

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca



El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Digital (Dspace).

TITULO	Sistematizacion de una Experiencia Educativa Exitosa		
SUBTITULO	Departamento de Apoyo al Aprendizaje en Preescolar Colegio de Inglaterra (The English School)		
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Martínez Avila Sandra Patricia		
	Botero Lince Ángela		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Educación Diferenciada		
	Sistematizacion de una Experiencia Educativa Exitosa		
	Apoyo al aprendizaje		
RESUMEN DEL CONTENIDO (Mínimo 80 máximo 120 palabras)	<p>Atendiendo dificultades motrices, de lectura, escritura y las diferencias en el desempeño de algunos estudiantes, se creó el Departamento de Apoyo al Aprendizaje, sin embargo, no se había recuperado la historia institucional, por esta razón, se buscó sistematizarla y analizarla críticamente, junto con el desarrollo y proyección, teniendo en cuenta factores facilitadores y limitantes para el logro de sus propósitos. Se utilizó diseño cualitativo y metodología de Sistematización de Experiencias, se entrevistaron diferentes miembros. Esta recuperación exploró entre otros, antecedentes, proceso de remisión, acompañamiento, recursos económicos.</p> <p>Se identificaron tres momentos: Fase Precedente, Creación y Desarrollo y Consolidación y Prospectiva. Se concluyó que el Departamento está posicionado dentro de la comunidad, en pro de la educación integral.</p>		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

Departamento de Apoyo al Aprendizaje en Preescolar  
Colegio de Inglaterra (*The English School*):  
Sistematización de una Experiencia Educativa Exitosa



Ángela Botero Lince MsC.  
Sandra Patricia Martínez Ávila Lic.  
Investigadoras

Universidad de La Sabana  
Facultad de Psicología  
Especialización en Psicología Educativa  
Chía, agosto de 2012

Departamento de Apoyo al Aprendizaje en Preescolar  
Colegio de Inglaterra (*The English School*):  
Sistematización de una Experiencia Educativa exitosa

(Informe final de investigación)

Ángela Botero Lince

Experta en estudios Literarios, Pontificia Universidad Javeriana  
Maestría en habilidades Directivas, EurotechnologyUniversityGroup de  
Barcelona

Sandra Patricia Martínez Ávila

Licenciada en Preescolar

Investigadoras

Dra. Leonor Isaza Merchán Ps. MsC.

Psicóloga, Pontificia Universidad Javeriana

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Cinde / Universidad Pedagógica de Colombia

Asesora

Trabajo presentado para optar al título de  
Especialista en Psicología educativa

Universidad de La Sabana

Facultad de Psicología

Especialización en Psicología Educativa

Chía, agosto de 2012

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Asesora

---

Jurado

---

Programa de  
Especialización en Psicología Educativa  
Universidad de la Sabana

Bogotá, agosto de 2012

## Agradecimientos

Las autoras expresan su más sincero agradecimiento a las Directivas y demás funcionarios del COLEGIO DE INGLATERRA (*THE ENGLISH SCHOOL*) que colaboraron en el desarrollo de este trabajo y en especial a los profesionales y Docentes, que laboran en el Departamento de Apoyo al Aprendizaje, así como también a los estudiantes, a quienes está dirigido esta investigación.

Se agradece también a la UNIVERSIDAD DE LA SABANA y en particular al programa de Especialización en PSICOLOGÍA EDUCATIVA por sus enseñanzas y apoyo brindado, y en especial a la Doctora LEONOR ISAZA MERCHÁN, Asesora de la investigación, por sus acertadas orientaciones conceptuales y metodológicas.

## Dedicatoria

A mi hija, Annie,  
el regalo más maravilloso que me ha dado la vida.  
Eres el motor de mi vida...

A mi esposo Jorge,  
por estar siempre conmigo y apoyarme en cada momento...

A mis papás,  
por enseñarme que lo que se empieza,  
se termina...

Sandra Patricia

A Efraín,  
por apoyarme de manera incondicional  
y creer en mí...

A mis hijos María y Cami,  
porque son el motor de mi vida...

Ángela

## Contenido

	Pág.
Agradecimientos.....	4
Resumen .....	11
Abstract.....	13
1. Justificación y problema de investigación .....	15
1.1 <i>Antecedentes</i> .....	15
1.2 <i>Justificación</i> .....	18
1.3 <i>Pregunta de investigación</i> .....	20
1.4 <i>Delimitación</i> .....	21
2. Objetivos de la investigación .....	22
2.1 <i>Objetivo general</i> .....	22
2.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	22
3. Marco teórico .....	23
3.1 <i>El Enfoque Diferencial</i> .....	25
3.2 <i>Estilos de aprendizaje</i> .....	33
4. Metodología .....	36
4.1 <i>Tipo y diseño de investigación</i> .....	36
4.2 <i>Categorías de análisis</i> .....	39
4.2.1 <i>Informantes Clave</i> .....	41
4.2.2 <i>Fuentes secundarias</i> .....	42
4.4 <i>Técnicas de recolección de información</i> .....	43
4.5 <i>Plan de difusión de la sistematización de la experiencia</i> .....	44
4.6 <i>Consideraciones éticas</i> .....	44
5. Resultados.....	46
5.1 <i>Panorámica general y recuperación histórica</i> .....	46
5.2 <i>Fases seguidas por el Departamento desde su creación</i> .....	49
5.2.1 <i>Fase I - Precedente</i> .....	49
5.2.2 <i>Fase II – Creación y desarrollo</i> .....	51
5.2.3 <i>Fase III – Consolidación y prospectiva</i> .....	52
5.3 <i>Objetivos y Propósitos</i> .....	54

5.4 Procesos Pedagógicos .....	55
5.4.1 Identificación de necesidades de los niños.....	55
5.4.3 Remisión.....	57
5.4.4 Valoración de los niños.....	59
5.4.5 Intervención .....	62
5.4.6 Seguimiento.....	68
5.4.1 Apoyo en las Admisiones para el preescolar .....	74
5.5 Procesos de Gestión .....	75
5.5.1 Talento Humano .....	75
5.5.2 Recursos económicos y físicos.....	82
5.6. Logros.....	85
5.6.1 Niños .....	85
5.6.2 Docentes.....	89
5.6.3. Colegio.....	90
6. Conclusiones .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
6.1 Enfoque .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
6.2 Evolución y Factores .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
6.3 Factores Limitantes .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
7. Recomendaciones .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Referencias.....	98
ANEXOS.....	103
Anexo 1. Protocolo de entrevista a profundidad para Docentes y profesionales del Departamento de Apoyo al Aprendizaje .....	104
Anexo 2. Entrevista a profundidad a docentes y profesionales de apoyo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Esquema de Producción de conocimiento en la sistematización de experiencias.....	38
Figura 2. Algoritmo del proceso de Apoyo Académico .....	74
Figura 3. Estructura organizacional del Talento humano en el Departamento de Apoyo al aprendizaje.....	80

## Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Principios orientadores del Colegio de Inglaterra (The English School)</i>	16
Tabla 2. <i>Programas del Bachillerato internacional en el Colegio de Inglaterra (The English School)</i> .....	16
Tabla 3. <i>Delimitación de la Sistematización de la experiencia</i> .....	21
Tabla 4. <i>Tríada de las disposiciones de pensamiento</i> .....	32
Tabla 5. <i>Dimensiones de análisis de la creación y evolución del Departamento de Apoyo al Aprendizaje</i> .....	40
Tabla 6. <i>Informantes idóneos para la Sistematización de experiencias</i> .....	41
Tabla 7. <i>Valoración de formatos como fuentes de análisis</i> .....	42
Tabla 8. <i>Contenido de las entrevistas a profundidad a actores claves del Departamento de Apoyo al aprendizaje</i> .....	43
Tabla 9. <i>Recuperación histórica: línea de tiempo del Departamento</i> .....	46
Tabla 10. <i>Fases de desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje</i> .....	54
Tabla 11. <i>Misión y visión del Departamento de Apoyo al aprendizaje del Colegio de Inglaterra (The English School): Política Learning Support Department PYP</i> .....	55
Tabla 12. <i>Evolución de la vinculación del Talento humano</i> .....	80

## Resumen

En atención a las dificultades motrices, de lectura y escritura y las diferencias en el desempeño de algunos estudiantes de Preescolar en el Colegio de Inglaterra (*The English School*) se creó el Departamento de Apoyo al Aprendizaje, que ha sido exitoso, no obstante no se había recuperado la historia institucional de esta experiencia pedagógica.

Debido a que hasta ahora no se tenía una investigación sobre esta experiencia se buscó sistematizar y analizar críticamente la experiencia de creación, desarrollo y proyección del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*), desde el ámbito de los factores facilitadores y los factores limitantes para el logro de sus propósitos. Se utilizó un diseño cualitativo y con la metodología de Sistematización de Experiencias, se entrevistaron como informantes claves, docentes de aula regular, y docentes del Departamento, profesionales (terapeuta ocupacional y psicóloga) y Coordinadora del Departamento. Esta recuperación histórica exploró las dimensiones de antecedentes, talento humano, protocolización de la labor de apoyo al aprendizaje proceso de remisión, acompañamiento y seguimiento de estudiantes, permanencia, estrategias, intervenciones, seguimiento con padres, pedagogía, logros y recursos económicos y humanos. En la recuperación histórica, se identificaron tres momentos: la *Fase Precedente* en que se detectaron necesidades formativas de desarrollo psicomotriz, déficit en la lectura y escritura y dificultades en la adquisición de logros, por lo cual se optó por su creación. La *Fase Creación y Desarrollo* que permitió el establecimiento de una infraestructura y la conformación de un equipo interdisciplinar, que a su vez conceptualizó, planeó, organizó sistemáticamente e incluso instrumentó los procesos internos del Departamento y también la interacción con otras instancias académicas y de la comunidad escolar. La *Fase de Consolidación y Prospectiva* que ha elaborado algoritmos y guías de atención y manejo para distintas áreas y problemáticas, así como también el

establecimiento de criterios y pautas para su accionar dentro de la dinámica cotidiana educativa y formativa.

Se concluyó que el Departamento de Apoyo al Aprendizaje se ha posicionado como una instancia exitosa de referencia e injerencia transversal en el quehacer cotidiano del Colegio de Inglaterra (*The English School*), en pro de la siempre buscada educación integral de niños y niñas y sus respectivas familias.

Palabras clave: *Colegio de Inglaterra, Educación diferenciada, Sistematización de experiencias pedagógicas, Apoyo al aprendizaje.*

## Abstract

In response to the motor skills and literacy differences and varied academic achievement of some students in the Preschool level at The English School the school decided to create the Learning Support Department, which has been so far very successful. However, the institutional history of this educational experience had not been recovered.

To systematize and critically analyze the experience of creation, development and projection of the Department of Learning Support in the Preschool section of The English School, from the scenario of the enabling and limiting factors for achieving its purpose.

Under a qualitative design methodology of systematizing experiences, were regular classroom teachers, occupational therapist and psychologist, the Coordinator of the Department were interviewed as key informants, the systematization explored the dimensions of history, human talent, referral process, monitoring and tracking of student achievement, retention, strategies, interventions, follow-up with parents, achievement and financial and human resources.

In the historical recovery, we identified three stages: the history stage in which developmental needs were identified as well as psychomotor development needs, literacy deficits and loss of achievement acquisition, which was the reason for its creation. The developmental phase that allowed the establishment of an infrastructure and the creation of an interdisciplinary team, which in turn conceptualized, planned, organized systematically and even implemented the Department's internal processes and interaction with other academic institutions and the school community. The current consolidation phase and foresight which has developed algorithms and guidelines to care for and manage different areas and issues, as well as establishing criteria and guidelines for their actions in the daily dynamics of education and acquisition of skills.

The Learning Support Department has positioned itself as a successful instance of cross-reference and interference in the daily work of The English School, towards the long sought education of children and their families.

Keywords: *The English School, Differentiated education, Systematization of educational experiences, learning support.*

## 1. Justificación y problema de investigación

### 1.1 Antecedentes

El Colegio de Inglaterra (*The English School*), es un colegio privado de educación formal, mixta, trilingüe (español, inglés, francés) internacional y no confesional, que ofrece los tres programas de la Organización de Bachillerato Internacional: Programa de Escuela Primaria, Programa de Años Intermedios (PAI) y Programa del Diploma (PD). Inició oficialmente actividades el 4 de septiembre de 1961, con 54 estudiantes, bajo la dirección de la Sra. Elisabeth Masson, fundadora y primera rectora. Desde hace 35 años es miembro de la Organización del Bachillerato Internacional (Colegio de Inglaterra, 2012)

El Colegio pertenece a la Fundación Educativa de Inglaterra, entidad sin ánimo de lucro, dedicada a la creación, administración, promoción y desarrollo de proyectos de educación formal, con características comunes de identidad y valores, congruentes con su visión y misión institucional. Así, atendiendo a su filosofía de promover un desarrollo equilibrado en la esfera intelectual, artística, cultural, física, ética, social, espiritual y afectiva de un individuo, respeta y celebra la diversidad en sus estudiantes (Colegio de Inglaterra, 2012)

De hecho en la planeación estratégica de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), se ha propuesto como Misión:

“El Colegio de Inglaterra (*The English School*) promueve la enseñanza a partir de la experiencia personal de cada uno de sus estudiantes, fomentando la educación integral con carácter internacional, a través de la indagación y la investigación, con un plan de estudios balanceado, donde la formación del estudiante contemple aspectos emocionales, cognoscitivos y de desarrollo de un cuerpo sano. Para esto cuenta con un equipo interdisciplinario de profesionales idóneos, humanistas, responsables y comprometidos con el mejoramiento de los procesos y de la

calidad.” (Colegio de Inglaterra, 2012).

Adicionalmente, como complemento dentro de su filosofía, el Colegio ha establecido los principios rectores, que se enuncian en la Tabla 1, para su quehacer y orientación en el desarrollo de los programas.

Tabla 1. *Principios orientadores del Colegio de Inglaterra (The English School)*

Principios
1. La conciencia de pertenecer a una comunidad internacional.
2. El sentido de pertenencia y orgullo nacional.
3. El respeto y la tolerancia por el otro.
4. La honestidad, la responsabilidad por las acciones y por las consecuencias de las mismas.
5. La solidaridad con los miembros de la comunidad y con sus congéneres.
6. La libertad de pensamiento y de acción dentro de los límites de los derechos individuales y de las reglas de conducta adoptadas para permitir la vida en comunidad.

Los tres programas, que se enuncian en la Tabla 2, abarcan todos los niveles educativos desde preescolar hasta segundo ciclo de secundaria y se pueden impartir individualmente o como un ciclo completo.

Tabla 2. *Programas del Bachillerato internacional en el Colegio de Inglaterra (The English School)*

Programa	Grupo etario	Propósito central
Programa de la Escuela Primaria	3 a 12 años	Se concentra en el desarrollo holístico del niño tanto en el aula como fuera de ella
Programa de los Años Intermedios	11 a 16 años	Proporciona un marco para el desarrollo académico y habilidades prácticas para la vida cotidiana, que integra y trasciende las disciplinas tradicionales
El Programa del Diploma	16 y 19 años	Curso preuniversitario de dos años que culmina en exámenes y que otorga un título reconocido por prestigiosas universidades de todo el mundo.

El Colegio de Inglaterra (*The English School*) actualmente cuenta con 185

docentes (35 de ellos son extranjeros); 98 empleados no docentes y 1780 estudiantes distribuidos en cuatro secciones: Preescolar, Primaria, Escuela Media y Escuela Alta.

Ya específicamente, la Sección de Preescolar está conformada por los niveles de pre jardín, jardín y transición. Le sigue la sección de Primaria, que sigue el modelo del Programa de la Escuela Primaria de la organización de Bachillerato Internacional, y finalmente la Sección de Bachillerato (Con el Programa de Años Intermedios) y Escuela Alta, que en conjunto son los últimos siete años que pasan los estudiantes en el colegio (Op cit.).

Dentro de este contexto, uno de los factores que motivó en el año 2006 la creación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje fue la verificación por parte de la actual Coordinadora del Departamento, de las continuas dificultades en el ámbito de la motricidad fina que presentaban los niños entre 5 y 7 años de edad que eran remitidos por “dificultades para la adquisición de los procesos de lectura y escritura” según las docentes de aula regular (Martínez, 2012).

De hecho, las necesidades más frecuentes giraban en torno a aspectos relacionados con el desarrollo de habilidades motoras finas. Como dice la creadora y actual Coordinadora del Departamento:

“Cuando las docentes me enviaban a los estudiantes para recibir acompañamiento en los procesos relacionados con lectura y escritura, pude identificar un patrón persistente: la génesis del problema tenía que ver con la falta del desarrollo de las habilidades previas a la consolidación de la decodificación y con la diferencia en los ritmos de adquisición de las habilidades. En el primer caso, el trabajo que podían desarrollar las docentes a nivel pedagógico en el aula no era suficiente para superar y atender estos requerimientos. Sin embargo, la diferencia en ritmo de trabajo si estaba más directamente relacionada con las prácticas y didáctica de las maestras pero en ese entonces ese era un lenguaje y una

actitud que todavía no se había incorporado en la cotidianidad y el proyecto de la Institución” (Martínez, 2012).

En términos generales y teniendo en cuenta la filosofía del Bachillerato Internacional como horizonte pedagógico del Colegio y su mirada inclusiva frente a la educación, permitió que la consolidación del Departamento fuera ágil y haya ido adquiriendo progresivamente un reconocimiento importante, hasta el punto de haberse convertido en un modelo para replicar en otras secciones del Colegio (Primaria y Bachillerato) . Desafortunadamente, estas experiencias no han sido documentadas o sistematizadas de manera que pudiera convertirse en referentes para otras instituciones educativas.

Es importante resaltar que el Departamento no tendría el nivel de desarrollo actual sino hubiese contado con el voto de confianza otorgado por la Institución, ante un proyecto que en sus inicios parecía complejo y requería de una infraestructura y un presupuesto que no existía. La Coordinadora del Departamento recapitula ese momento afirmando que:

“El colegio ha sido receptivo y completamente abierto ante las sugerencias y requerimientos que ha generado el Departamento. Asignó un rubro presupuestal (limitado) pero lo asignó para comprar materiales que solo utilizan los miembros del Departamento. Con adecuadas justificaciones ha contratado el personal que se ha solicitado. Adecuó espacios para la atención de estudiantes y creo espacios para las oficinas de psicología y terapia. Permitted la vinculación de universidades a través de convenios de práctica. Asignó espacios dentro de la jornada escolar para atender a los estudiantes que lo necesitan sin generar costos adicionales para las familias.” (Martínez, S, 2012).

## *1.2 Justificación*

Con este estudio se pretende aportar evidencia y referentes críticos como generadores de conocimiento nuevo, que permitan visibilizar positivamente la

experiencia de creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*), de manera que sirva de referente para futuros desarrollos intra y extrainstitucionales en el ámbito de la psicología educativa.

En el actual panorama educativo es frecuente encontrar reflexiones sobre las prácticas pedagógicas vanguardistas pero no hay trabajos rigurosos de Sistematización de Experiencias Pedagógicas exitosas que puedan servir de marco conceptual y práctico para replicar experiencias similares que enriquezcan otras propuestas educativas.

De hecho, a través del trabajo se busca recuperar la historia de esta experiencia pedagógica al describir y analizar la evolución que ha experimentado el Departamento teniendo en cuenta los antecedentes, los objetivos, la gestión, el espacio físico, el talento humano, los criterios de remisión, el seguimiento, la retroalimentación, la pedagogía y sus logros. Se pretende utilizar la sistematización como herramienta para organizar de una manera estructurada la experiencia, historia y momentos de la creación y conformación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje de pre escolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*).

