

ESTRECHANDO FRONTERAS EN
EL CAMPO DE LAS NUEVAS EDUCACIONES

RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS
EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN
ESCUELA - COMUNIDAD-ESCUELA Y CONVIVENCIA ESCOLAR, EN EL
COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA Y LA FUNDACIÓN
EDUCATIVA DON BOSCO V.

ANA MARÍA OSPINA FERNÁNDEZ
MILLER FANOR POLOCHE CULMA
CLAUDIA FERNANDA RIVERA HERNÁNDEZ

*Ahora, ya nadie educa a nadie, así como nadie se educa por sí mismo,
los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador.....
Esta educación se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y las acciones
Verdaderas de los hombres sobre la realidad, responde a la vocación
como seres que no pueden autenticarse
al margen de la búsqueda y la transformación creadora.*

Paulo Freire
Pedagogía del Oprimido

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ
2009

ESTRECHANDO FRONTERAS EN
EL CAMPO DE LAS NUEVAS EDUCACIONES

RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS
EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN
ESCUELA - COMUNIDAD-ESCUELA Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL
COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA Y LA FUNDACIÓN
EDUCATIVA DON BOSCO V.

ANA MARÍA OSPINA FERNÁNDEZ
MILLER FANOR POLOCHE CULMA
CLAUDIA FERNANDA RIVERA HERNÁNDEZ

Tesis de grado para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
BOGOTÁ
2009

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Bogotá, Octubre de 2009

DEDICATORIA

A mi madre, por su amor y apoyo constante.
A mi padre, por su legado de vida íntegra.
A Luisa Fernanda, por ser mi aliento diario.

CLAUDIA RIVERA.

A Dios, por iluminar cada día mi camino.
A mi querida Abue, ejemplo de vida y fortaleza.
A mis padres y hermanos, por su infinito amor.
A mi esposo y mi preciosa hija por quienes lucho a diario.
A mi gran familia, quienes me han apoyado siempre.
A mis valiosos amigos, por su huella memorable
en mi corazón.

ANA MARÍA OSPINA.

A Dios por ser mi fortaleza en los momentos más
difíciles y por permitirme día a día tener una nueva
oportunidad para vivir y alcanzar todos mis sueños y
anhelos.

A mis padres y hermanos quienes sembraron en
mí los valores de la constancia, la disciplina y la
responsabilidad como bases para alcanzar el éxito,
siendo mí ejemplo y apoyo para superarme como ser
humano y profesional.

A Yazmith, mi gran compañera quien con su
paciencia, optimismo y consejos, supo darme aliento
para seguir adelante y no dejarme vencer por las
dificultades

MILLER POLOCHE

AGRADECIMIENTOS

A la comunidad educativa del Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y de la Fundación Educativa Don Bosco, en especial al coordinador Henry Herrera.

A familia CINDE que nos marcó derroteros para nuestro crecimiento humano y académico.

Al profesor JORGE ENRIQUE RAMÍREZ por su acompañamiento y asesoría.

A PATRICIA BRICEÑO por su dedicación y colaboración en este caminar.

A los maestros y compañeros que nos acompañaron en el grato trasegar por el desarrollo humano.

RESUMEN ANALÍTICO EDUCATIVO

TIPO DE DOCUMENTO: Tesis De Grado

ACCESO AL DOCUMENTO: CINDE, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

TITULO DEL DOCUMENTO: Recuperación y análisis crítico de experiencias significativas en el ámbito de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela - comunidad-escuela y convivencia escolar, en el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Bon Bosco V.

AUTORES: ANA MARÍA OSPINA, CLAUDIA FERNANDA RIVERA H. MILLER POLOCHE.

PUBLICACIÓN: Bogotá, Diciembre de 2009

UNIDAD PATROCINANTE: Universidad Pedagógica Nacional

PALABRAS CLAVES: Educación, desarrollo humano, calidad educativa, aprendizaje significativo, prácticas enseñanza-aprendizaje, resolución de conflictos, educación popular, pedagogía crítica, pedagogía liberadora, pedagogía por proyectos, modelo pedagógico, convivencia, enfoque pedagógico

DESCRIPCIÓN: Con este estudio se pretendió recuperar experiencias significativas de los procesos escolares en dos modelos de instituciones educativas en relación a tres categorías: procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar; con el fin de describirlas, interpretarlas y analizarlas para deducir pautas que permitan orientar el quehacer de las instituciones en el mejoramiento de la calidad educativa en la localidad.

FUENTES: La comunidad educativa de los colegios: Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco, inmersos en dos modelos de administración educativa que ofrece el distrito: Colegio Distrital, el primero y de Concesión, el segundo.

-Revisión bibliográfica de los Proyectos Educativos Institucionales.

- Herrera José Darío, Módulos, grupos de discusión, análisis de discursos y métodos de análisis cualitativos, CINDE, enero 2009
- Plan sectorial de educación, Bogotá,
- Sen, A (1.999) El Desarrollo como Libertad. Bogotá- Planeta.
- Vygostsky, pensamiento y lenguaje, (1.982) Editorial Paidós, Ibérica, 1997.

OBJETIVOS: 1.Evidenciar los aportes pedagógicos que potencialmente hacen el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y La Fundación Educativa Don Bosco V. en sus procesos escolares significativos al mejoramiento de la calidad educativa en la localidad de Suba. 2. Caracterizar y analizar comparativamente prácticas significativas en los ámbitos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar en cada una de las instituciones escolares. 3. Articular desde los contextos de política educativa local los aportes significativos derivados de las prácticas escolares que se reconstruyen en cada una de las instituciones.

METODOLOGÍA: Inscritos en el horizonte de la investigación cualitativa, el diseño metodológico consistió en el uso y aplicación de un enfoque crítico-social en la recuperación y análisis de experiencias significativas en los procesos escolares de dos instituciones educativas, definido como el dispositivo más apropiado para el alcance de los objetivos propuestos.

CONCLUSIONES: se visualiza la necesidad de hacer rupturas con los conceptos tradicionales de educación para insertarnos en la recuperación de los aprendizajes significativos que posibiliten un panorama de calidad educativa.

Se hace necesario generar dentro y fuera de las instituciones grupos de reflexión docente y comunidades académicas interdisciplinarias, con espacios y tiempos concretos, donde se tenga la posibilidad de discutir, socializar y construir saberes, lo cual beneficiará no sólo al interior de la institución, sino a la educación y a la formación de nuevas personas para el país.

Fecha de elaboración: Octubre 15 del 2009

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	18
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	24
2. JUSTIFICACIÓN.	29
3. OBJETIVOS.	32
3.1. OBJETIVO GENERAL.	32
3. 2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	32
4. MARCO DE REFERENCIA CONCEPTUAL.	33
4.1. EN LA BÚSQUEDA DE UN NUEVO CONCEPTO DE EDUCACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA DE DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL.	33
4.2. HACIA EL ENCUENTRO DE UNA NUEVA PEDAGOGÍA MÁS REFLEXIVA Y MÁS “CRÍTICA”.	47
4.3. POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD, UNA POLÍTICA INCLUYENTE EN EL PANORAMA NACIONAL.	54
4.4. EN EL CAMPO DE LAS EDUCACIONES CONTEMPORÁNEAS SE PRECISA DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS QUE RENUENEN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.	68

4.4.1. “EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO”: UN MARCO REFERENCIAL EN LA PRÁCTICA Y LA DIDÁCTICA DE ESTAS NUEVAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS.	73
4.4.2. EL PROYECTO DE AULA EN LA RUTA DE LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.	79
4.4.3. INTEGRACIÓN CURRICULAR: UN DISPOSITIVO QUE VIABILIZA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.	89
4.4.4 LA ESCUELA CARA A CARA CON LA COMUNIDAD.	92
4.4.5 DEL CONFLICTO A LA CONVIVENCIA, UNA FORMA DE EDUCAR PARA LA PAZ.	104
5. DISEÑO METODOLÓGICO.	115
5.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.	115
5.2. SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN.	117
5.3. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS.	118
5.4. DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS.	121
6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.	128
6.1. CARACTERIZACIÓN DE LOS DOS COLEGIOS.	128
6.1.1. FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO.	128

6.1.2	COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA.	139
6.2	VALIDACIÓN DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS.	152
7.	SISTEMATIZACIÓN DE SEIS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS. QUE DAN LUZ A LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA LOCALIDAD DE SUBA.	173
7.1.	EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA INTEGRACIÓN CURRICULAR EN BÁSICA PRIMARIA DESDE LA IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS DE AULA PARA EL PRIMER CICLO.	174
7.1.1.	“CRECIENDO EN EL MUNDO DE LOS ANIMALES”.	175
7.1.2.	“DESCUBRIENDO NUESTRA VIDA EN EL MUNDO DE LOS ALIMENTOS”.	188
7.2.	EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE RELACIÓN ESCUELA- COMUNIDAD.	205
7.2.1.	CENTROS DE INTERÉS.	205
7.2.2	EDUCACIÓN POPULAR Y DESARROLLO COMUNITARIO A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA HUERTA ESCOLAR.	214
7.3.	EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.	229

7.3.1 FORMACIÓN DE LÍDERES CIUDADANOS EN TIEMPOS DE COLEGIO.	230
7.3.2 REEDUCACIÓN JUVENIL A PARTIR DEL TRABAJO EN ORIENTACIÓN ESCOLAR.	245
8. CONCLUSIONES.	254
BIBLIOGRAFÍA.	260
ANEXOS.	264
ANEXO A: Encuesta: Validación de prácticas significativas ante la comunidad educativa.- Docentes.	264
ANEXO B: Encuesta: Validación de prácticas significativas ante la comunidad educativa.- Estudiantes.	265
ANEXO C: Encuesta: Validación de prácticas significativas ante la comunidad educativa.- Padres de Familia.	267
ANEXO D: Encuesta: Caracterización de los modelos educativos de cada institución. Aplicada Docentes.	268
ANEXO E: Entrevista dirigida a Docentes dinamizadores, de las de las prácticas significativas.	271
ANEXO F: Formato Entrevista Padres Participantes- Experiencias	272
ANEXO G: Formato Guía grupos de Discusión.	273
ANEXO H: Transcripción entrevistas semi-estructuradas a docentes.	274
ANEXO I: Transcripción entrevistas a estudiantes.	290
ANEXO J: Registro de Observaciones directas de las prácticas significativas.	301
ANEXO K: Registros Fotográficos.	315

INTRODUCCIÓN

A partir de la ley 115 el panorama educativo nacional ha experimentado una serie de transformaciones en la necesidad de dar respuesta a las exigencias de niños/as y jóvenes inmersos en una sociedad sujeta a cambios estructurales vertiginosos. En esa dinámica, se habla hoy de una “Educación de Calidad”, desde dónde se pretende ofrecer un servicio educativo integral que forme educandos competentes y fortalecidos en las tres dimensiones del ser humano: “El ser, el hacer y el saber”.

Constatar que los niños/as y jóvenes de hoy se encuentran inmersos en un mundo convulso, con paradigmas por construir, conlleva, en los últimos tiempos a una reformulación de las políticas educativas en la imperante necesidad de “formar estudiantes con la capacidad o disposición para dar solución a problemas reales y producir nuevos conocimientos” (Guadalupe Moreno, 2001). Se habla hoy de qué tan competente resulta ser el joven bachiller para enfrentar la vida práctica, en acciones concretas con las herramientas que un aprendizaje significativo (más allá de la memorización y la rutina) le proporciona a lo largo de su estancia educativa, para situarse en su entorno en busca de raíces culturales que le permitan cualificar su desempeño al servicio de la colectividad.

La ley 115 nos sitúa en tal contexto y nos incorpora un nuevo concepto de educación, entendida como *“un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”*. De esta forma, en la ruptura de la concepción educativa dual, desde dónde el saber teórico se hallaba plenamente diferenciado del saber práctico desconocido en el marco de las instituciones que formaban una clase social privilegiada nacida para el ocio

intelectual; con la llegada de los tiempos modernos, otras formas de desarrollo y otras prácticas políticas, éticas y morales desde donde los derechos, la inclusión, la democracia, la justicia dan paso a otras subjetividades; surgen nuevas formas de organización social que demandan de otro tipo de educación que conjugue en un aprendizaje integral y significativo, ambos saberes en el desarrollo de la capacidad de solucionar problemas prácticos en la vida diaria, utilizando tecnologías más avanzadas, construyendo conocimientos en y a partir de la interacción del mundo que nos rodea.

El desafío del presente siglo en materia de Educación es lograr su calidad. Ella será posible si desde las políticas de Estado se determinan claramente los objetivos claves de la educación y se asignan los recursos suficientes que permitan crear condiciones dignas para que los estudiantes realicen un buen aprendizaje.

Muchos son los imaginarios, y por ende, los temores que este tema despierta en el ámbito de la educación nacional. El actual secretario de educación del Distrito, se ha pronunciado al respecto, enfatizando en que justamente se asume desde su administración, como programa bandera del plan sectorial, el reto de garantizar la calidad en todos los establecimientos educativos bajo un concepto de equidad y de derechos: *“Para que haya una educación de calidad, en primer lugar se necesita que haya muy buenos colegios. Ello implica acogedores, donde los niños la pasen bien, se sientan bien, tengan libertad, quieran pasar el mayor tiempo posible en ellos. Colegios hermosos, construidos con los estándares arquitectónicos vigentes del país. Colegios bien dotados con computadores, laboratorios, campos deportivos...En segundo lugar, se requiere de educadores muy comprometidos: educadores que trabajen con mucha dedicación para los cuales el trabajo pedagógico es sinónimo de realización y felicidad personal. Educadores comprometidos con la educación como medio para combatir la pobreza y lograr la igualdad de oportunidades... maestros que trabajen en grupo y*

procuren logros para su colegio y sus alumnos. Y un tercer factor esencial es la ampliación de las oportunidades de aprendizaje para los chicos. Además de la jornada escolar es necesario ofrecerles actividades para su tiempo libre. Para que profundicen su aprendizaje o aprendan cosas que les gusta, ya no como un cuestión curricularmente obligatoria, sino libre.”¹ (Rodríguez Abel, 2008).

Por otro lado, la vida cotidiana se presenta como el espacio cultural en el que se produce la mayoría de los aprendizajes. Todos somos resultado de nuestra vida cotidiana y nuestra cultura, porque es en ese espacio donde construimos nuestra identidad de seres humanos, nuestras mediaciones, es decir, un conjunto de influencias que estructuran el proceso de aprendizaje y sus resultados, provenientes tanto de la mente de las personas como de su contexto sociocultural, ligadas a factores cognoscitivos, situacionales e institucionales. También existen realidades que no son familiares ni cercanas, dado que no hacen parte de la vida cotidiana de una persona o de un grupo humano y que difícilmente pueden ser conocidas por una experiencia directa, pues no se vinculan estrechamente con las situaciones, los seres, los objetos o los espacios cotidianos. Estas realidades pueden ser abordadas por medio de percepciones sustitutas, es decir, por modelos o explicaciones elaboradas por otros para mostrar una realidad y ofrecer una experiencia que un individuo no puede alcanzar directamente. En palabras de Vygostky² (1934): *“Cuando nacemos, solamente tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están desarrolladas, a través con la interacción con los demás, vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo, vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo completamente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras*

¹ Entrevista concedida en la Revista del Magisterio. No. 32. Mayo 2008.

² En su libro Pensamiento y Lenguaje.

intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas. La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte” (Pág. 102).

Hablar de una educación de calidad, es hablar de una educación de derecho, desde dónde el sentido de la equidad y la igualdad se enarbolan en la necesidad de crear ambientes de desarrollo humano, de tal forma que el Estado procure todas las condiciones para la potenciación de libertades, talentos y oportunidades que redunden en una calidad de vida para todos y para todas. Amartya Sen (1999) centra su concepción del desarrollo humano como *“expansión de las libertades y las capacidades, la calidad y la dignidad de la vida de las personas y las comunidades, para lo cual la identidad personal y colectiva, el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, morales, comunicativas y sociales son fundamentales”* (Pág. 168). En ese sentido, si lo que se pretende es la transformación de la concepción educativa, en términos humanísticos, surge la necesidad de trabajar una nueva historia, con nuevos enfoques y apuntada más a lo cotidiano, a lo humano y a lo social, para construir su conocimiento. De igual forma, entender la educación en términos de desarrollo humano y social implica que ésta debe construirse desde y para el mundo y no de espaldas a él como tradicionalmente se ha venido dando: *“Vivimos en un mundo del cual sabemos muchísimo, pero del cual no comprendemos nada. El mundo necesita ser comprendido más que ser entendido. Solo podemos comprender aquello de lo que somos capaces de formar parte, aquello de lo que somos capaces de integrar, aquello de lo que somos capaces de penetrar profundamente”.* (Manfred Max Neef³, 1998)

³ Max- Neef, citado por Segura Dino, en *¿Es posible pensar otra escuela?*, Revista Planteamientos en Educación, Volumen 1, Julio de 1998.

Consecuentes con lo anterior, creemos que los aprendizajes significativos⁴ se presentan como el basamento de modelos pedagógicos encaminados hacia la consecución de dicha calidad educativa en términos de desarrollo humano. Con la claridad de que *“el ser humano tiene la disposición de aprender –de verdad- sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica y a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido”* (León Juan, 2001). (Pág. 88). De ahí la importancia de recuperar en las distintas instituciones educativas experiencias significativas lideradas por maestros comprometidos de profesión, tal y como lo demanda una educación de calidad, con el fin de trazar parámetros que sean luz a las demás instituciones y permita que el servicio de calidad haga parte inherente del derecho de la educación que niños, niñas y jóvenes demandan.

Muchos son los intentos que desde los establecimientos educativos se han venido desarrollando en aras de transformar sus currículos para dar respuesta a estos nuevos requerimientos. Con este estudio se logró recuperar algunas experiencias significativas de los procesos escolares en dos modelos de instituciones educativas⁵ en relación a tres categorías que engloban la cotidianidad escolar: procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar; que fueron descritas, interpretadas y analizadas para deducir pautas que permitan orientar el quehacer de las instituciones en el mejoramiento de la calidad educativa en la localidad de Suba.

Inicialmente, se llevó a cabo una caracterización de cada institución a partir de su naturaleza pedagógica desde el análisis de los proyectos educativos

⁴ Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (AUSUBEL; 1983 :18)

⁵ En su interés de ampliar el servicio educativo a toda la población en edad escolar, bajo la política de inclusión y bajo el concepto de educación como un derecho fundamental, el gobierno distrital, amplía las modalidades del ofrecimiento del servicio público de la educación, bajo la figura de educación contratada con colegios administrados por fundaciones privadas que reciben población marginal con recursos pagos por el estado, de Convenio con rubros por población atendida, en unos casos y de Concesión con maestros pagos, en otros casos. Para objeto de estudio de la presente investigación hemos tomado dos instituciones educativas pertenecientes a dos modelos: De Concesión (Fundación Educativa Don Bosco) y Distrital (Colegio Delia Zapata Olivella).

institucionales y desde las concepciones de los modelos pedagógicos implementados que la comunidad en general tiene. Seguidamente, en un trabajo de acercamiento exploratorio, desde donde se identificaron y validaron las experiencias significativas en cada una de las tres categorías señaladas, para en un proceso de observación directa, acompañado de entrevista y encuestas a los actores participantes, realizar la descripción de cada una de ellas, con el fin de identificar sujetos, didácticas, metodologías, recursos, objetivos, resultados tangibles en términos de aprendizajes y desarrollos personales y colectivos; todo lo anterior para, en un trabajo de sistematización riguroso, lograr medir su incidencia en la comunidad y su aporte en el mejoramiento de la calidad educativa.

Como resultado de esta investigación encontramos que, además de las conclusiones que se arrojaron en respuesta a los objetivos propuestos, se hace imperante la necesidad de transformar tanto los ambientes de aprendizaje como los sentires y las concepciones que sobre su quehacer tienen los docentes. En el logro de una educación de calidad, si bien es fundamental la ampliación de cobertura, la construcción de infraestructuras modernas y la implementación de recursos de avanzada tecnología, se requiere de docentes flexibles al cambio y comprometidos en la innovación de sus prácticas de enseñanza-aprendizaje, docentes que reflexionen a diario sobre su quehacer ofreciendo alternativas para otro mundo posible.

Finalmente, la invitación para la comunidad educativa es la de continuar en el camino de escudriñar y develar otras experiencias significativas que permitan orientar procesos de excelencia educativa en cada institución escolar en el marco de las educaciones contemporáneas.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

La educación entendida como proceso de formación permanente que contribuye al desarrollo del ser humano, tiene lugar en diversos escenarios de socialización, entre ellos la escuela, la cual ha ocupado un lugar importante y cargado de significación cultural, en relación con la responsabilidad que tradicionalmente se le ha asignado como centro educativo. Sin embargo, la sociedad actual, cada vez más compleja, intercomunicada y polifacética, ofrece a las nuevas generaciones mayores espacios de conocimiento y de aprendizaje. Ya no sólo es la escuela la que enseña y el lugar privilegiado de aprendizaje, sino que, las nuevas tecnologías de la comunicación están al alcance de los niños y niñas desde temprana edad, constituyéndose en fuentes importantes de aprendizaje. El reto para la escuela, por lo tanto, es cada vez más grande, su papel se problematiza y se amplía su horizonte de auto-comprensión.

Por consiguiente, hoy en día la educación debe reconocer la realidad de los estudiantes, así como sus inquietudes y necesidades reales de conocimiento. Al respecto, los aprendizajes significativos son una alternativa que pretende favorecer ambientes de aprendizaje de construcción participativa, mediada y contextualizada dentro de una realidad específica. El proceso enseñanza - aprendizaje siempre plantea nuevos interrogantes, especialmente dirigidos a hacer que los proyectos sean significativos y propicien un aprendizaje integral que involucre todas las áreas del conocimiento, y se relacione con el entorno cercano de los estudiantes, con el fin de que ellos se motiven e interesen al realizar sus actividades y, ante todo, logren encontrar respuestas a sus necesidades.

En la actualidad, los aprendizajes significativos realizables en experiencias significativas que van desde los proyecto de aula, la integración curricular, la relación escuela-comunidad y los proyectos de convivencia escolar, se presentan como una estrategia de enseñanza alternativa que se viene implementando en varias instituciones educativas. Los aprendizajes significativos responden a una pedagogía crítica en contraposición a una concepción tradicional de la educación. En esta perspectiva, la estrategia pretende, entre otros objetivos, favorecer el aprendizaje autónomo del estudiante, la construcción crítica del conocimiento, la puesta en práctica de técnicas más participativas y, como estrategia de enseñanza, se inscribe dentro del gran universo de la pedagogía de proyectos.

Con el auge del constructivismo en la escuela, los métodos activos y la pedagogía de proyectos a partir de la implementación del PEI en la Ley 115 de 1994, se inició un trabajo más amplio y significativo desde las metodologías inscritas en la pedagogía de los aprendizajes significativos y transformadores, y en algunos escenarios educativos se empezaron a desarrollar proyectos pedagógicos de aula. En un estudio realizado por el IDEP⁶ en la Escuela Pedagógica Experimental se encontró que la mayoría de los docentes emprenden transformaciones en los procedimientos y metodologías para lograr que los muchachos aprendan lo que ellos quieren enseñarles: *“Aparecen innovaciones para que los niños aprendan a leer y escribir, para que los adolescentes aprendan lo que es variable en álgebra, para que en ciencias superen los niveles ingenuos de explicación.”* (Dino Segura, Arias Carolina, De La rosa Laura, Moreno Gildardo, 1999, p.14). Aún así existe la incertidumbre de los docentes frente al qué, cómo y para qué enseñar. Los maestros sostienen, en su mayoría, que el aprendizaje de tales cosas no tiene sentido, ni para los alumnos que aprenden, ni para ellos, que los enseñan.

⁶ La Construcción de la confianza. Una experiencia en Proyectos de Aula. IDEP 1999.

En cuanto a lo que se propone para la educación, incluso desde la ley 115, se promueve la innovación pero aún no se ha avanzado notablemente en la definición de lo que esto significa. Parece ser que la innovación es conveniente en sí misma. Sin embargo, no existen planteamientos claros acerca de la importancia de las innovaciones y las experiencias significativas: *“Cuando una institución se lanza a la innovación lo hace por su propia cuenta y riesgo, y las dificultades que debe sortear no se reducen a los obstáculos propios de sus prácticas, inmersas en la incertidumbre, sino que tienen que ver con que deben dar cuenta de metas que no se han propuesto, pero que en últimas se constituyen en parámetros de juicio desde el sistema educativo y para la sociedad”*. (Segura Dino et al, 1999, p. 16). De ahí que el obstáculo sea mayor, si se tiene en cuenta que las innovaciones deben buscar, en principio, lo que se han propuesto, al tiempo que deben dar cuenta de lo que la sociedad o el sistema tradicional busca. Muchas metas exigidas socialmente pueden, en muchos casos, ser antagónicas con lo que las innovaciones se proponen.

Esta revisión nos permite reconocer la actualidad pedagógica de los aprendizajes significativos y las innovaciones pedagógicas, lo que a la vez enriquece la discusión en el aspecto conceptual. Entendiendo la enseñanza como el objeto de la didáctica y ésta a su vez contextualizada en el marco de las educaciones contemporáneas⁷, las cuales propenden por la formación de individuos competentes, libres y responsables a partir del desempeño de un rol participativo y auto-estructurante, surge la inquietud de comprender y apropiarse el trabajo de las diversas experiencias significativas como una oportunidad para lograr que la comunidad comprenda y le dé sentido a sus aprendizajes.

