook) y almacenamiento de información del SGD institucional (a través de OneDrive); sin dejar de lado la posibilidad de uso de la plataforma Office Online.

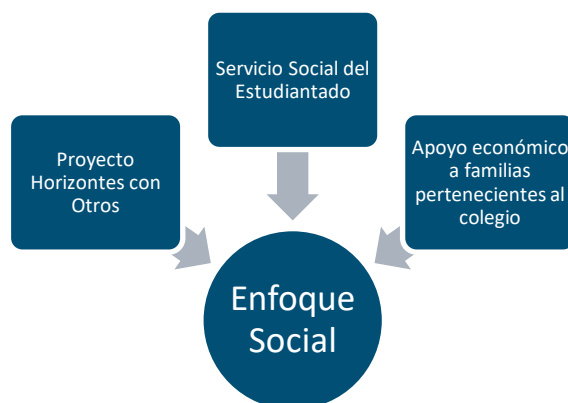
** Algunas actividades adicionales surgen como convenio interinstitucional durante el año lectivo, por tanto, no se alcanzan a visualizar desde el PEI, pero sí desde el cronograma institucional*

2. ARTICULACIÓN CON EL ENTORNO

El Colegio Campestre Horizontes siempre ha hecho presencia en la ciudad de Rionegro y en la zona de Oriente antioqueño en eventos de índole académico, deportivo, cultural y social; lo cual es una muestra de la formación integral que propende en sus estudiantes.

A partir de la pandemia (2020 y 2021) se han venido fortaleciendo elementos de carácter social de manera que nuestro impacto en la zona no sea solamente a partir de logros o participaciones, sino a través del mejoramiento en las condiciones de vida de población vulnerable.

A continuación, se muestran algunos despliegues del enfoque Social del Colegio para incrementar su impacto en la zona:



De este enfoque se resalta lo siguiente:

- **Proyecto Horizontes con Otros:**
Busca por medio de actividades y colectas, apoyar a las comunidades vulnerables víctimas de fenómenos naturales o que están viviendo en condiciones adversas. En esta iniciativa aportan en logística y recursos el consejo de padres y Aso padres. En años previos, esta iniciativa ha posibilitado “apadrinar” a instituciones educativas oficiales que tienen mobiliarios en condiciones no apropiadas para los estudiantes, con los recursos obtenidos de diferentes actividades (recolectas, bazar) se gestiona la adquisición de mobiliario y elementos educativos para estas IE.
- **Servicio Social del Estudiantado:**
Hace referencia a un reenfoque del SSOE al que hace referencia el artículo 97 de la Ley 115 de 1994. En este, los estudiantes de 10º u 11º sólo pueden realizar este servicio en entidades u organizaciones previamente avaladas por el colegio y que tengan un claro enfoque de servicio a poblaciones vulnerables como ancianatos, hogares de paso, centros asistenciales, etc.
- **Apoyo Económico a Familias necesitadas pertenecientes al Colegio**

Este despliegue hace referencia al apoyo que ocasionalmente se le proporciona en pagos de mensualidades a familias que están atravesando por una situación económica difícil. Este apoyo es aprobado por rectoría y está condicionado a un buen comportamiento del estudiante tanto dentro como fuera del aula de clase.

De igual manera, el componente de "Colegio Verde" ha permitido seguir clarificando elementos de responsabilidad y consciencia ambiental a través de la política ambiental del Horizontes, la cual se ha incorporado día a día en el personal interno, los estudiantes y sus familias.

A continuación, dando clic al botón, se podrá acceder a la política ambiental CCH.



Política Ambiental CCH

En el ámbito deportivo, el colegio participa de eventos intercolegiados programados por el IMER; de igual manera, participa en algunos eventos desarrollados por otras instituciones educativas de la zona, buscando siempre que nuestros estudiantes desarrollen las habilidades deportivas y puedan proyectarse local y nacionalmente.

Internamente se realizan eventos como Copa Horizontes e Interclases, con los que, además, se incentiva a aquellos estudiantes que aún no hacen parte de equipos deportivos o ligar y pueden ver potenciado su proyecto de vida con este tipo de disciplinas.