La sistematización de experiencias pedagógicas posibilita la reflexión, evaluación, conceptualización, interpretación, mejoramiento, socialización, y transferencia o diseminación de las prácticas, experiencias y proyectos educativos. Mediante su aplicación se puede reflexionar sobre el trabajo realizado, entender mejor, de manera integral los procesos cognitivos, emocionales y psico sociales que hacen parte de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, darlos a conocer y documentar la información para que no se pierda y pueda ser aprovechada institucionalmente. (Chávez, 2006).

Por ello, es relevante este proceso de sistematización para revisar las transformaciones estructurales y metodológicas que a lo largo de seis años ha tenido el Departamento de Apoyo para comprender el camino que han seguido y la necesidad de hacer ajustes que reporten mayores beneficios a la comunidad. Además, se pretende generar un documento que permita compartir y divulgar esta experiencia con otras Instituciones académicas o escolares que tengan Departamentos con un enfoque similar, que están contemplando la posibilidad de su creación o que podrían beneficiarse de la experiencia para pensar en la posibilidad de abrirlo.

De hecho, la sistematización permite la producción de nuevas miradas y al ser el producto de un proceso de análisis crítico e interpretación, permite transformar realidades de la institución. Uno de los propósitos es que a través de este análisis de la experiencia vivida se produzcan nuevos conocimientos. Cada experiencia es un acontecimiento vital e irreplicable, por esta razón son una fuente de aprendizaje y vale la pena compartirlas y comunicarlas.

A través de esta sistematización de experiencia educativa, y al articular la teoría y la práctica, se pueden identificar nuevas estrategias y herramientas que permitan a los docentes, facilitar aprendizajes, respetar estilos y ritmos de aprendizaje, proporcionando un ambiente educativo más idóneo para los estudiantes. Es interesante evaluar, autoevaluar y reflexionar la labor como docentes, buscando en todo momento el enriquecimiento y las oportunidades de mejora que a través de la experiencia se pueden ir logrando.

### *1.3 Pregunta de investigación*

Para efectos de este estudio y con base en el marco conceptual y la revisión teórica realizada, se propuso el siguiente problema de investigación:

¿Cómo fue la experiencia institucional en la creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*) y cuáles han sido sus logros y los factores facilitadores y limitantes?

#### 1.4 Delimitación

La delimitación del proyecto de sistematización de la experiencia de creación y consolidación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje de Preescolar Colegio de Inglaterra (*The English School*), se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. *Delimitación de la Sistematización de la experiencia*<sup>1</sup>

Aspecto	Característica
Ámbito de intervención	Departamento de Apoyo al Aprendizaje de Preescolar Colegio de Inglaterra ( <i>The English School</i> )
Participantes	Estudiantes, Docentes, profesionales y líderes del Departamento de Apoyo al Aprendizaje.
Fecha inicio y duración	Segundo periodo académico 2011-2012.
Objetivos	-Recapitular el proceso de creación y consolidación. -Identificar logros y limitaciones del Departamento de Apoyo al Aprendizaje de Preescolar. -Prospectar escenarios de desarrollo.
Estrategia / enfoque	-Consulta a líderes, expertos idóneos y usuarios. -Revisión de documentos de la institución y del Departamento.
Componentes	-Entrevista a profundidad -Análisis documental

<sup>1</sup> Formato de tabla adaptado de Chávez, 2006.

## 2. Objetivos de la investigación

### 2.1 Objetivo general

Sistematizar y analizar críticamente la experiencia de creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*), teniendo en cuenta los factores facilitadores y los factores limitantes para el logro de sus propósitos.

### 2.2 Objetivos específicos

- Describir los principales logros obtenidos durante el proceso creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*).
- Analizar críticamente la experiencia de creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*) desde los aspectos sociales, económicos, pedagógicos y técnicos.
- Analizar críticamente los factores facilitadores y limitantes que influyeron en el proceso de creación y desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*), así como las estrategias utilizadas para su manejo.

### 3. Marco teórico

Un tema importante en el escenario pedagógico actual ha girado en torno a la búsqueda de maneras de satisfacer las necesidades diversas de los alumnos. Usualmente se ha reconocido que los estudiantes aprenden de maneras muy disímiles. Algunos son más visuales, otros más verbales y otros más cenestésicos. Pero esta clasificación es mucho más compleja ya que algunos pueden ser más sensitivos y otros más intuitivos; unos más activos otros más reflexivos; unos son mejores analizando, otros creando; algunos estudiantes trabajan mejor solos, otros trabajan mejor en grupo; algunos trabajan bien con ruido, otros necesitan espacios libres de distractores. Pero sobretodo, se ha sabido que los estudiantes aprenden a diferentes ritmos y que el tiempo juega un papel fundamental en el proceso de adquisición de comprensiones conceptuales. Se debe tener en cuenta también que los estudiantes de hoy son nativos digitales y que están creciendo en un mundo donde la tecnología interactiva es realmente importante y esto los hace explorar otras maneras de involucrarse con el conocimiento.

En este contexto, la Organización del Bachillerato Internacional crea un marco curricular y define un enfoque filosófico en cuya declaración de principios establece:

“El Bachillerato internacional (IB) tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural. En pos de este objetivo, la organización del bachillerato internacional colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos. Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a

ser compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.” (Organización del Bachillerato Internacional, 2002; pág. 8).

El Bachillerato Internacional en la primera infancia, ofrece un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la indagación y en lo conceptual que busca el desarrollo de habilidades que lleven a la adquisición de valores universales.

Este programa busca desarrollar al estudiante en su integralidad y de manera sistemática e intencionada pretende estimular en cada individuo su curiosidad por descubrir el mundo y el desarrollo de la habilidad de indagación. Los pilares del Programa son la indagación, el desarrollo de una mentalidad internacional, la transdisciplinariedad y el constructivismo. Los adultos escuchan a los niños, tienen en cuenta sus conocimientos previos y a través de una indagación estructurada guían a los estudiantes para que ellos mismos construyan los conceptos. Un elemento esencial del programa es el desarrollo de actitudes que son disposiciones y expresiones de valores fundamentales, creencias y sentimientos hacia el aprendizaje. “Organización del Bachillerato Internacional, 2009; pág. 24”.

Para el programa es claro que los estudiantes aprenden mejor cuando el aprendizaje se da en contexto, el contexto es relevante, se tienen en cuenta los aprendizajes previos de los niños, el ambiente de aprendizaje es provocativo y los estudiantes reciben retroalimentación permanente por parte del maestro que les permita llegar a comprensiones profundas y hacer conexiones conceptuales a su ritmo y teniendo en cuenta sus características individuales.

El enfoque está claramente centrado en los niños, inicia con la auto-reflexión e incorpora estrategias para respetar los estilos de aprendizaje de los estudiantes abogando por un enfoque diferencial (House, 2009).

### *3.1 El Enfoque Diferencial*

Más que un programa o un repertorio de estrategias, la diferenciación implica una filosofía cuya premisa fundamental establece que todos los estudiantes pueden aprender a su manera y teniendo en cuenta su propio ritmo de trabajo. La diferenciación está dirigida a atender las necesidades diversas de aprendizaje que tienen su fundamento en diferentes ritmos de desarrollo y experiencias de vida variadas. Implica tener en cuenta diversos niveles de interés debido a la disparidad en sus talentos y disposiciones y diferentes estilos de aprendizaje (Chapman y Chapman, 2007). El gran cambio con la educación tradicional enfocada en el contenido es reemplazado por un enfoque basado en el estudiante y el respeto a su individualidad.

Según Tomlinson (1999) la instrucción diferenciada significa “sacudir” lo que ocurre en los salones para que los estudiantes tengan múltiples opciones para recibir información, asignándole sentido a las ideas y expresando lo que aprenden.

La educación diferenciada pretende adaptar la enseñanza a las diferencias únicas de cada estudiante. Es un enfoque sistemático, basado en una instrucción y una planeación curricular diseñada para estudiantes académicamente diversos (Tomlinson y Cunningham, 2003). De hecho, Tomlinson y Mctighe (2006) la definen así “es una manera de pensar el salón de clase con dos metas: respetar las necesidades de aprendizaje de cada estudiante y maximizar la capacidad de trabajo de cada uno”.

Estas afirmaciones llevan a una premisa aparentemente obvia pero fundamental: no hay dos niños que sean iguales, no hay dos niños que aprendan de idéntica manera y un ambiente rico para un niño no es necesariamente apropiado para otro. Pero en el escenario de la diferenciación es también importante tener en

cuenta que todos los alumnos tienen fortalezas y tiene áreas que deben ser reforzadas, que nunca es tarde para aprender, que las emociones, los sentimientos y las actitudes afectan el aprendizaje y que todos los estudiantes pueden aprender pero de diferentes maneras en momentos diferentes.

Es importante tener en cuenta que la instrucción diferenciada es rigurosa ya que provee una enseñanza que reta a los estudiantes para motivarlos a dar lo mejor de sí mismos; por ello es necesario mejorar los niveles de motivación de los niños a través de un trabajo sistemático y estructurado para restituir su confianza en sus propias habilidades. Esto implica abordar el trabajo con los niños de manera flexible y variada al permitir a los estudiantes la posibilidad de participar en la elección de algunas experiencias de aprendizaje y estrategias que atiendan sus necesidades particulares. (Tomlinson y McTighe, 2006)

Una concepción frecuente apunta a creer que la diferenciación implica bajar los estándares académicos y los niveles de exigencia. Nada más alejado de la realidad: la diferenciación involucra a los estudiantes en la adquisición de conceptos complejos, sólo que lo hacen a su propio ritmo y con sus herramientas personales.

Por esto es importante diferenciar el contenido como respuesta a las características particulares de cada individuo. En este orden de ideas, la diferenciación implica una modificación sobre la revisión y la complejidad en el área de estudio, ya que el proceso de diferenciación inicia en la construcción de los programas de secuenciación de contenidos, desde lo disciplinario, y la construcción del Programa de indagación desde lo transdisciplinario. Pero el proceso se vuelve operativo cuando el profesor pide al estudiante que le dé un sentido personal a la información y a las ideas y a las cuales han accedido, así como a las habilidades que han puesto en juego para el logro de los aprendizajes. De esta manera el proceso empieza cuando el estudiante deja de

ser el consumidor y da inicio a la búsqueda de sentido en la construcción de los conceptos. Los niños que tienen alguna dificultad en su ritmo de aprendizaje, necesitan una atención más personalizada y que flexibilice su proceso de construcción de los conceptos (Tomlinson, 2001).

Por otro lado, hay que tener en cuenta que existen múltiples opciones para que los estudiantes expresen lo que saben. En el aula se procura diferenciar el producto al permitir el uso de diferentes maneras para comunicar lo aprendido. Se diferencia también el producto, generando espacios para comunicar la información a diferentes públicos apropiados. Pero también, creando oportunidades para que los estudiantes participen del diseño de experiencias de evaluación e instrumentos como rúbricas, listas de cotejo, entre otras. Los productos pueden tomar muchas formas, de hecho es la flexibilidad del producto lo que lo hace potencialmente poderoso en los grupos donde hay un alto nivel de heterogeneidad.

Así como se busca consolidar la competencia cognitiva de los estudiantes, no se ahorran esfuerzos en ayudarlos a afianzar su competencia afectiva. Es claro que la esfera que más interesa reforzar en un enfoque diferencial es la relacionada con el afianzamiento de esta competencia. Es un hecho que el camino por el cual se accede al fortalecimiento de la esfera afectiva es diferente en cada individuo. Tanto el maestro de aula como los otros profesionales de apoyo deben estar atentos a los sentimientos de los estudiantes con el mismo empeño que atienden la adquisición de habilidades y la comprensión conceptual. Es indispensable aprender a “leer” los niveles de seguridad, integración y valoración de cada estudiante. El maestro debe asegurarse que cada niño sabe que para él o ella son importantes sus intereses, fortalezas y debilidades.

Los profesionales de apoyo escolar también deben conocer detalladamente a los niños remitidos para su atención en su integralidad. Es importante realizar una

pre-evaluación o una evaluación diagnóstica que permita determinar niveles de desempeño, de aprestamiento, estilos de aprendizaje y ritmos de trabajo, que es esencial en un aula diferenciada. Luego se debe diferenciar la instrucción basada en lo descubierto durante ese proceso de indagación. Para reducir el desconcierto y la decepción en los niños que necesitan apoyo durante las sesiones de trabajo en el aula diferenciada o en el apoyo dentro del Departamento es indispensable ser muy precisos y aclarar las instrucciones de las actividades, mantenimiento a los estudiantes en la tarea y guiándolos para que accedan a diferentes maneras de adquirir comprensiones.

Es también necesario que el maestro identifique muy pronto en el año cualquier dificultad de aprendizaje o condición particular que requiera la intervención de un especialista. Por otro lado, el maestro debe asegurar que los estudiantes con dificultades, los excepcionales y los promedios, logran más de lo que alguna vez pensaron. Los estudiantes con habilidades extraordinarias son también estimulados para potenciar sus capacidades y talentos.

Es más frecuente ver el apoyo a estudiantes que presentan alguna dificultad, sin embargo, contrario a lo que se cree, los estudiantes con habilidades extraordinarias no siempre pueden de manera automática diferenciar la instrucción por su cuenta. Para que estos estudiantes logren su máximo potencial deben ser motivados y expuestos a retos y situaciones que les permitan desarrollar su máximo potencial. Aun cuando un estudiante con capacidades extraordinarias pueda mostrar mucha curiosidad hacia el conocimiento y tener disposiciones cognitivas claras y manifiestas, necesita de la guía de un adulto que le permita potenciar sus capacidades. De hecho, si estas necesidades no son bien atendidas es muy probable que estos estudiantes se conviertan en miembros pasivos del grupo o que muestren conductas disruptivas. (Aranzales y Botero, 2011)

Todo lo anterior revela la importancia de la capacitación de los maestros de aula en cuanto a estilos de aprendizaje, aprestamiento, el desarrollo de rutinas de manejo de clase que contribuyan al éxito de todos. Una de las claves del éxito implica que el docente expanda su repertorio de estrategias de enseñanza y reflexione sobre el proceso individual poniendo atención a las metas curriculares y al crecimiento personal. Esto significa que no son bienvenidos la descalificación ni el sarcasmo, todo el mundo debe ser escuchado y los errores son oportunidades para aprender.

La cualificación profesional de los maestros es necesaria para llevar a cabo una instrucción diferenciada. Es necesario tener en cuenta prácticas pedagógicas y estrategias muy particulares, ello implica también que el trabajo en equipo se convierte en una prioridad; los niños son permanentemente agrupados y reagrupados buscando siempre encontrar criterios de éxito, confianza, apoyo y colaboración. El trabajo de alineación curricular también se realiza de manera colaborativa. De hecho, una de las premisas de la Organización Bachillerato Internacional es la planificación colaborativa que se realiza de manera periódica con todos los maestros del nivel. Procurando tener en cuenta experiencias de aprendizaje y sistemas de evaluación que valoren la diferenciación a partir del conocimiento profundo de cada estudiante.

Los maestros que asumen una actitud diferencial con sus alumnos pueden eventualmente darles el tiempo que necesiten para terminar una actividad, o permitirles escoger la experiencia de aprendizaje con la que mejor se sientan; si bien es cierto que estas pueden ser buenas estrategias, debe existir un enfoque más sistemático hacia la diferenciación. El núcleo de la misma es la flexibilidad en contenido, proceso y producto basado en las fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje. Pero el foco siempre debe estar en el estudiante, no en los estándares, ni en la evaluación y menos en las pruebas estandarizadas. La meta es maximizar el crecimiento individual al identificar dónde está cada uno y no

esperar que los estudiantes se adapten al currículo y al estilo de la institución, sino al contrario.

En un programa diferenciado, es pertinente incorporar estrategias de enseñanza que apunten a la zona de desarrollo próximo, esa distancia entre lo que un estudiante puede lograr sin asistencia y lo que puede obtener con la ayuda de otros. Vigotsky señaló que cualquier conocimiento se produce en un contexto social y cultural organizado; en el aula se logra gracias a un proceso de interacción entre los alumnos, el profesor y el contenido (Vigotsky, 1979).

La zona de desarrollo próximo, junto con el andamiaje propuesto por Bruner (1966) constituyen un escenario que permite proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para ser exitosos, independientemente de sus niveles de habilidad o desempeño. La teoría de andamiaje postula que en una interacción de tipo enseñanza–aprendizaje, la acción de quien enseña está inversamente relacionada al nivel de competencias de quien aprende; es decir, cuanta mayor dificultad se presente en quien aprende, más acciones necesitará de quien enseña. Ciertamente, en un enfoque diferencial es importante tener en cuenta que el apoyo que reciban los estudiantes de los demás es indispensable así como el soporte que se recibe y que se va quitando a medida que ya no se necesita, como propone la metáfora del andamiaje.

Un estudio realizado en el estado de Alberta en Canadá sobre los efectos de la instrucción diferenciada en salones desde preescolar hasta grado doce arrojó resultados interesantes. Se hizo seguimiento por un período de tres años y se encontró que la enseñanza diferenciada, consistentemente arrojó resultados positivos en los grupos elegidos. Los estudiantes con discapacidades leves o severas, comparados con la población general, recibieron más beneficios del apoyo intensivo y diferenciado cuando la diferenciación fue realizada en pequeños grupos o con instrucción particularizada. (McQuarrie, McRae, y Stack-

Cutler, 2008).

Identificar las características individuales de un estudiante implica reconocer también sus motivaciones, actitudes, valores y hábitos de pensamiento. Estos se manifiestan también en las llamadas disposiciones cognitivas que en su esencia contribuyen a visibilizar las diferencias individuales que son la marca de estilo que determinan la habilidad para adquirir conceptos y hacer conexiones con los mismos. La disposición cognitiva gestada en la motivación incide en las posibilidades de aprendizaje de un estudiante; lo mismo sucede con las actitudes y los hábitos de pensamiento que pueden ser modeladas e incorporadas en las rutinas de pensamiento.

Para Ritchhart (2001), las disposiciones cognitivas representan características que motivan y dirigen nuestras habilidades hacia un pensamiento positivo y están presentes en los patrones de nuestro comportamiento. Las disposiciones no sólo dirigen nuestras habilidades estratégicas, sino que también ayudan a activar nuestra motivación. En un enfoque diferencial es indispensable identificar las disposiciones cognitivas de los estudiantes para poderlas potenciar o activar. Las disposiciones están acompañadas por comportamientos y las disposiciones detonan una clase general de respuesta en vez de acciones específicas. Estimular estas respuestas y actitudes positivas hacia el aprendizaje es indispensable para el éxito escolar.

Perkins, Jay y Tishman (1993) han desarrollado lo que llaman "la concepción trídica de las disposiciones de pensamiento", (Tabla 4) la cual incluye el concepto de habilidad. En un esfuerzo por explicar la psicología básica de las disposiciones de pensamiento, proponen que existen tres componentes psicológicos que lógicamente deben estar presentes para desencadenar el comportamiento de una disposición.

Tabla 4. *Tríada de las disposiciones de pensamiento*

Componente	Característica
<i>Sensibilidad</i>	la percepción de un comportamiento particular apropiado
<i>Inclinación</i>	el ímpetu sentido hacia un comportamiento
<i>Habilidad</i>	la capacidad básica de llevar a cabo el comportamiento

Un abordaje diferencial de la educación implica superar paradigmas, desplazando la responsabilidad de las necesidades especiales desde alumno hacia la institución. En esta perspectiva, la dificultad está más centrada en el ambiente físico y social. Por esta razón, es responsabilidad de los colegios organizar y llevar a cabo estrategias didácticas que contribuyan a que los alumnos superen sus limitaciones. Esta es precisamente la propuesta del Bachillerato Internacional que invita a los Colegios que pertenecen a esta comunidad a tener una mirada y una cultura inclusiva que no discrimine el derecho fundamental de la educación en ningún individuo.