⁷ Se entiende Educaciones Contemporáneas, en el decir del profesor Jorge Enrique Ramírez cuando: “no hablamos de educación, sino de educaciones; no hablamos de educaciones escolarizadas, hablamos de poblaciones en situaciones educativas y durante toda la vida”. (Educaciones Contemporáneas. CINDE, 2007, p. 7)

Diversos son los enfoques y teorías pedagógicas que sustentan la validez de los aprendizajes significativos y las propuestas de enseñanza – aprendizaje insertas en éstos. Por ello vale la pena adelantar un proceso de investigación de carácter descriptivo en las dos instituciones, objeto de nuestra investigación (Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco) con el fin de identificar los referentes pedagógicos, reconocer los logros, avances y dificultades de las experiencias significativas que permita reconocer las bondades de esta estrategia y sus potencialidades en favor de un aprendizaje de calidad en localidad de Suba.

Por las indagaciones previas realizadas por el equipo investigador se concluye que:

- 1) Ante los cambios radicales que experimenta el sector educativo inmerso en mundo globalizado, cada vez es más necesaria la implementación de pedagogías alternativas y didácticas encaminadas a la transformación de los ambientes de aprendizaje desde dónde la comunidad educativa se haga partícipe en la construcción de sus propios aprendizajes.
- 2) Aún persiste ante la comunidad educativa el miedo al cambio y la incertidumbre de cómo asumir las innovaciones pedagógicas cuyo propósito traspasa los fines tradicionales de la enseñanza-aprendizaje.
- 3) Existen diversas maneras de comprender los aprendizajes significativos en las diversas instituciones educativas que ameritan de trabajos de descripción, análisis y sistematización que coadyuven en la clarificación.
- 4) No se conoce la manera cómo se están implementando los proyectos y sus características para cualificar y potenciar esta práctica de enseñanza, por lo tanto es necesario caracterizar los aprendizajes significativos en el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Don Bosco, puesto

que si bien es cierto se han socializado las experiencias significativas en algunos encuentros interinstitucionales; no hay una experiencia de investigación que reconozca los avances y caracterizaciones alcanzadas en la historia de su implementación.

- 5) De acuerdo a la naturaleza administrativa de los colegios, así mismo se asume y se desarrollan los modelos pedagógicos que propenden, o no, por las innovaciones y las experiencias significativas.
- 6) De otro lado, un problema fundamental al que se ven avocados los profesores del IED Delia Zapata Olivella y de la Fundación Don Bosco es el de la falta de escritura y sistematización de sus experiencias, conllevando, esto a una pérdida de memoria individual y colectiva de sus prácticas y experiencias pedagógicas y a la condena eterna de vivir el mito de Sísifo⁸. De ahí que nuestro objetivo apunte, igualmente, a la posibilidad de ayudar a develar dichas prácticas en un proceso de recuperación y sistematización de los procesos.

1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, se define la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué aportes pedagógicos en perspectiva de una educación de calidad producen las prácticas significativas en los ámbitos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar en los Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco V?

⁸. Sísifo Como castigo, fue condenado a perder la vista y empujar perpetuamente un peñasco gigante montaña arriba hasta la cima, sólo para que volviese a caer rodando hasta el valle, y así indefinidamente.

2. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de la educación en Bogotá ha tenido un gran avance en cuanto a su cobertura e infraestructura, pero este proceso conlleva una especial atención frente a la calidad de la misma, ya que no basta tener un buen lugar donde educar, sino que es necesario cuidar de los procesos curriculares que se dan en las instituciones y, con ello, capacitar a los maestros para que desarrollen procesos de reflexión sobre la acción docente, a partir de la implementación de proyectos con carácter investigativo e innovador para animar reflexiva y responsablemente los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje que se gestan en los contextos educativos del Distrito Capital.

En este sentido, adscritos a la iniciativa de generar cambios y transformaciones de impacto que evidencien el reto de reinventar la escuela (Plan Territorial de Formación Docente, 2006-2007, p. 29), desde esta propuesta de investigación se desea propiciar una atención especial a Las experiencias significativas que tienen lugar en la IED Delia Zapata Olivella, y la Fundación Educativa Don Bosco de la localidad de Suba, buscando con ello, crear ambientes propiciadores y dinámicas reflexivas que hagan realidad el sueño de construir una escuela con el aporte y esfuerzo de todos. Por tal razón, asociar transformación pedagógica y curricular a calidad educativa, es una de las formas estratégicas que mejores aprendizajes puede ocasionar en los ambientes escolares. De allí, la necesidad de reconocer al maestro, al currículo, a los materiales y recursos, como factores decisivos en la gestión académica de calidad. (Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá, 2006).

La búsqueda incansable por el mejoramiento permanente y por la consolidación de procesos académicos significativos que logren reflejar prácticas de enseñanza y aprendizaje basadas en un pensamiento crítico-transformador, dejan entrever la

importancia de apuntar a la calidad educativa como meta articuladora y direccionadora, donde los sujetos del saber juegan un relevante papel como agentes constructivos.

Precisamente, los esfuerzos que viene realizando la Secretaría de Educación Distrital por desarrollar políticas tendientes al mejoramiento y alcance de la excelencia en los procesos académicos de las Instituciones Educativas, apuntan de forma sustancial a la cualificación docente como uno de los aspectos de mayor relevancia en el marco de la propuesta *“Bogotá: una Gran Escuela”* (Plan Territorial 2006-2007). Vista así, la necesidad de articular excelencia educativa con formación docente de calidad, en el marco de los contextos de las Instituciones Educativas Distritales, pone en marcha la idea de incentivar, motivar y potenciar el talento creativo y reflexivo de los maestros con miras a producir efectos transformadores evidentes. Aún así, se aclara que el concepto de excelencia educativa, desde la perspectiva tecnocrática, que orienta las reformas educativas actuales, paradójicamente, tiene una connotación relacionada con el éxito medible en términos de resultados cuantificables, con lo cual se enrarece la pretensión de una calidad en términos de desarrollos humanos sostenibles.

Por esta razón, al concebir el fenómeno educativo en su multiplicidad y complejidad, en el contexto de la IED Delia Zapata Olivella y en la Fundación Educativa Don Bosco, es acceder a nuevas posturas epistémicas que logren considerar la razón y experiencia del sujeto como posibilidad de despliegue y desarrollo. En este sentido, podría decirse pedagógicamente que las dinámicas, ritmos, significados y sentidos que subyacen a las prácticas escolares que allí tienen lugar, han de promover desde una incorporación abierta a la incertidumbre, la factibilidad y la indeterminación, escenarios educativos concebidos a partir de la historia y la cultura que se construyen desde el ángulo del sujeto como potencialidad (Zemelman, 2006).

Por otro lado, la IED Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco, enmarcadas dentro de los colegios públicos de excelencia⁹ la primera, y de Concesión, la segunda, atienden población vulnerable de estratos 1 y 2. El panorama se presenta, con un marcado rezago educativo, carencias académicas notables, condiciones sociales contrarias al aprendizaje, especialmente de violencia intrafamiliar. Cabe señalar que la misma disposición al asumir el reto de ofrecer educación de calidad, con compromisos contractuales de resultados, refleja unos rasgos del pensamiento institucional y de la cultura organizacional de las instituciones, que hacen presumir su capacidad para generar aprendizaje, adaptación e innovación; una capacidad de movilizar para el cambio.

En consecuencia, la Institución Educativa Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco, se constituyen en escenarios propicios para la implementación y desarrollo de la política de excelencia propuesta por el Distrito Capital. De este modo, la generación de procesos de formación investigativa de profesores y estudiantes, orientados hacia la transformación y el desarrollo conjunto de estrategias de innovación y de mejoramiento permanente, se convierte en una atractiva propuesta pedagógica a través de la cual, en dichas instituciones, se integren proyectos y se activen grupos de trabajo colaborativo que apunten a fortalecer la reflexión crítica a partir de las aplicaciones y posibilidades de la sistematización de prácticas significativas.

⁹ “El desarrollo de la calidad en la educación oficial no puede circunscribirse exclusivamente al mejoramiento de los colegios que muestran los peores indicadores en pruebas de evaluación del conocimiento. Si bien esta es una tarea que debe hacerse con persistencia, con el fin de asegurar que todos los niños y las niñas de menores ingresos tengan la misma oportunidad de inclusión en la vida productiva en la sociedad, no es suficiente para garantizar que la educación contribuya efectivamente en el progreso hacia una mayor equidad en la distribución de los beneficios de la cultura, la ciencia y la tecnología. Por esto resulta necesario diseñar estrategias más audaces que permitan a los estudiantes ubicarse en los más altos niveles del conocimiento, aprovechando al máximo sus talentos y sus inclinaciones intelectuales, científicas y artísticas. Para conseguir este objetivo se requiere diseñar instituciones con orientaciones claras hacia campos de conocimiento, en los cuales se inicien procesos pedagógicos claros desde la educación básica primaria, de tal manera que los alumnos, las familias y las localidades avancen en la valoración específica de la calidad, entendida mucho más allá del resultado coyuntural de pruebas de evaluación. En Bogotá se construyen actualmente más de cincuenta nuevos colegios que cuentan con las mejores condiciones de infraestructura para avanzar hacia un modelo de excelencia que, a manos de directivos y maestros oficiales, se constituyan en un paradigma de la educación que merece la ciudad” (Documento de Trabajo. Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá, 2006, p.16).

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Evidenciar los aportes pedagógicos que potencialmente hacen el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella y La Fundación Educativa Don Bosco V. en sus procesos escolares significativos al mejoramiento de la calidad educativa en la localidad de Suba.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 3.2.1 Caracterizar y analizar comparativamente prácticas significativas en los ámbitos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar en cada una de las instituciones escolares.
- 3.2.2 Articular desde los contextos de política educativa local los aportes significativos derivados de las prácticas escolares que se reconstruyen en cada una de las instituciones.
- 3.3.3 Formular recomendaciones en los ámbitos de enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad-escuela y convivencia escolar que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa en la localidad de Suba.

4. MARCO REFERENCIAL CONCEPTUAL

4.1. EN LA BÚSQUEDA DE UN NUEVO CONCEPTO DE EDUCACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA DE DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL.

Tratar de esclarecer el panorama educativo hoy a nivel mundial se torna un tanto complejo si entendemos que nos encontramos en un periodo de transición desde donde el replanteamiento de paradigmas se impone frente a los cambios radicales que enfrenta un mundo abierto y multicultural. Reconocer a la luz de los textos leídos a lo largo de la Maestría que la educación, tanto como la pedagogía y, por ende, las políticas son concepciones dinámicas, estructuras sociales vivientes que nacen, crecen se reproducen y mueren de acuerdo a los cambios estructurales que enfrentan los pueblos en cada época; nos lleva a aceptar que cada grupo humano, en su naturaleza doctrinaria, trae consigo la necesidad de ajustar los parámetros educativos en aras de estructurar el ciudadano que responda a las demandas de su tiempo. Tal como lo declara el maestro Alejandro Álvarez: *“... la educación no es un abstracto; es el resultado en cada momento histórico de una acepción que la sociedad asume en medio de tensiones, de diferentes tendencias; siempre hay una idea mayoritaria que se decanta y se generaliza hasta ser aceptada como una verdad natural. Pero cada época es distinta y el poder no deja de actuar”*¹⁰.

De esta forma, podemos evidenciar en un rápido rastreo por el devenir de la educación, cómo ésta nace siendo un deber asumido desde un Estado clerical protector que a la vez buscaba reproducir sus marcos de poder, para pasar con el influjo de la “ilustración” a ser un derecho desde dónde el Estado es el responsable de garantizar el acceso a los niveles básicos a toda la población en edad escolar; hasta llegar con la entrada de la modernidad a ser un factor de

¹⁰ Lecturas propuestas en el módulo: “Políticas Educativas: Debates y Tendencias Contemporáneas” CINDE 2008 que citaremos en extenso.

mercado a partir de dónde el conocimiento se configura como *“mercancía que le resulta estratégica al capital”*, concepción de raíz errática, si se entiende que a la par, se constituye como un elemento de poder que aumenta la brecha entre ricos y pobres, así el Banco Mundial la ubicara bajo esta perspectiva, como una fórmula para atacar la pobreza; pasando, finalmente, por un factor de servicio desde dónde se introduce el concepto de calidad y con ello se imponen los estándares de medición que pretenden unificar criterios de formación global, tal y como lo enfatiza, de nuevo, el maestro Álvarez: *“Si la sociedad postindustrial y la cultura postmoderna han cambiado la naturaleza del saber y este ha pasado a ser un factor determinante en la reproducción del capital, entonces las instituciones educativas recobran importancia y los maestros, la pedagogía y el saber popular adquieren poder, son el problema y en ese sentido son una oportunidad para jugar”* (2008, p.13)

De todo lo anterior, subsiste hoy la disputa entre una educación asumida como factor de productividad y una educación entendida como un derecho humano. Basta ver el desequilibrio en la asignación de presupuesto entre las fuerzas armadas frente al de educación en la mayoría de países subdesarrollados o no¹¹. En este propósito se fortalecen los espacios privados. El Estado, cada vez menos interesado en invertir en el fortalecimiento del sector educativo se repliega y delega al sector privado esta misión frente a lo cual éste comienza a monopolizar los accesos y a fomentar discriminaciones entre quienes tienen los recursos económicos para pagar el alto costo del servicio ofrecido y quienes, no. Para subsanar las inconformidades que la tendencia privatizadora de la educación causa en la opinión pública, en las últimas administraciones, se ha creado la figura de contratación con fundaciones privadas, desde dónde se designa un presupuesto para pago por población marginal atendida, lo cual sigue siendo un

¹¹ Tomasevk Karina. “El asalto a la educación”. Texto compilado en el Módulo: “Políticas Educativas”. pág. 29.

paliativo superficial para no asumir del todo su obligación como corresponde desde una perspectiva de derechos.

Esta visión dista mucho de entender la educación como un derecho fundamental y universal. En el pasado reciente la Educación había sido un asunto del Estado, por lo cual, se hallaba al servicio de los intereses nacionalistas. En nuestro país sólo a partir de la constitución del 91, se declara, por primera vez que *“la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”*. (Art. 67). Así mismo, con la Ley 115 de 1994, se enfatiza en la educación como *“un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”* (Art. 1). Se aclara entonces, que la educación entendida como un derecho fundamental, no se trata sólo de construir más escuelas, sino de saber qué clase de escuelas construir en respuesta de las demandas reales de la comunidad y que permita el acceso libre de todos y todas sin discriminación de ningún tipo. Una escuela con principios de respeto por el otro.

Por otro lado, creer que sólo los pueblos subdesarrollados no encuentran el norte frente a cómo estabilizar un modelo educativo que defina la ruta a seguir, es equivocado. Los llamados países desarrollados también se hallan en una constante búsqueda. Son muchas las reformas que se han adelantado en Europa desde el siglo pasado hasta hoy. En el recorrido que se nos ofrece en las lecturas¹² podemos ver cómo en cada país desde Inglaterra hasta Dinamarca, los propósitos de esa búsqueda convergen en la necesidad de fortalecer un sistema educativo basado en criterios de: diversificación de la educación por ciclos, especialidades, respuesta a intereses, desarrollo de talentos, aprendizajes significativos, producción para el mercado laboral. Con lo que se comienza a

¹² Políticas Educativas. Debates y Tendencias Contemporáneas. CINDE. 2008.

hablar de una “mundialización de la educación”. Tal marco irradia con igual fuerza a los países latinoamericanos, que por su carácter de nacionalidades diversas y de Repúblicas consolidadas en medio de identidades “aún por construir”, se hallan en una constante búsqueda y necesidad de refundar sus entes básicos. Consecuente con ello, podemos ver cómo la política de calidad, recientemente lanzada en el Distrito se asemeja a dichos criterios con unas herramientas para la vida¹³ : *“Educación por ciclos, bachillerato para la universidad y la vida, proteger y conservar el medio ambiente, docentes comprometidos y cualificados, aprender a leer y escribir con sentido, aprender inglés y la incorporación de las TICs en la vida escolar”*, entre otros. Todo lo anterior apunta, de igual forma, al reto educativo en Nuestra América, que propende por la integración, la diversidad, la inclusión y la democracia.

Ahora bien, en torno a lo anterior surgen, igualmente los conceptos de autonomía escolar y curricular, más claramente fortalecidos en la figura de los PEIs desde dónde se le da la posibilidad a las localidades para que construyan su proyecto educativo de forma colectiva y consensuada. Por primera vez se asume que la educación es un asunto de todos y que, por ende, todos deben aportar en su construcción. Sin embargo, estamos aún lejos de entender tal propósito, los PEIs se construyen aún como colchas de retazos que poco o nada dicen de su entorno.

Por otro lado, la sociedad informacional requiere una educación intercultural en cuanto a los conocimientos y los valores así como la voluntad de corregir la desigualdad de las situaciones y las oportunidades. La educación en la sociedad de la información debe basarse en la utilización de habilidades comunicativas, de tal modo que permita participar más activamente y de forma más crítica y reflexiva en la sociedad. Frente a la diversidad de cambios que se están gestando a nivel mundial (tecnológicos, económicos, políticos, sociales, culturales, etc.), cambios que están influyendo en nuestra forma de ser y hacer; los actores del sistema

¹³ Programa de la política de calidad, 8 de abril 2009, en Bogotá.

educativo deben ser sensibles a dichos cambios, conocerlos, observarlos, estudiarlos, analizarlos, para ver la pertinencia de crear, construir, incluso adoptar, nuevas opciones de otras disciplinas o experiencias que impacten en el desarrollo educativo y, consecuentemente, en el Desarrollo Humano.

Todo lo anterior, nos permite entrar en el terreno del desarrollo humano como basamento de la educación de calidad que precisamos construir. Hablar de desarrollo humano y social no sólo remite a un crecimiento económico sino también a la distribución equitativa de sus beneficios; un desarrollo que regenera el medio ambiente en lugar de destruirlo; que fomenta la autonomía de las personas en lugar de marginarlas, que otorga prioridad a los pobres, que amplía sus opciones y oportunidades y que prevé su participación en las decisiones que afectan sus vidas. Es un desarrollo que favorece a los seres humanos, a la naturaleza, a la creación de empleos y favorece a la mujer.

En la actualidad el Desarrollo Humano se plantea en esencia como un nuevo paradigma analítico y propositivo, a través del cual, desde lo colectivo, se revalora y genera la ampliación de las capacidades de las personas; así mismo, se plantea como una propuesta ética que señala y propone límites diferentes en el proceso histórico de construcción de una nueva sociedad, en palabras, es asumido como un *"Proceso conducente al mantenimiento y ampliación de las opciones de las personas en todas las esferas; estas opciones se crean y recrean con la expansión de las capacidades humanas y su aprovechamiento"* (PNUD pág. 65)¹⁴.

Desde ese punto de vista se asume que en todos los niveles del desarrollo, existen capacidades y opciones esenciales que permiten que todas las personas

¹⁴ El PNUD agencia de la ONU que publica desde 1990 y de forma anual el informe sobre Desarrollo Humano en el que se expresa la preocupación por explorar, con seriedad y profesionalismo, una amplia variedad de temas que influyen en el bienestar y la calidad de vida de la población. Además, ha introducido nuevos conceptos, promovido debates y formulado propuestas que apuntan hacia un nuevo paradigma de desarrollo, al tiempo que ha propiciado un mayor interés por la evaluación de los esfuerzos realizados en materia de Desarrollo Humano. El informe ofrece la posibilidad de contar con un conjunto de índices que no son ciegos, como otros indicadores convencionales, a los conceptos sociales del desarrollo colocando el bienestar y las capacidades de los seres humanos en el centro de los esfuerzos del desarrollo.

participen en la sociedad, contribuyan a ella y se desarrollen plenamente. Tales capacidades y opciones esenciales son: mantenerse vivo, gozando de salud y de una vida larga; obtener conocimientos, comunicarse, participar en la vida de la comunidad y contar con los recursos necesarios para llevar una vida digna. Al no contar con estas capacidades y opciones esenciales, muchas otras oportunidades se vuelven inaccesibles. *“El desarrollo humano se puede concebir como un aumento y expansión de las libertades fundamentales, en donde las condiciones materiales que hacen posible gozar de esa libertad deben estar garantizadas, y donde la libertad se constituye como el principio legislador y regidor de una sociedad justa.”* (A. SEN, 2000 citado en Pedrajas, 2006 p. 273).

Además de las anteriores, el PNUD enuncia otras capacidades y opciones que se consideran relevantes para el Desarrollo Humano, entre ellas cita: *“La libertad política, económica, social y cultural; la disponibilidad de oportunidades con fines productivos o de creación; el respeto por sí mismo; el ejercicio pleno de los derechos humanos; y la conciencia de pertenecer a una comunidad.”* (pág.47), Bajo esta concepción, no es suficiente que las personas cuenten con sus capacidades y opciones esenciales y busquen ampliarlas en todo momento, sino que es necesario procurarlas de manera equitativa, participativa y sostenible, aumentando su productividad; participando tanto en los procesos de generación de ingresos y de empleo remunerado, como en las decisiones y procesos que les afectan; accediendo en forma equitativa a las diferentes oportunidades y beneficios que les ofrece el entorno y protegiendo las oportunidades de vida tanto de las actuales como de las futuras generaciones, a través de la promoción y respeto hacia los ecosistemas. *“El aumento de la libertad, mejora la capacidad de los individuos para ayudarse a sí mismos, así como para influir en el mundo, y estos temas son fundamentales para el proceso de desarrollo”* Tomado Documento (2006 p. 285).

Desde esta perspectiva, el Desarrollo Humano se centra en la persona, tomando en cuenta todas sus dimensiones e incluye a todas las personas sin comprometer a las generaciones futuras. Dicha multidimensionalidad e inclusión se convierten en condiciones esenciales de autenticidad; lo opuesto, es decir, la unidimensionalidad y la exclusión, son señales de mutilación, de ilegitimidad y de pérdida del potencial histórico de la sociedad.

Ahora bien, en el contexto educativo, se visualiza la necesidad de hacer rupturas con los conceptos tradicionales de educación para insertarnos en la recuperación de los aprendizajes significativos que posibiliten un panorama de calidad educativa. Este tipo de prácticas afectan indirectamente, no sólo las capacidades y opciones esenciales del proceso del Desarrollo Humano, sino que inciden directamente en las otras capacidades y acciones que son consideradas relevantes (la libertad política, económica, social y cultural; la disponibilidad de oportunidades con fines productivos o de creación; el respeto por sí mismo; el ejercicio pleno de los derechos humanos; y la conciencia de pertenecer a una comunidad) y en las que no sólo la escuela, sino el sistema educativo en general, juega un papel importante.

En este propósito, nos surgen interrogantes como: ¿Qué es educar?, ¿Cómo hacerlo?, ¿Para qué?, ¿Con quiénes?, etc. Entonces hacemos nuestro propio recetario y elegimos de los textos abordados a lo largo de la Maestría, los postulados de algunos grandes pensadores de la pedagogía liberadora:

“La educación es única y constituye uno de los factores fundamentales para la formación intelectual y moral, de tal manera que ella carga con una parte nada despreciable de la responsabilidad en lo que se refiere al éxito final o al fracaso del individuo en la realización de sus propias posibilidades y en su adaptación a la vida social”. (Jean Piaget, 1972, Pág. 56).

De una u otra forma, el actual sistema educativo se ha convertido en una "institucionalidad" que ha propiciado un alud de irregularidades, dejando en el olvido la trascendente práctica de "enseñar con el ejemplo", práctica que no solamente se aprende en la escuela; que no es posible trasmitirla por el sólo hecho de estar escrita en algún programa educativo; *"La educación liberadora es incompatible con la pedagogía opresora"*. (Paulo Freire, 1960).

"Educar es un proceso a través del cual se produce la formación y el desarrollo de la personalidad (crecimiento humano) mediante la apropiación de la cultura (conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos) con el propósito del mejoramiento personal y grupal, y la transformación social." (Lecsy Tejada, 1997)¹⁵

"La educación consiste en ensanchar la vida". (Hermanas Cossettini, 1936)

"La Escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla, servirla, darle una motivación. Y para eso hay que abandonar las viejas prácticas, por mucha majestad que hayan tenido y adaptarse al mundo presente y al mundo futuro." (Celestín Freinet, 1972, pág. 78)

De los anteriores pensadores podemos deducir que el clamor está dado para la concepción de una educación más libre, más acorde con las realidades y cotidianidades de los niños, más democrática y por lo tanto, más significativa, desde dónde nuevamente nos preguntamos: ¿cómo hablar de que la educación debe convertirse en el eje fundamental del desarrollo de nuestro país?, ¿cómo hablar de ese "proceso conducente al mantenimiento y ampliación de las opciones de las personas en todas las esferas, que se crean y recrean con la expansión de las capacidades humanas y su aprovechamiento"?. Si la educación, contemplada como la columna vertebral del país, no resuelve sus problemas internos y, por lo

¹⁵ Conferencia: Sociología del arte y la Educación, orientado por la Doctora Lecsys Tejada del Prado en Seminario de Educación. Neiva 1998

tanto, no responde a las necesidades esenciales del ser humano, estaría siendo un sistema más que no se articula con el desarrollo de los pueblos. Frente a ello otro gran pensador, Edgar Morín¹⁶ advierte que: *“La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana situando el ser humano como objeto central de estudio en cualquier disciplina, reconociendo que todos tenemos parte del cosmos, que estamos conformados por materia física y del espíritu. El autor dice “somos a la vez seres cósmicos y terrestres, siendo a la vez seres biológicos y por lo tanto, los procesos educativos deberán contemplar el principio de unidad dentro de la diversidad de los seres humanos”* (Morín, Edgar, 1990 Pág. 93)

La transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje igualitaria, sería una posible respuesta a los interrogantes surgidos. Las comunidades de aprendizaje parten de un concepto de educación integrada, participativa y permanente, el clima estimulante del aprendizaje se basa en las expectativas positivas sobre las capacidades del alumnado. Los aprendizajes que realizan las personas no se reducen a los ofrecidos en la escuela. Por lo tanto, el entorno familiar y social de las personas tiene una importancia especial en orden a facilitar y posibilitar la formación. La comunidad y las familias deben participar en forma conjunta con el profesorado.