En el enfoque Académico, el colegio participa, entre otros, de los siguientes eventos:

Eventos Externos

- Olimpiada de Matemáticas - UdeA
- Olimpiada de Química UdeA
- Feria de la Ciencias - Colegio Corazonistas
- Olimpiada de Matemáticas - Teodoro Hertz
- Bolsa de Valores - BVC
- Modelo de Naciones Unidas (varios colegios)

Eventos Internos

- Spelling Bee CCH
- CCH MUN
- Feria del emprendimiento
- Concurso de Cuento

* Algunos eventos internos o externos no están referenciados en este esquema, pues se generan en el transcurso del año lectivo. Aparecen en el cronograma de actividades.

3. RELACIONES CON ENTES DE CONTROL

El Colegio Campestre Horizontes siempre ha buscado mantener relaciones cercanas y de mutuo beneficio con todas sus partes interesadas, en particular con los agentes reguladores como lo es la Secretaría de Educación de Rionegro; por ello, siempre está atenta a enviar la documentación que se requiera en cualquier momento, enviar oportunamente los permisos para ejecución de actividades o salidas pedagógicas de nuestros estudiantes, recibir funcionarios de esta entidad para visita de acompañamiento o verificación y dirigir solicitudes de información frente a procedimientos no cotidianos.

Todo lo anterior siempre en el marco de:

1. Transparencia en la información.
2. Pertinencia de las informaciones emitidas.
3. Apertura ante las sugerencias de mejora emitidas por la SER.
4. Celeridad en las respuestas solicitadas por la SER.
5. Compromiso en el cumplimiento de los requisitos legales del Ministerio o la SER

CURSOS- TUTORIAS – APOYO AL APRENDIZAJE

Como necesidades se ha identificado el requerimiento de cursos de apoyo a estudiantes en horarios extraescolares, cursos que se encargarían de nivelaciones, tareas, etc.; de igual manera, se viene visualizando como oportunidad, el intercambio de estudiantes de Estados Unidos y Canadá para aprender español, finalmente se tiene definida la necesidad de establecer un Centro de Aprendizaje para el apoyo de estudiantes con necesidades especiales (PIAR o AR)

Como complemento a los servicios misionales ofrecidos, el Colegio Campestre Horizontes ofrece además a todas las familias:



4. BIBLIOTECA Y GESTIÓN CULTURAL

Con el propósito de ampliar la visión cultural del colegio y atender la multiplicidad de expresiones artísticas, culturales e intelectuales, recientemente surge El Centro Cultural y Biblioteca del CCH como un espacio para el encuentro con la cultura y la literatura desde el cual buscamos conectar a la comunidad educativa con variadas experiencias culturales que enriquezcan sus procesos educativos y personales. Dentro de sus grandes características tenemos:

- ✓ Poco a poco se viene convirtiendo en un espacio vivo con posibilidad de transformación en el que día a día, todos nuestros usuarios, ven una opción para la lúdica, el aprendizaje y el encuentro enriquecido con el mundo de los libros y la cultura, el cual además les permite conectarse con la diversidad cultural.
- ✓ El Centro Cultural, da un paso adelante frente al concepto de biblioteca escolar tradicional y expresa una concepción mucho más dinámica en la que las experiencias culturales se dan a pequeña y gran escala
- ✓ Se constituye en un espacio propicio para proyectar talentos, apoyar procesos académicos, nutrir el intelecto, escaparse de la rutina, hacer uso del tiempo libre y aportar a la salud mental, y finalmente un lugar para soñar y poner a volar la imaginación.
- ✓ Propone una programación variada y permanente, y se perfila como una opción que conecta a la comunidad educativa con experiencias significativas tales como: exposiciones, visitas de autores, narrativas literarias, muestras de cine, conciertos, concursos, lecturas en voz alta, trueques literarios, entre otros.
- ✓ "De puertas abiertas" este espacio permite además encuentros académicos en los que docentes y estudiantes intencionan sus visitas en aras alcanzar los logros proyectados. El material aquí dispuesto, las colecciones, la

ambientación y las acciones están todas orientadas a ser apoyo directo e indirecto en diferentes procesos académicos.

- ✓ Además de regirse por el Manual de Convivencia, además plantea una serie de normas que profieren por el respeto hacia los demás, el cuidado del ambiente silencio y clima necesarios ambos en el aprendizaje autodirigido y por el cuidado por el material, preservando siempre el patrimonio institucional y cultural que circule al interior

En suma, nuestro Centro Cultural y Biblioteca cobra vida propia y se orienta al enriquecimiento cultural y bienestar de la comunidad educativa.