La educación diferencial ciertamente apunta a incrementar la participación de los alumnos en los escenarios escolares, pero más allá busca construir comunidades escolares amables, donde prima el respeto por la diferencia y se celebra la individualidad: todos los alumnos son igual de importantes y valiosos. Es importante que el currículo esté diseñado de manera flexible para que permita un abordaje personalizado teniendo en cuenta niveles de habilidad y en general características individuales. El trabajo colaborativo, a su vez, contribuye a mejorar los niveles de desempeño y ayuda a generar confianza y seguridad en los estudiantes.

La vieja mirada de pretender tener grupos homogéneos o de homogeneizar la diferencia para tener aulas uniformes debe ser reemplazada por el reconocimiento de la diversidad como un elemento enriquecedor en el escenario pedagógico.

### *3.2 Estilos de aprendizaje*

La comprensión de los estilos de aprendizaje ayuda a los maestros a diferenciar la enseñanza para maximizar los resultados de comprensión de todos los estudiantes. Un estilo de aprendizaje es la manifestación de una preferencia por la utilización de una habilidad en determinadas circunstancias. Es así que cuando se habla de diferencias en estilos de aprendizaje se está hablando sólo de diferencias, no de estilos mejores o peores que otros. Todos los actores involucrados en un enfoque diferencial deben tener esto claro.

Cuando se hace referencia a estilos de aprendizaje se habla de aquellas estrategias que cada uno utiliza para lograr procesos de comprensión sobre cualquier idea, concepto o contenido. Estas diferencias en la manera cómo se aprende tienen su génesis en factores como los conocimientos previos, la motivación, los niveles de habilidad, entre otros. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el concepto de estilos de aprendizaje tiene sentido siempre y cuando se vea el aprendizaje desde una escuela activa. Es decir, en un escenario donde el estudiante es un receptor pasivo de una información única, memorística donde no hay espacio para la elaboración personal, los estilos de aprendizaje son irrelevantes. Por el contrario, si el estudiante es invitado a participar en la construcción de los conceptos a partir de su conocimiento previo, podrá conectar y elaborar los conceptos y conocimientos con base en sus características individuales.

En este orden de ideas Kolb (1984) considera tres procesos con respecto al uso de la información: su selección, su organización para que adquiera sentido y se puedan hacer conexiones conceptuales y su uso. Kolb propone estilos de aprendizaje de alumnos que son auditivos visuales, kinestésicos o activos, teóricos, reflexivos o pragmáticos. Sin embargo ningún estilo se puede ver como

aislado, porque se puede tener un poco de todos aunque uno prevalezca sobre los demás.

Por su parte, Felder y Silverman (1988) proponen la siguiente clasificación de los estilos de aprendizaje:

1. **Sensitivos o intuitivos:** los sensitivos son concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real. En cambio los intuitivos son conceptuales, innovadores, orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.
2. **Visuales o verbales:** siendo los visuales quienes prefieren utilizar las representaciones visuales para obtener información y recuerdan mejor lo que ven, mientras los verbales prefieren obtener la información en forma escrita o hablada y recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.
3. **Activos o reflexivos:** los primeros tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo con ella (discutirla, ampliarla, explicarla a otros) y prefieren aprender ensayando y trabajando con otros. En cambio los reflexivos tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella y prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos.
4. **Secuenciales o globales:** los secuenciales aprenden en pequeños pasos ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos. Los globales por su parte, aprenden a grandes saltos, incorporando nuevo material casi al azar y

visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y Juntar elementos en forma innovadora. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

5. Inductivos o deductivos: las personas que aprenden inductivamente entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones y luego se infieren los principios o generalizaciones. Quienes son deductivos prefieren deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones a partir de los fundamentos o generalizaciones.

Es necesario entonces crear un ambiente diversificado para que cada estudiante pueda acceder a la adquisición de contenidos y habilidades desde una perspectiva individual, así como potenciar la flexibilidad cognitiva para que la apropiación de diversos canales de procesamiento de la información sea posible. Para ello se requiere innovar las prácticas pedagógicas desde la diversificación de estrategias para atender la variedad de estilos en que los estudiantes acceden al conocimiento.

Para que los estudiantes tengan éxito en su aprendizaje, deben incorporar de manera rotativa los diferentes estilos para lo cual dentro de las aulas pueden rotar a través de diferentes tareas que hagan énfasis en cada uno de los diferentes estilos de aprendizaje. Esto les permite utilizar en todo su potencial su estilo preferido y fortalecer los otros en los que no son tan hábiles.

## 4. Metodología

### 4.1 Tipo y diseño de investigación

Para efectos de este estudio se desarrolló una investigación con la metodología de Sistematización de experiencias, de corte cualitativo (Jara, 1994a; Chávez, 2006).

“La investigación cualitativa es reconocida como un campo complejo en el que se desde distintas corrientes teóricas, métodos y técnicas de indagación y análisis se busca comprender la realidad; así, su preocupación por la dimensión simbólica y la búsqueda de estructuras de sentido y significado es uno de sus aspectos unificadores. Dentro de ella, la Sistematización de experiencias, es un proceso colectivo de recuperación y lectura crítica de una práctica social, para construir conocimiento a partir de las interpretaciones que los actores le asignan. Es decir, comprender la experiencia y el significado que a ella le atribuyen quienes la viven.” (Carrillo y Ospina, 2004; pág. 29).

Su objeto fundamental fue reconstruir el desarrollo seguido para la fundamentación, diseño y puesta en marcha de una unidad académica dentro de una institución educativa, de manera que se puedan apreciar críticamente los aciertos que han antecedido su situación actual y han permitido el éxito en la gestión intrainstitucional, así como también la apreciación de las limitaciones presentadas. Así se da “la recuperación y análisis crítico del proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de la experiencia de intervención en una realidad social” (Schön, 1993, citado por Barnechea, González y Morgan, 1994).

Jara (1994) afirma que lo esencial de la “sistematización de experiencias” reside en que se trata de un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la

práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos. Por ello, afirma que:

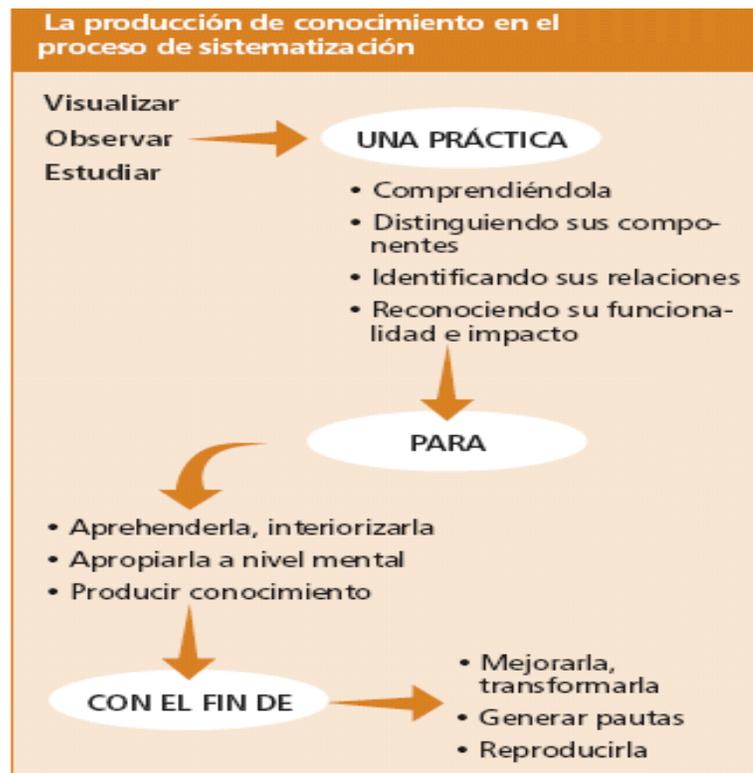
“la simple recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean ejercicios necesarios para realizarla, no son propiamente una “sistematización de experiencias”. Igualmente, si se habla de ordenar, catalogar o clasificar datos o informaciones dispersas, estamos hablando de “sistematización” de datos o de informaciones; nosotros utilizamos el mismo término, pero referido a algo más complejo y vivo que son las experiencias y que implican realizar una interpretación crítica, por lo que utilizamos siempre el término compuesto: “sistematización de experiencias” y no sólo decimos “sistematización”. (Jara, 2010, pág. 10).

Así, la sistematización debe ser un proceso riguroso, sostenido y verificable para que permita, eventualmente, generar conocimiento (Bernaldo y Rodríguez, 2004). No es una simple recolección de datos y acciones. La sistematización permite conocer mejor la realidad, transformarla y debe recoger las reflexiones críticas de los actores del proceso, donde cada uno aporta desde su vivencia individual para construir desde esta reflexión una nueva propuesta. En la Figura 1, se puede apreciar el proceso general que es necesario seguir para ello.

Se parte así, de una reconstrucción histórica de lo acontecido para comprenderlo pero sobre todo para hacer una interpretación crítica de lo sucedido y poder así generar nuevos conceptos que enriquezcan no sólo nuestra propia práctica sino la de otros a través de la comunicación social y divulgación de los hallazgos(Alboany Hegoa, 2004).

La idea de recoger diferentes perspectivas de los actores (maestros, padres, directivos y estudiantes) permite abordar situaciones desde diferentes lentes y enriquecer la experiencia desde diferentes realidades y visiones de mundo.

Como dice Freire (1970) “...el conocimiento más crítico de la realidad, que adquirimos a través de su descubrimiento, no opera por sí solo el cambio de la realidad... pero al develarla, con todo, da un paso para superarla.”



*Figura 1.* Esquema de Producción de conocimiento en la sistematización de experiencias

Ribeiro, Monteiro y Ferrari (2006) aclaran que “sistematizar es mucho más que ordenar” y afirman:

“Entendemos por sistematización no solamente el hecho de agrupar y ordenar informaciones sino también, y sobre todo, la reflexión crítica y la identificación de las lecciones o aprendizajes sobre la experiencia vivida y sobre el camino recorrido. Así, la sistematización implica la generación de nuevos conocimientos útiles, tanto para los involucrados en la experiencia como para otros agentes que se propongan iniciar intervenciones similares.”Página

Interesa entonces, afrontar la sistematización como una posibilidad de producir conocimiento y darle un carácter renovador a las experiencias. A partir de la producción de nuevo conocimiento que se genera comenzando con el evento de percibir la realidad de manera distinta desde los diferentes actores que participan en el proceso, se puede plantear un diálogo interesante con los marcos teóricos vigentes. El proceso de sistematización no sólo pretende generar nuevo conocimiento, sino que puede detonar una capacidad transformadora del contexto a partir de la interpretación crítica de la realidad desde las perspectivas de los actores (CENET, 2003) y desde el análisis crítico del grupo que recopila y sistematiza la experiencia.

Es importante tener en cuenta que las experiencias no son sólo hechos o acontecimientos, sino situaciones vitales complejas que suceden en un contexto que no es ajeno a la misma experiencia. Los actores involucrados no sólo manifiestan su perspectiva de la realidad vivida, también aportan percepciones, sensaciones e interpretaciones del entorno. Este conjunto de nuevas interpretaciones es el fundamento de la creación de nuevo conocimiento.

De hecho, Mejía (2007) propone una metodología para este tipo de investigaciones que opta en particular por la sistematización dialéctica en la cual:

“El conocimiento elaborado es un proceso que parte de la práctica y que debe regresar a ella (praxis) para mejorarla y transformarla, logrando comunicabilidad y replicabilidad con experiencias afines. Las preguntas previas tienen por objetivo hacer visibles los cambios logrados en el proceso de intervención, que se hacen evidentes en la reconstrucción histórica de la experiencia. Luego se formulan preguntas críticas acerca de por qué y cómo ocurrieron los cambios, buscando elaborar a partir de las explicaciones formuladas una nueva teoría que produzca una transformación de las prácticas”. Pág., 20.

#### *4.2 Categorías de análisis*

Para efectos de orientar la búsqueda de aspectos relevantes para la sistematización de la experiencia, se predefinieron las categorías de análisis que se indican y definen en la tabla 5.

Tabla 5. *Dimensiones de análisis de la creación y evolución del Departamento de Apoyo al Aprendizaje*

Categorías		Descripción
<b>Ámbito institucional</b>		
Fases de desarrollo del Departamento	de	Condiciones precedentes y evolución, que llevaron a que se gestara el Departamento de Apoyo al Aprendizaje en la Sección de Preescolar del Colegio de Inglaterra ( <i>The English School</i> ).
Objetivos y propósitos	y	Precisión de las intencionalidades y las metas que el Departamento se ha establecido para orientar su actividad y el quehacer cotidiano.
<b>Elementos de gestión</b>		
Talento humano		Recursos humanos gestores y estructura de la plantilla de personal actual.
Recursos económicos		Rubro presupuestal asignado por la Dirección Administrativa y Académica del Colegio
Recursos Físicos		Infraestructura institucional destinada para el funcionamiento y desarrollo de las actividades del Departamento.
<b>Elementos pedagógicos</b>		
Apoyo a las admisiones de preescolar	de	Monitoreo y acompañamiento a las jornadas de acercamiento de los niños aspirantes
Identificación de las necesidades de los niños	de	Identificación de las necesidades de los niños por parte de los docentes de aula
Proceso de remisión de estudiantes	de	Mecanismos formales e informales por los cuales son remitidos los niños o niñas para la valoración por parte del Departamento de Apoyo al Aprendizaje.
Valoración		Observación diagnóstica de las necesidades de los estudiantes
Intervenciones con estudiantes		Planes de manejo establecidos para el abordaje de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje en los estudiantes.
Seguimiento a estudiantes	a	Esquema de observación progresiva para los casos intervenidos.
Seguimiento con Tutoras de aula	con	Esquema de observación y plan colaborativo para los casos intervenidos.
Seguimiento con	con	Plan colaborativo para la observación progresiva de la evolución

Categorías	Descripción
padres	tanto en el Colegio como en el ambiente de casa.
Logros	
Logros de los niños	Beneficios alcanzados en el desarrollo integral de los niños.
Logros de los docentes	Beneficios evidenciados en la práctica docente.
Logros del Departamento	Productos desarrollados y metas alcanzadas en la creación y consolidación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje.
Logros del Colegio	Evidencias del cambio de cultura hacia prácticas diferenciadas.

### 4.3 Fuentes de información

Para el desarrollo de la sistematización de la experiencia se recurrió a dos fuentes básicas de información.

#### 4.3.1 Informantes Clave

Se eligieron intencionalmente como informantes clave a los profesionales que se indican en la Tabla 6.

Tabla 6. *Informantes idóneos para la Sistematización de experiencias*<sup>2</sup>

Participante	Numero	Nivel	Argumento
Docente de aula regular	Una	Licenciada	Conoce el proceso del Departamento, desde su nacimiento y ha sido testigo de su desarrollo
Docente antigua del Departamento	Una	Licenciada especializada	Ha vivido la evolución del Departamento por varios años.
Docente nueva del Departamento	Una	Licenciada	Lleva sólo un año como docente del Departamento
Terapeuta Ocupacional	Una	Profesional	Vinculada hace tres años al Departamento.
Psicóloga	Una	Profesional especializada	Vinculada hace un año al Departamento.
Coordinadora del Departamento	Una	Profesional especializada	Conoce la evolución del Departamento y ha sido gestora y participe de su situación actual.

<sup>2</sup> El formato de la tabla fue adaptado de FAO (2004).

#### 4.3.2 Fuentes secundarias

Como complemento se analizaron documentos personales como las autoevaluaciones de los niños que asisten al Departamento y documentos de libre acceso como actas y formatos. Estos documentos fueron construidos en contextos particulares y producen unas consecuencias intencionadas específicas. En la Tabla 7, se mencionan los formatos desarrollados en el Departamento para diferentes procesos que son objeto de análisis en la Caracterización de la experiencia.

Tabla 7. *Valoración de formatos como fuentes de análisis*

Formato	Descripción	Representatividad
Remisión de estudiantes	Datos de identificación del estudiante, edad, descripción de desempeño, motivo de remisión, visto bueno.	Establece un primer acercamiento con las necesidades observadas en el aula. Ubica desempeño con relación a etapa de desarrollo.
Seguimiento a estudiantes	Descriptor de experiencia de aprendizaje realizada y proyección a la siguiente sesión de apoyo.	Permite registro y documentación del proceso. Informa a docentes de aula regular sobre el proceso.
Informe Comité de Evaluación	Recapitula ante los miembros del comité evaluador los avances de los estudiantes.	Informa los avances para reorientar estrategias si es necesario. Permite decidir sobre la continuidad del apoyo.
Informes Padres de Familia	Resume el proceso de acompañamiento recibido por los niños.	Ofrece estrategias de apoyo viables para desarrollar en familia.
Autoevaluación de estudiantes	Invita a reflexionar sobre el propio proceso.	Visibiliza el punto de vista de los niños y les permite identificar fortalezas y oportunidades de mejora.

Otros de los documentos considerados para la reflexión crítica de la experiencia estaban enmarcados en el proceso de autoreflexión (autoevaluación) realizado por los estudiantes que asisten al Departamento. Después de ciclos cortos de

sesiones, los estudiantes junto con los docentes del Departamento deben llevar a cabo un proceso de autoreflexión sobre su propio desempeño, la actitud manifestada durante el trabajo y los aspectos a mejorar. Este ejercicio se realiza desde el reconocimiento de los logros obtenidos y el refuerzo positivo como estrategia para afianzar niveles de seguridad personal que permitan continuar potenciado sus fortalezas. El formato también invita a reflexionar sobre los aspectos para mejorar y las estrategias para lograr las metas propuestas a corto y mediano plazo. La evaluación de este proceso se realiza desde la perspectiva del estudiante y el tutor que acompaña el proceso.

#### *4.4 Técnicas de recolección de información*

Dado el diseño cualitativo de la sistematización de experiencia, se desarrolló la técnica de entrevista en profundidad para la obtención de información por fuentes referenciadas (Mason, 2002), buscando recabar información apreciativa de los entrevistados como informantes clave. Los temas de la entrevista estuvieron centrados en los aportes del Departamento, sus logros, los factores que han incidido en su desarrollo y la descripción de estrategias de intervención y desarrollo utilizadas (Anexo). Para ello se predefinió el temario que se presenta en la Tabla 8.

*Tabla 8. Contenido de las entrevistas a profundidad a actores claves del Departamento de Apoyo al aprendizaje*

#	Contenido
1	Aportes que ha hecho el Departamento de Apoyo al Aprendizaje a la Sección, a los estudiantes y al colegio (Logros, fines y propósitos)
2	Logros alcanzados por el Departamento desde su creación
3	Factores (económicos, sociales, de tiempo y talento humano) tanto positivos como negativos han influido en la creación e implementación del Departamento
4	Aportes del Departamento al desarrollo profesional de los docentes de la sección y herramientas y estrategias que ha aportado a la práctica pedagógica de docentes de aula

#	Contenido
5	¿Considera usted que el Departamento realiza un seguimiento cercano que permita la atención de las necesidades individuales de los niños en el contexto escolar y familiar?
6	¿Qué tipo de estrategias se utilizan en el Departamento para el logro de sus propósitos?
7	Nombre las cinco más importantes y explique qué se busca con el uso de esas estrategias.