Un vistazo a las estadísticas en educación nos demuestran los graves problemas de analfabetismo, deserción, rendimiento escolar, ausentismo, etc., que se derivan en forma implícita de la distribución inequitativa de la riqueza, la pérdida o distorsión de los valores humanos, el hambre, la falta de vivienda digna y los bajos

¹⁶ Edgar Morin es un filósofo y político francés de origen judeo-español (sefardí), nacido en París el 8 de julio de 1921. Su pensamiento se basa en la idea de las tres teorías, en la cual, argumenta que todavía estamos en un nivel prehistórico con respecto al espíritu humano y solo la Complejidad puede civilizar el conocimiento. En ella se puede adentrar en el desarrollo de la naturaleza humana multidimensional, la lógica generativa, dialéctica y arborescente, del cual cuando el universo es una mezcla de caos y orden; a partir del concepto y práctica de la Auto-eco-organización, el sujeto y el objeto son partes inseparables de la relación autorganizador-ecosistema.

promedios de escolaridad, etc., todos ellos inherentes a los problemas que interfieren en el proceso del Desarrollo Humano. El respeto a la diversidad y a la diferencia, la potenciación de la autonomía, del pensamiento crítico y divergente, la responsabilidad y el compromiso social, la adecuación de la enseñanza a las particularidades cotidianas de los sujetos son elementos aún ausentes, en la generalidad de las aulas contemporáneas.

Este tipo de problemáticas actuales en el contexto educativo, pueden surgir en el hecho de que los educadores carecemos de elementos que nos orienten sobre la mejor forma en cómo podemos aprovechar todo conocimiento, que no se ciña solamente a textos o al ámbito del aula; frente a esta situación es valioso poder vislumbrar otras alternativas de educación, como por ejemplo la educación popular, la educación informal y la etno-educación entendida como la desinstitucionalización de la educación en tanto procesos no reglados, ni normatizados y si animados por las dinámicas socializadoras del mundo de la vida, las cuales se constituyen en modelos a imitar creativamente, nunca especularmente, para intentar la desescolarización de la escuela y la optimización sinérgica de su potencialidad.

De esta manera, la Educación Popular, también se presenta como un modelo alternativo desde dónde reconstruir el concepto de educación. Surgida como paradigma cultural, social y educativo en la década del 70, se puede asumir como un proyecto político-pedagógico de transformación para recrear bases de sociabilidad en el seno de nuestras comunidades. Es concebida como un proceso teórico – práctico mediante el cual los sectores populares van logrando niveles superiores de conciencia de clase y se convierten en sujetos y protagonistas de su propia historia. Se hace necesario indagar sobre los aportes, avances y retos de este modelo educativo en nuestras comunidades.

En ese sentido, dicha educación se convierte en un medio para lograr posicionar y garantizar el posicionamiento de los sectores populares (cultura, formas organizativas y económicas) en escenarios hegemónicos; en otras palabras, como argumenta el profesor Jorge Ramírez¹⁷, se debe hacer lectura crítica de la realidad social, generar una opción ética y política emancipadora, creadora de metodologías de trabajo basadas en el diálogo, la construcción colectiva de conocimientos, buscar la apropiación crítica de la cultura y las diferentes expresiones de la realidad social, generar sectores sociales protagonistas de su propia transformación, la educación entendida como la toma de conciencia crítica de las y los estudiantes sobre su realidad para transformarla.

En este panorama, el rol del educador consistirá en ayudar a convertir lo posible en probable y lo probable en realidad. No se quiere desmerecer las ventajas de memorizar y repetir para la formación de hábitos, pero es conveniente recordar que, si la repetición es rígida, no podrá ser creativa y, si es flexible, no es estrictamente escolar. El hecho de que la escolarización fuerce a la repetición de relaciones preestablecidas, significa que el educando y el educador reniegan de su condición de sujeto, para ser simples “objetos”, modelables según criterios y procedimientos escolares. En este contexto la escuela no le queda más que pretender garantizar los logros escolares mediante la ficción de la objetividad de sus objetivos, metodologías y evaluaciones. En la escuela se impide que una persona se extravíe o se equivoque. Se concibe la distracción como lo antagónica a la concentración.

Por otro lado, con la refundamentación de la Educación Popular, a causa de la caída de paradigmas sociales, surgen nuevas pedagogías como la “Pedagogía Crítica” ampliamente difundida por Henry Giroux y fundamentada en los postulados liberadores de Freire y Freinet., la cual permite que se pueda obtener una alternativa rica y variada de conocer a partir de metodologías diferentes en

¹⁷ En el módulo: Educaciones Contemporáneas. CINDE 2009.

las cuales los jóvenes se sientan más identificados con sus vidas cotidianas y así mismo encuentren espacios que le permitan hacerse partícipes de la construcción de este tipo de conocimiento; es decir, está asociada a experiencias significativas de investigación participativa, a procesos de capacitación de agentes sociales de base, de evaluación participativa, de uso de medios de comunicación masiva y de tipo no convencional y marcados esfuerzos educativos por contrarrestar los modelos culturales hegemónicos.

De aquí que el papel de la educación sea tan relevante, ya que a través de ella se puede incidir en las conciencias para participar en el Desarrollo Humano del alumno, desarrollo entendido como un *continuum* de crecimiento de sus capacidades como ser humano y una libertad responsable, alumno que a futuro, se convertirá quizás en un docente, en un funcionario público de cualquier ámbito, en un padre o madre de familia o en un trabajador de cualquier sector económico. Todos ellos, seres humanos que sólo si han alcanzado niveles altos de desarrollo en todas sus dimensiones, podrán transmitirlos en su hacer cotidiano y de acuerdo a los requerimientos que exige la sociedad, convirtiéndose en partícipes de un proceso educativo basado en los valores, en el compromiso con su país y en la autogestión de actitudes congruentes con los retos del momento presente.

De igual forma, frente a todas las implicaciones que llevan consigo los cambios culturales y educativos productos de la globalización, cobra importancia el referente de conceptos como los de identidad y localidad, orientados hacia el rescate de elementos que conformen las particularidades propias de aquellos sujetos que de muchas formas han sido relegados y marginados por la sociedad. El reconocimiento de la diversidad dentro de las diferentes culturas es muy importante en el mundo moderno. En este sentido, se deben buscar espacios que puedan ser aprovechados por las sociedades para el fortalecimiento de nacionalidades que permitan una integración y participación más adecuadas en la sociedad global. Desde allí podemos hablar de una educación que en términos de

desarrollo humano nos permita el reconocimiento de nuestras particularidades en la diversidad de la aldea global.

Finalmente, como lo expresara Amartya Sen, desde esta nueva perspectiva educativa, se aspira a configurar un nuevo modelo de justicia y de desarrollo con pretensiones universales, un modelo de desarrollo humano interpretado desde las libertades, con una base de información lo suficientemente amplia y especificada que permita incorporar las diferencias humanas a partir del concepto de capacidades. Para *“Construir sociedades humanas y justas, es necesario entender cabalmente la importancia que reviste la libertad en general, y más específicamente, la libertad cultural”*. (A. SEN, 1.999, Desarrollo y libertades, p. 22).

4.2. HACIA EL ENCUENTRO DE UNA NUEVA PEDAGOGÍA MÁS REFLEXIVA Y MÁS “CRÍTICA”.

Indagar sobre pedagogía nos remite, en primera instancia, a su concepto etimológico: “paidos: niño, ago: guiar”. Sin embargo, en el espacio de diálogo de saberes que los seminarios de la línea de investigación posibilitó, pronto se reconoce que los conceptos epistemológicos aplicables al quehacer docente deben ir más allá en su interpretación necesariamente acorde con una sociedad que se estructura convulsa en la variedad de actores en contextos disímiles.

Basta retomar las palabras de la maestra que narra su experiencia de enseñar a leer y escribir a 44 niños de grado primero, cuyas edades oscilan entre los 5 y 12 años en un barrio de invasión problematizado por el desplazamiento forzoso de la población afectada por el conflicto armado: punto de encuentro en sus miserias, familias descompuestas, heridas nuevas y heredadas; pero todos y cada uno con un mundo particular a cuestas, todos y cada uno con sus intereses diferenciados. Ante este cuadro, muy pronto la maestra descubre que cualquier método aprendido en las clases de pedagogía de la universidad fracasan en su intento de querer captar la atención de los chicos; es claro que más que teorías se requiere de una alta sensibilidad para hallar el camino adecuado.

Esta y tantas otras experiencias nos llevan a deducir, de igual forma, que los manuales no se hacen teóricos para ser aplicados, se construyen en la práctica para ser teoría que ilumine nuevas experiencias enriquecidas en su particularidad. Los interrogantes surgen, entonces, en medio de la confusión: ¿Conocemos a los niños que llegan hoy a nuestras aulas?, ¿nos interesamos por su mundo?, ¿indagamos sus intereses, sus gustos, sus temores, sus expectativas?, ¿sabemos acerca de la sociedad que los crea y a la que deben insertarse?, ¿son claros nuestros propósitos en la conducción del aprendizaje?, ¿cuál es nuestro

conocimiento y posición frente al conflicto mundial?, ¿quiénes somos y qué hacemos para la transformación de la sociedad?.

Los cuestionamientos se sostienen para enfatizar en que antes de hablar de pedagogía debemos hablar de la concepción de individuos y sociedad que se quiere formar; el punto de partida es el conocimiento de los actores de la comunidad educativa (padres, alumnos, docentes, administrativos y pobladores aledaños); soslayando esa fundamentalidad, plantear métodos en abstracto sería una irresponsabilidad, un tapujo para quedarnos en una parte del problema: “¿cómo encantar a los jóvenes, hoy tan aparentemente extraños a nuestra pasada juventud?” . Es evidente que ellos no aprenden porque la escuela dista de la vida, porque se enseñan mundos falsificados mediante currículos descontextualizados.

Tal marco nos lleva a reconocer que por siempre la escuela se condiciona a los intereses de la clase hegemónica; es el Estado quien determina las políticas educativas para la formación del ciudadano a su merced. Por tanto, la escuela, los maestros, los alumnos y las prácticas metodológicas no son esencialmente lo mismo hoy que ayer. Los griegos, para citar un ejemplo, pretendían la formación del hombre integral: cuerpo sano y mente sana, guerreros hábiles y saludables para la construcción de su nación. En el medioevo, el clero se impone para educar ciudadanos serviles, no críticos ni creadores; esta propuesta se extiende hasta nuestros días con el mismo fin de imposibilitar la construcción de seres independientes. Hoy el capitalismo requiere de la formación de hombres y mujeres consumidores en masa de la producción enajenante.

Entonces, recuperemos otra obviedad: la clase dominante monopoliza el pensamiento de su sociedad; la misma clase que se prepara en las instituciones privadas donde los currículos abren brecha diferencial con los programas oficiales, si lo aceptamos surge un nuevo interrogante: ¿es posible la neutralidad de los métodos?, ¿obtendríamos los mismos resultados si aplicáramos los mismos

currículos en diversos estratos sociales? La respuesta puede ser desconsoladora: los métodos se moldean de acuerdo a los fines que resultan ser antagónicos entre las clases de una sociedad.

Es en ese sentido que surge la Pedagogía Crítica, “*una propuesta de enseñanza que incita a los estudiantes a cuestionar y a desafiar las creencias y prácticas que se les imparten, consistente en un grupo de teorías y prácticas para promover la conciencia crítica*”. (Peter Maclaren, 2006)¹⁸. Lo que sustancialmente busca es lograr que los estudiantes reflexionen sobre su vida en una comunidad global, para ser agentes de la historia y trabajar hacia la transformación de una sociedad más justa, más igualitaria, más equitativa.

Como Pedagogía Crítica entendemos aquella que se inicia con Henry Giroux¹⁹, donde se plantea que el rol del profesor a diferencia de los sistemas tradicionales, donde la labor de éste es traspasar conocimiento e imponer la autoridad y perpetuar el sistema que imperaba en la época en la cual estemos situados, debe ser el de un profesor preocupado de los alumnos y que al mismo tiempo pueda cumplir una labor social de cambio hacia una mejor sociedad, integrando la política, la ideología y la cultura a la sala de clases, con el fin de hacer una crítica y remover los cimientos de los conocimientos de los alumnos, y que logren hacer

¹⁸ Entrevista concedida para el programa: “Aló Presidente”. Venezuela 2006.

¹⁹ **Henry Giroux** (Providence, 18 de septiembre de 1943) es un crítico cultural estadounidense y uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en dicho país. Es bien conocido por sus trabajos pioneros en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación, y la teoría crítica. Su obra ilustra un número de tradiciones teóricas que se extienden desde Marx hasta Paulo Freire y Zygmunt Bauman. Es también un férreo defensor de la democracia radical y se opone las tendencias antidemocráticas del neoliberalismo, el militarismo, el imperialismo, el fundamentalismo religioso, y los ataques que ocurren bajo el estado neoliberal sobre el salario social, la juventud, el pobre, y la enseñanza pública y superior. Su trabajo más reciente se enfoca en la pedagogía pública, la naturaleza del espectáculo y los nuevos medios de comunicación, y la fuerza política y educativa de la cultura global. Sus escritos han ganado muchos premios y escribe para una gama de fuentes públicas y estudiantiles.

una crítica a los sistemas impuestos en la sociedad y pensando así poder reformularlos. Es Giroux quien introduce, en el estudio de la nueva sociología de la educación, elementos de reflexión sobre la política cultural.

En palabras de Freire: *“Nada en Giroux lo acerca a una comprensión sectaria del mundo, así como tampoco hay lugar en su pensamiento para que ‘broten’ falsas dicotomías”* (1992, pp. 12-13). Con esto se define el carácter comprometido de su pensamiento. Aronowitz y Roslyn en la introducción a *Teoría y resistencia en educación* (1992, pp. 14-15) afirman: *“El trabajo de Henry Giroux sobre educación, provee al lector en general y al especialista en educación, de un amplio examen sobre las ideas principales de la nueva sociología de la educación así como de la crítica a las principales corrientes que existen dentro del tema”*.

Uno de los más importantes aportes en Giroux, por encima de los cuestionamientos a las sociedades actuales, está en la perspectiva de cambio para la escuela, al impulsarla a repensar el “valor vocacional del currículo”. Es decir, cuestiona el hecho de que la escuela se haya dedicado, olvidando principios fundamentales que explican su existencia, a formar individuos para el sistema productivo, volcando muchos de sus propósitos hacia el desarrollo de destrezas para el mundo laboral, justificándose sobre el mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos a partir de insertarlo en el mundo de la producción.

Para la pedagogía crítica es fundamental el ser humano que participa y está activo, que tiene los argumentos para exigir lo que le corresponde en la sociedad; un sujeto que reconoce el papel que juega en la cultura, que sabe de la historia y piensa en cómo transformarla; ese es un ciudadano que hace pleno ejercicio de su ciudadanía, no un sujeto pasivo. Dadas estas necesidades, se requieren por supuesto sujetos mediadores con unas características especiales.

También cabe aquí una reflexión sobre la escuela misma y las creencias y comportamientos que se instalan desde el currículo oculto, entendido este como *“aquellas normas, valores y actitudes subyacentes, que con frecuencia son transmitidos tácitamente a través de las relaciones sociales de la escuela y del salón de clase”* (Giroux, 1992 p. 250). Para Giroux, la educación “es un proyecto político encaminado a profundizar en los valores y en el proceso democrático”. Para que la pedagogía crítica se convierta en ese proyecto político debe cambiar el lenguaje de la crítica exclusivamente por el lenguaje de la posibilidad de desarrollar acciones de cambio. Para Giroux la escuela “es una esfera pública democrática” y los profesores “intelectuales transformativos”. En vez de localizar la educación, hay que globalizarla, pero hay que rescatarla de las garras de las clases dominantes. ¿Cómo? Dominando las clases con razonamiento, aprendiendo a vivir nuestra naturaleza humana.

Con la precisión anterior, tenemos que la escuela es un espacio social que surge en relación con garantizar los derechos civiles y que, por lo tanto, ejerce funciones políticas, sociales y pedagógicas en cada sociedad. En conexión con esto, el mismo Giroux plantea tres tesis importantes que son esenciales para un conocimiento más comprensivo del proceso de escolarización y que se constituyen en los supuestos teóricos de esta investigación, en la pretensión de indagar y rescatar experiencias significativas en el ámbito de tres categorías que engloban la vida institucional, estos tres planteamientos teóricos de Giroux son abordados desde los campos de análisis de la pedagogía crítica como son el cultural, el poder y el conocimiento:

- Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico en el que están situadas.
- Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control del discurso, significado y subjetividades.

- Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clases no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos. (Giroux, 1992)

De lo anterior rescatamos la educación como un proceso interactivo y una comunicación intencionada políticamente en las instituciones formales que se ocupan de la enseñanza y el aprendizaje para la conservación o la transformación social, proceso que se orienta desde la organización escolar del espacio de la escuela que debe ser interpretado en relación con los contextos, las intencionalidades y los elementos históricos que inciden en su construcción social.

Para algunos autores, la realidad es producto de las estructuras, y la educación constituye la herramienta de reproducción de las desigualdades e inequidades; desde otro lugar, las teorías de resistencia y reproducción cultural enfatizan en la forma como las relaciones humanas y los mundos de vida construyen realidad, siendo así la dinámica escolar instrumento de reproducción o de resistencias al orden establecido.

La opción nuestra es por los nuevos enfoques críticos de la pedagogía, en especial el comunicativo, que se pregunta por el poder y su tratamiento y transformación en la escuela, por el aprendizaje colaborativo desde el diálogo intersubjetivo, desde el consenso argumentativo y el valor de las diferencias y la necesidad de su reconocimiento en estos espacios de formación. Los aportes teóricos de Giroux de interdependencia, sitios políticos en disputa y recreación de sentidos y usos sociales de la escuela son de alto valor para este estudio. Desde este enfoque, la educación, en tanto comunicación intencionada, reconoce en los conflictos posibilidades de confrontación, de evidenciar las diferencias y de reconocer los poderes en las relaciones. Los conflictos actúan como analizadores

del encuentro o desencuentro ínter subjetivo y de los proyectos político culturales que se disputan en la escuela.

Al observar la educación actual, y más que la educación, el sistema político, económico y social imperante hoy en día nos damos cuenta que la educación es el eje fundamental del por qué el sistema hoy subsiste, perpetuando la desigualdad, el autoritarismo y la noción de autoridad (entendiéndola como poder de coacción) como principio fundamental del aprendizaje, impidiendo que los alumnos en la escuela se puedan crear una propia opinión de lo que acontece en la sociedad, logrando así crear generaciones que no tienen conciencia de lo que pueden hacer para mejorarla. Es aquí donde estos autores Neill, Freire, Giroux, nos dan una señal de que las cosas pueden cambiar, de que de la misma escuela puede salir gente con conciencia de pertenecer a una sociedad que es individualista, pero con ganas y las herramientas necesarias para cambiar esta realidad.

La pedagogía crítica de Giroux, donde realmente como lo dice su nombre, se critica a la sociedad, no solo con el fin de demostrar cómo están las cosas, sino generar, una crítica que remueva los cimientos y dé un primer impulso para una eventual mejora de ésta. La pedagogía liberadora de Freire, que la escuela sea un lugar de aprendizaje, de toma de conciencia para que en un futuro los jóvenes salgan conscientes de lo que son y de su deber en la sociedad, que no se dejen llevar por lo que dicen las autoridades, que se crean el cuento que ellos son capaces de realizar un cambio significativo, siendo conscientes de que puede ser muy difícil, pero no imposible. La pedagogía libertaria de Neill, donde desde pequeños se da plena libertad a los alumnos de tomar sus decisiones, siendo conscientes de lo que eso conllevará, intentando así lograr una autorganización de los alumnos. Estas pedagogías representan una real vía basada en la educación de un cambio social, si bien hoy en día hay muy pocas de estas escuelas, hay que seguir luchando, ya que el resultado nos beneficiará a todos por igual en la concepción del desarrollo humano que se propende.

4.3 POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD, UNA POLÍTICA INCLUYENTE EN EL PANORAMA NACIONAL

“Nuestro papel será liderar la transformación pedagógica para la calidad de la educación. Pero los grandes realizadores de la calidad serán los maestros, los rectores y los colegios. Los cambios de la calidad ocurren por lo que se haga en las instituciones educativas” (RODRÍGUEZ ABEL 2008).

El término de calidad es polisémico y como concepto ha cambiado y evolucionado con el tiempo. Intuitivamente al hablar de calidad, la gente se refiere a bienes de servicio de lujo, o de una excelencia sofisticada y que implican costos o precios elevados. Si nos atenemos al significado literal, encontramos que calidad viene del latín “qualitas” que significa: conjunto de cualidades de una persona o cosa. Propiedad, atributo, carácter.

Desde una mirada del desarrollo humano, más que hablar de calidad, se habla de capacidades, igualmente con cierto recelo. El propio Amartya Sen, en sus textos: “Capacidad y Bienestar”, hace esfuerzos por esclarecer el sentido de esta conceptualización para evitar caer en tecnicismos que tanto daño le hacen a los propósitos humanistas: *“La palabra capacidad no es excesivamente atractiva. Suena como algo tecnocrático, y para algunos puede sugerir la imagen de estrategias nucleares frotándose las manos de placer por algún plan contingente de bárbaro heroísmo. El término no es muy favorecido por el histórico Capability (Capacidad) Brown, que encarecía determinadas parcelas de tierra - no seres humanos - sobre la base firme de que eran bienes raíces que tenían "capacidades". Quizá se hubiera podido elegir una mejor palabra cuando algunos años traté de explorar un enfoque particular del bienestar y una ventaja en términos de la habilidad de una persona para hacer actos valiosos, o alcanzar estados para ser valiosos. Se eligió esta expresión para representar las combinaciones alternativas que una persona puede hacer o ser: los distintos funcionamientos que puede lograr. Cuando se aplica el enfoque sobre la*

capacidad a la ventaja de una persona, lo que interesa es evaluarla en términos de su habilidad real para lograr funcionamientos valiosos como parte de la vida.” (Amartya Sen, 2000, Pág. 69).

Pero ¿por qué se hace necesario hablar de calidad en la educación? Hasta hace algún tiempo, la calidad no era preocupación explícita en los procesos educativos; el énfasis estaba puesto únicamente en cobertura. Sin embargo, existen razones innegables para mejorar la calidad de la educación, ello obedece tanto a factores políticos, como sociales, económicos y culturales que presionan para que la escuela haga frente a las exigencias de una sociedad en permanente cambio. Se sabe que la educación es por naturaleza un proceso cualitativo. Entonces no es suficiente con aumentar la cobertura sino se orienta hacia una educación de calidad.

En los últimos 30 años, en el plano de la acción internacional, la calidad de la educación puede verse como la necesidad de respetar los derechos como es debido. Por su parte, la UNESCO, fue una de las primeras organizaciones que declaró explícitamente algunos principios acerca de la necesidad de la calidad de la educación que fueron expresados en el informe “Aprender a ser, la educación del futuro” desde dónde se declaró que las nociones de “aprendizajes a lo largo de la vida” y “pertinencia” eran determinantes en el mejoramiento de la calidad de la educación así como la implementación de la ciencia y de la tecnología de la misma. De igual forma enuncia los principios de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a Ser. Esto corresponde a una visión integral y global de la educación así como de lo que constituye su calidad.

En la actualidad se hace énfasis en que la calidad de la educación puede influir no solo en lo personal sino también en lo que respecta al desarrollo de una sociedad o país. Contribuyendo a que las personas desarrollen todo su potencial

intelectual, emocional, social, moral y ético y se conviertan en ciudadanos más comprometidos, participativos y productivos, lo que les dará la posibilidad de optar por mejores empleos, recibir mejores salarios, o crear o innovar empresas y relacionarse en mejor forma con sus congéneres, lo que se verá reflejado no sólo en la calidad de vida personal, sino en el progreso y desarrollo económico, político y social de un país y en la consolidación de una verdadera democracia. Sin embargo, se debe tener en cuenta que cuando se menciona la calidad desde este punto de vista, lo más importante consiste en el hecho de que las prácticas educativas y los sujetos que en ellas actúan, sus valores, saberes y experiencias redunden en procesos dialógicos de reflexión.

Es importante apuntar a una educación para la acción, para la transformación de las relaciones sociales imperantes en la actualidad, en donde los impactos que estos procesos generen sean los esperados y en donde la investigación y la planificación sean condiciones primordiales para hablar de una calidad de la educación.

En la mayoría de las concepciones educativas se definen dos objetivos principales: el primero estriba en garantizar el desarrollo cognitivo de los educandos; el segundo en hacer hincapié en que la educación estimule su desarrollo activo y afectivo para que puedan adquirir valores y actitudes que les permita ser ciudadanos responsables. Por último, la calidad debe pasar por la prueba de la equidad, ya que un sistema de educación que discrimina a un grupo, no cumple su misión. (Dakar, Senegal, 2000.)