#### *4.5 Plan de difusión de la sistematización de la experiencia*

En cuanto a la difusión se realizará a través de canales internos de comunicación como la intranet del Colegio a los cuales tiene acceso el 100% de personal docente de la institución ya que se quiere trascender el ámbito del Departamento y del personal involucrado con el Programa de Escuela Primaria y llegar a los miembros de los otros dos programas internacionales (Programa de Años Intermedios y Programa del Diploma). Así mismo, durante sesiones de mesas de trabajo con otros actores de la comunidad académica, se expondrán el informe con la expectativa de conocer otras percepciones y de socializar la Experiencia.

A nivel externo, luego de la finalización y aprobación de la investigación, se harán publicaciones en ámbitos especializados de eventos profesionales locales, para conocimiento de pares y de la comunidad académica en educación.

#### *4.6 Consideraciones éticas*

El proceso de sistematización de una experiencia implica esfuerzos académicos, técnicos, de investigación, conocimiento de objeto de estudio y búsqueda, razón por la cual, este trabajo es un primer paso en la recuperación de la memoria institucional y específicamente del Departamento de Apoyo al Aprendizaje del Colegio de Inglaterra (*The English School*), por lo tanto es susceptible de complementaciones y sugerencias que ayuden a perfeccionarlo, aumentando su validez y llevándolo a ser una excelente herramienta al servicio

de la situación actual del Departamento y de su mejoramiento en la calidad de atención. La sistematización se desarrolló teniendo en cuenta que la información fue consultada en una amplia gama de fuentes, extrayendo la mejor evidencia y asegurando una adecuada selección de la evidencia.

Así mismo, se hace constar que para todos los efectos, se contó con la anuencia previa de la Institución, que no solo autorizó la realización del proyecto sino que avaló su mención en el documento de informe final.

Además, teniendo en cuenta la resolución 8430 de 1993 del Ministerio de salud (República de Colombia, Ministerio de Salud, 1993) sobre las normas para la investigación y la ley 1090 de 2006, que define el código deontológico y bioético para el ejercicio de la psicología en Colombia (República de Colombia, Congreso de Colombia, 2006) esta investigación se rigió por las normas técnico-científicas y bioéticas sobre la investigación con sujetos humanos.

Así, este estudio se catalogó como de “riesgo inferior al mínimo” para los participantes y las investigadoras, dado que su procesamiento metodológico se hace a partir de registros de información obtenida en el transcurso de los procesos investigativos. Además, no se realizaron valoraciones, pruebas o intervenciones que incrementaran los costos a los estudiantes, docentes o a la Institución.

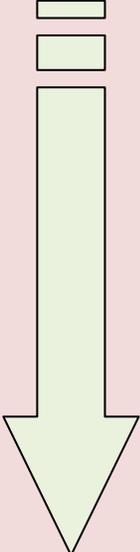
## 5. Resultados

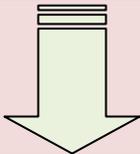
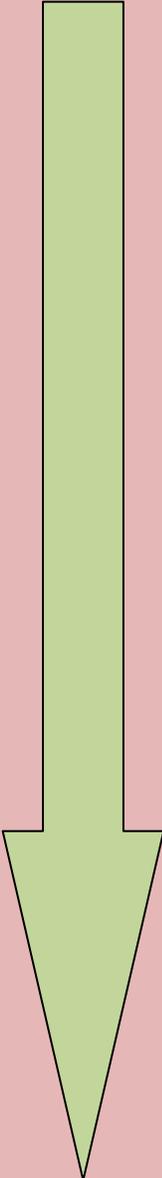
Para efecto de describir los hallazgos específicos del estudio realizado, inicialmente se presentan los antecedentes que llevaron a la creación del Departamento, para seguidamente presentar la panorámica general apreciada en el proceso seguido desde sus inicios hasta el momento actual y así continuar con la descripción y análisis de las dimensiones previstas en el diseño de la sistematización de la experiencia.

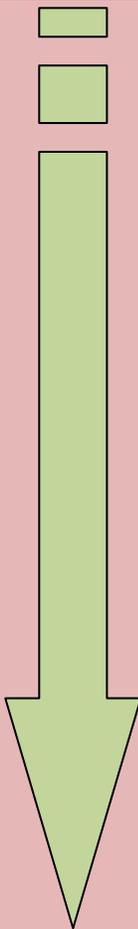
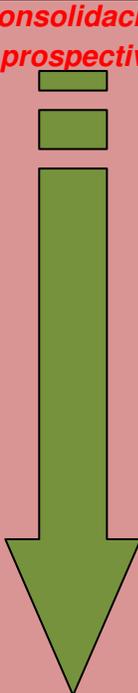
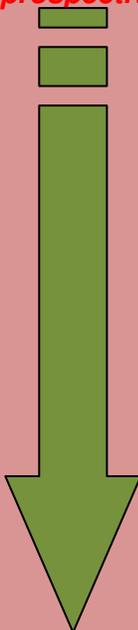
### 5.1 Panorámica general y recuperación histórica

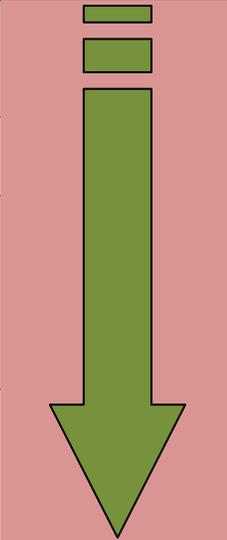
Una descripción específica de la evolución del Departamento en sus diferentes momentos, y en términos de las actividades, talento humano, recursos y desarrollos, se presentan en la Tabla 9, donde a su vez se identificaron las fases que posteriormente se describen de manera más detallada.

Tabla 9. *Recuperación histórica: línea de tiempo del Departamento*

Fecha (aprox.)	Evento	Fase
<b>... - Ago 05</b>		<p><b>Precedente</b></p> 
Actividad	Primer momento. Se inicia la creación del Departamento. Solo se acompañaban procesos académicos.	
Talento	Un docente	
Recursos	1 cubículo pequeño con una mesa y cuatro sillas	
Desarrollo	Acompañamiento en grupos pequeños	
<b>Ene 06 - jun 06</b>		
Actividad	Presentación de la idea inicial y luego proyecto al entonces Jefe de Programa Internacional, quien lo avaló ante la Junta de Dirección.	
Talento	El Rector del momento crea el cargo para la Coordinación del Departamento.	

Recursos	Espacio físico muy reducido (2 cubículos) pequeños con mesa y 4 sillas.	
Desarrollo	Elaboración de los primeros formatos (remisión, seguimiento)	
<b>Ago 06 - jun 07</b>		<b>Creación y desarrollo</b>
Actividad	Primer acercamiento con los convenios Universitarios, sólo para Pedagogía Infantil.	
Talento	Se asignan docentes al Departamento, uno para español y otro para inglés.	
Recursos	El Departamento se empieza a dotar con muebles que ya no eran utilizados en las aulas regulares. Sólo se tenía un computador. Se asigna un salón pequeño como espacio físico para el Departamento.	
Desarrollo	Elaboración de formatos de remisión, seguimiento, planeación, informes a Padres.	
<b>Ago 07 – jun 08</b>		
Actividad	En el segundo semestre del 07 amplía la cobertura de las universidades al Programa de Terapia Ocupacional se empieza la construcción de la planeación estratégica para la formulación de la misión y la visión.	
Talento	Vincula de manera formal dos docentes más y asigna nueva tecnología. Se adquiere material específico y de uso exclusivo para los miembros del Departamento.	
Recursos	La junta de Dirección luego de ver resultados y de una sustentación por parte de la Coordinadora del Departamento, asigna un rubro presupuestal, se consigue espacio en la página web del colegio.	
Desarrollo	Se crea el primer manual del departamento (funciones, perfiles, formas de intervención, seguimiento, motivos de remisión).	
<b>Ago 08- jun 09</b>		

Actividad	Se empieza a elaborar la política del Departamento. Hay representación en las reuniones de Coordinación y en los comités de evaluación	
Talento	(se mantuvo igual)	
Recursos	Se amplía el rubro presupuestal para capacitación de los miembros del Departamento.	
Desarrollo	Se inicia la creación del programa de aprestamiento y capacitación para la sección.	
<b>Ag0 09 - jun 10</b>		
Actividad	Formulación oficial de la misión y visión del Departamento. Ingreso del Colegio al programa de acreditación internacional EFQM	
Talento	Se vincula de manera formal una Terapeuta Ocupacional	
Recursos	(se mantuvo igual)	
Desarrollo	Elaboración del primer manual oficial del dpto. Modificación de algunos formatos por solicitud de la rectoría. Se utiliza la imagen del Departamento como valor agregado en los procesos de admisión.	
<b>Ago 10- jun 11</b>		
Actividad	(Se continuaron igual)	<b>Consolidación y prospectiva</b> 
Talento	(Se mantuvo igual)	
Recursos	El espacio físico del Departamento, es mejorado. Es trasladado a un aula más grande que se divide con tres paneles que distribuyen el salón en la misma cantidad de espacios de trabajo independientes,	
Desarrollo	Toda la tecnología es nueva, hay cuatro equipos para el uso de los docentes y los estudiantes con acceso libre a Internet y software especializado.	
<b>Jun 11- jun 12</b>		
Actividad	Entrega formal de la política del Departamento, para la Organización de bachillerato internacional. El Departamento, propone un cambio en el	

	enfoque de los comités de seguimiento, es aceptado y ahora es el Departamento quien lidera la mayoría de estos.	
Talento	Se contrata otro profesional de apoyo para el Departamento, área de psicología.	
Recursos	Se solicita el cambio del mobiliario y es aceptado. Se incluye en Departamento para dotación de tecnología que incluye <i>Ipads, Iphones y Mac Books</i> , con su respectiva capacitación.	
Desarrollo	Realiza el seguimiento más detalladamente de los estudiantes que requieren apoyos académicos y terapéuticos.	

## 5.2 Fases seguidas por el Departamento desde su creación

Con base en la línea de tiempo de la recuperación histórica desde sus inicios hasta el momento actual y al repensar panorámicamente el proceso de desarrollo, se apreció que, gruesamente se configuran distintas fases de evolución que parecen notoriamente diferenciadas. .

### 5.2.1 Fase I - Precedente

En el año 2005 luego de observar las dificultades motrices y de adquisición de procesos de lectura y escritura que presentaban los estudiantes de Jardín (niños y niñas entre los 5 y 6 años) y Transición (niños y niñas entre los 6 y 7 años) de la sección Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*) y la incidencia de estas dificultades en los ritmos y estilos de aprendizaje, se creó el Departamento de Apoyo al Aprendizaje.

Siendo el Colegio de Inglaterra una institución adscrita a la comunidad del Bachillerato Internacional desde hace aproximadamente 26 años, tener un departamento de apoyo a necesidades especiales ha sido siempre parte del proyecto de gestión pedagógica. Este fue un factor facilitador en la creación del

actual Departamento de Apoyo al aprendizaje ya que cuando su actual coordinadora propuso a las directivas de ese momento la consolidación del Departamento, estas mostraron una actitud abierta y de apoyo que permitió desarrollar un primer acercamiento a lo que sería posteriormente el Departamento.

Otro factor importante fue el consenso que se da al interior de un grupo de docentes de Jardín y Transición que percibieron un alto número de estudiantes con dificultades para leer y escribir en lengua materna y lengua adicional; si bien es cierto siempre ha habido un alto nivel de heterogeneidad en los grupos, en los dos años anteriores a la creación y consolidación del Departamento (2005) se dio una coyuntura en la que la adquisición a nivel escrito y oral de la lengua adicional se vio retrasada en comparación con otros años. Esta situación planteó la necesidad de buscar alternativas de atención a las necesidades particulares de los estudiantes que mostraban niveles de desempeño diferentes.

Un factor que dificultó en ese momento la creación del Departamento se relacionaba directamente con la asignación de un rubro presupuestal que no estaba incluido dentro del presupuesto institucional. Así, el Departamento inicia solo con un profesional de Apoyo Académico (su actual Coordinadora), un espacio físico y recursos limitados.

Inicialmente, el objetivo fue acompañar sólo los procesos académicos en la adquisición de procesos relacionados con lectura y escritura lengua materna y adicional; los niños recibían apoyo por parte de un docente durante la jornada escolar, en grupos pequeños de máximo cuatro estudiantes.

Desde esta primera etapa de gestación del Departamento, para la Coordinadora fue claro que la atención a los niños se sustentaba en el respeto a la diferencia, estilos y ritmos de aprendizaje; sin embargo, no todos los docentes de aula ni la

jefatura de sección de esa época compartían la misma perspectiva sobre los fines y propósitos del recién creado Departamento.

#### *5.2.2 Fase II – Creación y desarrollo*

Después del primer año (2007) de trabajo en donde se evidenciaron algunos logros a nivel de seguridad y motivación frente a la adquisición de la lectura y escritura por parte de los niños que recibían el beneficio del acompañamiento individual y con el cambio del liderazgo pedagógico en la sección de preescolar, el Departamento recibe un nuevo status dentro de la institución.

Esta situación hace que para el nuevo año (2007- 2008) académico fuesen asignados al Departamento recursos propios que permiten la vinculación de dos docentes más; uno para atender necesidades en lengua materna y otro completamente bilingüe para acompañar el proceso de adquisición de una segunda lengua. Esto permitió ampliar la cobertura e incluir en los fines y propósitos del Departamento el acompañamiento en el desarrollo de habilidades lógico matemáticas que en el English School se implementan en la lengua adicional.

Por otro lado, los recursos permitieron adquirir material pedagógico especializado y de uso exclusivo para la atención de las necesidades de los estudiantes. La nueva infraestructura contribuyó a mejorar la motivación y disposición de los niños para asistir al Departamento.

Esta evolución del Departamento la resalta la docente más antigua en la entrevista, afirmando que:

“Inicialmente el Departamento cubrió sus necesidades de recursos, material didáctico y muebles con donaciones hechas por los diferentes salones del colegio, se realizaron algunas actividades dentro del colegio para recoger dinero para la compra de material

como baterías, tableros pequeños, juegos y otros. Ahora el Departamento cuenta con un presupuesto propio para sus necesidades asignado por el colegio. El número de profesores y profesionales de apoyo (psicólogas y terapeuta ocupacional) se ha incrementado, las instalaciones han mejorado, se ha dado una dinámica más estructurada al Departamento, equipado con un número significativo de recursos como computadores, adecuación del salón de apoyo y de las oficinas de las profesionales de apoyo”.

Apoyados en los logros observados hasta el momento y siendo conscientes de la necesidad de incorporar más talento humano que facilitara el acompañamiento de los niños sin afectar la asignación presupuestal, el Colegio permite la vinculación de Universidades en la modalidad de estudiantes en formación en Pedagogía Infantil (últimos semestres).

El ingreso de estas estudiantes reorientó de alguna manera la intervención y acompañamiento que reciben los estudiantes, quienes ya no sólo son retirados del aula para recibir apoyo individual y en grupos pequeños, sino que las practicantes ingresan al aula regular para apoyar al grupo en general realizando una intervención más preventiva en aquellos niños que previamente habían sido identificados como candidatos para recibir apoyo en el desarrollo y estimulación de habilidades motoras necesarias para el afianzamiento de procesos de lectura y escritura en lengua materna.

Sobre la marcha se observó que para optimizar los beneficios del acompañamiento era más práctico que los estudiantes que requerían de una intervención más personalizada y cuyas dificultades requerían de un contexto diferenciado con menos distractores pudieran trabajar en el espacio asignado para el Departamento.

### *5.2.3 Fase III – Consolidación y prospectiva*

En esta etapa un factor facilitador significativo es la implementación ya

más estructurada del programa de los años iniciales del Bachillerato Internacional que trae consigo el concepto de diferenciación. El Departamento junto con la líder del programa internacional, inicia entonces un proceso de capacitación a docentes en los conceptos de diferenciación e inclusión que contribuyen fuertemente al cambio de mirada de los docentes sobre el trabajo del departamento y su propia práctica pedagógica.

Dentro del perfil del maestro Bachillerato Internacional se hace énfasis en la flexibilidad como un componente fundamental para crear un aula diferenciada en donde la individualidad junto con la diversidad de estilos de aprendizaje, ritmos de trabajo, motivación, contexto socio cultural y habilidades personales son tenidas en cuenta.

En esta etapa de evolución se evidenció que aumentaban las remisiones fundamentadas de manera no muy evidente en la falta de aprestamiento en el desarrollo de habilidades motoras necesarias para el buen desarrollo de Dispositivos Básicos de Aprendizaje. Las Directivas decidieron entonces ampliar el convenio de prácticas al área de Terapia Ocupacional. Esto fue posible gracias a que los convenios con las Universidades no implican ampliación del rubro presupuestal.

La presencia de estas nuevas estudiantes universitarias que estaban acompañadas de manera constante por un profesional en el área, generó un trabajo preventivo en el aula y dio continuidad a espacios de capacitación específica al interior del Departamento y con el equipo docente.

Al observar los beneficios recibidos a través de la intervención preventiva desde el área de Terapia Ocupacional los directivos decidieron ampliar el rubro presupuestal y vincular de manera formal una Terapeuta Ocupacional de tiempo completo. Se inicia la consolidación actual del Departamento: por un lado los

profesionales de Apoyo Académicos (cuatro, dos para lengua materna y dos bilingües) y por otro, los profesionales de Apoyo (Psicóloga y Terapeuta Ocupacional).

Como complemento, a manera de síntesis en la Tabla 10 se precisan y caracterizan las fases de desarrollo descritas.

Tabla 10. Fases de desarrollo del Departamento de Apoyo al Aprendizaje

Fase	Caracterización
1. Precedente	Período anterior a la existencia del Departamento que llevaron vislumbrar la necesidad de dar un apoyo más sistemático a los estudiantes con procesos de aprendizaje diferencial lo que llevó a su incubación y subsiguiente diseño del proyecto.
2. Creación y desarrollo	Fase de planeación y puesta en marcha del Departamento de apoyo al aprendizaje como una instancia académico-administrativa dentro del Colegio de Inglaterra ( <i>The English School</i> ), además del proceso de avance en la identificación de los ámbitos de acción.
3. Consolidación y prospectiva	Momento de sistematización de los procesos y su interacción con la Academia, bajo la precisión de los alcances y ámbito de acción para su fortalecimiento, así como de la planeación estratégica en el Colegio actual de finales del 2011-2012 y su proyección institucional para los tiempos venideros.

### 5.3 Objetivos y Propósitos

Basándose en la experiencia inicial de las etapas Precedente y Creación y desarrollo, el Departamento, como parte de su dinamismo y como norte de su proyección, y orientado por la planeación estratégica que actualmente dirige las actividades cotidianas, por consenso interno y previa aprobación de las instancias superiores de la Institución, han definido su misión y visión como se presenta en la Tabla 11.

Como se puede apreciar, centra su razón de ser en el desarrollo integral del estudiante dando soporte al estudiante mismo, pero también a las familias y a

los docentes de aula regular, que tienen la tarea educativa y formativa con los niños.