Por otro lado, y ya puesta en el terreno local, la calidad se presenta como un componente esencial del derecho a la educación y prioridad del actual plan sectorial de educación: *“El derecho fundamental a la educación conlleva la obligación de garantizar su calidad, principio alrededor del cual se establecen las obligaciones inherentes de asegurar el acceso, la permanencia y la disponibilidad*

para que la población de la ciudad, desde su infancia, ingrese a la ruta que conduce a la formación, al conocimiento y alcance los mayores niveles de desarrollo humano, social, económico y cultural” (Plan Sectorial de Educación 2008- 2012. Pág. 66). Sin embargo, en este tipo de acepciones pareciera que no se tuvieron en cuenta necesidades que surgidas de la dinámicas educativas se traducen en retos a los cuales hoy en día se enfrenta la educación como por ejemplo, *“la necesidad de que surjan propuestas centradas en la recuperación y potenciación de los ámbitos de identidad local como posibilidad para un mejor desarrollo humano, una escuela permeada por las culturas populares, urbanas y masivas”* tomado módulo *Educaciones Contemporáneas* (Ramírez Jorge, 2007, pág. 15). Bajo estas circunstancias el plan sectorial debe tener como base que para poder hablar de una calidad de educación es necesario priorizar el aprendizaje como base para la transformación de las prácticas curriculares tradicionales, para que se construyan currículos flexibles, situados contextualmente y motivadores de procesos de investigación.

La educación se constituye en un recurso estratégico fundamental para impulsar el desarrollo científico y tecnológico, factor clave del desarrollo económico y social, y además es un vehículo esencial para la formación de seres humanos que reconocen y ejercen sus derechos, deberes y obligaciones, y respetan los de los demás. A través de la educación es posible conseguir el acceso al conocimiento y la dignificación y perfeccionamiento del ser humano.

En la medida en que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para efectos de su realización como persona. La igualdad social y la democracia deberían ser el horizonte y la ruta de la educación. Pero para que una educación cumpla satisfactoriamente con estos propósitos ha de ser de buena calidad. (Plan sectorial de Bogotá). Aún así, no es posible quedarnos en este tipo de formas de abordarla, como se ha dicho anteriormente, es muy importante que haya dentro de este proceso de búsqueda

de la calidad liderado en Bogotá, condiciones o pautas que realmente permitan que las transformaciones y resultados que se buscan sean los esperados, no basta con tener una gran infraestructura en las instituciones escolares, se debe: “*disponer de una institución escolar dispuesta más para los aprendizajes y menos para la enseñanza, lo que afecta los tiempos curriculares, el uso de los espacios, la transformación de los roles; además entre otros, se debe recomponer tejido social solidario, desde la relación compleja local - global, basado en la reorganización de un nuevo interés social y de responsabilidad colectiva, la reorganización de una opción ética-política al interior de los procesos educativos que instituya una idea de ciudadanía activa comprometida entre otros con la solución negociada de los conflictos, la cultura de paz y una opción por la no violencia*” (Ramírez, Jorge, 1997, 17).

Entonces una educación de buena calidad es aquella que permite a los niños, niñas y jóvenes “*el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura; y los forma en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente*” (Art. 67 de la C.P.).

Dado que la anterior prescripción aparece desarrollada en la Ley General de Educación (Ley 115/1994), puede decirse que una educación de calidad es aquella en la que se realizan satisfactoriamente los fines y objetivos estipulados en la Constitución y la ley. Como todos esos propósitos están pensados en función del bienestar de los colombianos, bien puede concluirse que una educación de calidad es, aquella que contribuye real y efectivamente a elevar las condiciones de vida de la población y a cimentar los valores y prácticas de la democracia y la convivencia.

El programa de calidad que ha puesto en marcha la actual administración de Bogotá denominado “Educación de calidad para vivir mejor”, quiere enfatizar y dejar claro que el está ligado al mejoramiento de la calidad de vida de la población. Por lo anterior, cuando se argumenta que la educación debe contribuir a elevar la calidad de vida, se busca principalmente que se piense tanto en el futuro como en el presente. Al mismo tiempo que se convierte en política pública, la idea de que la educación debe facilitarle a los educandos la formación y las capacidades para romper el círculo de pobreza en su entorno familiar, creando una política de hondo impacto social, que posibilite al sistema educativo resolver problemas de eficiencia y calidad, originados en factores de orden social y económico. Este es el sentido de las políticas de acceso y permanencia, con programas como la gratuidad, la alimentación escolar, salud al colegio, transporte, subsidios condicionados a la asistencia y distribución gratuita de útiles escolares.

Una política de calidad educativa fundada en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, debe tener como norte y como misión dotar a los escolares de unas herramientas concretas que, al mismo tiempo que sirven para mejorar la calidad de la educación (el acceso al conocimiento y la cultura), les sean útiles para mejorar la calidad de sus vidas. Por esta razón, cada uno de los proyectos con sus acciones ha sido pensado como herramientas para elevar la calidad de la educación y la vida de los estudiantes.

Sin embargo, con lo mencionado anteriormente sobre los efectos de una educación de calidad, en lo relacionado al mejoramiento de la calidad de vida, es susceptible de ser abordado desde una perspectiva de la educación que responda a los cambios contemporáneos; por ello es importante tener en cuenta “ *que en el mundo actual las personas y los colectivos humanos se enfrentan a situaciones inéditas que obligan a nuevas formas de entender, y por lo tanto de actuar, en el mundo cotidiano, pero en este momento no basta con tener acceso a la información, también es necesario saber qué hacer con ella, cómo*

recontextualizarla y cómo hacerla fértil para que responda pertinentemente a las expectativas sociales de la personas o de los grupos. En esta perspectiva la práctica educativa asume la democracia como una opción abierta y en construcción que permite la emergencia y animación de poder ciudadano. Este componente trasformativo permite que la educación se presente como un proceso crítico, autocrático, reflexivo y analítico y también, ordenado, planificado y permanente. (RAMIREZ, op.cit. p.9, 15)

4.3.1 LA FAMILIA COMO ACTOR PROTAGÓNICO EN LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

Sin lugar a duda una condición indispensable para sacar adelante la política de calidad de la educación es la participación y el compromiso de la familia como corresponsable que es de la educación, por mandato constitucional al lado del Estado y la sociedad. (Art. 42 y 44 C.P.).

Los deberes y obligaciones de la familia con la educación de sus hijos, también devienen del carácter obligatorio de la educación, ordenado por la Constitución Política en el artículo 67. La obligatoriedad de la educación corresponde en primer lugar a los padres y en segundo término a los niños, niñas y jóvenes. Para los primeros significa que tienen el deber ineludible de matricularlos y enviarlos al colegio y de facilitarles los medios y el tiempo necesario para cumplir con las obligaciones escolares. Para los segundos entraña el deber de asistir al colegio y cumplir con las responsabilidades académicas y los reglamentos escolares. Ni para los padres ni para los hijos la educación es voluntaria, es obligatoria por lo menos entre los cinco y quince años de edad, no es una opción sino un imperativo legal y moral.

Muchas veces los padres centran su papel en cumplir con requerimientos como el suministro de útiles escolares, la asistencia eventual a reuniones, entre otras

actividades a las cuales limitan su responsabilidad. De una u otra forma se tiene la creencia generalizada de que la educación es un asunto de las escuelas.

Desde el anterior marco legal se visualiza cómo sin el apoyo de los padres, cualquier tipo de proceso es vacío y sus efectos serán limitados; hay experiencias exitosas que confirman que cuando las comunidades están presentes en la ejecución y seguimiento de los proyectos, estos son más eficaces y productivos.

4.3.2 LA CONVIVENCIA Y LA PARTICIPACIÓN: UNA CONDICION ESENCIAL PARA LA CALIDAD

El artículo 5º de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1.994), consagra dentro de los fines de la educación, la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación (numeral 3), y la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como al ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

Para lograr esos propósitos, la participación de la ciudadanía en la gestión escolar es una condición esencial. Sólo en la medida en que los gobiernos escolares sean un mecanismo democrático real para la toma de decisiones, que la comunidad conozca y exija resultados a las instituciones educativas, que los padres pregunten por la calidad y que los directivos informen sobre la utilización de los recursos, podremos aspirar a escuelas más democráticas y efectivas. De esta manera, la comunidad tendrá un espacio en la planeación, toma de decisiones, ejecución, evaluación del PEI y de los recursos de las instituciones educativas. En este punto es muy importante que se pueda involucrar a la comunidad en la formulación de los planes educativos y que se entregue información veraz y

oportuna sobre los recursos disponibles, los criterios de asignación de los mismos y los resultados de la gestión del sistema escolar local.²⁰

En Colombia, con relación a este tema las instituciones educativas tienen una amplia flexibilidad para definir sus planes de estudio con la participación de la comunidad, a través de los gobiernos escolares y la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Para dicha tarea, la Ley General de Educación, estableció mecanismos de participación a través de organismos locales tales como:

- Los gobiernos escolares. Cada establecimiento educativo del Estado tiene un gobierno escolar conformado por el Consejo Directivo y el Consejo Académico. Su función es considerar las iniciativas de estudiantes, educadores y padres de familia en la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades comunitarias y demás acciones de participación democrática en la vida escolar.
- Juntas Departamentales de Educación (JUDE): se encargan de comprobar que las políticas trazadas por el MEN se cumplan en el departamento y que los currículos se ajusten a los criterios establecidos por la ley 115. También proponen las plantas de docentes y aprueban planes de actualización de los maestros.
- Juntas Municipales de educación (JUME): además de verificar el cumplimiento de las políticas y programas educativos nacionales y departamentales, fomentan y controlan el servicio en su municipio; coordinan y asesoran a las instituciones educativas para el desarrollo del currículo y proponen al departamento la planta de personal. Foros Educativos nacionales, departamentales y municipales: permiten reflexionar sobre el estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas.

²⁰ El artículo 68 de la Constitución Nacional dice que la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación y, también, que los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores.

Con lo anterior se visualiza como mediante la ley general de educación las instituciones educativas son tomadas como el eje fundamental de la transformación que propone el Nuevo Sistema Escolar. El propósito es que todos los colegios sean capaces de crear, dirigir y regular sus acciones educativas, mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones, la vigilancia social, el control y la rendición de cuentas.

También se busca que los recursos humanos, técnicos y financieros disponibles para la educación, se asignen con criterios de equidad, eficiencia y oportunidad, con el máximo nivel de transparencia.

Además de ello junto al ámbito de la convivencia, se constituyen en factores claves que permitirán que los procesos que se han mencionado anteriormente sean tomados desde posturas éticas al interior de las acciones educativas materializado en una idea de ciudadanía activa, en donde *“el aprendizaje se coloque más allá de la relación maestro-alumno mediada por la enseñanza, en donde a partir de ámbitos más ricos y complejos se permita el surgimiento de saberes sociales y disciplinares, prácticas, experiencias, saberes no formales, en un entramado de relaciones pedagógicas que respondan a construcciones de conocimiento y de sentido con implicaciones para las prácticas sociales de actores y comunidades (Ibíd. p 17).*

Por lo tanto se deben dejar atrás prácticas que en el ámbito de la convivencia se tomaba de manera tradicional, los reglamentos que se caracterizaban por el cumplimiento riguroso del mandato de decretos y normas que las instituciones educativas las cumplían a cabalidad, no por el hecho de ser importantes para la institución, para la educación y formación de los alumnos, sino por resolver las exigencias de las Secretarías de Educación y por salvar, a través del reglamento, responsabilidades al tomar alguna decisión que pudiera afectar las condiciones de

los alumnos. Entre las características de estos antiguos reglamentos se cuentan la baja participación de los diferentes estamentos en su elaboración; demasiados deberes para alumnos y padres; pocos derechos para los estudiantes; centralización en prohibiciones y sanciones; discriminación y trato fuerte a los alumnos denominados problema, poca flexibilidad en la aplicación de normas, sanciones y castigos; el cumplimiento del deber por el deber mismo y no por su beneficio.

La Ley General de Educación y su Decreto reglamentario 1860 proporcionan elementos jurídicos para la transformación de la educación, en aspectos de convivencia y participación de la comunidad educativa, entre los cuales se destacan el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y especialmente el manual de convivencia. Un manual de convivencia elaborado de manera sistemática, coherente, democrática, ordenada y participativa permite que el individuo pueda formarse a través del diálogo, la concertación y el consenso, y es en un primer paso para el mejoramiento de la convivencia escolar y, por ende, de la calidad educativa. Tales instancia tomadas con sumo juicio y responsabilidad, se constituyen en elementos claves para la búsqueda de la tan anhelada calidad, vista desde una dinámica de desarrollo humano, no aplicada en el cumplimiento de reglas, sino mas bien desde el respeto por la diversidad y la valoración del otro como punto de partida para la elaboración de actitudes de adecuados instancias de convivencia.

Por ello un manual de convivencia requiere centrarse en una concepción participativa de la democracia y en un real y sincero respeto por la individualidad, la diferencia de pensamientos, ideas, creencias y sentimientos, es decir, con respeto y valoración por los diferentes proyectos de vida. Su diseño, fundamento y ejecución debe conducir a resembrar la trascendencia de la vida. Por tal razón, como se señaló anteriormente, se debe propiciar la elaboración e implementación

del manual de convivencia escolar con presencia de la comunidad educativa, con el fin de hacerlo pertinente con sus condiciones de existencia.

En cuanto al PEI, se debe mencionar que es un aporte positivo en la gestión de la educación, a partir de la elaboración de un programa que permite a la comunidad educativa participar activamente, al planear, programar y trabajar en conjunto por su mejor calidad. En la construcción del manual de convivencia se debe tener en cuenta que las leyes y normas deben ser construidas por las mismas personas que las van a vivir y a proteger, el conflicto debe ser constitutivo de la convivencia y ésta debe ser considerada como un proceso. En estos aspectos se enmarca la elaboración de un manual de convivencia escolar, que ponga en práctica los principios de la Constitución Política y la Ley General de Educación.

Una de las vías para reconstruir el tejido social en Colombia y apuntar hacia prácticas que busquen el mejoramiento de la calidad de la educación, es asumir un compromiso colectivo, plasmado en un proyecto cultural que trate de crear una pedagogía de convivencia social, que potencie en todas las personas sus propias posibilidades de valorar y resolver los conflictos de forma pacífica. Dos elementos centrales deben ser tenidos en cuenta en la construcción de esta cultura de la convivencia: el primero es el reconocimiento y valoración de la diversidad como factor de avance científico, pedagógico y cultural. El segundo es el tratamiento positivo de los conflictos.

Con estos presupuestos, la convivencia se entiende como un proceso complejo que más que centrarse en la fundamentación legal, debe partir de una fundamentación cultural y democrática, para afirmarse a través de una actitud de debate, negociación y concertación, entre los diferentes estamentos de la institución escolar y la ampliación de las instancias de participación. Por ello nuestra invitación es hacer de las aulas y de las prácticas que se desarrollan en el contexto escolar un objeto de estudio y reflexión, democrático que merece ser

conocido y valorado, con el fin de que este tipo de experiencias se conviertan en referentes que mejoran la calidad de la educación.

4.3.3 LA CALIDAD DESDE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES SIGNIFICATIVAS

Al hablar de calidad de la educación, como se ha venido mencionando, implica el hecho de la responsabilidad y condición de la transformación de las prácticas llevadas en el aula. Por tal razón, es importante destacar la importancia del INTERCAMBIO DE SABERES Y EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS en el desarrollo de LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES, en donde se involucre a la comunidad educativa en tal movilización y diálogo sobre lo significativo y el mejoramiento de las prácticas educativas escolares, de lo cual da fe: artículo 164 de la Ley General de Educación de 1994 y el Decreto 1581 de 1994, el Decreto 230 de 2002 y el Decreto 3055 de 2002 y demás normas reglamentarias; en las cuales se destaca: el Enfoque Evaluativo; los Procesos de la Evaluación como Sensibilización, Concertación, Planeación, Aplicación, Seguimiento, Resultados, Retroalimentación (Planes de Apoyo); y la experiencia de Profesores, Padres de Familia y Estudiantes, como criterios de donde se puede partir para la selección de Experiencias Significativas de La Evaluación de los Aprendizajes.

Por ello, dentro de cualquier política pública de calidad, se debe prestar atención a los procesos llevados en el aula, y en especial a lo que se refiere a las metodologías de enseñanza a través de proyectos *“Una educación de calidad es aquella en que los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos aprenden en libertad lo que se les enseña: conocimientos, valores, actitudes y comportamientos que son esenciales para su existencia ciudadana y productiva”*. (Plan Sectorial de Bogotá).

Las nuevas concepciones surgidas en pedagogía se contraponen al método tradicional, donde se enseñan temas y conceptos que fortalecen la memorización

automática y la repetición de conceptos sin comprender lo que se está diciendo y haciendo; además, no le aportan nada al niño en su desarrollo como ser integral y donde se miden habilidades y destrezas desconectadas por completo de su contexto significativo. Dentro de estas dinámicas por mejorar los aprendizajes, se encuentra que el trabajo por proyectos resulta ser una propuesta innovadora, motivante y significativa que involucra no solo al estudiante y al docente sino a toda la comunidad educativa.

Por ello, en el plan sectorial de Bogotá la enseñanza por proyectos en el aula, en el marco de la calidad de la educación, busca que de alguna manera se responda a las diferentes problemáticas del sistema educativo que inciden directamente en la calidad de la educación como un derecho de los niños, las niñas y jóvenes. Se busca una reorganización en el ámbito educativo que tenga como propósito que la educación en el Distrito Capital esté a la altura de las exigencias de la educación contemporánea, y que ésta sea impartida en condiciones de equidad, calidad y pertinencia. *“Una educación para la calidad debe forjar a niños y jóvenes para la vida en libertad, como ciudadanos capaces de enfrentar los retos y demandas de la incesante revolución tecnológica y científica, y formarlos como ciudadanos y ciudadanas del mundo, procurando el desarrollo de capacidades y competencias que les permitan adquirir conocimientos que, posteriormente, transformen para solucionar los problemas que les plantea el contexto.”* (Plan Sectorial, 2004).

La educación de calidad debe también promover habilidades, actitudes y valores que posibiliten el avance social basado en la convivencia, el respeto y el reconocimiento del otro. Este propósito de la educación requiere una profunda reorganización de la enseñanza y de la escuela, la transformación de las concepciones, de las prácticas pedagógicas y de las administrativas, por medio de una nueva organización de la enseñanza por ciclos y períodos académicos acordes con la edad de los estudiantes, sus necesidades formativas, su desarrollo

corporal y socio afectivo y sus formas de aprender. (Constitución del 91 y de la Ley 115 de 1994).

De lo anterior, se puede argumentar que de una u otra forma, la manera concreta como los sistemas educativos realizan los fines y objetivos de la educación y atienden las demandas sociales específicas, se definen en el campo de las opciones técnicas y pedagógicas, que son las que permiten determinar qué conocimientos enseñar, qué áreas disciplinarias, qué contenidos, para que sujetos, qué teorías de aprendizaje se adoptan, qué papel desempeña el maestro, qué métodos utilizar, cómo se organiza la enseñanza (niveles, ciclos, grados) y el colegio, la administración educativa, la financiación, etc. La calidad está ligada entonces, a la enseñanza y el aprendizaje, a las dos acciones juntas. La calidad de los aprendizajes de los alumnos está atada a la calidad de la enseñanza recibida, una y otra, producto, a su vez, de la presencia de diferentes factores.

En resumen, una educación de calidad entendida desde un enfoque del desarrollo humano, debe propiciar a los educandos ambientes de aprendizajes significativos desde dónde construirse como subjetividades capaces de sentir, percibir, compartir, criticar y transformar su entorno local, a partir del pleno desarrollo de sus talentos y capacidades; todo ello en la búsqueda de una calidad de vida que redunde en la convivencia armónica de las sociedades. Según Amartya Sen, el enfoque particular de bienestar *“se basa en una visión de la vida en tanto combinación de varios “quehaceres y seres”, en los que la calidad de vida debe evaluarse en términos de la capacidad para lograr funcionamientos valiosos. Algunos funcionamientos son muy elementales como estar nutrido adecuadamente, tener buena salud, buena educación, etc., y a todos éstos podemos darles evaluaciones altas, por razones obvias.”* (Amartya Sen, 2000).

4.4. EN EL CAMPO DE LAS EDUCACIONES CONTEMPORÁNEAS SE PRECISA DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS QUE RENUEVEN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Hablar de Experiencias Significativas nos remite a hablar de *“nuevos enfoques conceptuales, a cambios metodológicos, a la creación de modelos y procesos innovadores que permiten desarrollos progresivos en la formación básica de los educandos y educandas; presenta nuevas opciones al docente, le brinda respuestas y nuevos interrogantes a sus necesidades y expectativas conceptuales, metodológicas, de contenido, didácticas y de vivencia escolar; plantea diferencias significativas con otras propuestas conocidas y usualmente éstas se traducen en respuestas diferentes a las ya conocidas”* (BETANCOURT MABEL, 1998).

En el marco de las nuevas educaciones o educaciones contemporáneas desde donde nuestros niños y niñas tienen todo un panorama diverso para aprender y acceder al conocimiento, los docentes nos vemos en la obligación de innovar desde las prácticas buscando la transformación de los ambientes de aprendizajes en el ámbito de relación escuela –comunidad, integración curricular y convivencia escolar. Romper con los esquemas tradicionales desde donde el estudiante se presenta como agente pasivo, receptor de conocimientos sesgados por los docentes dictadores de clases, exige un nuevo imaginario, un trabajo de pares, donde el conocimiento se construya a partir de un diálogo de saberes y desde donde todos los contextos sean pretextos de aprendizajes en el desarrollo de estrategias críticas de la comunidad educativa con un marco de evaluación permanente, flexible y creativa.

Las experiencias significativas permiten confrontar la praxis desde la reflexión; poseen y muestran diferentes modelos de creatividad, participación, organización escolar y asumen la evaluación permanente como parte del proceso. Las

vivencias de los participantes se constituyen en factor decisivo para dinamizar y consolidar la propuesta pedagógica institucional; usualmente son reconocidas por los actores que participan en ellas y por los observadores externos al proceso.

Tal y como lo señala Betancourt (1998, p. 67) a través de las experiencias pedagógicas significativas se tiene la oportunidad de conocer y reconocer a los docentes que de una u otra forma se atreven a: reinventar su institución de manera crítica y creativa, investigar y escribir dejando atrás miedos y temores, empezar a documentar y sistematizar su quehacer, para ellos y para los otros, construir un marco de referencia en el proceso para actuar, asumiéndose como parte de la comunidad educativa para aprender con ella, enfocar su acción a una necesidad proyectándose más allá de la misma, interrogarse constantemente sobre la ruta seguida para construir y evaluar su PEI, demostrar que es posible la coexistencia y la interacción desde las diferentes formas de ver y comprender el mundo a partir de la búsqueda de consensos básicos reflejados en sus objetivos y metas.

El quehacer docente se replantea claramente desde este enfoque. Se precisa de su suspicacia para leer en los otros (sus estudiantes) las necesidades, problemáticas y sentires, para ello todos sus sentidos deben estar en alerta; de capacidad de asombro y humildad para reconocer el saber de los otros, de ingenio para crear estrategias innovadoras y motivadoras de los aprendizajes, de flexibilidad para hacer de los errores y los conflictos un mecanismo de crecimiento humano. Todo lo cual, se hace presente en el maestro que decide sin miedo experimentar y transformar sus prácticas de enseñanza-aprendizaje.

La razón de ser de la escuela adquiere todo su sentido cuando se articula a un proyecto social centrado en la persona humana, capaz de superar todo tipo de denominaciones entre los hombres y de realizar el ideal de una sociedad comunitaria en la cual, los seres humanos fortalecen su personalidad en

interacción solidaria y fraterna. En las experiencias pedagógicas el proyecto educativo sobrepasa los límites físicos de la escuela, entendiendo que la vida de los niños y las niñas es una experiencia continua que ocurre en y fuera de ella, en una sucesión de acontecimientos felices, tristes, violentos, contradictorios, que no pueden ser ajenos a los procesos de su formación.

Si se aprende para transformar, para mejorar las condiciones de vida de los asociados a la escuela, los aprendizajes serán significativos. Si no se da esta condición, los aprendizajes se reducirán a la mecánica nemotécnica de leer casi siempre sin comprender, de escribir sin conferir sentido a lo que se escribe, de sumar, de restar y operar sin discernir la lógica con la cual se opera.

¿En qué es diferente una escuela cuya práctica es significativa? En primer lugar es una experiencia que administra con afecto. Sus maestros, en verdad lo son. Poseen la maestría que les permite asumir su tarea como proyecto personal de vida. Poseen la capacidad y el entendimiento de incorporar a su práctica la dimensión política de la educación como el quehacer encargado de construir, con los otros, el criterio de la participación para encontrar el sentido de ser personas, ciudadanos, comunidades activas, constructoras de vida.

Las experiencias significativas exigen dedicación, esfuerzo, voluntad y servicio y claridad sobre la función política de la educación, se trata de lograr transformaciones profundas en la conciencia, de crear espacios de participación, de reconocer historias individuales y colectivas, de lograr compromisos de la construcción de un destino histórico, de reconstruir un tejido social y todo ello junto constituye la misión política del educador.

Según lo planteado por la Dra. Martha Vargas de Abella (1998), en las experiencias pedagógicas significativas se encuentran unas constantes que se destacan, ellas son:

- Un grupo humano con una historia común y una interpretación común de esa historia. La conciencia de esa historicidad, fortalece los vínculos entre la comunidad.
- Una voluntad para enfrentar con decisión los problemas que se reconocen como propios.
- La reflexión sobre la experiencia y la comparación con la experiencia de otras comunidades.
- El reconocimiento de un liderazgo orientador al educador o grupo de educadores.
- El surgimiento de otros liderazgos en la misma escuela, alumnos, otros educadores y en la comunidad los padres de familia, las autoridades locales, otros actores de la comunidad.
- Una nueva capacidad para resolver problemas, gestionar recursos, crear saberes
- Un incremento de la capacidad de aprender
- Comunidades más solidarias y felices

Las experiencias en general poseen un componente muy valioso, todas ellas tienen una preocupación muy grande y es la de recuperar los saberes de los otros.

En las experiencias significativas es fácilmente referenciar:

- El impacto entre la escuela que expone y la escuela que vive
- Las acciones son más poderosas que las palabras
- No hay dicotomía entre teoría y práctica; entre reflexión y acción.

- Lo fundamental en los procesos de construcción es la integración niños, padres de familia y docentes.

4.4.1. "EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO": UN MARCO REFERENCIAL EN LA PRÁCTICA Y LA DIDÁCTICA DE ESTAS NUEVAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS.

El referente conceptual para hablar de experiencias significativas lo hayamos fuertemente enraizado en la teoría de Aprendizajes Significativos ampliamente desarrollado desde el campo de la psicología en los planteamientos de AUSUBEL en ese preciso momento en que la educación pasó a ser centro de interés de diversas disciplinas sociales encargadas de estudiar el hombre en su cultural y su desarrollo social.

Con las innovaciones en las prácticas de enseñanza-aprendizaje, se busca abordar el conocimiento más allá de la instrumentalización del aula de clase, generando condiciones para un aprendizaje significativo²¹, más allá de la memorización y la rutina. De ahí que se busque rescatar el papel fundamental en el desarrollo humano de la dimensión comunicativa centrada en el buen uso del lenguaje como expresión de lo social, cultural y las transformaciones históricas, entendiendo que su función básica se centra en ser un instrumento de cambio de significaciones y construcción de nuevos mundos legítimos y concretables en el encuentro con el otro. Ausubel resume la esencia del aprendizaje significativo en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: *"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante*

²¹ Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (AUSUBEL; 1983 :18).

que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente". (Ausubel, 1983).

Con la claridad de que el ser humano tiene la disposición de aprender, de verdad, sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica y a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido, tal y como lo afirma Juan León, nos centramos en este enfoque con el fin de rescatar la importancia de las innovaciones en cada una de las experiencias educativas abordadas en el presente trabajo, puesto que: *"El único auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje será puramente mecánico, memorístico, coyuntural: aprendizaje para aprobar un examen, para ganar la materia, etc. El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales, etc."* (León Juan, 2001).

El aprendizaje significativo, básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El maestro se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos ya no es él el que simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden. Pero para lograr dicha participación se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender (experiencias significativas). Gracias a la motivación que pueda alcanzar el maestro, el alumno almacenará el conocimiento impartido y lo hallará significativo, o sea, importante y relevante en su vida diaria.

En la década de los 70's las propuestas de Bruner sobre el Aprendizaje por descubrimiento estaban tomando fuerza. En ese momento, las escuelas buscaban que los niños construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos. Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste

puede ser igual de eficaz, si se cumplen las características. Así el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

Algunas ventajas del aprendizaje significativo:

- Produce una atención más duradera de la información
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.
- La nueva información al ser relacionada con la anterior es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la asimilación del aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no solo en sus respuestas externas. Con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, con lo cual, sería posible considerar que la exposición organizada de los contenidos, propicia una mejor comprensión.

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo supone poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza.

Entre las condiciones que deben darse para que se produzca el aprendizaje significativo, debe destacarse:

1. Significatividad lógica: se refiere a la estructura interna del contenido.
2. Significatividad psicológica: se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores.
3. Motivación: Debe existir además una disposición subjetiva para el aprendizaje en el estudiante. Existen tres tipos de necesidades: poder, afiliación y logro. La intensidad de cada una de ellas, varía de acuerdo a las personas y genera diversos estados motivacionales que deben ser tenidos en cuenta.

Como afirmó Piaget, el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo del alumno, pero a su vez, como observó Vigotsky, el aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo. Por otra parte, muchas categorizaciones se basan sobre contenidos escolares, consecuentemente, resulta difícil separar desarrollo cognitivo de aprendizaje escolar. Pero el punto central es que el aprendizaje es un proceso constructivo interno y en este sentido debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer tal proceso. Y es en esta línea, que se han investigado las implicancias pedagógicas de los saberes previos.

Desde un enfoque constructivista, la estrategia que se ha desarrollado es la de generar un conflicto en el alumno entre su teoría intuitiva y la explicación científica a fin de favorecer una reorganización conceptual, la cual no será simple ni inmediata.

Otra implicancia importante de la teoría de Ausubel es que ha resuelto la aparente incompatibilidad entre la enseñanza expositiva y la enseñanza por descubrimiento, porque ambas pueden favorecer una actitud participativa por parte del alumno, si cumplen con el requisito de activar saberes previos y motivar la asimilación significativa. La técnica de mapas conceptuales, desarrollada por Novak, es útil para dar cuenta de las relaciones que los alumnos realizan entre conceptos, y pueden ser utilizados también como organizadores previos que busquen estimular la actividad de los alumnos.

En la práctica docente conviene no sólo tener el conocimiento de una ciencia específica, debe ser sino también de las investigaciones en psicología educativa, es decir, cómo aprende el alumno. La investigación más reciente en psicología educativa y punto de vista en que nos situamos, es la del constructivismo, iniciado a partir del psicólogo Lev Semionovitch Vigotski. David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell, quienes tienen como precedente a Vigotski, han diseñado la teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje a largo plazo, o teoría constructivista. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso de construcción individual y personal, que consiste en relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas. Así, el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Según Ausubel, Novak y Hanesian, *«el mismo proceso de adquirir información produce una modificación tanto en la información adquirida como en el aspecto específico de la estructura cognoscitiva con la cual aquella está vinculada»* (1978, 14).

Fermín González, F.C. Ibáñez, J. Casalí, J. J. López y Joseph D. Novak nos muestran cómo el aprendizaje basado en la repetición tiende a inhibir un nuevo aprendizaje, mientras que el aprendizaje significativo facilita el nuevo aprendizaje relacionado. Por otra parte, los materiales aprendidos significativamente pueden ser retenidos durante un período relativamente largo de tiempo, meses, incluso

años, mientras que la retención del conocimiento después de un aprendizaje memorístico por repetición mecánica es de un intervalo corto de tiempo, medido en horas o días (González y otros, 2000, 45). Los aprendizajes por repetición tienen poco valor de transferencia (utilizar conceptos aprendidos y extrapolarlos a otras situaciones; se trata, por tanto, de la capacidad de que una información aprendida de manera coherente permita la extrapolación a otra situación de la realidad). Según los autores de la teoría constructivista anteriormente citados, incorporar ideas claras, conectadas, estables e integradoras es la manera más eficaz de fomentar la transferencia (Ibíd. pág. 181).

De esta manera, el aprendizaje es construcción de conocimiento, donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente. Por ello, para que se produzca un auténtico aprendizaje, es decir, un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del profesorado con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, "construyendo", de manera sólida, los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red de conocimiento. Con el aprendizaje significativo, el alumnado da sentido a aquello que puede tener sentido, a lo que puede comprender, a lo que está dentro de su campo próximo de aprendizaje, ya que fuera de esta zona próxima no nos puede entender. Este aprendizaje ofrece elementos de anclaje en la experiencia propia de los conceptos nuevos que se presentan de manera coherente e interconectada.

Cuando el alumnado reconoce en su propia estructura cognitiva el fundamento del hecho educativo y de lo que aprende, el significado en su experiencia será duradero. El aprendizaje significativo, por tanto, ayuda a pensar, mantiene las conexiones entre los conceptos y estructura las interrelaciones en diferentes campos de conocimiento, lo que permite extrapolar la información aprendida a otra situación o contexto diferente, por lo que el aprendizaje es un aprendizaje real y a largo plazo.

4.4.2. EL PROYECTO DE AULA EN LA RUTA DE LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

EL aula de clase es el ambiente escolar más próximo al estudiante y donde el docente despliega toda intencionalidad formativa. Son todas las dinámicas de interacción, socialización, inquietud, alegría, sueños e ilusiones, preguntas e inquietudes de las cuales se debe valer para lograr aprendizajes comprensivos y útiles, formas de relación en donde el respeto a la individualidad y el trabajo en equipo se conjugan para aprender a ser y a vivir juntos.

Es en el aula de clase donde debemos a empezar a cambiar las relaciones de poder y la estructura centralizada en el maestro; es el lugar que debe invitar al aprendizaje de la lectura y la escritura, el intercambio y búsqueda de la información entre los niños y los materiales disponibles. Es en el aula donde debemos generar la motivación por el conocimiento y desarrollar estrategias para formar en la autonomía de modo que en el campo interpersonal de cada estudiante se desarrolle toda su dinámica y se consolide en un proyecto de vida.

Se requiere por parte del maestro una reflexión permanente de su quehacer, la organización del espacio, la distribución de los pupitres, las didácticas, las metodologías a desarrollar, los objetos que se introducen y el material impreso, etc. En el aula el maestro se convierte en el diseñador de ambientes de aprendizaje en donde el disenter, el asombro, el ámbito para la interpretación, la divergencia y proposición son motivo para el encuentro y el reconocimiento del otro.

En la actualidad, se habla con frecuencia sobre la calidad de la educación y por consiguiente, de la crisis de la misma, generando una serie de interrogantes relacionados con las estrategias de enseñanza y aprendizaje predominantes en la escuela. En la búsqueda de estrategias y alternativas que faciliten un aprendizaje

globalizador, toma fuerza el trabajo por proyectos en la medida en que se abordan formas de trabajo investigativo para su desarrollo.

La *Pedagogía por proyectos*: “es una de las estrategias para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos”. (Josett Olibert, 1.994)

La Pedagogía por proyectos implica pues, *un cambio profundo* de la vida escolar en cuanto busca que en ésta sea posible la vivencia de procesos educativos *significativos* en cuanto estudiantes y profesores se ponen de acuerdo en unos propósitos, los comparten y se comprometen con ellos; por esto, articulan los esfuerzos –cada uno aporta desde sus posibilidades, pero la participación de todos es importante- y asumen retos y responsabilidades –se plantean alcanzar nuevos y más complejos logros-. Por esto, introducir la Pedagogía por proyectos a la vida escolar no es un asunto técnico o metodológico: va más allá, porque implica cambios en la forma como se establecen las relaciones de poder, de saber, de relacionarse, de valorarse y auto-valorarse entre toda la comunidad educativa: autoridades educativas, padres de familia, estudiantes y maestros.

Así, al mismo tiempo que se está aprendiendo nuevos conceptos, se está propiciando una forma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica en cuanto exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad. Al partir de problemas concretos, el proceso de investigar es el hilo conductor efectivo por encima de transmitir contenidos disciplinarios. Además, la Pedagogía por Proyectos es una propuesta para el desarrollo de los currículos escolares orientada hacia la *integración* de los aprendizajes, tanto los que se están abordando en el momento como con los ya trabajados, para otorgar

significado y valor a las actividades, para ayudar a comprender que un saber se construye estableciendo “puentes” entre los aspectos estudiados, así como también volviendo a tomar y formulando de manera distinta lo que se dice sobre lo que se estudia, es decir, acudiendo a nuevos tipos de textos.

Para hacer posible todas estas ventajas de la Pedagogía por proyectos, el diseño y ejecución de los proyectos en la escuela o en el aula debe ser comprendido como:

- Un proceso completo: no se trata sólo de la elaboración de un plan. En el proyecto debe incluirse desde la gestación de la idea de lo que se va a hacer, su puesta en práctica, hasta su culminación y evaluación.
- Un proceso intencional: es fundamental que para todos los que participan en el proyecto sea claro qué se va a hacer, para qué y por qué.
- Un proceso lo más consciente posible: como se trata de vivir una experiencia de aprendizaje, los procedimientos y los resultados obtenidos deben ser objeto de reflexión y se deben llevar a cabo continuas sistematizaciones de los aprendizajes que se van logrando.

La propuesta de realizar proyectos en el aula, recibió un gran impulso, a finales del siglo XIX con la llamada Escuela Nueva; desde dónde la pedagogía y la acción del interés; se consideran como motor del aprendizaje, sin los cuales no hay verdadera aprehensión de saber. Si se tiene en cuenta que la escuela nueva fundamenta sus estrategias en el carácter social de la educación, los proyectos pedagógicos de aula se afirman en los principios de:

- El pensamiento surge de una situación problémica
- El pensamiento nace de la acción y la acción se ejerce sobre las cosas
- La concepción de Dewey es profundamente humana, no basta con el vitalismo natural de Rousseau sino que es necesario observar la trascendencia social del pensamiento

Esta propuesta se concreta aún más en el siglo XX, con el desarrollo de teorías psicológicas del aprendizaje y del desarrollo, de la Pedagogía y del estudio del Lenguaje, que la enriquecieron y dimensionaron. Desde la Psicología, un gran sustento lo aportó la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la perspectiva socio-histórica y cultural de Vygotski, y el concepto de “aprendizaje significativo” de Ausubel, aportado desde la psicología cognitiva. El aporte de cada uno permite superar el imaginario del aprendemos como “tabla rasa” y por tanto, la enseñanza como transmisión. Al comprenderse el proceso educativo como construcción, como encuentro de sujetos sociales portadores de saberes y de creencias, se realza el lugar de la interacción, de la puesta en relación, del intercambio de significados, de la modificación conceptual.

Con tales antecedentes, la estrategia de la didáctica de enseñanza por proyectos fue creada, como tal, por Kilpatrick, (1892), en momentos en que las sociedades se revolucionaban y el impacto de la concepción Rousseaniana trascendía a lo educativo. Kilpatrick entendía el conocimiento como el resultado de los esfuerzos humanos del pasado y del presente con el fin de establecer un equilibrio con el mundo en que vivimos. Según esta propuesta, los niños son personas que están y deberían estar activamente comprometidas en el intento de comprender mejor y estar dotados de mayores competencias en el mundo en que viven. Su enfoque progresista de la educación le permite entender la necesidad de que los estudiantes se comprometieran con las cosas que tenían sentido para ellos y se propuso diseñar actividades que partieran de los intereses de los alumnos. Un año después, le preguntaron sobre sus concepciones fundamentales, respondiendo que lo más importante es *“confiar en el niño e implicarlo en lo que hacemos, quería que todos los niños sintieran que yo intentaba ayudarlos. No aceptaba la separación del profesor por un lado y los niños por otro”* (Citado en UNESCO: Oficina Internacional de educación, 2000)

Claramente como lo plantea Kilpatrick, comprobamos en la indagación de cada una de las seis experiencias significativas, tomadas como objeto de análisis y sistematización por este estudio, que se obtienen mayores resultados en los aprendizajes cuando se involucran a los estudiantes en contenidos que sean de su interés, puesto que se les da la posibilidad de compartir sus propias experiencias y a partir de ellas construir otras nuevas, de hacerlos sentir importantes al reconocer sus capacidades y limitaciones; al tiempo que adoptan una postura de igual a igual con el docente quien, a su vez, aprende de ellos.

A partir de todo lo anterior, es necesario resaltar como en la actualidad la enseñanza por proyectos ha tenido una reconceptualización en la medida que involucra los nuevos desarrollos de la psicología del aprendizaje, ubicándose en una perspectiva constructivista del aprendizaje humano.

La enseñanza por proyectos revoluciona los paradigmas educativos. Ya no es aprender para recitar la lección sino aprender para la vida con la vida misma. Ya no es aprender para ser evaluado, sino aprender a evaluar los procesos, la participación, la pertinencia, la trascendencia de los aprendizajes. En ese sentido, los proyectos de aula son una estrategia innovadora por cuanto representan una posibilidad de cambio en la educación.

- Cambio con un gran viraje humanístico, concebir al niño como un ser social, natural, pensante y trascendentes.
- Cambio en la concepción del maestro. El maestro ya no es el que dicta la clase sino el que dirige, orienta, alienta, incita, apoya el planteamiento la realización y la evaluación de los proyectos.
- Cambio en la configuración del currículo. Es visto desde una óptica diferente. Niños y niñas, padres y madres, maestros y maestras de cada institución tienen la posibilidad de participar en su construcción.

Al preguntarnos: ¿Por qué hoy se vuelve a los proyectos como propuesta para facilitar los aprendizajes? Retomamos las palabras de Delia Lerner en su libro: *“Leer y escribir en la escuela”* (2001:42): *“La institución escolar sufre una verdadera tensión entre dos polos contradictorios: la rutina repetitiva y la moda. Al mismo tiempo que la tradición opera como un factor suficiente para justificar la adecuación de contenidos y métodos, suelen aparecer y difundirse en el sistema escolar “innovaciones” que no siempre están claramente fundamentadas”*. Por esto, es común que a las escuelas lleguen “nuevas” propuestas para orientar la enseñanza que, por “modas” o imposiciones irreflexivas, reemplazan las que ya existen, sin haber dado el tiempo, los recursos y los apoyos suficientes para superar las dificultades lógicas cuando los cambios que se están proponiendo son profundos.

No porque esté de moda defendemos la propuesta de trabajar por proyectos en la escuela, sino porque sabemos que es una herramienta de cambio profundo. Esta propuesta posibilita que cada docente encuentre una forma para enriquecer su quehacer educativo que lo aleje de la rutina y la repetición sin sentido, permitiéndole vincular la enseñanza con el contexto específico de la escuela, de los estudiantes, de los acontecimientos y desarrollos teóricos actuales. Por otro lado, las formas de realizarlos son fácilmente transferibles y adaptables a comunidades diferentes y a los acontecimientos imprevistos que vayan surgiendo.

El Proyecto de Aula como herramienta de trabajo con los estudiantes y movilizador de relaciones entre el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza, se presenta como una práctica significativa de enseñanza –aprendizaje, donde los agentes que intervienen en el proceso son activos y participan de manera integrada, de tal manera que los intereses convergen y orientan el conocimiento que los estudiantes eligen para aprender y mediante los cuales el proceso de aprendizaje va más allá de la transmisión de conocimientos, es decir, que los contenidos sirven de pretexto para aprender. Desarrollar proyectos de investigación dentro de las instituciones escolares se presenta como respuesta a la necesidad de

encontrar alternativas de solución a las diversas situaciones problemáticas con que se encuentran los docentes a diario. Elliot (2000) lo reafirma, cuando expresa que “es necesario diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y evolución tanto individual como colectiva de los alumnos”.

Es entonces el proyecto de aula, una propuesta metodológica que posibilita relacionar lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, lo que fue y lo que será, entre el saber cotidiano y el saber científico. El sentido del proyecto de aula se inquieta constantemente por curricularizar la experiencia cultural de la humanidad, de manera tal, que adquiera un sentido formativo con orientación específica. En este sentido el proyecto de aula es una propuesta didáctica, generando la comunicación para posibilitar actividades con el conocimiento hecho cultura. Construyendo a través de experiencias significativas vividas y las diferentes manifestaciones de estas. Ya sabiamente lo enunciaba Kant *"la didáctica es el espacio que se le brinda al estudiante para interrogar e interrogarse. Cuando el maestro le va preguntando a sus discípulos aquello que quiere que aprendan"*. (Kant, 1785, citado por Cabrera Ramón, 1988 p.78)

Son las diferentes dificultades, tensiones, preguntas, obstáculos, necesidades sobre el mundo de la vida, las que marcan el punto de partida de los proyectos de aula. *"Las situaciones problemáticas emergen desde las tensiones de valor y cognitivas que los estudiantes confrontan en sus vidas cotidianas en la familia, en la escuela, en la comunidad, en la sociedad"* (Magnendzo, 1991)²².

En la solución de problemas se hace uso de la lógica y de los conocimientos que

²² Magendzo K., Abraham Experto en temas transversales. Currículum y artículos relacionados con los derechos humanos y la educación.

las ciencias han producido para la humanidad; el conocimiento, bien sea científico, técnico, tecnológico, artístico o empírico, en su construcción, en su resultado y en su aplicación, se problematiza. En el documento “El proyecto de aula o acerca de la formación en investigación”²³ se estructuran y proponen los siguientes tres momentos a la hora de elaborar un proyecto de aula: la contextualización, lo metodológico y lo evaluativo.

La contextualización del proyecto parte siempre de un problema que puede ser uno o descomponerse en varios según la pertinencia para el trabajo, se estipula el problema, el objeto, el objetivo y los conocimientos. En esta contextualización se necesita tener claro el objeto, la parte del mundo real portador del problema, y precisar las características de todo aquello que lo rodea. A partir del problema se plantea el objetivo u objetivos del proyecto. En este primer momento, el estudiante debe dominar una serie de conocimientos para alcanzar los objetivos propuestos.

El profesor necesita diseñar esos conocimientos en términos de conceptos, leyes, principio, teorías y visiones del mundo y en relación con las competencias y los valores que ellos portan. *“Los conocimientos no son un ente indiferente al estudiante; ellos tienen mayor o menor significación en la medida en que se identifique con los intereses y necesidades del alumno, de allí que el valor sea también una característica de los conocimientos. De esta manera entran al proceso de aprendizaje los afectos de los alumnos con sus respectivos efectos, su afectividad y su sensibilidad, lo ético y lo estético.”* (Álvarez y González, Ibíd. 1998) Estos conocimientos constituyen, lo que en investigación se denomina el estado del arte o el marco referencial, que no son otra cosa que lo que en la escuela, el currículo ha denominado contenidos.

²³ González Agudelo Elvia María - Álvarez de Zayas Carlos El PROYECTO DE AULA O ACERCA DE LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN “ Universidad de Antioquia- una propuesta para la **excelencia-2000**

Un segundo momento se refiere al método, el grupo y los medios. El método es la organización interna del proyecto de aula en tanto procesos de comunicación y actividad. El grupo será siempre la relación entre el profesor y sus aprendices o más bien el profesor como coordinador del grupo responsable del proyecto y, finalmente, los medios son las herramientas que se utilizan para la transformación del objeto.

A través del método se concreta las actividades mediante las cuales los aprendices adquirirán la información necesaria para formular su proyecto, aplicarlo y sistematizarlo. Las actividades son las acciones que desarrolla el grupo en correspondencia con el objetivo, de acuerdo con las condiciones en que se encuentra el objeto y los métodos que se desarrollará para resolver el problema. Así las condiciones en que se desarrolla el proyecto pueden llegar a excluir determinada actividad y plantearse otra actividad para alcanzar el fin que se aspira. Por esta razón es que en la actividad el objetivo se personifica, ya que es posible que cada estudiante elija actividades distintas para acercarse a un mismo objetivo.

En cada actividad está presente el objetivo. Se manifiesta un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a adquirir. El desarrollo de una sola actividad no garantiza el dominio por el estudiante de una capacidad²⁴. El objetivo se alcanza mediante el cumplimiento del sistema de actividades. Dichas competencias explicitan tanto *"la lógica del pensamiento, en sus movimientos dialécticos, tales como la deducción y la inducción, el análisis y la síntesis, la abstracción y la concreción, lo general y lo particular, lo absoluto y lo relativo, lo divergente y lo convergente, lo analógico y lo disímil, entre otros, (como) los*

²⁴ Al concepto de capacidades llega Sen desde la reflexión "hermenéutica" sobre la diversidad humana, centrandó la atención en la vida real de la gente. A partir de la concreción de las enormes diferencias físicas, sociales y culturales que rodean a los seres humanos. Se aspira a configurar un nuevo modelo de justicia y desarrollo con pretensiones universales. Un modelo de desarrollo humano interpretado desde las libertades, como una base de información lo suficientemente amplia y especificada que permita incorporar las diferencias humanas a partir del concepto de capacidades. (Sen, 2000, citado por Pedrajas 2006, p.300)

procedimientos de las metodologías de la investigación tales como la experimentación, la observación, la demostración, la descripción, la explicación, la argumentación, la definición, la clasificación, la formación de conceptos, entre otros". (Alvarez.et al, 1998, p.68)

En consecuencia, el proyecto de aula, es una serie sucesiva de actividades. La ejecución continua o discontinua de actividades irá formando al estudiante como investigador, como creador, como solucionador de problemas reales de una sociedad para lograr el desarrollo humano.

En lo evaluativo, como el tercer momento del proyecto de aula, están comprometidos todos los sujetos que participaron. Por medio de la evaluación se comparan los resultados del trabajo con los objetivos propuestos, para determinar los aciertos y desaciertos en el camino del proceso y en consecuencia, tomar decisiones para volver a diseñarlo y aplicarlo en futuras oportunidades. La evaluación es un sistema complejo que parte de la observación de las acciones que se generan a partir de poner en práctica, de ejecutar lo diseñado en el proyecto educativo respectivo. Dichas acciones son analizadas, tanto en su desarrollo como en sus resultados, para identificar la pertinencia de los procesos, estipular sus diferencias, captar sus particularidades, controlar su eficacia y su efectividad, y a partir de toda esta información establecer debates entre los participantes del acto educativo para elaborar juicios de valor y tomar decisiones, por consenso, para presentar alternativas que cualifique dicho proceso.

Finalmente, el proyecto de aula genera un producto que se comunica a la comunidad académica o científica. Producto que necesita ser evaluado como proceso y como resultado. Como proceso frente a las actividades que los participantes del proyecto están llevando a cabo a partir de los acuerdos que los sujetos desarrollan en torno a la comunicación y las actividades que se desarrollan para la realización del proyecto; y como resultado, en cuanto la evaluación

certificará si se ha solucionado el problema que se generó.

Los proyectos de aula, son una alternativa que permite integrar las diferentes dimensiones del conocimiento, de acuerdo a una necesidad real en la que el maestro orienta dicho proceso, en una dinámica de trabajo y comunicación, en la que el sujeto de aprendizaje se reconoce como ser social que utiliza lo que está a su alcance para interactuar y comunicarse con los demás.