Tabla 11. *Misión y visión del Departamento de Apoyo al aprendizaje del Colegio de Inglaterra (The English School): Política LearningSupportDepartment PYP* <sup>3</sup>

Misión	Visión
<p>“Somos un Departamento conformado por un equipo calificado de profesionales interdisciplinarios que a la luz de los lineamientos del Programa de la Escuela Primaria (PEP), se encarga de proporcionar en las primeras etapas de desarrollo, apoyo a los estudiantes de la Sección que requieren mayor acompañamiento y seguimiento en sus procesos en las dimensiones cognoscitiva, socioafectiva y psicomotriz, por evidenciar ritmos diferentes de aprendizaje y/o dificultades en su desempeño escolar, para que logren así mayores posibilidades de un favorable pronóstico escolar.”</p>	<p>“Nos proyectamos al año 2015 como un Departamento que sea ejemplo y modelo a seguir para la conformación de apoyos para el aprendizaje en otros colegios de estructura similar, que cuente con un equipo profesional interdisciplinario conformado por: pedagogos, psicólogos, psicopedagogo, fonoaudiólogos y terapeutas ocupacionales que de manera conjunta investigue, formule y aplique, a la luz de los enfoques del Programa de la Escuela Primaria (PEP) y desde lineamientos conceptuales de avanzada, programas y proyectos para brindar el apoyo necesario a los procesos de los niños y niñas que lo requieren, desarrollando también acciones de intervención con los padres de familia, y trabajo cooperativo con los docentes de la sección”.</p>

#### 5.4 Procesos Pedagógicos

En esta dimensión categorial, la sistematización de la experiencia se centró en recuperar la historia en cuanto a los aspectos educativos se refiere.

##### 5.4.1 Identificación de necesidades de los niños

En un primer momento, la identificación de las necesidades de los niños la realizaban los docentes de aula regular de manera intuitiva y/o basándose en su

<sup>3</sup> Tomado de Departamento de Apoyo al Aprendizaje Colegio de Inglaterra (*The English School*) (2012).

conocimiento de lo pedagógico. Hacían observación, fundamentalmente, de las habilidades que se encontraban en proceso de adquisición y desarrollo, sin tener muy en cuenta los estilos de aprendizaje y los ritmos individuales. Así pues, estas primeras remisiones debieron ser revisadas por la actual Coordinadora del Departamento quien de manera persistente insistía en la necesidad de observar más los conocimientos previos, la etapa de desarrollo, y el contexto de los niños, haciendo menos énfasis en las dificultades para la adquisición de conocimientos.

Los avances en este proceso se lograron a partir de pautas claras suministradas por la actual Coordinadora del Departamento en dos aspectos: por una parte, tiempo dedicado a la observación dentro del aula que debía ser de un mes como mínimo y por otro los aspectos a observar que debían considerar edad, indicadores ocupacionales, factores emocionales y desempeño académico. Con el paso del tiempo los docentes de aula comprendieron el propósito y las estrategias de observación que permitirían una objetiva y oportuna identificación de las necesidades particulares de los niños y las niñas. Cuando esta situación no se lograba con la pertinencia y la exactitud esperada, la actual Coordinadora del Departamento intervenía de manera directa haciendo observación dentro del aula en diferentes situaciones (clases regulares, espacios libres de juego) para trabajar en equipo, junto con la docente de aula y así poder atender las necesidades individuales de los estudiantes.

Con frecuencia, los docentes percibían la deficiencia académica como resultado de una dificultad y por eso se centraban en el “déficit” y no lograban ampliar su mirada a otras situaciones. En sus perspectivas y didácticas no tenían en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Es aquí precisamente, en donde el Departamento y todos sus miembros han jugado un papel muy importante, logrando a través de la capacitación, del compartir experiencias de aprendizaje exitosas, de enriquecerse de las especialidades de sus profesionales de apoyo, la toma de conciencia acerca de la importancia de mirar de manera integral y

única a los estudiantes teniendo en mente sus particularidades que son las que les permiten aprender de una determinada forma.

En la actualidad, los docentes de aula, por protocolo, después del primer mes de actividades académicas y de una rigurosa observación, basadas en su experiencia y en las pruebas diagnósticas (elaboradas por miembros del Departamento y las coordinadoras de año) que se aplican a todos los estudiantes al inicio del año académico, deciden en conjunto o de manera unilateral qué niños necesitan de acompañamiento.

Este primer acercamiento pretende no sólo la identificación de necesidades académicas sino la caracterización integral del perfil de cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta aspectos socio-afectivos, motivacionales, de contexto familiar y de habilidades que influyen altamente en el desempeño de los niños.

Esta caracterización permite desarrollar e implementar desde el inicio estrategias diferenciadas que sean respetuosas de la individualidad de cada niño y cada grupo que a su vez tiene unas particularidades que son importantes tener en cuenta.

#### *5.4.3 Remisión*

La dinámica del aula de clase en la etapa previa a la creación del Departamento fue la que generó la necesidad de buscar estrategias alternativas para observar progresos en algunos estudiantes que presentaban ritmos diversos de aprendizaje.

La estrategia de remisión surgió entonces como respuesta al proceso cuidadoso de observación y caracterización de los estudiantes por parte de los docentes de aula regular y los profesionales del Departamento. Actualmente, los docentes,

después del primer mes de actividades académicas y de una rigurosa observación deciden en conjunto o de manera unilateral, basadas en su experiencia y en las pruebas diagnósticas que se aplican a todos los estudiantes al inicio del año académico, qué niños necesitan de acompañamiento.

En la primera fase, la remisión se apoyó únicamente en el diligenciamiento, por parte de la tutora, de un formato en el que se registraban las necesidades académicas de los niños, su nombre y la edad. En este primer acercamiento se logró la elaboración parcial de un perfil de los niños remitidos pero se hizo evidente con el tiempo que la información debía ser mucho más completa e individualizada. Para los profesores no fue fácil al principio identificar las necesidades y registrar de manera escrita lo que percibían en el aula. Fue necesario entonces, hacer una inducción que lograra concientizarlos para ver a los niños de manera integral, teniendo en cuenta no sólo la dificultad de entregar un producto final sino los procesos previos involucrados en la consolidación del desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

Para algunos docentes este proceso de remisión fue visto como un trabajo extra que los abrumaba y aumentaba su carga laboral. Afortunadamente los resultados positivos lograron un cambio de mentalidad y la guía en el manejo del formato de remisión les permitió bajar la ansiedad al respecto y percibir la visión del departamento como un objetivo común para procurar el bienestar integral de los estudiantes.

Ya para la segunda y tercera etapa la remisión se realiza de una manera más amigable teniendo en cuenta que el enfoque diferencial ya forma parte de la cultura institucional atendiendo a la visión promovida por el Bachillerato Internacional. Por otro lado, los maestros se han vuelto más hábiles en la caracterización de sus estudiantes y muestran más sensibilidad frente a la diversidad de sus aulas.

#### *5.4.4 Valoración de los niños*

En la primera fase, la valoración se limitó exclusivamente a observar y tratar de identificar diferencias en los ritmos de lectura y escritura de los estudiantes sin tener en cuenta las habilidades previas y necesarias para el desarrollo de estas competencias. Ciertamente, esta primera valoración no era lo suficientemente profunda y precisa y dejaba de lado aspectos fundamentales como factores emocionales, ocupacionales y de desarrollo propios de cada etapa. El enfoque y la mirada cambió a partir de la constante auto reflexión y autoevaluación por los docentes de aula y miembros del Departamento sobre las estrategias utilizadas al interior del mismo que permitían identificar esta debilidad y reorientar los procesos de observación y valoración hasta convertirlos en verdaderos diagnósticos individuales de la realidad particular de cada niño.

Uno de los factores determinantes para lograr un cambio de perspectiva en los docentes de aula, lo constituyó la inclusión de sesiones de capacitación realizadas por profesionales externos e internos como expertos en Conciencia Fonológica, terapeutas ocupacionales, la líder del Programa del Bachillerato Internacional, quienes a través de estas jornadas lograron concientizar a la comunidad de la importancia de mirar a los niños integralmente y superar el paradigma de identificar únicamente las “dificultades” académicas como factores limitantes para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Así, la capacitación permitió, por ejemplo, superar la idea de que solo existen tres estilos de aprendizaje: el visual, el auditivo y el cenestésico. Se amplió la posibilidad de ver a los niños y niñas como aprendices sensitivos o intuitivos, visuales o verbales, activos o reflexivos, secuenciales o globales, e inductivos o deductivos. La identificación de estos estilos permite seleccionar estrategias más cercanas y reales a las necesidades de cada niño.

Un factor limitante durante este primer momento del Departamento estuvo directamente relacionado con el tiempo dedicado a la observación e identificación del perfil de los niños y la presión a la que se veían sometidas las docentes de aula por cubrir los conceptos propuestos para cada Unidad de Indagación. Esta situación se resolvió al reestructurar los ciclos académicos con sus correspondientes unidades para optimizar el manejo del tiempo y permitiendo un período de tiempo al inicio del año escolar libre del trabajo académico formal. Junto a esto se realizó un proceso de alineación curricular que permitió priorizar los contenidos y conceptos para cubrir y así dar tiempo para la implementación de las pruebas diagnósticas y el trabajo diferenciado soportado en la identificación de estilos de aprendizaje y respetando ritmos de trabajo.

Una vez ganado este espacio fundamental para poder realizar valoraciones reales y objetivas, en la actualidad, se implementa una primera valoración individual con base en la recolección de aspectos relacionados con el desarrollo de los niños y la identificación de conocimientos y habilidades previas. De manera intencionada se revisan procesos importantes relacionados con la lectura y escritura como: lateralidad, direccionalidad, manejo espacial y agarre, continuidad y la fluidez en los trazos; por otro lado se tiene en cuenta el momento fonológico en que está cada niño así como las habilidades necesarias para estimular y desarrollar procesos de conciencia fonológica con todo lo que esto implica a nivel de oído fonemático, recobro, integración, automatización y prosodia. Adicional a esto se valora seguimiento instruccional, períodos de atención y permanencia dentro de una actividad, comprensión lectora y pensamiento inferencial. Todo lo anterior con el objetivo de crear el andamiaje adecuado para identificar las estrategias y herramientas necesarias para una adecuada intervención. Para realizar el apoyo en el área de pensamiento lógico se verifica la habilidad para realizar: clasificaciones, patrones, secuencias, seriación, ordenamiento, copia de modelos y habilidades perceptuales.

De hecho, la valoración no puede limitarse únicamente a los aspectos cognitivos sino que se hace de manera integral teniendo en cuenta aspectos afectivos, emocionales y del contexto inmediato. Esta información se empieza a recolectar en las reuniones de Departamento en donde los docentes comparten las experiencias de sus primeros acercamientos con el fin de definir el perfil integral del niño y recoger recomendaciones para el abordaje de las necesidades. Así lo corrobora la psicóloga de la sección, quien afirma: “Por otra parte las valoraciones realizadas son integrales buscando incorporar la lectura compleja de los diferentes sistemas en los cuales el niño se desenvuelve”.

La valoración de la terapeuta ocupacional se realiza individualmente, en el espacio físico asignado para esto, con material diseñado especialmente para identificar indicadores que puedan interferir en el diario vivir de los niños y en su desempeño escolar. El resultado de esta valoración es compartido con los docentes de aula, los miembros del Departamento, la jefe de sección y, por supuesto, con los Padres de familia. El profesional de apoyo, la Jefe de Sección y la Coordinadora del Departamento deciden en conjunto si el caso amerita una remisión externa o se si se pueden atender las necesidades del niño internamente, con la guía de un programa diseñado por la terapeuta e implementado por el docente de aula en el Colegio y el acompañamiento de los Padres en casa. En relación a esto, la Terapeuta afirma en un aparte de la entrevista:

“Un logro significativo que vale la pena mencionar es la estructura organizacional que se ve reflejada en los procesos de valoración que hoy por hoy son más eficientes y permiten hacer diagnósticos preventivos y a tiempo para evitar frustraciones innecesarias en los niños.”

Estas reuniones del Departamento donde se recolecta información sobre los niños y niñas se llevan a cabo, tan pronto la remisión ha sido aceptada por la

Coordinación del mismo y se realizan dos veces al mes. A ellas asisten todos los miembros del Departamento incluidas Psicóloga y Terapeuta Ocupacional. Una vez recolectada la información y caracterizados los niños, se determinan las herramientas, estrategias y el profesional asignado para acompañar el proceso así como la periodicidad con la cual va a ser atendido cada niño y niña. Todos los niños remitidos pasan por este mismo proceso, excepto aquellos estudiantes que están recibiendo apoyo académico externo por decisión de las familias. En la mayoría de los casos, este apoyo externo se da porque el tiempo destinado para el soporte dentro del Colegio no es suficiente para algunos casos en particular. Por ejemplo, niños que vienen del extranjero cuya lengua materna no es ni inglés ni español. El Colegio ofrece la guía a los profesionales externos durante el proceso de acompañamiento para garantizar la coherencia en el abordaje del acompañamiento.

#### *5.4.5 Intervención*

En la primera fase del Departamento, los estudiantes remitidos por los docentes del aula regular se retiraban del salón de clases y recibían apoyo de manera individual o en grupo máximo de tres niños en el espacio asignado al Departamento. La frecuencia de las intervenciones era muy poca, una vez por semana, en períodos de 30 minutos sin tener en cuenta el momento y la lengua de instrucción que se ofrecía simultáneamente en el aula, lo que implicaba poca regularidad en el acompañamiento y escasa evidencia de los progresos de los estudiantes.

Un factor limitante para la intervención en esta primera fase estaba relacionado directamente, con la escases de recursos y materiales disponibles para el trabajo con los niños que eran retirados del aula de clase. Se contaba con algún material dirigido a mejorar procesos de aprestamiento elaborado por la actual Coordinadora del Departamento quien trabajaba en formatos grandes, con diferentes materiales y texturas para estimular procesos de desarrollo motor. Se

realizaban sesiones en espacios físicos con los que ya contaba el Colegio como la arenera y los parques para privilegiar a los estudiantes que aprendían de manera activa a través del movimiento y cuyo vehículo de aprendizaje más evidente lo constituía lo táctil.

En las fases II y III la intervención por fuera del aula se enriquece ya que no sólo se cuenta con material abundante e idóneo sino que hay profesionales más experimentados quienes están en capacidad de utilizar adecuadamente los materiales adquiridos por y para el Departamento.

Cabe mencionar que los materiales que más éxito han reportado entre los niños para la intervención son: El “miniarco”™ y el “lógico primo”™, que entre otros aspectos contribuyen a estimular procesos de atención, seguimiento de instrucciones, desarrollo de pensamiento lógico matemático, de competencia lingüística y secuenciación; las baterías perceptuales que contribuyen a estimular procesos necesarios para afianzar habilidades indispensables para un acercamiento más sencillo con la lectura y escritura; las láminas, “flash cards”, equipos tecnológicos con acceso libre e ilimitado a Internet y los libros que promueven habilidades sociales, comunicativas, de indagación y propician pensamiento anticipatorio, inferencial, la creatividad y permiten desarrollar la espontaneidad y el trabajo en equipo. Se hace referencia al aporte ofrecido por el miembro más nuevo en el Departamento:

“El Departamento cuenta con material de apoyo como juegos lógico primo y fichas para ayudar con los procesos de organización de información y análisis. También se hace uso de computadores portátiles de escritorio como herramienta para aquellos estudiantes que tienen dificultades motoras finas y que se sienten más cómodos trabajando en un computador con lo que aumentan de forma considerable su autoestima y su producción escrita. Los tableros se utilizan con los que los niños sienten una diferencia en la forma de presentar la información de manera escrita, que en ocasiones disfrutan mucho más que con el manejo convencional

del cuaderno. Por último, los textos de lectura, ayudan a los niños a afianzar su proceso lector, comprensión, análisis, síntesis, reflexión, argumentación y relación.”

En cada sesión de intervención realizada en el espacio asignado al Departamento, se diseñan experiencias de aprendizaje particulares para cada niño o niña que se desarrollan en períodos de cuarenta y cinco minutos. Teniendo en cuenta los periodos de atención, inquietud motora, dispersión e interferentes presentados por algunos niños y niñas, la intervención se realiza de manera individual o en grupo máximo de cuatro estudiantes.

Cada sesión de intervención se inicia con unas rutinas que informan al niño sobre el objetivo de las actividades a realizar para organizar mentalmente el desarrollo de la agenda del momento. La segunda etapa de la sesión está destinada a la realización de las actividades diseñadas exclusivamente para ese estudiante, en la cual el docente está atento a motivar y acompañar la realización de las mismas para resolver cualquier duda y estimular la autoconfianza.

La dinámica de la intervención del Departamento ha hecho un gran énfasis en los procesos de meta cognición y autoanálisis que han permitido que los niños y niñas identifiquen sus propias fortalezas, oportunidades mejora y se propongan metas alcanzables relacionadas con sus capacidades. Se alienta a los estudiantes a dar el 100% de su potencial y así mismo a respetar la diferencia siendo tolerantes ante ella consigo mismos y con los demás. Estos se evidencian en la última etapa que se refiere a la autorreflexión que realiza el niño junto con el docente. Una vez terminado el acompañamiento el docente responsable registra en un formato de seguimiento los avances, logros y los requerimientos para la siguiente sesión.

La intervención realizada por los profesionales de apoyo (Psicóloga y Terapeuta

Ocupacional) se da por fuera del salón de clase sin llegar a ser terapéutica. En el caso de Psicología se hace acompañamiento en lo emocional, conductual y formativo cuando alguna situación lo amerita. La terapeuta ocupacional desarrolla programas preventivos que se implementan en algunos casos desde el aula a través de la capacitación de los docentes y generando estrategias específicas que buscan atender las necesidades individuales y particulares de los niños que son remitidos por mostrar indicadores a nivel ocupacional. En la mayoría de las ocasiones estas estrategias son compartidas con los padres de familia y/o cuidadores por medio de planes caseros que son entregados durante las reuniones de seguimiento y que buscan no sólo fortalecer estas habilidades sino estrechar y fomentar vínculos afectivos.

Desde la segunda fase de consolidación y a la fecha, se hizo necesario hacer algunas modificaciones a las intervenciones de los profesionales del Departamento. Para evitar las interrupciones frecuentes de las clases, producto de retirar los niños del aula para realizar las sesiones de intervención se decidió ampliar el acompañamiento de los niños al aula regular de clase. Los docentes del Departamento empezaron a asistir a las clases teniendo en cuenta el horario y la lengua de instrucción para acompañar de manera personalizada a los estudiantes que necesitan un poco más de atención directa e individual.

Estas intervenciones las realizan los docentes del Departamento o en algunas ocasiones los profesionales de apoyo por solicitud del docente de aula quien identifica indicadores que ameritan un acompañamiento *in situ*. La frecuencia de estas intervenciones está determinada por la cantidad de niños que son remitidos en cada salón y que hace que el acompañamiento varíe de cuatro a cinco veces por ciclo( 7 días), buscando siempre respetar aquellos momentos en los que los niños se encuentran con especialistas (educación física, arte, drama, música, expresión corporal, biblioteca, tecnología).Este acuerdo se ha establecido teniendo en cuenta a los estudiantes que aprenden de formas

diversas y que en estas clases específicamente, pueden mostrar todas sus habilidades y potencialidades sin estar expuestos de manera constante al fracaso. Por el contrario, durante estas sesiones es cuando muchos de los niños remitidos al Departamento *brillan con luz propia* y tienen la posibilidad de mostrar que hay otras formas diferentes a las usuales de acceder al conocimiento.

Existen modalidades distintas en este tipo de acompañamiento siendo las más frecuentes el agrupar a los niños que son remitidos en un espacio físico particular dentro del aula, o el docente que acompaña rota por todos los espacios del aula atendiendo a todos los estudiantes que en ese momento lo requieren. Es importante aclarar que esta modalidad de acompañamiento el docente del Departamento puede colaborarle a cualquier niño (así no esté remitido) y desarrolla en conjunto con la docente de aula la experiencia de aprendizaje diseñada para esa lección.