4.4.3. INTEGRACIÓN CURRICULAR: UN DISPOSITIVO QUE VIABILIZA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

La Integración curricular nace por la necesidad de romper con las estructuras de las disciplinas, entendidas éstas como territorios de trabajo, como delimitación de las experiencias a un área en particular. La integración curricular surge como una alternativa de organizar la vida académica articulando los conocimientos de diversas áreas. La integración curricular permite el enriquecimiento de teorías y conceptos vistos desde varios campos. Además, la búsqueda de solución a problemas sociales requiere su estudio desde varias perspectivas. Si se piensa la realidad en su complejidad, debe pensarse la educación como un proyecto integrador que logre traspasar la rigidez disciplinar.

Desde una propuesta de integración curricular se entiende el aprendizaje como la capacidad del estudiante para relacionar o integrar temas, conceptos y conocimientos del mundo, no como la adquisición de conocimientos aislados. En este sentido, se cuestiona el paradigma tradicional del currículo, el cual entiende el aprendizaje como una transmisión cuantitativamente valiosa en el que se consignan una serie de datos e información de espaldas a la integración y el diálogo entre las disciplinas.

Las necesidades sociales han hecho que surjan campos de estudios que abarcan más de una disciplina (como la psicolingüística, la biofísica, la ingeniería genética, etc.). La discusión llegó a plantear conceptos como el de *transdisciplina*, el cual generó discusión en el ámbito académica e investigativo.

Se puede hablar hoy de los currículos globalizados e interdisciplinares, donde hay que pensar en cuáles contenidos son los más adecuados y cómo se pueden integrar; según Gvirtz y Palamidessi (2006b) se promulga por una educación integral, crítica y activa, pero la organización interna sigue siendo fragmentada. Es así como a los niños y niñas se les sigue pidiendo la asimilación de conocimientos y técnicas poco significativas, con la fe de que él encontrará sentido y recompensa a su tarea después de poner su tiempo, esfuerzo y disciplina. En ese sentido, Carlos Eduardo Vasco, complementa diciendo que *“esta presentación fragmentada del conocimiento pocas veces se complementa con actividades pedagógicas que les permitan a los alumnos reconstruir la totalidad”* (1999, p. 11)

Desde el siglo XIX se han realizado esfuerzos por lograr esta integración y buscar formas que permitan un mejor aprendizaje y unas estrategias de enseñanza que se ajusten a la realidad de los estudiantes, ya que desde las prácticas cotidianas muchas veces no se tiene claridad al respecto e incluso estos dos términos se confunden o son utilizados sin distinción, por tal razón es necesario detenerse y analizar estos dos conceptos con el fin de comprenderlos y presentar como fueron desarrollados al interior del aula.

Es así como nos vemos enfrentados a aprendizajes complejos (comprender las reglas ortográficas) o sencillos (manejar el lápiz); los cuales modifican las conductas de las personas y es en la escuela donde se potencian o se limitan. Por esto es clave analizar y reflexionar como docentes sobre qué es lo que deben aprender los estudiantes que se tienen a cargo, que no sólo aprenden de forma individual sino en el contacto con los demás; y que la comunicación juega un papel

fundamental no solo para dar a conocer lo que se sabe sino para poder analizar la forma en que lo aprendió (metacognición). Lo cual demuestra que la enseñanza no solo la brindan los docentes a los estudiantes sino que sus compañeros, padres, amigos y personas que le rodean le pueden enseñar diversidad de cosas. Cabe aclarar que la enseñanza que reciben en la escuela es sistemática y obedece a unos parámetros culturales y sociales específicos.

Desde lo expuesto se debe comprender que la enseñanza entendida como una actividad colectiva y el aprendizaje como una modificación de conductas, son dos conceptos muy diferentes y que la primera favorece la segunda; lo que implica una invitación a los docentes para realizar reflexiones críticas de las prácticas que se realizan en la escuela, a escribirlas y analizarlas para que de allí se rescaten las fortalezas y se retroalimenten aquellos aspectos por mejorar, a buscar nuevas alternativas de enseñanza que permitan relacionar sus aprendizajes previos con los nuevos que van adquiriendo y así poderlos poner en práctica en su vida diaria. Al respecto Vasco, reafirma lo anterior al expresar que *“la integración de las diversas disciplinas entre sí no tendrá mayores logros educativos si estos conocimientos académicos no se integran también a los saberes cotidianos que traen los estudiantes”* (1999, p. 32).

Un currículo globalizado se entiende como una construcción que manifiesta los modos de ser de los agentes que participan en el ambiente educativo, en un contexto socio-histórico determinado. Se constituye de esta manera en mediación entre educación y sociedad. El currículo globalizado comprende los siguientes objetivos: motivar la búsqueda de significados dentro y fuera del aula y la reflexión sobre el proceso de conocimiento, creencias, valores y visiones de mundo. Propiciar la investigación como función esencial de la educación. Aprovechar los recursos que puede brindar un contexto globalizado (de la tecnología y las comunicaciones, por ejemplo) para establecer interrelación con nuevas experiencias de aprendizaje.

Se caracteriza por la apertura y el reconocimiento de la diversidad en el diálogo. Esta apertura debe permitir que el sujeto trascienda el espacio del aula y se relacione con otros tipos de prácticas culturales. Demanda acción: no concibe a los actores, estudiantes y maestros, como consumidores de conocimientos y de currículos sino como sujetos activos en la construcción de conocimientos.

Como afirman Sancho y Hernández²⁵ este tipo de currículo propone el aprendizaje de *“los procedimientos, en cuanto maneras de hacer y de pensar, no siempre finalistas en sí mismas, que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Pero, sobre todo, para que el conocimiento escolar sea actualizado y responda a la necesidad de que la escuela ofrezca un “andamiaje” básico para explorar las diferentes parcelas de la realidad y de la experiencia de los propios alumnos como individuos que forman parte de una colectividad que se debate entre lo singular y lo global”*.

Justamente estos desarrollos sustentan la posibilidad de efectuar proyectos que integran diferentes áreas y disciplinas curriculares en los que conceptos de todas ellas se introducen en un abordaje que tiene en cuenta diversas perspectivas, intenciones y finalidades.

4.4.4. LA ESCUELA DE CARA A CARA CON LA COMUNIDAD

La transformación de la escuela en comunidad de aprendizaje es la respuesta igualitaria a la actual transformación social. Las comunidades de aprendizaje parten de un concepto de educación integrada, participativa y permanente en un clima estimulante del aprendizaje que se basa en las expectativas positivas sobre las capacidades del alumnado. Los aprendizajes que realizan las personas no se reducen a los ofrecidos en la escuela. Por lo tanto, el entorno familiar y social de las personas tiene una importancia especial en el orden de facilitar y posibilitar la

²⁵ La integración curricular, por su parte, permite cuestionar y revisar el conocimiento escolar, el sujeto y su relación con las diferentes realidades sociales, al ser concebido “como una vía para afrontar los nuevos desafíos de la educación para unos sujetos en un mundo en proceso de cambio”.

formación integral. La comunidad y las familias deben participar en forma conjunta con el profesorado.

Dados los nuevos cambios socio-culturales que influyen de forma determinante en el campo de la búsqueda de nuevos paradigmas y nuevos derroteros desde dónde actuar colectivamente, se impone una nueva mirada hacia las prácticas educativas, dentro de las cuales los proyectos de desarrollo comunitario, las escuelas de padres, las relaciones interinstitucionales ganan espacio con el fin de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños/as y jóvenes.

Clarificar que niños, jóvenes y adultos tienen necesidades básicas de aprendizajes²⁶ insatisfechas ha ampliado el campo de acción de la educación que va más allá de los programas formales y oficiales para enfatizar en otros ámbitos posibles como el hogar, la ciudad, las calles, los parques, etc. que responden como escenarios de aprendizajes diversos acordes a las nuevas exigencias y realidades y que rompe los muros de la escuela para ubicarla en otros escenarios, al tiempo que recibe en ella diversos actores circundantes. En consecuencia con lo anterior, se ha entendido que: *“Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una visión ampliada que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudio y los sistemas tradicionales de instrucción. Hoy existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación... en este sentido el concepto de necesidades básicas de aprendizaje permita superar enfoques*

²⁶ Como se sabe la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien Marzo de 1999) puso de manifiesto una renovada conciencia y compromiso internacional frente a la importancia de acrecentar los esfuerzos e impulsar nuevas políticas y estrategias en materia de educación. La conferencia consagró las bases de un nuevo de estilo educativo con un enfoque derivado del concepto de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje. Requerimientos que van desde universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, ampliar los medios y alcances de la educación básica, mejorar el ambiente para el aprendizaje, comprensión de realidades educativas capaces de comprender la diversidad, fortalecimiento de las fórmulas de las acciones entre el Estado y los organismos no gubernamentales.

centrados en ampliar la oferta educativa por una visión que otorgue mayor énfasis en la calificación de las demandas y evaluación de los resultados. Las necesidades básicas de aprendizaje están presente en los sujetos desde su nacimiento y durante toda su vida.” (UNESCO, IDRC. 1992. P. 18).

Por otro lado, se pone de relieve que la necesidad de la educación básica va mucho más allá de la “alfabetización”, incluye información, conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para la toma de conciencia. De esta forma, el aprendizaje permanente está siendo activado hoy como principio reorganizador de la educación y para la construcción de la sociedad del conocimiento. Los programas de educación básica para adultos en los países en desarrollo se presentan como políticas sociales que permiten el empoderamiento de los sectores menos favorecidos, de minorías como las mujeres y los adultos jóvenes con faltas de oportunidades de empleo lo que conlleva a los caminos de la justicia y la equidad social.

La invitación, entonces, es a “limpiar el campo” y acordar una terminología común en donde se hable más de aprendizajes que de educación, en donde el término de analfabetismo se desligue de su concepción de ignorante, en donde más allá de escolarización se hable de aprendizaje permanente, en donde más que hablar de extra edad, se amplíe de forma desprevénida los rangos educativos para permitir el acceso a todos y a todas las personas interesadas en su crecimiento personal. En donde se rompan los muros de las aulas y se apropien los múltiples escenarios de campos abiertos, se transformen los métodos tradicionales y se dé paso a las didácticas encaminadas a los aprendizajes significativos, en donde el adulto anciano aprenda del niño y a su vez, el niño aprenda del adulto sin prevenciones; al tiempo que quienes aprenden y quienes enseñan sean sujetos de aprendizajes en un diálogo de saberes para la construcción de un conocimiento colectivo que responda a sus necesidades básicas.

“En el ámbito de relación escuela-comunidad. Una propuesta centrada en la recuperación y potenciación de los ámbitos de identidad local como posibilidad para un mejor desarrollo humano implica una escuela más descentrada de sí misma y articulada a los contextos comunitarios respectivos. Esto también significa una escuela permeada por las culturas populares, urbanas y masivas, como expresión necesaria de esta articulación”. (Ramírez, Op.cit. P. 15).

El conjunto de prácticas pedagógicas que se desarrollan desde la perspectiva de la Educación Popular²⁷ para contribuir a la constitución y potenciación de sujetos colectivos comunitarios que puedan determinar el rumbo de su historia, transformar la complejidad de sus realidades y algunas condiciones materiales de su vida cotidiana. Este interés atiende a la trayectoria del trabajo que se ha desarrollado en el campo de la educación popular y el desarrollo comunitario y que ahora y que ahora se extiende a los escenarios educativos formales.

La educación Popular y el desarrollo comunitario²⁸ se reafirma en el campo de las nuevas educaciones en tanto permite: a) descubrirnos y constituirnos en comunidad, b) posibilita el desarrollo de la Investigación Acción Educativa: Diagnóstico, Planeación, Ejecución, y Evaluación, en el que se rescatan las dinámicas educativas que promueven la sensibilización en torno a las necesidades básicas que usualmente se abordan en comunidades en estado de vulnerabilidad; c) permite la implementación de la interdisciplinariedad del currículo. Las nuevas

²⁷ La Educación Popular, aunque recompone sus procesos en este entrecruce de caminos históricos, no abandona su proyecto de construir una sociedad plena en democracia: política, económica, cultural y social donde los sectores sociales que han sido marginados de las oportunidades y limitados en sus potencialidades a que tienen derecho los hombres, tengan la plena posibilidad de habitar y construir la tierra que les fue legada. *Mejía Marco Raúl. Educación Popular en América Latina: en busca del rigor para definir su calidad* tomado de las memorias del Congreso “Educación Popular en América Latina: Crítica y Perspectivas.” CESO, Paperback. Bolivia. 1990, p. 27.

²⁸ La expresión desarrollo comunitario, se ha incorporado al uso internacional para designar aquellos procesos en cuya virtud, los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de la comunidades e integrar estas en la vida del país y permitirles contribuir al progreso nacional. Posada E, Jorge, *Desarrollo y participación de la comunidad*, Revista Javeriana, agosto 1998.

propuestas pedagógicas contienen las experiencias de desterritorialización del aula, hacia nuevos espacios de aprendizaje que anclados en los campos de conocimiento (pensamiento histórico, matemático, de comunicación arte y expresión y ciencia y tecnología), permiten a los estudiantes desde las prácticas construir saberes de forma interdisciplinaria.

4.4.4.1 DESCUBRIÉNDONOS Y CONSTITUYÉNDONOS EN COMUNIDAD

A propósito de nuestras vidas, la construcción de comunidad pasa necesariamente por el reconocimiento que todos tenemos como seres humanos, participantes y constructores de la historia en la cual tiene lugar nuestras existencias. Esto lo particulariza el hecho de que estemos compartiendo un territorio, una institución, unos sueños, unos problemas, unas salidas, unas soluciones y unos saberes, a través de las jornadas de trabajo realizadas en nuestras escuelas.

Este tipo de experiencias, entendidas como practicas pedagógicas liberadoras, permite reflexionar sobre nosotros mismos el significado de cada eje temático propuesto, como gran perspectiva de acción. La condición para la creación y significación es el diálogo de saberes²⁹, con el uso confiado de la palabra³⁰ y la disposición para llegar a acuerdos.

²⁹ Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción en la reflexión (....) Si diciendo la palabra con que al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el dialogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales. Por eso el dialogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. *Freire Paulo, Pedagogía del Oprimido. Pp. 100, 101, Siglo XXI editores, ed. 37, Montevideo, Uruguay, 1996*

³⁰ Asumimos la palabra en términos Freireanos como composición de dos dimensiones - acción y reflexión- en tal forma solidaria, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no se una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. *Freire Paulo, Pedagogía del Oprimido. Pp. 99, Siglo XXI editores, ed. 37, Montevideo, Uruguay, 1996*

En este sentido, este tipo de experiencias, entendidas como prácticas pedagógicas críticas liberadoras³¹, permiten reflexionar sobre los sujetos participantes y sobre sus intereses, contribuyendo a los procesos de constitución de subjetividad³², así como a la configuración de la cultura popular.

Lo anterior nos hace referenciar al maestro Paulo Freire en su crítica a la educación bancaria cuando habla de la “dicotomía inexistente en los hombres que están simplemente en el mundo y no con el mundo y con otros. Hombres espectadores y no recreadores”. Estas reflexiones nos han llevado a cuestionarnos de otra forma: ¿somos individuos que transcurrimos la vida con un conocimiento propio de beneficio particular? o ¿somos sujetos portadores de unos saberes construidos comunitariamente a través de la experiencia que se ha reflexionado conjuntamente?. No cabe duda que a lo largo de la indagación de cada una de las experiencias significativas que referenciamos, fue posible ir descubriendo el valor que tiene el hecho de hacerse y configurarse en comunidad. Descubriendo que el intercambio de saberes particulares en lugar de distanciar, acercaba cada vez más a cada una de las personas que participaban en los proyectos. Esto se refleja en los puntos de vista y en las

³¹ Surgen como una contestación tanto a los procesos escolares agenciados bajo la mirada de la ciencia, disciplinas o currículo y muestran que el proceso escolar está relacionado con contextos y las realidades, y que la educación existe mucho más allá de los procesos escolares: en este sentido el proceso educativo se realiza en un escenario mucho más amplio que exige conectar la vida social y cultural con los procesos educativos. En su versión latinoamericana, sale de la formulación teórico crítica general, mas de contenido sociológico, y ve el hecho educativo específico constituido por infinidad de prácticas mostrando como la acción educativa está compuesta de mil formas que no pueden ser leídas como una simple correspondencia mecánica entre los procesos de la sociedad que van a la escuela y allí se reproducen. En este sentido, se señala la necesidad de reflexionar la práctica educativa mostrando cómo lo político- sociológico no puede sustituir a lo político- educativo y menos a lo político pedagógico específico, lugar donde adquieren concreción las formas particulares del poder en los procesos educativos. *Mejía Marco Raúl, Educación Popular Hoy en tiempo de globalización, Pp. 85, Ediciones Aurora, Bogotá (2.007)*

³² Los sujetos se constituyen en el marco de procesos de interacción, lingüísticamente mediados. Esto significa que los sujetos se constituyen entre si, intercambiando sus universos de significación por medio de la comunicación (...). Los sujetos inician su apropiación de la cultura intercambiando universos simbólicos, de modo que los procesos de comunicación con el otro juegan un papel importante en la incorporación del sujeto en la cultura y en la internalización de la cultura en el sujeto. *Ávila Rafael, La Formación de subjetividades, Pp. 40, Ediciones antropos, Bogotá 2007.*

percepciones que surgen a partir de diferentes diálogos que emergen en los encuentros, y que, de alguna forma se tornan capital simbólico de la comunidad.

Ahora bien, aunque el proceso de conformarse en una comunidad que intenta comprometerse con un proyecto concreto, sea evidente, es necesario no olvidar que también surgen dificultades, muchas de ellas relacionadas con los mismos participantes. Algunos actores manifiestan temor, incredulidad, ansiedad y deseo de abandono, explicitando de esta forma, la manera como operan en nuestra cotidianidad diversos dispositivos de control provenientes del sistema dominante, que con frecuencia tienden a invalidar y a entorpecer la posibilidad de transformación a través de la acción comunitaria. Este tipo de situaciones adversas, aunque en algunos momentos emergen de manera contundente, no son obstáculo para que los procesos continúen; por el contrario, en muchas ocasiones permiten tomar conciencia de su naturaleza y los hace explícitos con el fin de asumirlos como lo que estos realmente son.

La conciencia acerca de nuestra realidad y la participación en la historia de esta comunidad, a partir de la concreción de proyectos innovadores, clarifica cómo el papel educativo con los sectores populares consiste en lograr la comprensión de nuestro propio mundo, la transformación de nuestras realidades, y el esfuerzo para la creación de una nueva sociedad.

4.4.4.2 UNA MIRADA A LA ESCUELA DESDE EL ENFOQUE SOCIO-CULTURAL

El enfoque socio-cultural propuesto por Vygotsky desde la psicología, pretende resignificar los espacios educativos enfatizando en que *“lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que vivimos, consecuentemente, nuestros pensamientos, experiencias, intenciones y acciones están culturalmente mediadas”*. (Vygotsky, 1934).

La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte. Para Vygotsky, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice qué pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

De los elementos teóricos de Vygotsky, pueden deducirse diversas aplicaciones concretas en la educación desde donde podemos tomar referentes a la hora de hacer que ésta vaya al encuentro de la vida y renazca desde y para la comunidad que la crea:

- Puesto que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente que los planes de estudio estén diseñados de tal manera que incluyan en forma sistemática la interacción social, no sólo entre alumnos y profesor, sino entre alumnos y la comunidad.
- La zona de desarrollo próximo, que es la posibilidad de aprender con el apoyo de los demás, es fundamental en los primeros años del individuo, pero no se

agota con la infancia siempre hay posibilidades de crear condiciones para ayudar a los alumnos en su aprendizaje y desarrollo.

- Si el conocimiento es construido a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de estas; debe irse más allá de la explicación del pizarrón y acetato, e incluir actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas; el ambiente de aprendizaje tiene mayor relevancia que la explicación o mera transmisión de información.
- Si el aprendizaje o construcción del conocimiento se da en la interacción social, la enseñanza, en la medida de lo posible, debe situarse en un ambiente real, en situaciones significativas.
- El diálogo entendido como intercambio activo entre locutores es básico en el aprendizaje; desde esta perspectiva, el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse; es importante proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones de alto nivel sobre el contenido de la asignatura.
- El aprendizaje es un proceso activo en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero es más la forma en que se presenta y la función que juega la experiencia del alumno y del estudiante.
- En el aprendizaje o la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas pueden jugar un papel importante.
- A escala comunitaria y en la planificación y ejecución de proyectos es muy factible utilizar la concepción socio-cultural como un todo ya que son las comunidades portadoras de valores culturales, que toman un tinte particular en cada una de ellas, y que conforman su identidad, al poder distinguir cada quien cuales son las diferencias y cuales las semejanzas que los hacen formar parte de este grupo con el que se sienten identificados

4.4.4.3 UNA SOCIEDAD EDUCADORA: UN PANORAMA EMERGENTE

Asumir la sociedad educadora como pilar de las reformas actuales, nos lleva a reconocer que tras de ella existe un legado de propuestas significativas en el pasado que no podemos desconocer en tanto han sido fundamentales en su postura ruptural frente a una tradición oscurantista y cerrada del devenir educativo. Valiosos fueron los aportes que en los años sesenta y setenta se dan desde teorías críticas heredadas del marxismo, de allí surgieron corrientes pedagógicas libertarias como las de Paulo Freire y la educación popular en América Latina. Posteriormente, en las década del 80 y del 90, se dio un giro radical en la manera de organizar el sistema con el propósito de responder a los retos de cobertura y calidad, en un mundo que se está globalizando y exige mayores niveles de competitividad. Por otro lado, los nuevos escenarios creados desde la modernidad en contextos fundamentalmente urbanos produjeron múltiples tipos de aprendizajes tan o más eficaces de los desarrollados en la escuela y desde dónde comienza a ganar protagonismo los conceptos de “Educación Permanente” y “aprender a aprender”. Finalmente, la internacionalización de la educación, concepto que surge después de la Segunda Guerra Mundial, en el impulso de planes de políticas de desarrollo centradas en la educación que deja de ser nacional y pasa a ser un asunto mundial y que reforzó su acción en el fortalecimiento del capital humano.

Todo este legado nos permite refundar la escuela y la educación para sacarla de los métodos ortodoxos tradicionalistas impuestos desde la iglesia y el Estado que impartían educación básica como un paliativo de formar masas no pensantes que les permitiera reproducir sus cuadros de poder y perpetuarse en terrenos abonados para sus intereses.

Desde la Ley 115 y la creación de los PEIs, se fundamenta aún más la necesidad de transformar los currículos escolares en la intención de romper las fronteras de

la escuela, propiciar la participación y comprometer a la comunidad educativa en la descentralización y en la contextualización del proceso curricular, y favorecer la autonomía, con miras a la formación integral de los educandos, a la construcción de la identidad, a la educación analítica, crítica e investigativa y a la solución de los problemas regionales.

Muchas son las experiencias significativas que los colegios han llevado a cabo con el fin de poner a la escuela de cara a la comunidad. Valiosos son los intentos de las escuelas de padres desde dónde, en algunos casos, se brindan estrategias de cómo colaborar con el aprendizaje de sus hijos y de cómo abordar una crianza más humana, comprensiva y axiológica. En otros casos, se ofrecen talleres de formación ciudadana, de conocimientos básicos, tecnológicos o empresariales con lo cual logran cualificar su desempeño laboral o fortalecer su participación ciudadana, lo que redundará en el mejoramiento de su calidad de vida y, por ende, en su desarrollo humano y social. Algunos maestros, en su rol de educadores populares, igualmente lideran prácticas de integración con la comunidad, experiencias como las de la huerta escolar, objeto de nuestro estudio, lo confirman.

De igual forma, se sabe de los logros que hace la secretaría de educación en su programa de articulación de la media con el campo laboral y la educación superior. En este propósito se fortalecen los convenios interinstitucionales, logrando articular un trabajo colaborativo para que universidades y entidades como el SENA, acudan a las instituciones básicas con el fin de coadyuvar en la formación de los y las educandas, contribuyendo a la construcción y ejecución de un proyecto de vida. Así mismo, en su programa de salud al colegio y de bienestar social, tanto como el aprovechamiento del tiempo libre, la secretaría propende por estos acuerdos, desde dónde colaboran los hospitales municipales, los centros de recreación, las casas de cultura y los organismos de la policía

Por otro lado, de acuerdo con la lectura de Jaime Trilla³³, la relación entre educación y el medio urbano se da en el marco de la concepción de una educación que no solamente está centrada en la escuela si no que está inmersa en procesos cognitivos producto de la interacción con el medio que nos rodea.

En este sentido, se establece una distinción entre aprender en la ciudad, aprender de la ciudad y aprender la ciudad, tomando para el primer caso la ciudad como un contexto o entorno que contiene la educación, para el segundo caso la ciudad es tomada como un medio y en último caso el estudio de ciudad se abordaría como el contenido que representa esta. El autor nos muestra que aprender de la ciudad se refiere básicamente a considerar la ciudad como “un contexto de acontecimientos educativos”, que a la vez funciona como un sistema, la ciudad ofrece espacios de educación formal, no formal, instituciones pedagógicas o incluso encuentros ocasionales que aportan conocimientos.

En cuanto a la reflexión pedagógica de aprender de la ciudad se toma en consideración la ciudad como los “efectos de educación que la ciudad por si misma es capaz de producir” es decir, todo el simbolismo que provee la ciudad a quienes en ella habitan y que se entrega y recibe en el transcurrir diario. Finalmente, la abstracción de aprender de la ciudad es aprender a movernos dentro de la ciudad, dentro de su estructura, dentro de su contenido educativo, es decir “aprender a utilizarla” un ejemplo claro de esta visión puede ser el aprendizaje que en Bogotá experimentamos con la irrupción de un nuevo medio de transporte masivo como lo es Transmilenio.

En síntesis, un proyecto educativo a escala humana deberá contemplar la ciudad como medio, objeto y contexto en el cual prime una racionalidad política que propenda por el mejoramiento continuo de la calidad educativa en los habitantes

³³ Trillas, 1993, Citado por Jorge Ramírez en Educaciones Contemporáneas, 2007. pp 177-203

de la misma, traducida en políticas públicas, planes y proyectos acorde con el concepto de *Ciudad Educativa*.

En su programa de Bogotá una Gran Escuela³⁴, el actual gobierno nos abre las puertas de la ciudad y nos la entrega recalcando, como tiempo atrás lo hiciera Celestin Freinet, que: *“La escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla, servirla, motivarla, y para eso hay que abandonar las viejas prácticas por mucha majestad que hayan tenido y adaptarse al mundo presente y futuro”*. A partir de esta programa cada rincón de la ciudad se ha convertido en una fiesta pedagógica donde los niños y jóvenes se han liberado de las ataduras, alertando los sentidos con los olores, los colores, las texturas, los rostros, la esencia de la naturaleza vital que la estética cotidiana de las calles, los parques, las casas les ofrece para posibilitarles ser mejores personas. En ese sentido, la ciudad no es una gran mole inerte, la ciudad es la gente, la escuela es la ciudad y todos somos Bogotá.

4.4.5. DEL CONFLICTO A LA CONVIVENCIA, UNA FORMA DE EDUCAR PARA LA PAZ

Con respecto a los conceptos de conflicto y convivencia podría decirse que les sucede como a los distintos conceptos como el de paz, educación, poder, agresividad, desarrollo, entre otros, tienen muchos significados posibles de acuerdo con la diversidad de percepciones; dado que son construcciones sociales que están sujetas a discusiones y pueden ser reelaborados permanentemente de acuerdo a los distintos contextos y dinámicas culturales. Esto implica entender que tanto el concepto de conflicto, como el de convivencia son una construcción cultural y social que inciden en lo político, económico y pedagógico, etc. y que se

³⁴ El programa Bogotá una gran Escuela, se viene desarrollando con gran importancia desde el plan sectorial de educación 2004. Desde este programa se propende por la desterritorialización de la escuela, logrando la configuración de un nuevo panorama de nuevas educaciones y nuevas formas de aprender e interactuar con otros actores que emergen de los diversos contextos.

encuentran en una fase histórico-conceptual de crecimiento y vitalidad, pero también de discusiones frente a sus fronteras, métodos y alcances.

En nuestra sociedad, el papel protagónico de la escuela principalmente como medio de formación cultural, la hace lugar de especial importancia como forjadora de valores, ideas, conductas y aprendizajes, que la convierten en sitio privilegiado de expresión de tensiones y conflictos individuales, del desarrollo personal y de la propia convivencia escolar. Es por ello importante insistir en la idea de que la convivencia social se aprende en nuestra sociedad básicamente en casa y en la escuela. *“Escuela y familia deben jugar un papel central en el aprendizaje del manejo de conflictos que trae toda vida en colectividad y que hacen parte de aprender a convivir. No obstante, en la cotidianidad escolar se nota una dificultad en la comunidad educativa para afrontar los problemas que surgen en las interacciones diarias, lo cual se traduce en dificultades para el diálogo y en una cierta prevención e intolerancia. La precariedad de los mecanismos mediadores en los conflictos, la falta de comunicación y de respeto, parecen confluir en las relaciones y experiencias personales al interior de la institución educativa. Abordar la escuela, implica mostrar las relaciones que se dan entre sus actores (directivos, maestros, estudiantes, padres de familia) y que estructuran las prácticas pedagógicas de cada uno de ellos en este espacio”* (UNICEF Colombia MEN, Bogotá Mayo 1998. Pág. 39).

Para el Ministerio de Educación Nacional, la educación para la paz y la convivencia se ha convertido en una de sus prioridades, la cual debe ser parte de las prácticas educativas en la escuela, puesto que de las circunstancias que afectan al país se deriva la necesidad de formar ciudadanos capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos humanos y relacionarse entre sí de manera favorable. Dado que las situaciones de violencia que enmarcan los diferentes escenarios afectan de manera trascendental la integridad de las personas, es primordial generar desde la escuela mecanismos que dependan de la convivencia

en donde las prácticas educativas se hagan más significativas, en pro de capacitar a la comunidad cualificando las relaciones sociales y humanas para vivir en armonía y gestionar adecuadamente los conflictos escolares.

4.4.5.1 CONFLICTO, UN NUEVO SIGNIFICADO

El concepto clásico se relaciona con “combate”, “lucha”, “pelea”; “enfrentamiento armado”; “apuro”, “situación desgraciada y de difícil salida”; “problema, cuestión, materia de discusión”. Desde la Psicología se define como la coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos, etc. Sin embargo, una aproximación más precisa para definirlo, se acerca desde el concepto de Fisas que define conflicto como la *“situación en la que un actor (una persona, una comunidad, un estado, etc.) se encuentra en oposición consciente con otro actor (del mismo o diferente rango), a partir del momento en que persiguen objetivos incompatibles (o estos son percibidos como tales), lo que conduce a una oposición, enfrentamiento o lucha. El conflicto no es únicamente causa o modificación de intereses sino que es una forma de socialización, de relación y una vía para llegar a la unidad. Es decir, el conflicto es un medio para resolver diferencias y lograr unidad, pero ella es empíricamente irreal por ser el conflicto un proceso vital”* (Futuro, Revista Trimestral Latinoamericana y Caribeña de Desarrollo Sustentable.)

En este sentido, y con el fin de dar nuevas lecturas y tener comprensiones más amplias del término y entenderlo como un proceso socializador que tiene la institución escolar, conflicto se define como *“el conjunto de situaciones entre individuos y colectivos que se desarrolla en el territorio social de la escuela o que implica su función social por incompatibilidades asociadas a problemas de reproducción y transformación política y cultural de las sociedades”* (Ruiz Bote Luz

Dary³⁵2006). Esta visión permite una percepción diferente de las dinámicas sociales de la escuela, pues la hace identificarse de otros espacios sociales como el lugar de cultura, poder y conocimiento. El desafío debe apuntar a la calidad de la enseñanza, la flexibilidad de currículos, el desarrollo de la ciudadanía y valores éticos. El fin es entonces, fortalecer la cohesión social.

Ahora bien, no es tarea fácil estudiar el conflicto en las dinámicas escolares y complejiza más la cuestión cuando se estudia la interacción barrio- escuela y/o barrio ciudad. La expresión conflicto es polisémica, sin embargo, es conveniente señalar que el conflicto no se puede explicar en sí mismo, pues este solo se explica en la complejidad de las relaciones sociales e históricas, por tal razón Luz Dary Ruíz, opta por abordar tres posibilidades para la lectura.

1. No se reconoce el conflicto porque se considera como una disfuncionalidad y en este sentido la tarea de la institución escolar es la de corregirlo o encauzarlo. Aquí la preocupación se centra en la armonía.
2. El conflicto se reconoce en el discurso pero en las acciones prácticas se trata de armonizar, por tal motivo, se relaciona con dificultades personales y malos entendidos en la comunicación, lo que lleva es a intentar modificar las conductas conflictivas o las que ponen en dificultad una relación.
3. El conflicto es reconocido como condición de las dinámicas sociales. En este sentido es asumido como un instrumento para la transformación de dinámicas culturales.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, es necesario, que la escuela cree diferentes estrategias para comprender y resolver conflictos, es necesario que desde ese espacio social se motiven entonces prácticas significativas que resuelvan las problemáticas que afectan la armonía, la convivencia social de la

³⁵ Autora de la investigación: (La Escuela: Territorio en la Frontera, Tipología de Conflictos Escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín).

institución. Así mismo, en las estrategias de tratamiento deben puntualizarse las que pretenden la contención o transformación de las situaciones conflictivas, bien sea porque reducen comportamientos conflictivos o resuelven el eje de disputa, y las de maduración que estimulan la conciencia crítica de sujetos de interés, intensificando las disputas por los problemas en cuestión. Este tipo de estrategias se sitúa en los contextos macros y locales especificando cómo se desenvuelve cada uno. Se anota que la tendencia es a la contención y que allí se puede explicar lo que Boaventura de Souza³⁶, nombra como la capacidad mayor de ciertos grupos sociales para identificar los daños, avalar las injusticias y reaccionar contra ellas; desde esto quizás se puede explicar, también, la debilidad en la organización comunitaria y la presión por la realización de derechos humanos en las comunidades, en la pérdida de conciencia del fruto de sus luchas y en la concepción de los conflictos como posibilidades de su desarrollo.

4.4.5.2 LA ESCUELA, UN LUGAR DE CONVIVENCIA.

La convivencia tiene que ver, con la capacidad de las personas para establecer relaciones sociales y humanas de calidad, fundamentadas en la tolerancia y en el respeto de los demás. En su defecto se genera violencia, síntoma del deterioro de las relaciones. Esa calidad de las relaciones individuales y sociales se define no solamente desde referentes éticos, culturales y normativos, sino también desde competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente, es entonces como la escuela se concibe también como el espacio cultural y político de discusión y lucha entre grupos diferencialmente otorgados de poder económico y cultural. En palabras de Giroux (1991), la

³⁶ Boaventura de Sousa Santos (Coímbra, 15 de noviembre de 1940) es doctor en Sociología del derecho por la Universidad de Yale y profesor catedrático de la Facultad de Economía de la Universidad de Coímbra. Es director del Centro de Estudios Sociales y del Centro de Documentación 25 de Abril de esa misma universidad. Es profesor distinguido del Institute for Legal Studies de la Universidad de Wisconsin-Madison. Es actualmente uno de los principales intelectuales en el área de ciencias sociales, con reconocimiento internacional, con especial popularidad en Brasil.

escuela, como esfera pública es fundamento teórico para la ciudadanía y la alfabetización como elementos centrales de emancipación individual y social.

La formación de sujetos habilitados para convivir armónicamente, además de ser un proceso de apropiación cognitiva de los valores de respeto a los derechos de los demás, de tolerancia y solidaridad, es fundamentalmente un proceso de desarrollo de Competencias, especialmente situados en nuestro panorama desde las Competencias Ciudadanas³⁷. Competencias integradoras, como por ejemplo la capacidad para manejar pacífica y constructivamente conflictos, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas competencias cognitivas como la capacidad para generar opciones creativas ante una situación de conflicto, de unas competencias emocionales como la auto-regulación de la rabia y la capacidad para manejar sentimientos y emociones.

La formación escolar para la convivencia, no tiene un solo ámbito de realización, y entre los varios posibles se destacan los siguientes: Los ámbitos de lo cognoscitivo y Los ámbitos de relaciones.

Toda institución escolar educa no solamente con el currículo formal sino además desde currículos ocultos, desde las culturas y rutinas implícitas en la cotidianidad de la vida escolar. Es decir, educa también desde aquellos ambientes que sirven como matrices al desenvolvimiento de relaciones pedagógicas, de gestión escolar

³⁷ “Las competencias ciudadanas son el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas permiten que los ciudadanos respeten y defiendan los derechos humanos, contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano (familia, amigos, aula, institución escolar), como en su comunidad, país o a nivel internacional. En resumen, las competencias ciudadanas se refieren a saber interactuar en una sociedad democrática”. Cuatro grupos de estándares se manejan desde el MEN: Respeto y defensa de los derechos humanos, convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Cada uno de estos grupos representa una dimensión fundamental de la ciudadanía tal y como es concebida en la Constitución Política de 1991 y en la Ley General de Educación 115 de 1994.

y de relaciones con la comunidad, que actúan como escenario de socialización de estudiantes y demás estamentos de la comunidad educativa. La construcción y reconstrucción de conocimientos, actitudes y modos de actuación de los alumnos no se consigue por la simple transmisión de valores, sino además por la vivencia en la escuela de relaciones democráticas y respeto mutuo. La educación moral para el respeto al otro supone coherencia entre el discurso y las prácticas cotidianas en las instituciones educativas, por lo que la escuela toda debe convertirse en escenario de prácticas de convivencia.

La escuela es un lugar de interacciones múltiples y variadas que se producen y reproducen continuamente en todos los campos de la vida escolar. Entre estos ámbitos de relaciones se destacan tres: el ámbito de las relaciones pedagógicas que encuentra principalmente en el aula su lugar de concreción; el ámbito de las relaciones en los procesos democráticos de gestión, cuya concreción se da en los gobiernos escolares y en los procesos de participación en la institución escolar; y el ámbito relaciones entra la escuela y la comunidad. Estos ámbitos de relaciones constituyen oportunidades para formar, en la práctica interactiva, sujetos participativos, capaces de ejercer la democracia, respetar los derechos de los demás, tramitar civilizadamente los conflictos y convivir constructivamente.

a) **Ámbito de las relaciones pedagógicas.** Las relaciones pedagógicas son relaciones entre sujetos, particularmente entre maestros y alumnos, y se producen principalmente en el aula, durante el desarrollo de los procesos enseñanza – aprendizaje. Cuando el proceso pedagógico privilegia la transmisión de conocimientos y el impartir disciplina y no exalta al dialogo como mecanismo para poner en comunicación a sujetos portadores de preocupaciones e intereses, la función educativa se recorta y el papel simbólico del maestro como educador, en un sentido amplio, se deteriora. Así mismo sucede cuando dichas prácticas se agencian con incapacidad para concebir al alumno como un sujeto que siente, sufre y ama.

Las relaciones pedagógicas que contribuyen a formar para la convivencia armónica son aquellas en las que se cumplen condiciones mínimas, entre las que están el estímulo a la expresión y discusión de sentimientos y emociones; el aprovechamiento de los desacuerdos y disensos como oportunidad de aprendizaje; la promoción de la interacción, la colaboración y el trabajo en equipo; el fomento al aprendizaje con base en el análisis de problemas; la exaltación permanente, en la teoría y la práctica, del respeto al otro y la otra, la empatía, la tolerancia, la solidaridad, y la honestidad en las reglas relaciones interpersonales; y el fomento del dialogo y de la argumentación.

b) El ámbito de las relaciones de gestión escolar. El clima institucional y las maneras como se promueve la participación de los estudiantes en los aspectos relacionados con la gestión escolar, son determinantes para el aprendizaje del ejercicio de la democracia y de la convivencia pacífica. Para que las relaciones de gestión escolar constituyan oportunidades de formar para la convivencia deben ser portadoras de condiciones mínimas como la promoción de la comunicación efectiva entre los actores educativos; el suministro de información sobre los mecanismos y los procedimientos de participación en las instancias de la gestión escolar; la promoción de los derechos de los estudiantes; la construcción colectiva del PEI; la construcción colectiva del manual de convivencia y de pactos de aula; la incorporación de la comunidad educativa en las instancias de gestión escolar, la implantación de mecanismos de mediación y de promoción de arreglos amigables para solucionar conflictos; y el apoyo al personero estudiantil.

c) El ámbito de las relaciones escuela- comunidad es también formador de sujetos para la convivencia si se cumplen condiciones mínimas entre las que deben estar la apertura de los espacios escolares a la comunidad; el diseño y ejecución de proyectos colaborativos ente la escuela y las organizaciones comunitarias; el fomento de la participación continua y permanente de padres

de familia y líderes comunitarios en las instancias de cogestión escolar; y el establecimiento de comunicación efectiva y continua entre la escuela y la comunidad.

La Educación vista como la oportunidad para dignificar, potenciar capacidades de generar autonomía para mediar en los conflictos sociales, en perspectiva al desarrollo humano y social, exige una *“propuesta ético-política y pedagógica para la paz y el desarrollo humano integral”* que se desarrolle a través de prácticas y pedagogías críticas que promuevan capacidades y libertades que cuiden y protejan amorosamente la vida humana y la del planeta. Dicha fuerza se refleja también en la experiencia teórico-práctica por Freire, cuando habla de la Educación Liberadora, en cuya propuesta está cambiar formas imperativas y verticales por la dialogicidad y la criticidad frente a prácticas de desarrollo imperante, situaciones de injusticia, desigualdad y exclusión. En este sentido la propuesta de Freire emerge de la necesidad de optar por una dimensión ético-política y pedagógica de la educación que medie ante los conflictos sociales, anima maneras de encuentro y de pedagogía crítica frente a las situaciones de conflicto con la posibilidad de crear alternativas formas de relación, de diálogo donde se reconoce el saber popular, de capacidad de argumentar políticamente. Motiva a que la escuela un espacio de intercambio de saberes, de negociación, de fomento de la solidaridad de manera alternativa y creativa a las formas imperantes de resolver conflictos sociales, de enseñanza, y de leer los conflictos educativos desde panorámicas más amplias de la realidad.

Así mismo, Paco Cascón es su libro *“Educar para la paz - Educar en y para el conflicto”* propone distintas formas de abordar los conflictos para promover procesos de paz. La Enseñanza por proyectos va a plantear como un reto educar en y para el conflicto. Y este reto se va a concretar en temas tan importantes como:

1) *Descubrir la perspectiva positiva del conflicto. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar derechos de una manera no violenta.*

2) *Aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad. Dar pautas tanto al profesorado como a padres/madres y alumnado para que tengan herramientas que les ayuden a enfrentar y resolver los conflictos en que nos vemos inmersos cotidianamente.*

3) *Encontrar soluciones que nos permitan enfrentar los conflictos sin violencia, sin destruir a una de las partes y con la fuerza necesaria para llegar a soluciones en las que todos y todas ganemos, y podamos satisfacer nuestras necesidades. Desarrollar la agresividad no violenta, la asertividad, así como descubrir las bases del poder tanto propio como ajeno serán algunas pistas”.*

Para este autor, Educar para el conflicto supone “*aprender a analizarlos y resolverlos, tanto a nivel micro como a nivel macro. En el nuevo siglo, aprender a resolver conflictos de manera justa y no violenta es todo un reto que la educación para no puede soslayar*”. Afirma, que desde la educación es necesario trabajar el conflicto principalmente en tres niveles consecutivos y uno paralelo: “*provención*³⁸, *negociación, mediación y acción “no violenta”*. En las primeras edades, el trabajo de educar en el conflicto casi ocupará todo su tiempo en el nivel de la provención, mientras que en los mayores será un primer paso para avanzar y trabajar en los otros dos niveles, tanto en la provención y la negociación son las propias personas involucradas en el conflicto quienes tratan de solucionarlo. En la mediación se recurre a una tercera parte que ayudará en el proceso. En cualquiera de los casos, la educación no excluye, en situaciones de fuerte desequilibrio de poder, el

³⁸Provención: está relacionada fundamentalmente con educar, desarrollando capacidades, habilidades y estrategias necesarias para abordar los conflictos, cuando son sólo contradicciones e inicios de antagonismos.

empleo de los métodos de acción “no violenta”. Desde esta perspectiva la educación “no violenta” en cada ser humano, va encaminada a la afirmación de ser humano, a desarrollar la asertividad, a luchar por los derechos, al respeto por los demás.

A manera de conclusión , el aprender a convivir se enmarca dentro de los ideales de las sociedades más cohesionadas, como es el de la seguridad humana, donde los ciudadanos pueden experimentar el valor de la solidaridad, la aceptación y tolerancia a la diversidad y su capacidad de desarrollar habilidades prácticas dentro de una formación y aprendizaje hacia la tolerancia, en un contexto ético y de aporte responsable a la construcción de ciudadanía, la recuperación de lo público y el principio básico de que prime el interés común sobre el interés particular, la transparencia y la construcción colectiva de herramientas de paz.

“Se alude a la necesidad de formar ciudadanos libres y autónomos capaces de analizar la realidad que les rodea y transformarla, relacionándose persona y entorno de forma dialéctica como principal función de la educación, ya a la resistencia significativa como opción válida frente a las relaciones de poder y dominación, o ya se entienda la educación como un proyecto político, a la escuela como esfera pública democrática y a los profesores como intelectuales transformativos, entre otras opciones críticas, lo cierto es que en todas ellas la teoría-práctica de la enseñanza consiste en desarrollar un discurso-acción renovador. Una intervención desde la que se abogue por la máxima integración ecológica entre personas y ambientes sólo podrá implementarse con éxito si se prevén cambios parejos en la comunidad educativa, que favorezcan la adecuación de las demandas a un ámbito educativo más participativo. Debe existir un ajuste entre escuela y comunidad a múltiples niveles, que posibilite, o, al menos, que no entorpezca la incardinación de tales propuestas transformadoras”. (Revista Ibero Americana de educación- 2007.

5. DISEÑO GENERAL DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Esta investigación se llevó a cabo en dos colegios ubicados en la localidad de Suba, instituciones educativas que se han caracterizado por sus procesos significativos escolares en dicho escenario. Son estos, el colegio Distrital Delia Zapata Olivella y la Fundación educativa Don Bosco V, en el marco de los colegios públicos de excelencia, el primero y el último en concesión con la Secretaria de Educación. A continuación se dará a conocer el proceso y la construcción del marco metodológico que abarcó la investigación, evidenciando el enfoque, los instrumentos y las técnicas que se utilizaron.

5.1 Tipo de investigación

El enfoque a partir del cual se desarrolla esta investigación, es el enfoque cualitativo. Puesto que la finalidad centrada en la recuperación y análisis de experiencias significativas en el contexto educativo de dos instituciones escolares, hace que el identificar la naturaleza profunda de las realidades y sus actores, tanto como su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones; nos permita una metodología válida para la construcción de conocimiento en las ciencias sociales. *“Dicho enfoque es válido en estudios de contextos, de lo cotidiano y de estudios que relatan la dinámica de la interacción entre los diferentes elementos constitutivos del quehacer investigativo* (Cf. Bogdan & Taylor 1992; Rueda&Vargas: 1995-Investigación Cualitativa).

Metodológicamente, tal postura implica asumir un carácter dialógico en las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, los cuales son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. En efecto, problemas como descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas, se convierten en una constante de las diversas perspectivas cualitativas. Tal como lo afirma Carlos Sandoval, la

investigación cualitativa permite *“la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural, la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana”*.

De acuerdo con las características de la investigación cualitativa (Sandoval, Carlos. 2005) este estudio se articula a ellas puesto que:

- La investigación se centra en el estudio de grupos pequeños que permite al investigador la observación directa y a profundidad del mismo. No utiliza variables ni técnicas estadísticas para el análisis de los datos recogidos, con excepción de frecuencias simples.
- La investigación comporta casi siempre un contacto personal y prolongado con el medio y las personas, demostrando sensibilidad ante su punto de vista (perspectiva, experiencia, vivencia).
- El diseño metodológico no estuvo previamente determinado, sino que fue concretándose acorde al proceso de la investigación.
- Se utilizaron instrumentos pertinentes para el estudio de acuerdo a los propuestos desde la investigación cualitativa. (exploración de documentos, diarios, entrevistas, encuestas, fichas de observación, registros fílmicos y fotográficos), para la recolección y análisis de la información, todas las perspectivas fueron valiosas, en consecuencia los escenarios y personas fueron meritorios de estudio.

5.2 Sujetos de la investigación

La población que se eligió para esta investigación en cada una de las instituciones educativas se caracterizó de la siguiente manera:

Del Colegio Delia Zapata Olivella, participaron los docentes pertenecientes a los diferentes ciclos, áreas y de las jornadas mañana y tarde. Estudiantes del primer, tercer y cuarto ciclo y padres de familia de los estudiantes de los ciclos anteriormente mencionados. En cuanto a la población escogida en la fundación educativa Don Bosco V, con jornada única, se contó con la participación de los docentes de las diferentes áreas, estudiantes de cada ciclo y padres de familia que participan de los proyectos de la institución.

La muestra seleccionada para este estudio investigativo fue:

Colegio Delia Zapata Olivella: De un total de 90 docentes participaron: 30% Docentes en donde el 10% son dinamizadores de las experiencias significativas
De un total de 2.886 estudiantes: 20% (577) Estudiantes que participan en los diferentes proyectos de la institución. De 150 padres que participan en los proyectos se seleccionó un 20% (30)

Fundación educativa Distrital Don Bosco: De un total de 44 docentes se tomó el 20%, en donde el 10% son dinamizadores de las experiencias significativas,
De un total de 1.237 estudiantes participaron 20% (247) Estudiantes que participan en los diferentes proyectos de la institución. De 200 padres que participan en los proyectos se seleccionó un 20% (40).

5.3 LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS COMO HERRAMIENTA DE REFLEXIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

Por muchos años, las prácticas educativas se limitaron a seguir los lineamientos de las políticas nacionales y al cumplimiento de un currículo. En dictar una clase, lograr ciertos objetivos en relación con las acciones encaminadas hacia la enseñanza-aprendizaje para la formación del ciudadano según lo requerido por el poder político del momento; se traducía el ejercicio de la profesión docente. Sin

embargo, en el transcurrir de este quehacer siempre existieron maestros que inquietos ante la complejidad de las realidades cargadas de problemáticas diversas, optaron por romper parámetros estandarizados e innovaron en dichas prácticas creando nuevas metodologías y transformado los enfoques tradicionales de las pedagogías. Desafortunadamente muchas de estas renovadoras propuestas se quedaron en el anonimato, carentes del ejercicio de reflexión y por lo tanto, imposibilitadas de ser registradas, si se tiene en cuenta que el ejercicio escritural, que poco hace parte de nuestra cultura, no es muy dado entre los maestros. En muchos casos, los mismos docentes no eran conscientes del paso que daban hacia la transformación de su quehacer.