Esta modificación en la estructura del Departamento ha ofrecido una atención más completa, como dice una de las entrevistadas y docente de lengua quien ha formado parte del Departamento desde hace varios años:

“A los estudiantes se les ha brindado apoyo individual y en grupo pequeño tratando siempre de utilizar diferentes estilos de enseñanza aprendizaje en donde logramos desarrollar en ellos algunas habilidades que pueden transferir en otros contextos para apropiarse del conocimiento,.... la posibilidad de hacer intervención en aula permite que no sólo los niños que asisten al Departamento reciban el beneficio del acompañamiento sino que también el resto de los estudiantes se ven beneficiados de esta intervención.”

Estas dos modalidades de intervención han ido creando progresivamente un ambiente de tolerancia frente a las diferencias individuales en donde el acompañamiento es visto como algo natural que contribuye a alcanzar las metas que se propone cada estudiante remitido y que garantiza la consolidación de su

auto estima y su seguridad personal. Contrario a lo que algunos pensarían, no hay una estigmatización hacia los niños remitidos y por el contrario muchos niños solicitan de manera espontánea apoyo por parte el Departamento. A esto hace referencia el miembro más nuevo del Departamento:

“La intervención individual le ha permitido a los estudiantes liberarse un poco de la presión de grupo y hacer que al finalizar la sesión vuelvan a su salón más confiados de lo que saben, más tranquilos y con una mejor auto-estima frente a su proceso de aprendizaje. Esto se evidencia con los comentarios de los niños a sus pares, con el entusiasmo con el que los niños que tienen el apoyo salen a las sesiones y con la actitud de los otros niños que continuamente piden que los lleven al Departamento.”

Adicionalmente existe otra forma de intervención, que involucra tanto a los profesionales de apoyo como a los docentes del Departamento y consiste en la elaboración de cartillas con actividades especiales para la casa que están relacionadas con las unidades trabajadas a lo largo del trimestre y refuerzan el trabajo realizado tanto en el Departamento como en el aula regular.

El departamento ha contribuido a hacer un énfasis más dirigido al trabajo en equipo, permitiendo un trabajo colaborativo que también afianza los niveles de seguridad personal y se ve reflejado en su diario vivir. Más que trabajar conjuntamente en un mismo espacio físico, se alienta a los niños y niñas a utilizar a sus pares y adultos alrededor como colegas y cómplices en la construcción de los conceptos. El trabajo colaborativo implica que cada miembro del equipo aporta desde su propia experiencia y que respeta los diferentes roles que se asumen al interior del mismo, se promueve el respeto a la diferencia, la capacidad para solucionar conflictos y problemas con el apoyo de otros. Esta dinámica contribuye a la elaboración del concepto de trabajo en equipo: los aportes individuales y personales puestos en conjunto ayudan a conseguir las metas trazadas individualmente.

Los docentes utilizan diversos criterios para la asignación de equipos como: agrupación por niveles de desempeño, estilos de aprendizaje afines o se hacen equipos de habilidades mixtas para poner en práctica apoyos y liderazgos internos. En muchas ocasiones los mismos alumnos son quienes eligen sus grupos de trabajo para estimular niveles de autonomía e independencia así como para fortalecer lazos y vínculos afectivos

#### *5.4.6 Seguimiento*

En un primer momento no se evidenció una política clara de permanencia de los niños en el Departamento: los estudiantes eran remitidos al inicio del año o en el momento en que los docentes del aula regular lo consideraran necesario y era retirado cuando el docente de apoyo académico del Departamento consideraba que ya el estudiante había alcanzado el desarrollo de las habilidades necesarias para su desempeño académico.

En un segundo momento se decidió que los niños que fueran remitidos al Departamento solo recibirían apoyo por un bimestre. El objetivo de este cambio tenía como meta que todos los niños logran recibir el beneficio del acompañamiento individual y en grupos pequeños. Esto no duró más de un semestre porque se evidenció la importancia de la continuidad para quienes mostraban estilos y ritmos diferentes.

Ya para la tercera fase o momento actual se han establecido políticas de permanencia flexibles. El acompañamiento puede perdurar a lo largo del año o sólo lo necesario para que los estudiantes logren lo esperado para su edad y momento de desarrollo, teniendo siempre en cuenta los requerimientos que se hacen dentro del aula y el desarrollo de las habilidades para el nivel y el momento de neurodesarrollo en el que se encuentran.

En la primera fase de consolidación, los docentes del Departamento registraban

en un formato la información del proceso de acompañamiento que se llevaba a cabo con los estudiantes. No existía un procedimiento claro en esa época de cómo socializar esta información con los docentes de aula regular. En consecuencia esta valiosa información no se utilizaba en los comités de seguimiento de la sección y los Padres de Familia tampoco tenían acceso a ella. Una vez identificado este vacío, la Coordinación del Departamento en conjunto con la Jefatura de Sección estableció un procedimiento claro, incluyendo fechas con base en el calendario escolar para compartir la información y convertirla en un elemento clave para el seguimiento individual de los niños remitidos

Luego de ver algunos avances, ya en la fase II, los docentes del Departamento y los miembros del staff entendieron y comunicaron la importancia y necesidad de socializar las estrategias, herramientas y los logros alcanzados por los estudiantes. Se asignaron entonces dentro del horario momentos en los que se reunían los docentes del Departamento y los del aula regular y se compartían experiencias de aprendizaje exitosas. Para ese momento se elaboraban informes que se compartían a través de las Coordinadoras de Año (docentes de aula que tienen asignadas unas funciones de liderazgo y tienen a su cargo los docentes de su nivel) en los comités de seguimiento.

Después de un tiempo y hasta la fecha, con el objetivo de verificar la eficiencia y pertinencia de las intervenciones hechas por los profesionales del Departamento a los estudiantes que asisten al mismo, así como para compartir experiencias de aprendizaje exitosas, periódicamente se realizan reuniones al interior del Departamento, lideradas por la coordinación y a las que asisten todos los miembros del equipo, en las que se generan reflexiones colectivas que constituyen aportes que permiten reorientar estrategias para optimizar la atención del Departamento.

En su entrevista, la Psicóloga de la Sección resume el proceso de la siguiente

manera:

“Considero que sí ha sido cercano el seguimiento y acompañamiento a los niños, pues en la medida que se reconozca la diversidad que se manifiesta en el contexto escolar, desde ese momento hay cercanía con el niño como individuo; la diversidad de los profesores, pues ellos también tienen estilos variados de enseñanza, la cual no se debe desconocer; y la diversidad y posturas de los mismos profesionales de apoyo, de las familias, se logra de esta manera triangular la información que aportan los diferentes agentes partícipes del proceso. Esta diversidad de intereses, formación, estilos, ritmos de aprendizaje, motivaciones, aptitudes, entre otros aspectos a tener en cuenta en esta dinámica interaccional no puede ser ignorada, pues no podría entonces hablarse de un proceso cercano de acompañamiento en el aprendizaje del niño, estas representan un abanico de posibilidades”.

Estas reuniones han constituido un escenario de reflexión no sólo sobre el seguimiento de cada niño sino también sobre las prácticas pedagógicas y las estrategias y didáctica que eventualmente, deben ser reorientadas para atender las necesidades particulares de cada estudiante. Por otro lado, han servido para reconocer la importancia de una constante cualificación profesional no sólo en la implementación del programa y en el diseño curricular sino en el diseño de experiencias de aprendizajes basadas en un enfoque constructivista y diferenciado.

Durante estos espacios se hace énfasis en las recomendaciones que hacen los profesionales de apoyo (Psicóloga, terapeuta ocupacional) a los docentes en áreas diferentes a la académica, sugiriendo, desde sus disciplinas, estrategias y herramientas que permiten abordar las necesidades de los niños de forma integral, teniendo siempre en mente las fortalezas y oportunidades de mejora de cada uno de ellos.

Esta información es relevante para la elaboración de los comités de seguimiento en donde el Departamento juega un papel fundamental ya que se reúne la Jefatura de Sección, la Coordinadora de año, la Coordinadora del Departamento, la Terapeuta Ocupacional y la Psicóloga para que entre todos acuerden las mejores estrategias y herramientas a implementar dentro del aula de clases y se define la pertinencia de la continuidad del niño en el Departamento. Es también un espacio utilizado para establecer el paso a seguir con los niños una vez agotadas todas las instancias internas de la sección. En este comité se presentan los casos que reciben apoyos terapéuticos y que su desempeño académico se ve afectado por estos mismos.

El rol del Departamento en estos comités se ha ido fortaleciendo ya que sus miembros son quienes realizan un seguimiento cercano y detallado a la evolución de los procesos, tanto académicos como emocionales, teniendo en mente la auto evaluación periódica que realizan los niños con respecto a sus propios procesos y que permite fortalecer su motivación y propio auto reconocimiento. Esto permite, además, una mirada respetuosa respecto al protagonismo de los niños frente a su propio proceso de aprendizaje. En una de las entrevistas a la docente más antigua ella hace alusión directa a este aspecto:

“la auto-evaluación o reflexión se lleva a cabo periódicamente. Al diligenciar junto con el estudiante este formato podemos ver si realmente el apoyo que reciben en nuestro Departamento les ha aportado a su aprendizaje o debemos reevaluar nuestra metodología de enseñanza con este estudiante”.

Existe un comité de seguimiento más pequeño en donde participan la Coordinadora del Departamento, la psicóloga, la terapeuta ocupacional y la directora de curso; durante esta reunión se habla de manera exclusiva de los niños que tienen únicamente apoyos terapéuticos para hacer un acompañamiento puntual de estos casos y hacer seguimiento a los avances de estos procesos. La creación de este comité fue una decisión reciente basada en

el hecho del profundo conocimiento que tienen los profesionales de apoyo y la Coordinadora del Departamento frente a los procesos terapéuticos que contribuyen a madurar otros necesarios para un óptimo desarrollo no sólo a nivel escolar sino personal.

En una primera etapa, la comunicación con los Padres fue muy escasa dado que el Departamento se encontraba en un momento incipiente en su proceso de construcción y ni siquiera los procedimientos internos estaban claramente definidos.

Al consolidarse la estructura organizacional del Departamento y conscientes de la necesidad de realizar un trabajo en equipo y de la importancia de mantener a las Familias informadas, trimestralmente, se elaboran por escrito reportes que les permiten ver a los Padres los avances que están teniendo sus hijos. También pueden conocer algunas de las actividades que se desarrollan con ellos y recibir estrategias elaboradas especialmente para cada uno de los estudiantes que les permiten a ellos, como papás, apoyar desde sus casas los procesos tanto académicos como ocupacionales de los niños. Un factor decisivo para la elaboración de informes a Padres de Familia lo constituyó precisamente el hecho de la consolidación del Departamento y su incorporación a la estructura organizacional de la sección, otro factor está íntimamente relacionado con los avances de los niños evidenciados y comentados en casa que animaron a los Padres a querer intervenir más directamente en estos procesos.

Las cartillas trabajadas por los niños en casa y mencionadas en la sección de intervención, se recogen luego de un tiempo estipulado y se revisan junto con los estudiantes para utilizarlas como oportunidad de mejora y para analizar en conjunto las dificultades que los niños tuvieron al realizarlos.

Adicional a esto, el desempeño de los niños es conocido por las familias a través

de los informes que realizan los docentes del Departamento y que son compartidos en reuniones periódicas de seguimiento en las que participan tanto los profesionales de del Departamento, como los docentes.

Como en todo escenario pedagógico, el trabajo en equipo entre Colegio y Familias es determinante para el éxito de los retos tanto personales como académicos. El hablar un mismo lenguaje y apoyar las estrategias propuestas por el Colegio permite ver la evolución en periodos más cortos de tiempo y mejorar el concepto que los niños pueden tener de sí mismos y de sus habilidades.

Es necesario reconocer que esta labor a la que se invita a las familias no es siempre recibida con el mismo entusiasmo por todas, pero sí es evidente que cuando hay receptividad y colaboración por parte de los padres, los resultados de este acompañamiento son más evidentes. En el último año se ha observado que el número de Padres y/o cuidadores que acompañan el desarrollo de las cartillas de apoyo y de los planes caseros ha aumentado, lo cual se evidencia en el número de cartillas que son devueltas al Departamento dentro del período de tiempo establecido. Para ello, sin embargo, aún no se ha hecho un registro estadístico de esta información.

El cierre de este acompañamiento, a diferencia de los momentos anteriores, se hace luego de las reuniones en donde se triangula la información relevante para hacer seguimiento al proceso de los niños entre el docente de aula regular, el docente del Departamento de Apoyo y profesionales de apoyo, si el caso lo amerita. La información recogida en estas reuniones es utilizada posteriormente en el Comité de seguimiento que es el espacio en donde se decide qué niños permanecen o no en el Departamento. Para el efecto, el algoritmo de la Figura 2 muestra la guía de decisión que orienta el proceso del apoyo en el Departamento como complemento a las actividades formativas del aula.

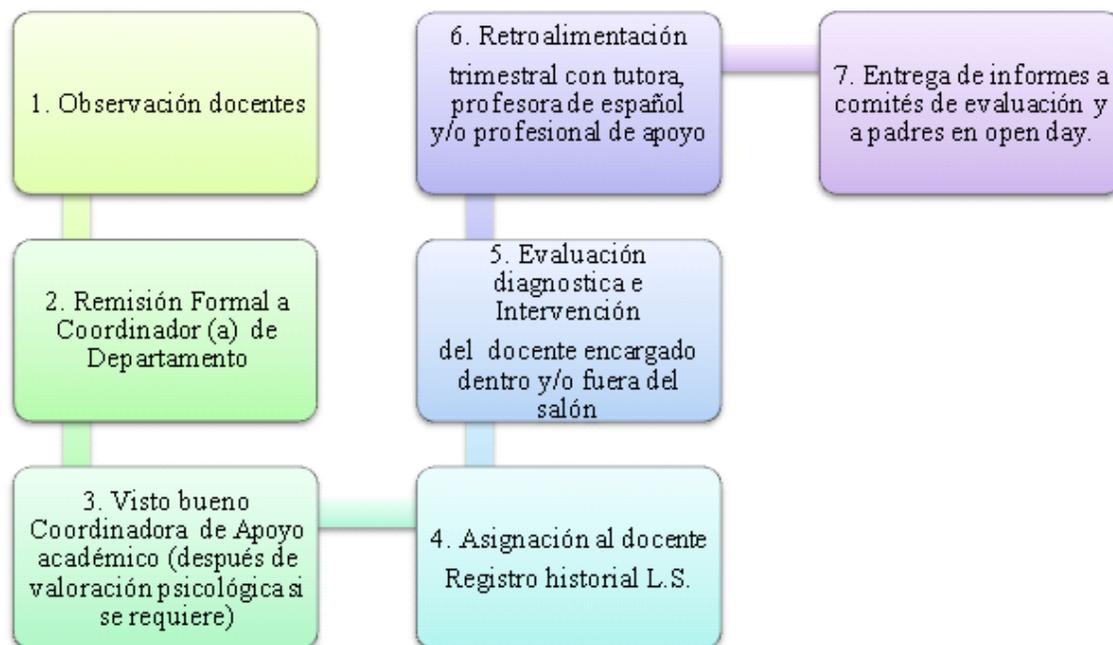


Figura 2. Algoritmo del proceso de Apoyo Académico

#### 5.4.1 Apoyo en las Admisiones para el preescolar

Desde su inicio hasta el año 2007 el Departamento no tuvo injerencia en las admisiones de los estudiantes para el preescolar. A partir de este año, se le asigna al departamento la responsabilidad de acompañar las Jornadas de Observación para los niños aspirantes, debido a que el número de solicitudes para esta sección del colegio fueron aumentando y se necesitaba una infraestructura que permitiera observar aspectos de socialización, motricidad y lenguaje con más detalle. Además de esto, la Institución también toma la decisión de asignar esta nueva responsabilidad al Departamento como consecuencia de la labor que había venido realizando y de su éxito en la gestión académica y el proceso de valoración y acompañamiento realizado con los niños de pre escolar. Teniendo en cuenta la experticia de los profesionales de apoyo, al Departamento también se le asignó la responsabilidad de diseñar los criterios de observación para ajustarlos a las etapas de desarrollo de los niños.

Adicional a la elaboración de los criterios y el acompañamiento durante la jornada de acercamiento, el Departamento realiza las recomendaciones pertinentes teniendo en cuenta las características individuales de cada niño y la conveniencia del ingreso al Colegio. El seguimiento a estas recomendaciones se realiza posteriormente, desde la Coordinación del Departamento, la Terapeuta Ocupacional y la Psicóloga.

### *5.5 Procesos de Gestión*

De otra parte, la sistematización de la experiencia también recuperó lo referente al ámbito de la gestión organizacional de base para los procesos del Departamento.

#### *5.5.1 Talento Humano*

Para la creación del Departamento, en la primera etapa se contaba con un solo profesional, docente, quien apoyaba procesos de lectura y escritura y el desarrollo de habilidades motoras finas en dos niveles: Jardín y Transición. No existía la coordinación del Departamento, los profesionales de apoyo ni los convenios con las universidades.

Este primer momento permitió consolidar el futuro perfil de los profesionales que más adelante conformarían el equipo docente, columna vertebral del Departamento.

Luego de presentar ante la Jefatura de sección y la Rectoría una justificación de la necesidad de vincular más profesionales y viendo los beneficios del acompañamiento que recibían los niños, se contrató otro docente quien apoyaba segunda lengua en los dos niveles. Simultáneamente, se contó con el aval de la Junta de Dirección y el Consejo Directivo para hacer un primer acercamiento con los programas de práctica de Pedagogía Infantil. En ese momento y ante la

necesidad de que alguien asumiera completamente la responsabilidad de la implementación del Departamento, se creó la coordinación.

El cargo de la Coordinación del Departamento, ciertamente le dio una estructura organizativa y administrativa mucho más eficiente y ha permitido tener un liderazgo con unos objetivos claros y una visión abierta y con proyección de las necesidades diferenciadas de los estudiantes. Ha permitido desarrollar una gestión que siempre ha buscado posicionar al Departamento como un valor agregado y mantener una identidad institucional dirigida a un abordaje respetuoso de las diferencias de los niños y niñas.

Un momento importante en la evolución del Departamento en relación con el talento humano fue la vinculación de los convenios de prácticas. Esto, se logró inicialmente, gracias a que la vinculación con Universidades no generaba ningún costo adicional para el Colegio. Sin embargo, si fue necesario hacer ampliación presupuestal que fue aprobada por la academia y la administración para cubrir los costos que generaba el tener un nuevo cargo administrativo en la sección junto con otro docente de lengua.

A partir de ese momento, un factor importante para que la administración y la academia permitieran la vinculación de más docentes con dedicación exclusiva al departamento, lo constituyó el avance mostrado por los niños en los salones y las estrategias diferenciadas generadas desde el Departamento para atender a los estudiantes que recibían acompañamiento. La incorporación de estas estrategias diferenciadas marcó un momento sobresaliente en el Departamento ya que no sólo se beneficiaban los niños remitidos sino que fue el inicio de una mirada y una actitud diferentes tanto de docentes como de directivos que permitieron que muchos más niños se favorecieran de este enfoque.

Gracias a esta decisión, para esta segunda etapa el Departamento logra

conformarse con cuatro profesionales en docencia (dos por nivel), bilingües, con experiencia en la enseñanza de la lengua y procesos de lectura y escritura, quienes tienen como única responsabilidad acompañar a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades.

Adicional, para apoyar la implementación del programa y contar con más personal calificado que atendiera de manera inmediata y oportuna las necesidades de los niños, se establecieron convenios de prácticas con facultades de Pedagogía Infantil y Terapia Ocupacional.

Los Padres de Familia tuvieron que ser informados previamente de la vinculación de estas estudiantes en formación. Inicialmente, se mostraron un poco renuentes ante la posibilidad de contar con personal no profesional en el acompañamiento de sus hijos, pero después de recibir retroalimentación de los avances obtenidos por ellos como resultado de ese acompañamiento, su percepción cambió y se hizo mucho más fácil este apoyo.

La función de las estudiantes en formación de Pedagogía, consiste en acompañar dentro del aula las actividades planeadas y propuestas por las docentes, específicamente con aquellos niños que evidencian dificultades a nivel motor, que requieren de más tiempo para realizar actividades o de una retroalimentación constante de las instrucciones. Esta función implica acompañar a niños que están desarrollando de manera más natural los procesos relacionados con lectura, escritura y habilidades motoras finas.

Las estudiantes en formación de terapia ocupacional, bajo la guía y el acompañamiento diario de la docente en el área asignada por la Universidad y la Coordinadora del Departamento tienen como funciones hacer observación en los salones, durante las horas de recreo y planear actividades de intervención grupal para que con base en su formación y en las observaciones hechas por las

tutoras identifiquen aspectos en común que muestran y comprueban la necesidad de fortalecer habilidades previas de aprestamiento para facilitar el desempeño académico y en su vida diaria de los niños y sus familias. Estas actividades se desarrollan de manera grupal dentro del aula y tienen como objetivo mejorar los indicadores ocupacionales encontrados de manera repetida y frecuente en los salones y que interfieren en la cotidianidad de los niños.

Para hacer posible el proceso de acompañamiento por parte de practicantes fue necesario contar con la autorización de los estamentos directivos del colegio y por supuesto de los Padres de Familia quienes fueron consultados e informados previamente sobre el objetivo de la implementación de este programa y del beneficio mutuo con entidades universitarias que asumieron las políticas educativas de la Institución.

Los convenios con las universidades han sido realmente exitosos y responden al perfil del Colegio con respecto al desarrollo de la responsabilidad social, tal como lo afirma la Coordinadora del departamento en la entrevista:

“Se desarrolla labor social al establecer convenios con universidades en donde ambas instituciones reciben beneficio.”.

Ciertamente, es una situación de beneficio mutuo en la que las niñas practicantes prestan un servicio pero a la vez acumulan experiencia y están en contacto con los niños y reciben de manera directa capacitación por parte de profesionales idóneos.

Desde sus inicios, las estudiantes en formación han sido recibidas de manera positiva y abierta en los salones de clase y su presencia ha permitido realizar un acompañamiento mucho más individualizado para cada uno de los estudiantes, adicionalmente, contar dentro del aula con ayuda extra facilita la labor de las docentes.

Adicionalmente, la detección repetida de indicadores ocupacionales en los estudiantes preescolares hizo evidente la necesidad de vincular de manera permanente a un profesional en el área de Terapia Ocupacional. Este requerimiento fue atendido por la Junta de Padres y la administración del colegio, quienes autorizaron en el presupuesto la creación de un nuevo cargo y a partir del 2009 este profesional forma parte del staff del Departamento.

El rol del terapeuta ocupacional incluye la implementación de estrategias preventivas a través de la capacitación de docentes, la elaboración de planes caseros específicos para cada estudiante y el seguimiento a los casos. Para esto, debe asistir a las reuniones de seguimiento periódicas que se realizan con profesionales externos que atienden casos de algunos estudiantes que llegan al colegio con estos apoyos o que son remitidos por el colegio dado la complejidad de sus indicadores.

Es así que el nuevo esquema del Departamento queda constituido por la Terapeuta Ocupacional, la Psicóloga y las estudiantes en formación en carreras de Pedagogía Infantil y Terapia Ocupacional, quienes junto con los profesionales del área académica conforman el equipo. Esto fue mencionado por la Coordinadora del Departamento al momento de la entrevista:

“Adicionalmente generó empleo porque solo había una persona haciendo apoyo académico, en este momento son 5 docentes, una psicóloga, una terapeuta ocupacional, diez practicantes de pedagogía infantil y una de terapia ocupacional.”

Con base en lo anterior, la plantilla de personal y la estructura organizacional del Departamento, actualmente se ha configurado con el modelo jerárquico multinivel que se presenta en la Figura 3. Por su parte, la Tabla 12 muestra este proceso de manera sintética.



Figura 3. Estructura organizacional del Talento humano en el Departamento de Apoyo al aprendizaje.

Tabla 12. Evolución de la vinculación del Talento humano

Fase	Caracterización	Énfasis
1. Precedente	Recursos incipientes limitados solo a una docente que luego se amplió dos	Lenguaje y desarrollo motriz
2. Creación y desarrollo	Se nombró la coordinadora y se amplía la rotación de practicantes de terapia ocupacional y preescolar	Lenguaje (español e inglés), motricidad y preconceptos matemáticos
3. Consolidación y prospectiva	Se amplió a cuatro profesionales en docencia, bilingües, con experiencia en enseñanza de segunda y lectoescritura. Docentes de dedicación exclusiva. Se contrata Psicóloga y Terapeuta Ocupacional.	Enfoque integral diferencial. Abordaje Integral a las necesidades de los estudiantes.

En lo que se refiere a Talento humano, en el aspecto de Capacitación, uno de los valores agregados más importantes al interior del Departamento lo constituye el rigor y la persistencia en los procesos de capacitación de sus profesionales.

Desde el año 2007 se han organizado mesas de trabajo con la participación de todos los miembros del Departamento con un cronograma y un marco teórico definido por la Coordinadora del Departamento, la líder del Programa Internacional y los profesionales de apoyo. Estas jornadas se iniciaron con la lectura de documentos de propiedad intelectual del Bachillerato Internacional sobre la atención a necesidades especiales y el abordaje sobre la enseñanza de la lengua; seguido a esto se hizo un trabajo de búsqueda bibliográfica y enfoques diversos sobre la educación diferencial. Cada miembro del equipo realizó una presentación y una síntesis correspondiente al material asignado, luego de la socialización del mismo, esta información se hizo disponible al resto de la comunidad en la Intranet del Colegio para su consulta.

Atendiendo al cronograma preestablecido, se continuó el proceso de capacitación con información relacionada con el desarrollo de habilidades motoras a través de un Taller sobre desarrollo de habilidades motoras finas y aprestamiento para la lectura y escritura. Este primer acercamiento hizo tomar conciencia al equipo sobre la necesidad de generar un material escrito de consulta y referencia sobre psicomotricidad que atendiera las necesidades puntuales de la sección teniendo en cuenta la edad de desarrollo de los niños. Este material en la actualidad está siendo utilizado como referencia por los miembros de la sección y forma parte de las planeaciones curriculares.

Posterior a esto se realizaron talleres sobre la estimulación y el desarrollo de función ejecutiva en los niños, conciencia fonológica, gimnasia cerebral, diferenciación, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.

Durante el último año académico los esfuerzos se han dirigido a desarrollar el fortalecimiento de procesos mentales organizativos (función ejecutiva) en la primera infancia y a elaborar material específico de apoyo para su implementación en el aula.

Las docentes de aula también reciben capacitación en herramientas y estrategias para abordar de manera grupal y preventiva las dificultades encontradas en sus grupos lo que permite que los estudiantes reciban atención directa e integral a sus necesidades. Las docentes han recibido capacitación periódica por parte del Departamento y la líder del Programa Internacional, que han dictado talleres sobre la enseñanza y el aprendizaje en el Bachillerato Internacional, el currículo escrito, el currículo enseñado y estrategias de evaluación, diferenciación en el aula, prácticas pedagógicas en la transdisciplinariedad, el perfil de la comunidad del Bachillerato Internacional, la indagación como estrategia pedagógica y planeación colaborativa. Estas jornadas de capacitación han ampliado su visión sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a una educación más integral. En este orden de ideas, una de las Coordinadoras de año hace este aporte durante su entrevista:

“El Departamento desde hace aproximadamente 4 años viene acompañando al profesorado de preescolar a través de capacitaciones en motricidad fina, dispositivos básicos de aprendizaje, función ejecutiva e indicadores para remisiones al comité de seguimiento, lo que ha influido positivamente en la detección por parte de profesores de dificultades en los niños. También lideró la implementación de pruebas diagnósticas”.

### *5.5.2 Recursos económicos y físicos*

#### *Fase I*

En este primer momento los recursos económicos con los que contaba el Departamento eran realmente limitados, ya que las partidas presupuestales son asignadas con un año de anticipación. En esta fase no había una estructura organizacional ni una asignación presupuestal que cubriera algo más que un salario mensual para un docente.

El espacio físico con el que se contaba era un cubículo dotado con una mesa y

cuatro sillas. No había ninguna ambientación ni los recursos didácticos que facilitaran la labor. Sin embargo, existía una motivación muy fuerte por parte de la Coordinadora en sacar adelante este proyecto y una convicción de que sería el valor agregado más significativo para la sección de pre escolar.

### Fase II

La estructura inicial del Departamento estaba lejos de cubrir las necesidades de la población, no generaba mayor expectativa entre los docentes y no estaba definido su rol. Eran tan escasos los recursos que una de las docentes antiguas del Departamento que fue entrevistada hace el recuento de la siguiente manera:

“Inicialmente el Departamento cubrió sus necesidades de recursos, material didáctico y muebles con donaciones hechas por los diferentes salones del colegio; se realizaron algunas actividades dentro del colegio para recoger dinero para la compra de material como baterías, tableros pequeños, juegos y otros”

Esta afirmación es corroborada por la Psicóloga del Departamento, quien afirma:

“La creatividad, recursividad y pasión de los miembros del equipo a lo largo de su formación ha permitido que en muchas ocasiones se autofinancie para lograr adquirir materiales y hacer crecer el Departamento en recursos materiales”.

Sin embargo, luego de evidenciar algunos avances y de convencer a algunos miembros de la comunidad sobre el potencial y los beneficios que podría reportar la creación de un Departamento de Apoyo al Aprendizaje se decidió en conjunto con las áreas administrativa y académica, destinar una asignación presupuestal significativa que permitió ampliar los recursos físicos, tecnológicos y de infraestructura.

En términos de infraestructura en esta fase, mejoraron las condiciones ya que se le asignó al Departamento un aula completa que permitía una cobertura más

amplia en el volumen de atención. Por otro lado era un espacio amable y cálido que permitía que niños, docentes y estudiantes en formación, se sintieran más cómodos.

Este nuevo espacio físico posicionó al Departamento frente a la sección y la comunidad en general ya que al tener un aula más amplia claramente se reconocía la gestión y era evidente la proyección.

### Fase III

El impacto que generada por la gestión del Departamento tanto en la sección como en el resto del Colegio, logró que se le asignara un rubro presupuestal representativo que actualmente cubre no solamente los salarios de los profesionales que conforman el equipo sino también los recursos tecnológicos, didácticos y de capacitación para quienes conforman el Departamento.

A nivel de espacio físico, el Departamento en estos momentos cuenta con un aula amplia en la que hay tres espacios independiente en donde pueden trabajar simultáneamente tres docentes con tres grupos diferentes de estudiantes. Además se tiene un espacio para las valoraciones que realiza la terapeuta ocupacional. Todo el Departamento está dotado de material especializado y de uso exclusivo para los miembros del mismo, computadores con Internet que son utilizados tanto por estudiantes como por docentes y programas específicos que contribuyen a un acercamiento diferente a las lenguas.

El cambio de infraestructura generó de inmediato una motivación en los miembros del Departamento y de los niños quienes asumieron estas mejoras como un reconocimiento a la importancia del trabajo realizado y posesionó aún más el Departamento frente a los Padres de Familias que encontraron en la labor del mismo un apoyo para su rol como cuidadores.

## 5.6. Logros

Finalmente, se consideraron en la sistematización de la experiencia, los logros obtenidos por los diferentes actores de la institución.

### 5.6.1 Niños

Quizá el logro más importante gira en torno al hecho de respetar profundamente los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y niñas y en consecuencia lograr niveles de motivación y de seguridad personal mucho más amplios. Tal y como lo manifiesta una docente del Departamento:

“A los estudiantes se les ha brindado apoyo individual y en grupo pequeño tratando siempre de utilizar diferentes estilos de enseñanza aprendizaje en donde logramos desarrollar en ellos algunas habilidades que pueden transferir en otros contextos para apropiarse del conocimiento”

Otro aporte que hace referencia a los logros obtenidos por los niños con la implementación de las estrategias del Departamento, lo hace una docente de aula regular:

“Como docente de aula que lleva trabajando en este Colegio más de veinte años he podido ser testigo del cambio y la evolución en la implementación del proyecto del Colegio. Los niños son privilegiados al recibir una educación integral que los acoge con sus características personales sin juzgarlos ni compararlos con sus pares y sin exigirles que sean como los demás.”

El Departamento también ha contribuido a afianzar la autoestima y confianza de los niños, como lo afirma el miembro más nuevo del equipo interdisciplinario:

“La intervención individual le ha permitido a los estudiantes liberarse un poco de la presión de grupo y hacer que al finalizar la sesión vuelvan a su salón más confiados de lo que saben, más tranquilos y con una mejor auto-estima frente a su proceso de aprendizaje. Esto se evidencia con los comentarios de los niños a

sus pares, con el entusiasmo con el que los niños que tienen el apoyo salen a las sesiones y con la actitud de los otros niños que continuamente piden que los lleven al Departamento”.

Los logros más significativos alcanzados a nivel ocupacional son: mejora en los períodos de atención y concentración, lo que hace que el tiempo de permanencia en las actividades sea mayor permitiendo que los niños roten por todas las actividades diseñadas por el docente de aula. La planeación, organización y permanencia en la tarea son logros que la mayoría de los niños alcanzan y que los convierten en miembros más seguros y eficientes en el aula. Los estudiantes que han tenido la posibilidad de recibir apoyo directamente con la terapeuta ocupacional o con las estudiantes en formación mejoran notablemente sus habilidades motoras finas lo que se refleja en un mejor manejo del espacio gráfico, la fluidez en sus trazos y la apropiación de su esquema corporal. En este sentido, la Terapeuta Ocupacional afirma:

“El trabajo sistemático y persistente de ejercicios que favorecen el desarrollo de habilidades motoras ha sido exitoso. Se ha evidenciado claramente esto en la mejora de los procesos de lectura y escritura en los niveles de Jardín y Transición. De manera intencionada en las sesiones de apoyo se trabaja y desarrolla la motricidad (esquema corporal, orientación espacio-temporal, lateralidad, y otros), el concepto de la lateralidad para que sean capaces de orientarse a la derecha y a la izquierda, no sólo con relación a su propio cuerpo sino también con el de otros niños y con los de objetos a distancia, que con una simple indicación del adulto, son capaces de discriminar su ubicación. También establecen una mejor relación espacio-temporal, pues se desplazan hacia diferentes direcciones y al mismo tiempo varían el ritmo del desplazamiento realizándolo lento o rápido.”

Otro logro se relaciona más directamente con el desempeño académico y se evidencia en las aulas de clase en términos de mejor y mayor producción a nivel escrito, y de comunicación oral.

En cuanto a la producción oral del lenguaje los niños que reciben apoyo en el Departamento adquieren mayor fluidez y automatización en la competencia lingüística oral. Esto hace que mejoren las habilidades en lectura comprensiva y así los textos adquieren más sentido y significado convirtiéndolos en lectores independientes y con un alto grado de motivación. En este orden de ideas se observó en estos niños una mejora significativa en su discurso oral ya que no sólo enriquecieron su vocabulario sino que sus respuestas a preguntas orales fueron mucho más coherentes y estructuradas a nivel gramatical y de contenido. Una de las docentes del Departamento afirma:

“Los niños y niñas de preescolar de estos tiempos, son niños que preguntan, que cuestionan el mundo que los rodea, que quieren saber muchas cosas, tienen curiosidad. Por esto tienen que ser comprendidos como seres dinámicos, que tienen unos conocimientos y experiencias previas y que pueden participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. Por esta razón, en el Departamento no ahorramos esfuerzos en estimular su lenguaje para que expresen sentimientos, ideas y estimulen su curiosidad y creatividad a través de la lectura de cuentos y textos informativos. Como están expuestos a muchas sesiones de lectura por parte de adulto, los libros y su contenido se vuelven un gran reto y una gran fuente de aprendizaje y de adquisición de habilidades de comprensión.”

Siendo la lengua un instrumento para la interacción social se evidenció en estos niños un incremento en apreciación de sí mismo

y por ende en sus habilidades sociales. Estos niños se vuelven más hábiles en aceptar la responsabilidad de sus actos, respetar a los otros, cooperar, resolver conflictos, tomar decisiones en grupo y adoptar diferentes roles dentro de los mismos.

Los estudiantes a través de la estimulación de la conciencia fonológica logran acercarse de una manera mucho más amigable al lenguaje y a todos los procesos de interpretación visual, escrita y auditiva. Al respecto la Coordinadora del Departamento opina:

“Es muy importante que los docentes de lengua se formen en procesos tan importantes como son el desarrollo y estimulación de la conciencia fonológica. Es evidente que si se trabaja con los niños desde sus inicios, desde el aula de clase y en el Departamento con aquellos que muestran poca estimulación su forma de acercarse al lenguaje y al desarrollo de todas las habilidades necesarias para esto será mucho más sencilla”

En cuanto a las habilidades de pensamiento se han identificado resultados sobre todo en la solución de problemas matemáticos y relacionados con la vida cotidiana. La utilización de organizadores gráficos les permite adquirir dominio de habilidades de comprensión, análisis, síntesis, aplicación, jerarquización, secuenciación, comparación, contrastación, pensamiento dialéctico y meta cognición.

Para terminar, es importante resaltar el logro que ha permitido afianzar habilidades de autocontrol en relación a la organización, manejo de tiempo, la toma de decisiones informadas y el manejo de emociones en la resolución de conflictos. La psicóloga del Departamento hace el siguiente aporte al respecto: “Otro logro que está relacionado con los niños específicamente, hace referencia a la adquisición de seguridad personal pero sobretodo en el escenario de solución de conflictos y de la apropiación por parte de

los estudiantes de estrategias para aprender a conciliar, respetar los puntos de vista de otros y reconocer que en la variedad de puntos de vista hay una oportunidad de enriquecimiento personal. La mayoría de los niños que asisten al Departamento se vuelven hábiles para trabajar en equipo, para asumir diferentes roles dentro de los mismos y para buscar soluciones a los problemas en vez de frustrarse por verse enfrentados a situaciones que los obligan a salir de su zona de comodidad. Los miembros del departamento y los docentes de aula, trabajamos estrategias de resolución de conflictos desde la creación de personajes para hacer analogías con la vida cotidiana o desde lo literario que ha resultado de mucha utilidad.”

#### *5.6.2 Docentes*

En el ámbito de los docentes, se ha percibido el mejoramiento de su actividad formativa, al encontrar que se cuenta con un interlocutor idóneo para analizar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en su área de interés curricular, de manera que puede mostrar mejores perfiles de salida de sus estudiantes. Por ende su labor docente se ha mejorado y apreciado de manera más expedita. Mencionamos la reflexión realizada en la entrevista por un miembro del Departamento:

“El aporte del Departamento al desarrollo profesional de los docentes de preescolar ha sido la capacitación constante sobre diferentes temas como Psicomotricidad, atención, conciencia fonológica, socialización de las lecturas sobre diferenciación, presentación de lo que es el Departamento y sus procedimientos, todo lo relacionado con los protocolos de valoración y evaluación psicológica, el ofrecimiento de estrategias a los docentes para el

manejo de los niños y niñas en el contexto escolar y familiar” (Caballero. 2012).

El trabajo consistente del Departamento ha permitido a los docentes identificar la génesis de las diferencias individuales de cada uno de sus estudiantes y mirar de manera más profunda y profesional el perfil único que incluye particularidades en los niños y niñas. Han recibido también guía y apoyo para la implementación de estrategias para realizar al interior de sus aulas trabajo diferenciado.

El acercamiento que han tenido los docentes con la diferencia en los ritmos y estilos de aprendizaje ha hecho que se sensibilicen y sean mucho más receptivos y abiertos frente a la diversidad que encuentran en sus estudiantes. Este proceso de sensibilización se ha hecho extensivo a los Padres de Familia quienes han sido invitados a participar de manera mucho más activa en este proceso. Se hace referencia a la entrevista con la Psicóloga de la sección, quien afirma:

“Uno de los principales logros y propósitos del Departamento del apoyo al aprendizaje ha sido el de fomentar una cultura donde se invita a acercarse al niño desde una postura de respeto a su estilo y ritmo de aprendizaje, lo cual ha sido un proceso en donde inicialmente este respeto y diferenciación se limitaba al reconocimiento de necesidades puntuales en “algunos” niños los cuales eran remitidos al Departamento. El reconocimiento de las diferencias y necesidades de los niños, se ha convertido en un tema fundamental también para los Padres de Familia quienes han comenzado a comprender que sus hijos son únicos y aprenden de maneras diversas, no sirve compáralos con sus compañeros. Esto ha contribuido a construir una comunidad mucho más sólida con objetivos comunes que giran en torno al respeto de la individualidad.”

### *5.6.3. Colegio*

La creación del Departamento ha contribuido a alinear de manera más específica la filosofía del Bachillerato Internacional desde su planteamiento de un enfoque inclusivo en la educación. Esto se ha realizado mediante la promulgación en la comunidad sobre el respeto a las diferencias culturales, étnicas, sociales y de género. La misión del Bachillerato Internacional hace énfasis en: “formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimientos, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural” (Organización Bachillerato Internacional, 2002).

De hecho, el andamiaje para lograr el respeto intercultural está sustentado en el concepto de mentalidad internacional que no sólo promueve el respeto y la tolerancia ante otras culturas y visiones del mundo, sino que también se vuelve operativo a través de los atributos del perfil de la comunidad de IBO y las actitudes que estimulan la tolerancia y el respeto a la diversidad étnica, cultura, de género y social. A esto hace referencia la Psicóloga de la sección, quien además es Madre de Familia, desde hace aproximadamente diez años:

“Uno de los principales logros y propósitos del Departamento del apoyo al aprendizaje ha sido el de fomentar una cultura donde se invita a acercarse al niño desde una postura de respeto a su estilo y ritmo de aprendizaje, y también difundir un entorno de respeto hacia las diferencias culturales y de género lo cual ha sido un proceso en donde inicialmente este respeto y diferenciación se limitaba al reconocimiento de necesidades puntuales en “algunos” niños. Lo que más me llamó la atención de este colegio cuando ingrese como madre de Familia a la comunidad es que se celebraba la diversidad como concepto y se vive en el ambiente y en la cotidianidad.”

Es importante mencionar que durante la última visita de verificación de la Organización del Bachillerato Internacional (donde se revoca o confirma la autorización para implementar el programa) se resaltó de manera contundente la

organización, visión y labor realizada por el Departamento de Apoyo al Aprendizaje de Pre escolar. El Colegio de Inglaterra, The English School reconoce que el Departamento es un valor agregado en su proyecto pedagógico y así se presenta en las jornadas informativas para Padres aspirantes.

Es evidente que la estructura que hoy tiene el Departamento con un proyecto, una misión, una visión y unas políticas claras y definidas contribuye a reforzar los procesos de calidad emprendidos por el Colegio en su camino hacia la excelencia.

## 6. Conclusiones

### *Enfoque*

El ejercicio de Sistematizar la experiencia deja un hecho claro: aunque la evolución del Departamento ha sido constante y evidente, hace falta consolidar una verdadera cultura de inclusión y educación diferencial en la Institución ya que si esto no se vuelve una realidad, en el mediano plazo, los esfuerzos del Departamento se verán aislados dentro del engranaje del enfoque educativo del Colegio. Los logros del Departamento alcanzados hasta el momento nos dicen que se está caminando en esa dirección, pero todavía es necesario avanzar más para lograrlo y para que el Colegio se involucre completamente.

El Departamento de Apoyo al Aprendizaje inició haciendo acompañamiento individual académico a los niños y niñas, hasta desarrollar e implementar estrategias pedagógicas innovadoras para la orientación a las familias y a los docentes de aula regular que son los directos copartícipes de las actividades educativas y formativas con los estudiantes. Esto permitió la implementación de una política del Departamento con lineamientos claros que se ha convertido en referencia para los miembros de la sección y de otros Departamentos del Colegio que no pertenecen a la sección de pre escolar.

Para el Departamento es importante continuar avanzando en la concientización de docentes y de la comunidad en general y de este modo, lograr un cambio de paradigma y de las concepciones que se tienen sobre los procesos de avance individual de los niños.

La sistematización de la experiencia educativa mostró que en el Colegio de Inglaterra (*The English School*) la incubación, creación, desarrollo y consolidación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje ha sido una respuesta institucional a las necesidades sentidas de la comunidad académica en torno a las diferencias de habilidades emocionales, socio afectivas y académicas que se presentan en algunos estudiantes y se traducen en un nivel diverso de alcance de los logros académicos y formación integral. Esta situación evidencia el enfoque democrático y la búsqueda de nuevos horizontes pedagógicos que caracteriza la institución.

Un factor que ha permitido el avance logrado es un proceso permanente de reflexión y de búsqueda, tratando de responder de mejor manera a las necesidades de los niños y los docentes. Estos procesos de auto evaluación y reflexión se han convertido en parte integral de la dinámica del Departamento y de la Sección, permitiendo re orientar y evaluar decisiones sobre la marcha para buscar óptimos resultados. Este ejercicio de Sistematización es el mejor ejemplo

del proceso de reflexión y de la constante búsqueda para acercarnos al camino de la excelencia convirtiéndonos en pioneros de la implementación del enfoque diferencial en el aula y en el departamento.

En este sentido, las diferencias abordadas con niños y niñas en el Departamento de Apoyo al Aprendizaje se consideran prevenibles, tratables y por demás, superables positivamente en el proceso evolutivo de los niños que ameritan atención para facilitar el desarrollo de las competencias y habilidades en la búsqueda de una educación integral. El objetivo es promover una cultura de la prevención como elemento de formación teniendo claro que todos los niños son capaces de alcanzar las metas curriculares y formativas propuestas, sólo que por diversos caminos y a diferentes ritmos.

#### *Evolución y Factores*

Los procesos internos del Departamento de Apoyo al Aprendizaje, las relaciones con las demás secciones académicas del Colegio y de la comunidad escolar, han sido objeto de planeación, organización sistemática e incluso instrumentación, lo que lo ha posicionado como una instancia de referencia e injerencia transversal en el quehacer cotidiano del Colegio de Inglaterra (*The English School*).

La evidencia allegada en la sistematización de la experiencia educativa reveló que alcanzar el éxito actual de la consolidación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje en el Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*) y sus proyecciones venideras, ha sido producto del apoyo institucional y en particular del trabajo de su líder, de sus profesionales y de sus docentes que con tesón y constancia han labrado cotidianamente su posicionamiento y su prestigio dentro la comunidad académica.

Después de realizar el ejercicio de la Sistematización, fue evidente que la experiencia de recopilación, clasificación y categorización de la información fue valiosa, pero la reflexión y el posterior análisis permitió enriquecer la mirada a futuro del Departamento y afianzó la primera hipótesis lanzada en relación a la necesidad de involucrar al resto de la comunidad en las premisas filosóficas y teóricas que sustentan el proyecto del Departamento.

### *Factores Limitantes*

Pese a la buena disposición por parte del área administrativa y académica del Colegio, un factor limitante para un óptimo alcance de los objetivos, siempre ha girado en torno a los recursos económicos con los que ha contado el Departamento. Si bien es cierto existe una infraestructura adecuada y un talento humano idóneo, estos factores no son suficientes para cubrir las necesidades y realizar un trabajo preventivo, de capacitación más profundo y constante.

Otro factor limitante que se observa a lo largo del ejercicio de la Sistematización, tiene relación con las percepciones divergentes respecto al enfoque y las prácticas pedagógicas que todavía permanecen instaladas en algunos miembros del equipo de la sección de pre escolar y en algunos Padres de Familia que todavía se muestran escépticos frente al proyecto del Departamento.

### Recomendaciones

Es evidente que la educación en el siglo XXI debe buscar la manera de atender las condiciones en las cuales los niños y niñas viven y aprenden. Estas nuevas generaciones se definen como *nativos digitales* lo que implica que los contextos educativos deben adaptarse a las necesidades de estos aprendices

producto de un mundo cambiante y complejo. Por esta razón, la Organización del Bachillerato Internacional ha diseñado programas que responden a las necesidades de un mundo globalizado.

El Departamento de Apoyo al Aprendizaje del English School ha sido creado para dar cuenta de esta realidad y alienta a la comunidad a reconocer la diferencia como una oportunidad para promover el crecimiento personal. Por esta razón, la recomendación más importante para el colegio apunta a crear una cultura que respete la diversidad y los distintos matices que configuran al ser humano y que adopte la pluralidad como un elemento enriquecedor en la consolidación de un proyecto pedagógico.

Generar un cambio de paradigma en una comunidad tan grande y diversa no es una tarea fácil. Sin embargo, un enfoque y una cultura de inclusión se genera a partir de la promoción de un ambiente de mentalidad abierta donde se evidencia coherencia entre la filosofía institucional y las acciones de los miembros que la componen.

Para salvaguardar y mejorar el *statu quo* logrado por el Departamento de Apoyo al Aprendizaje es necesario continuar y optimizar los procesos de actualización y capacitación del personal docente y profesional.

La incubación, creación, desarrollo y consolidación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje del Pre escolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*) ha sido una experiencia pedagógica exitosa que amerita ser divulgada y socializada tanto en el ámbito de la comunidad de colegios internacionales como en otros espacios de reflexión pedagógica y formación educativa, sea de nivel universitario disciplinar o de instituciones análogas.

Desde una perspectiva académica que programas de pregrado o postgrado de educación o psicología, consoliden una línea investigativa sobre sistematización de experiencias educativas exitosas e incluso no exitosas, con lo cual se recupere o se reconstruya la historia de las personas y las instituciones tanto en el desarrollo y evolución de las instituciones mismas como de acciones educativas e incluso de otra áreas de interés disciplinar, de manera que se aporte evidencia autóctona sobre tales procesos para futuros desarrollos en pro de su éxito académico y no sólo para este programa sino para los de pregrado y postgrado en educación.

Optimizar los sistemas de información existentes para consolidar no sólo la evidencia de los procesos de valoración, intervención y seguimiento que se realizan, sino servir de insumo para futuras investigaciones educativas y disciplinares que retroalimenten sobre la eficacia y efectividad de los procesos e incluso den cuenta de los desarrollos y avances del Departamento.

Se recomienda a las Instituciones que quieran emprender un proceso de Sistematización de una experiencia pedagógica o creación de un Departamento de Apoyo al Aprendizaje con un enfoque similar, registrar y documentar desde sus inicios la experiencia para acumular evidencias claras que permitan en el futuro la reconstrucción de la sistematización y así contribuir a la creación de nuevo conocimiento.

El éxito de un Departamento cuyo objetivo, entre otras cosas, es cambiar los paradigmas de la educación tradicional hacia una cultura en donde la educación diferencial e inclusiva son las protagonistas, depende una concientización y capacitación por parte de todos los miembros del equipo y de los padres de familia. En este orden de ideas es indispensable organizar planes de acción que incluyan desde rubros presupuestales hasta cronogramas de actualización dirigidos a lograr ese cambio en la comunidad.

Se recomienda que en futuras Sistematizaciones todos los miembros, tanto activos como pasivos formen parte del proceso de reconstrucción y sean tenidos en cuenta. Los puntos de vista desde diferentes perspectivas enriquecen cualquier proceso y más aún si son los directos o indirectos beneficiarios de las modificaciones e implementaciones hechas.

## Referencias

- Alboan, I. y Hegoa. LA. (2004). Sistematización una nueva mirada a nuestras prácticas. *Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. Bilbao.
- Aranzaes, R. y Botero, A. (2011). *Taller IB: modulo Diferenciación*. Bogotá: Colegio de Inglaterra (*The English School*). Documento inédito no publicado.

- Barnechea, M. González, E. y Morgan, M. (1994). *La sistematización como producción de conocimientos. Taller permanente de sistematización*. Lima: CEAAL
- Bernaldo, M.L. y Rodríguez, M. del P. (2004). La sistematización como forma de producción de conocimiento científico desde una perspectiva no positivista. En *Revista Confluencia*, año 1, número 4. Universidad Nacional de Cuyo Argentina. ISSN 1667-6394. [En red]. [Recuperado 23 de mayo de 2012]. Web site: <http://bdigital.uncu.edu.ar/app/navegador/?idobjeto=327>
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge Mass: Harvard University Press.
- Carrillo, M. y Ospina, D. (2004). *Sistematización de la experiencia del grupo de investigación*. Medellín: Facultad de enfermería Universidad de Antioquia. Trabajo de grado Magíster en Salud Colectiva. [En red]. [Recuperado 23 de mayo de 2012]. Web site: [tesis.udea.edu.co/.../SistematizaciónExperienciaGrupoInvestigación.pdf](http://tesis.udea.edu.co/.../SistematizaciónExperienciaGrupoInvestigación.pdf)
- CENET. (2003). *Taller de Sistematización*. PESA Honduras y Sistema de Extensión Lempira. Septiembre de 2003.
- Colegio de Inglaterra - *The English School*. (s.f.). *Tradición e historia*. [En Red]. [Recuperado el 18 de enero de 2012], web site: <http://www.englishschool.edu.co/tes/testemplate.aspx?id=94>
- Chapman, G. y Chapman, C. (2007) *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Gayle H. Greco winPress.
- Chávez, J. (2006) *Una metodología para la sistematización*. CARE/ PERÚ. Departamento de Apoyo al Aprendizaje Colegio de Inglaterra (*The English School*) (2012). *Política Learning Support Department PYP*. Bogotá: Colegio de Inglaterra(*The English School*). Documento inédito de circulación interna restringida.
- FAO. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2004). *Guía Metodológica de Sistematización*. Programa Especial para la

- Seguridad Alimentaria PESA en Centroamérica. Tegucigalpa (Honduras). [En red]. [Recuperado 23 de mayo de 2012]. Web site: [www.grupochoarlavi.org/php/doc/.../2005/GuiaMetodologica.pdf](http://www.grupochoarlavi.org/php/doc/.../2005/GuiaMetodologica.pdf)
- Felder, R., & Silverman, L. (1988). *Learning and Teaching Styles in Engineering Education*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2010. Web site: <http://www.ncsu.edu/felder-public/Papers/LS-1988.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XX editores.
- House, P. (2009). *Primary Years Programmer. Making the PYP happen: a curriculum framework for international primary education International Baccalaureate*. Malthouse Wales United Kingdom.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico práctica*. San José: Editorial Alforja. 243 pp.
- Jara, O. (1994a). *¿Cómo sistematizar? Una propuesta en cinco tiempos, para sistematizar experiencias*, Costa Rica. Editorial Alforja.
- Jara, O. (2010). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Entrevista a Oscar Jara. En *Matinal: Revista de Investigación y Pedagogía*. Nos. 4 y 5. Julio y diciembre de 2010.
- Kolb, D.A (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood cliffs: Prentice Hall.
- Martínez, S. (2012). *Comunicación personal*. Coordinadora Departamento de Apoyo al Aprendizaje del Preescolar del Colegio de Inglaterra (*The English School*). Bogotá.
- McQuarrie, L., McRae, P., & Stack-Cutler, H. (2008). *Choice, complexity, creativity: Differentiated instruction provincial research review*. Edmonton, AB: Alberta Education. [En red]. [Recuperado 23 de mayo de 2012]: <http://education.alberta.ca/admin/aisi/aisidocs/what.aspx>
- Mason, J. (2002), *Qualitative Researching*, 2<sup>nd</sup> ed. London: Sage.
- Mejía, M. (2007). La Sistematización como proceso investigativo: O la búsqueda de la espíteme de las prácticas. En *Revista Internacional Magisterio*. Junio-julio. Bogotá.

- Organización Bachillerato internacional (2009). *Programa de la Escuela Primaria: Cómo hacer realidad el PEP: un marco curricular para la educación primaria internacional*. Reino Unido. [En red]. [Recuperado 23 de mayo de 2012]. Web site:<http://www.ibo.org>
- Perkins, D.N., Jay, E., & Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 39(1): 1-21.
- República de Colombia, Congreso de Colombia (2006). *Ley 1090 de 2006. Reglamentación del ejercicio de la profesión de psicología y código deontológico y bioético*. Bogotá.
- República de Colombia. Ministerio de Salud. (1993). *Resolución N° 8430 de 1993. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. [En red]. [Consulta junio de 2012]. Web site: <http://www.minsalud.gov.co/normatividad/resolucion%208430%20de%201993.pdf>
- Ribeiro, S. Monteiro, F. y Ferrari, E. (2006) Sistematización de experiencias: saber construido participativamente. *LEISA: Revista de agroecología*. No. 22-1, junio de 2006.
- Ritchhart, R. (2001). From IQ to IC: A dispositional view of intelligence. *Roeper Review*, 23, 143-150.
- Tomlinson, J. (1999). *Globalization and Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Tomlinson, J. (2001). *How to differentiate instructions in mixed-ability classrooms*. (2<sup>nd</sup> ed.) Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development
- Tomlinson, C.A. & Cunningham, C. (2003). *Differentiation in practice: A Resource guide for differentiating curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C.A. and J. McTighe. (2006). *Integrating Differentiated Instruction and Understanding by Design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development,

Vigotsky, I. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.  
México: Editorial Grijalbo.

ANEXOS

Anexo . Protocolo de entrevista a profundidad para Docentes y profesionales del  
Departamento de Apoyo al Aprendizaje

Primero se quiere agradecer el tiempo destinado para la realización de esta entrevista.

Esta información se va a utilizar para sistematizar la experiencia de la creación del Departamento de Apoyo al Aprendizaje de preescolar que es el proyecto de grado de la Especialización en Psicología Educativa.

Las preguntas son las siguientes:

1. ¿Qué aportes cree usted que ha hecho el Departamento de Apoyo al Aprendizaje a la sección, a los estudiantes y al colegio (Logros, fines y propósitos)
2. ¿Cuáles han sido los logros alcanzados por el Departamento desde su creación?
3. ¿Qué factores (económicos, sociales, de tiempo y talento humano) tanto positivos como negativos han influido en la creación e implementación del Departamento?
4. ¿Cuál ha sido el aporte del Departamento al desarrollo profesional de los docentes de la sección y qué herramientas y estrategias le ha aportado a su práctica pedagógica como docente de aula?
5. ¿Considera usted que el Departamento realiza un seguimiento cercano que permita la atención de las necesidades individuales de los niños en el contexto escolar y familiar?
6. ¿Qué tipo de estrategias se utilizan en el Departamento para el logro de sus propósitos?  
Nombre las cinco más importantes y explique qué se busca con el uso de esas estrategias.