De lo anterior, se desprende la importancia del maestro investigador, crítico de su quehacer y creador de propuestas innovadoras, flexible y abierto a las dinámicas de la población estudiantil, desde donde cobra relevancia la Sistematización de Experiencias, entendida como una forma particular de producción de conocimiento, que nace en el contexto de la educación popular, motivada, a su vez, por el salto que a finales del siglo XIX da la epistemología para ir más allá del paradigma analítico-explicativo y otorgar el status de ciencias a las disciplinas sociales, desde dónde la pedagogía se eleva para producir desde sí y para sí su propio conocimiento. Tal y como lo afirma el maestro Jorge Ramírez: *“La sistematización abre la posibilidad de contextualizar teóricamente la experiencia, o sea que abre canales de comunicación entre los contenidos de la experiencia y los contenidos de los discursos teóricos socialmente admitidos como tal. Por ello, la sistematización es una herramienta teórico- metodológica que pretende la interpretación de las experiencias educativas para dar cuenta de las resignificaciones y reorganizaciones de los discursos, pretendidamente orientadores de las acciones, en los laberintos cotidianos de la experiencia y de las acciones mismas, como actos significados por los autores.”* (2008, p.22)

Frente a las transformaciones profundas en los procesos educativos y culturales de los últimos tiempos el docente es llamado para hacer una reflexión permanente

“debe estar en la capacidad reordenar y reorientar el curso de las acciones educativas que promueve” (p.p. 19). Sólo así se logra vencer la llamada: *“crisis de confianza en los conocimientos profesionales”* (Donal Schon, 1991 citado por Ramírez Jorge, 2008. P. 19) desde la cual, los conocimientos adquiridos en su proceso de formación no le dan las competencias suficientes al obrar. Se precisa del profesional práctico que reflexiona sobre sus competencias, capacidades para comprender y desenvolverse adecuadamente.

En esta dinámica surge el discurso pedagógico como expresión de saberes y conocimientos que orienta a los actores de la acción educativa en sus pretensiones. Aún así, en muchas ocasiones, no basta con el discurso del maestro innovador, se deben leer las prácticas y sus relaciones con el entorno. Lo anterior se justifica si en muchos casos los maestros adoptan como recetario discursos de moda que distan de sus prácticas cotidianas y, en otros casos, se cae en el activismo de las prácticas que también lo alejan del norte propuesto para su quehacer, tal y como ocurrió con los educadores populares, de donde surge la necesidad de parar con frecuencia para reflexionar y reorientar el ejercicio educativo.

La Escuela se presenta, entonces, como un espacio de socialización donde el conocimiento es fundamental. En este contexto la Sistematización cobra vigencia en la posibilidad de aprender y construir conocimiento, entendido como *“el producto de una sistematización, explicitación y verbalización de los saberes”*, saberes que, a su vez, se entienden como propios del bagaje cultural de los actores. En esta dinámica se gesta una dialéctica desde donde los saberes no riñen con el conocimiento. Por el contrario, se complementan si se entiende que a partir de los conocimientos se generan nuevas prácticas sociales de las cuales se desprenden nuevos saberes para producir nuevos conocimientos. En el terreno de la educación esta dinámica se concibe como la praxis del quehacer.

La intencionalidad metodológica de la sistematización de experiencias, según el maestro Ramírez (2008, 106) se centra en la posibilidad de:

- Dar cuenta de manera abierta y crítica, de los referentes conceptuales, de orden político, ético y pedagógico, que orientan las prácticas de los educadores
- Recuperar procesos metodológicos, en términos de criterios, momentos, herramientas y técnicas puestos en escena por los educadores.
- Superar el activismo y el espontaneismo.
- Permitir a las comunidades preguntarse y responderse por los avances, obstáculos e impactos de los procesos educativos.
- Favorecer alternativas de cambio y cualificación en el desarrollo del proceso educativo.
- Estimular la comunicación de la experiencia y el intercambio de saberes.
- Confrontar lo que se dice con lo que se hace.

Los momentos metodológicos propios de la sistematización de experiencias educativas son los siguientes:

1. Unificación de criterios. Para la presente investigación, de manera participativa el grupo de estudio explicitó sus intereses, de donde se definió el qué, el para qué, el cómo y los resultados esperados.
2. Definición del objeto de la sistematización. En un primer momento se diseñó el proyecto de investigación centrado en lo que se quería sistematizar. En este momento aplicamos unas encuestas que nos permitió definir y validar las experiencias a sistematizar.
3. Reconstrucción de la Experiencia. En este momento se hizo análisis e interpretación de todas las fuentes recolectadas (diarios de campo, entrevistas, encuestas, fotografías, documentos institucionales) que fueron condensadas en unas matrices a partir de las cuales se hizo una relectura de las categorías emergentes.
4. Análisis e interpretación. Se hace un trabajo de interpretación de las categorías emergentes para la construcción de conocimientos sobre las experiencias

buscando explicaciones de los sucesos para dar cuenta de su dinámica en una narrativa tejida a partir de la praxis.

5. La comunicación de los nuevos conocimientos. Este momento corresponde la producción del documento final que da cuenta de cada una de las experiencias sistematizadas con el fin de socializar lo encontrado ante las comunidades objetos de este estudio.

5.4 DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN:

La diversidad de experiencias escolares conlleva a identificar en cada una de ellas sus diferentes intencionalidades, que deben ser expuestas y sistematizadas apropiadamente. Para efectos de esta investigación se tomaron como herramientas de trabajo las pertinentes para el proceso de sistematización de experiencias educativas, se entiende que éstas: *“nos ayudan a reconocer la complejidad de la experiencia de una manera más completa y profunda; por tanto, más que fríos instrumentos con los que los y las facilitadoras se acercan a las problemáticas visibilizadas por el proyecto, las herramientas son facilitadores y propiciadores de encuentros entre quienes concurren en la experiencias para deconstruir y reconstruir relaciones.”* (Ramírez, Jorge. 2008). A continuación reseñamos cada una de ellas y la forma cómo se aplicaron en el presente trabajo de investigación:

5.4.1 Revisión de documentos Institucionales

Fueron las fuentes de información que permitieron recoger de manera precisa datos que se han registrado por diferentes actores. Documentos como el Proyecto Educativo Institucional, el currículo, el manual de convivencia de ambos colegios, fueron objeto de indagación por parte de los investigadores siendo posible analizar acerca de los referentes legales, pedagógicos y didácticos que orientan el proceso educativo.

Este primer ejercicio se constituyó en un acercamiento a las dinámicas escolares. Se da inicio a una ubicación en el contexto institucional, confrontado lo consignado en los documentos con el acontecer diario registrado con otras técnicas, como los que a continuación se presentan.

5.4.2 Observación no participante.

Este procedimiento de recopilación de información permitió apreciar especialmente cómo se desarrollan cada una de las experiencias significativas en el contexto escolar, prestando atención a las actuaciones, procesos, metodologías, recursos implícitos en cada una ellas, así mismo, se observó a la comunidad educativa “externa” a estas experiencias, con el fin de medir el impacto que tienen este tipo de didácticas.

“Desde el punto de vista de la investigación social holística, la observación se define como la apertura integral de la persona con respecto a lo que le circunda de manera natural y espontánea. El observador está atento a captar conductas, emociones, interacciones y en general, la dinámica social de los grupos, según sus intenciones como investigador” (Burgos, Juan José. 2005, p. 169). Entre las ventajas que proporciona el uso de esta técnica se destaca que permite aproximarse a la realidad social en el momento en que acontecen los fenómenos, reconocen los diferentes puntos de vista de los sujetos estudiados, contrastan lo que se dice e interpreta con lo que se hace, y además, permiten redefinir y reencauzar la indagación durante la obtención de información.

En este caso, la observación se concentró en las seis experiencias significativas elegidas en ambos colegios teniendo en cuenta, en primer lugar, criterios que permiten evidenciar indicadores de aprendizajes significativos tales como: participación, integración curricular, construcción de conocimientos a partir de saberes propios, respuesta a intereses y necesidades, articulación escuela-comunidad, procesos convivenciales. Igualmente se observaron criterios que

subyacen a los proyectos seleccionados en lo que respecta a: origen, objetivos, estrategias pedagógicas, recursos, impacto, socialización, evaluación y validación de las experiencias. Estos criterios se constituyen en la guía de observación que orientaron y permitieron aportar elementos claves para la sistematización de cada una de las experiencias. (Ver anexo J)

5.4.3 Entrevista Semi- estructurada

“La entrevista, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con este enfoque y también con su teoría metodológica” (Martínez M., 1996). La entrevista semi-estructurada, es más participativa, da más posibilidades de expresarse al entrevistado y mayor flexibilidad para adaptarse a la información que puede suministrar el entrevistado y tener en cuenta su enfoque, este tipo de instrumento puede ser complementado con algunas otras técnicas.

Para el desarrollo de esta investigación en la necesidad de fundamentar cada una de las experiencias seleccionadas, se precisó de la aplicación de entrevistas a cada uno de los dinamizadores principales (docentes, estudiantes y padres de familia), puesto que ellos son los que pueden contribuir con información relevante y fidedigna para la investigación. Se diseñó una guía general en donde se indicaron algunos puntos básicos a tratar: referentes pedagógicos que orientan el desarrollo de los proyectos, objetivos, impactos, concepciones sobre experiencias significativas, metodología y evaluación, entre otros. (Anexos E, F). En cuanto al tipo de preguntas, éstas fueron planteadas de forma abierta ya que permiten *“lograr la mayor cantidad de información de una manera informal, dentro de una relación con el entrevistado que se asemeje a una conversación libre entre dos personas”* (Burgos, Opcíd. p. 168).

5.4.4 Encuesta

Este instrumento de investigación que *“permite una situación de comunicación basada en los principios de pertinencia, coherencia, reciprocidad e influencia, en donde su utilidad y pertinencia depende del tipo de preguntas que se realicen según el objeto de investigación”* (Blanchet, 1989) se trata de un mundo que se le impone al encuestado que, por este hecho, no sólo acepta responder sino que, al proceder así, acepta como mundo real el mundo que construye el cuestionario durante el curso de ese intercambio. Si bien, en la encuesta se maneja un cuestionario previamente elaborado, se realiza un proceso de interacción por el cual se negocian y se construyen significados frente a la realidad.

Para esta investigación, la encuesta está basada en un cuestionario anteriormente diseñado con diferentes preguntas orientadas a indagar sobre la percepción y apropiación que tienen docentes y estudiantes entorno al modelo pedagógico, las prácticas y los saberes, los contextos y escenarios. Este instrumento se aplicó en las dos instituciones educativas y estuvo dirigido a docentes y estudiantes. (Ver anexo D). De la misma manera, con el fin de validar el reconocimiento de las experiencias significativas por la comunidad educativa en cada institución, se diseñó y aplicó una encuesta que a partir de los referentes que definen las experiencias significativas, buscaba indagar sobre el conocimiento, el impacto y la participación en cada una. (Ver anexos A, B, C).

Para la realización de las preguntas en los cuestionarios se tuvo en cuenta, las preguntas de opción múltiple o múltiple opción como una forma de apreciación por la cual se le solicita a los encuestados ó examinados seleccionar una o varias de las opciones de una lista de respuestas

5.4.5 Grupos de discusión

Los grupos de discusión son una técnica que se centra en la recogida de datos de naturaleza cualitativa que ha sido ampliamente utilizada en diferentes campos de

la investigación sociológica y cuyas posibilidades en el ámbito educativo comienzan a ser consideradas ampliamente por los investigadores. El grupo de discusión es un artefacto de producción de discursos sociales que simulan en una conversación donde se da un “encuentro social” y las visiones y valoraciones de los participantes refieren al sistema de significación al que pertenece. Los datos que se recogen en el grupo de discusión reconstruyen estructuras de significación y estructuras de producción de sentido a través de la interacción social. Esto se refiere a las estructuras y dinámicas de procesos sociales, características de comportamientos sociales y percepciones, así como la socialización de significados estructuralmente generalizados.

El grupo de discusión se ha posicionado en las ciencias sociales dentro del paradigma de la investigación de segundo orden, desde donde se reconoce que el investigador social es el instrumento más importante de la construcción de su objeto de estudio cuando usa grupos de discusión, en otras palabras, esto nos coloca en un espacio de reflexividad metodológica al aceptar que el punto de vista del investigador altera- transforma-afecta, en buena medida, el objeto que estudia, en otras palabras “regresa al sujeto” (a partir de su discurso) para que desde la estructura que lo configura podamos conocer la vida social.

En palabras de De Herrera *“El grupo de discusión es una técnica de investigación social que (como la entrevista abierta o en profundidad, y las historias de vida) trabaja con el habla. En ella, lo que se dice-, lo que alguien dice en determinadas condiciones de enunciación-, se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia, como el objeto, en suma, de las ciencias sociales. En toda habla se articula el orden social y la subjetividad”*. (Herrera, José Darío, 2009)

Para esta investigación, el grupo de discusión fue una herramienta pertinente para reunir básicamente a grupos de estudiantes que participan de los proyectos de cada institución. La metodología del grupo de discusión se llevó a cabo por medio

de preguntas orientadoras que pretendían identificar en el grupo su participación, interés y percepción de los proyectos.

5.4.6 El diario de campo

“El diario de campo va a ser el instrumento fundamental en el que acumulamos la reflexión y los datos empíricos que nos permiten construir la unidad del proceso. La reflexión y la producción nueva no vienen al final como una iluminación, es fruto del trabajo permanente que vamos registrando en el diario de campo y que al final, como contenido transversal, nos va a entregar los principales elementos de análisis y de producción de teoría sobre lo que estamos observando”. (Ramírez, Óp. cit. p. 42).

Esta herramienta permitió registrar los datos que diariamente se observaron. Da cuenta de cada acontecimiento acompañado de los respectivos comentarios de los observadores; con el fin de obtener elementos claves de producción y de análisis. Las notas de observación que se tomaron en cada una de las visitas, se convirtieron en el insumo de cada uno de los registros y a su vez, facilitaron el proceso de reflexión, en el cual se contemplaron aspectos teóricos, metodológicos, proxémicos que alimentaron el documento de sistematización de cada una de las experiencias

5.4.7. Fotografías y Videos:

Considerando que los registros filmicos son de vital importancia en la recuperación de la memoria de las experiencias, al tiempo que se convierten en textos descifrables y merecedores de interpretaciones y análisis, se convirtieron en herramientas propias de esta investigación permitiendo ampliar nuestra reflexión y contrastar las diversas miradas acerca de las experiencias que se sistematizaron. (Ver anexo K)

6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Desde el punto de vista en que se fundamenta esta investigación el análisis de datos se interpreta bajo una perspectiva hermenéutica, tomada desde una propuesta metodológica de comprensión de realidad social, bajo la metáfora de un texto susceptible de ser interpretado, con caminos metodológicos particulares muy propios, que la hacen distinta de otras alternativas investigativas. En palabras del profesor José Darío Herrera: “hacer propio lo que antes era extraño” sigue siendo la meta final de toda hermenéutica, asimilar algo en el sentido de hacerlo semejante, lograda en la medida en que la interpretación actualiza el sentido del texto para el lector del presente.

6.1. CARACTERIZACIÓN Y NATURALEZA DE LOS COLEGIOS.

Con la finalidad de comprender y establecer la naturaleza educativa de cada una de las instituciones elegidas para esta investigación es preciso, en un primer momento, caracterizar cada una de ellas, dando a conocer la información que se obtuvo a partir del análisis de los instrumentos aplicados: revisión de documentos (PEI) y encuestas.

6.1.1 FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO

6.1.1.1 EN EL MARCO DE LOS COLEGIOS EN CONCESIÓN

En los años comprendidos entre 1.999 y 2.001, durante la alcaldía de Enrique Peñalosa, en la ciudad Bogotá se dio un cambio significativo en cuanto a la educación contratada, especialmente desde las nuevas concepciones que sobre cultura ciudadana, pedagogía para la convivencia y la democracia se venían desde la alcaldía de Antanas Mokus. En este contexto, Peñalosa proclamaba que los sectores marginados merecían una educación de calidad: excelentes instalaciones, docentes, administrativos y directivos unidos a un proyecto

educativo que fuera significativo y de impacto en la comunidad cercana, en especial los jóvenes que presentan situación de alto riesgo determinada por varios factores.

Al querer responder a esta necesidad en el Plan de Desarrollo del Distrito Capital 1998-2001, se incluyó la construcción de 51 colegios en zonas marginales de los cuales se construyeron 25, administrados mediante contratos de concesión³⁹ educativa, el énfasis fue la búsqueda de la calidad y se adjudicaron a través de licitación pública a instituciones educativas privadas que tuvieran durante los últimos cinco años resultados de nivel superior o muy superior en el examen del ICFES y que ofrecieran un PEI pertinente. Se trataba de aprovechar todas sus capacidades y experiencias educativas para poder transferirlas a los colegios públicos y de implementar nuevas formas de organización escolar.

La administración de los 25 colegios se adjudicó a 8 concesionarios: Fundación Educativa Don Bosco, Caja de Compensación de Fenalco - Comfenalco, Caja de Compensación Familiar Cafam, Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, Fundación Gimnasio Moderno, Fundación Social Calasanz, Asociación Alianza Educativa, Fundación La Salle, Unión Temporal Colegio San Bartolomé La Merced Fe y Alegría de Colombia. En los contratos de concesión se estableció la prestación servicio educativo formal y gratuito en todos los niveles, funcionando en jornada única. La Secretaría de Educación le paga a cada concesionario una suma fija anual por niño, con estos recursos ellos se comprometen a preservar la infraestructura y dotación, pagar el personal requerido, dar refrigerio diario a los niños y administrar el plantel.

³⁹ La Ley 80 establece en su artículo 32 numeral 4 que: "*son contratos de concesión los que celebran las entidades estatales con el objeto de otorgar a una persona llamada concesionario la prestación, operación, explotación, organización o gestión, total o parcial, de un servicio público, o la construcción, explotación o conservación total o parcial, de una obra o bien destinados al servicio o uso público, así como todas aquellas actividades necesarias para la adecuada prestación o funcionamiento de la obra o servicio por cuenta y riesgo del concesionario y bajo la vigilancia y control de la entidad concedente, a cambio de una remuneración que puede consistir en derechos, tarifas, tasas, valoración, o en la participación que se le otorgue en la explotación del bien, o en una suma periódica, única o porcentual y, en general, en cualquier otra modalidad de contraprestación que las partes acuerden*".

Cada una de las instituciones seleccionadas se orientan bajo las políticas educativas distritales de cobertura, calidad y eficiencia, las cuales se hacen evidentes a través de sus PEI, prácticas pedagógicas cotidianas, acciones administrativas, sus relaciones con las familias y la comunidad. El diseño del modelo de concesión partió del entendido de que la equidad en educación está dada por la calidad y no simplemente por el acceso. En general los propósitos del proyecto son lograr acceso a una educación de los niños/as y jóvenes de los estratos 1 y 2, elevar los índices de acceso, retención y logros académicos y de desarrollo personal y social, mejorar la calidad de las instituciones educativas en cuanto a la gestión y la eficiencia en el manejo de los recursos institucionales así como las estrategias pedagógicas, tener mejores condiciones materiales para el aprendizaje: aulas, mobiliario, equipos y materiales didácticos, suplemento alimenticio, etc. y la ampliación del tiempo de trabajo escolar, en una jornada única.

El contrato de concesión se firma entre el concesionario y la Secretaría de Educación por una vigencia de 15 años o hasta el año 2014, con el fin de proporcionar la estabilidad en el proyecto pedagógico, evitando someter a los niños a cambios permanentes de administración y de modelo pedagógico, y con miras a proporcionar condiciones para que el proyecto sea atractivo para los concesionarios. Sin embargo, se prevén mecanismos para terminar el contrato si no se logran los resultados pactados. (C. I. Rubio Cárdenas, SED, 14 de Noviembre de 2006).

Si bien es cierto que la implementación de los colegios en concesión aportó considerablemente a dar solución a la cobertura educativa, al igual que en dichas instituciones se llevan a cabo importantes experiencias de innovaciones pedagógicas, no podemos dejar de lado la intencionalidad que subyace en el propósito de las políticas estatales, cada vez menos interesadas en invertir en el sector educativo delegando esa responsabilidad al sector privado. En ese sentido,

los colegios en concesión se presentan, soslayando sus significativos aportes en la transformación de las prácticas pedagógicas, como expresión de una política educativa privatizadora del servicio.

En el caso de la Comunidad Salesiana el proyecto presentado al Distrito en la licitación pública, los puntajes obtenidos le mereció la adjudicación de cuatro colegios en la ciudad de Bogotá. Dos en la Localidad de Usme, uno en la de Ciudad Bolívar y uno en la de San Cristóbal. El énfasis educativo de los salesianos está en la dimensión social de la educación, la pertinencia del desarrollo humano en contextos marginales de exclusión social y problemáticas asociadas. Se busca que la implementación del modelo pedagógico salesiano aporte significativamente a la reconstrucción del tejido social de la población vulnerable de estas localidades.

6.1.1.2 UBICACIÓN INSTITUCIONAL

El Centro Educativo Distrital Don Bosco V, de calendario A y jornada única, se encuentra ubicado en la localidad 11 de Suba, barrio Bilbao; con código del DANE 111001098949 y NIT: 830065380-4; en la dirección calle 145 No. 118c – 80. Es uno de los establecimientos educativos entregados en contrato de concesión por la Secretaria de Educación del Distrito Capital.

Es una institución creada a través de un trabajo conjunto entre la Sociedad Salesiana y las Hijas de María auxiliadora, entidades que han tenido una amplia experiencia en el campo de la educación. La institución prevalece bajo un proyecto pedagógico acorde a la filosofía de Don Bosco, en donde la escuela debe ser el lugar para desarrollar sus potencialidades, un clima de familia en donde puedan ser acogidos, protegidos e importantes, en donde existe la oportunidad de divertirse y a la vez descubrir su propia dignidad como hijos de Dios, donde los educadores desarrollen a través de sus experiencias pedagógicas significativas,

procesos que permitan impulsar la creatividad, la actitud de curiosidad, incentivando la experimentación no solo para hacer una ubicación del saber, sino para fortalecer la responsabilidad en el trabajo individual y colectivo, el valor de la persona, el ser crítico, creativo, a través de la socialización de los conocimientos a fin de acrecentar su responsabilidad como estudiantes.

6.1.1.3 POBLACIÓN INSTITUCIONAL

La comunidad educativa de este establecimiento, está constituida por niños y niñas de estratos socioeconómicos 0,1 y 2, lo cual indica que el trabajo institucional está orientado a grupos poblacionales vulnerables marginales.

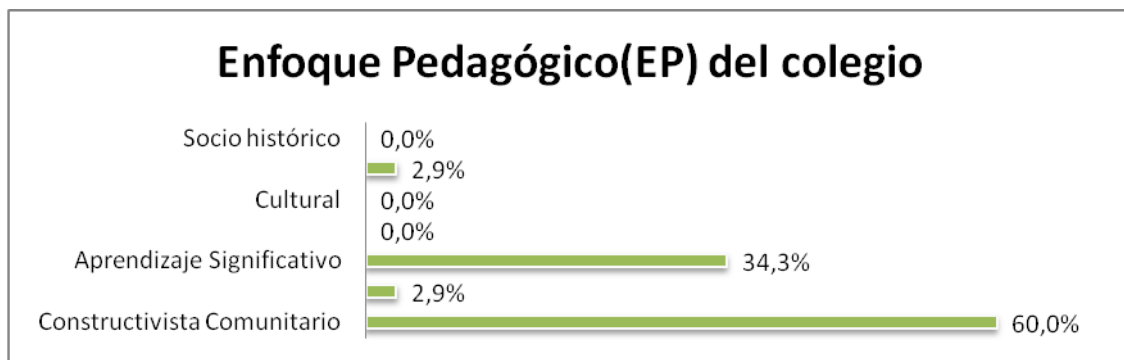
CICLOS	No. ESTUDIANTES
UNO	280
DOS	285
TRES	337
CUATRO	180
CINCO	154
TOTAL ESTUDIANTES	1236
DIRECTIVOS	3
ADMINISTRATIVOS	5
DOCENTES	44
ORIENTADORAS	2
PERSONAL DE SERVICIO	10

6.1.1.4 MODELO PEDAGÓGICO

Para indagar el sentido de apropiación del modelo pedagógico entendiéndolo que:

“Se le da el nombre de modelos pedagógicos a las diversas organizaciones del sistema educativo, de acuerdo al tipo de sociedad en las que estos emergen”⁴⁰, y al mismo tiempo, entendiendo que hablar del modelo pedagógico nos remite a hablar del enfoque desde donde la propuesta educativa se hace realizable: “como la concepción y directrices que orientan a la institución en el desarrollo de los procesos de enseñanza y transmisión de conocimiento y su apropiación (aprendizaje) por parte de los estudiantes”⁴¹; aplicamos unas encuestas a los docentes, desde donde se indagó por prácticas, didácticas, metodologías y recursos, de lo cual se deduce lo siguiente:

¿Cuál es el enfoque pedagógico del colegio?



Como se evidencia en la gráfica los docentes declaran que el enfoque pedagógico que se desarrolla en la institución es, en primer lugar, el constructivista comunitario con un 60% de reconocimiento, consecuente con su filosofía salesiana, y los aprendizajes significativos en un 34%.

¿En qué medida el enfoque se ajusta a los procesos de enseñanza-aprendizaje?

⁴⁰ 1. CHAJIN Florez, Miguel, Elementos Para La Construcción De Una Pedagogía Dialógica, en Ensayos Disciplinarios, revista del Centro de Investigaciones de la Universidad Autónoma del Caribe, Vol. 3 Abril-Octubre de 2004, Barranquilla, Colombia.

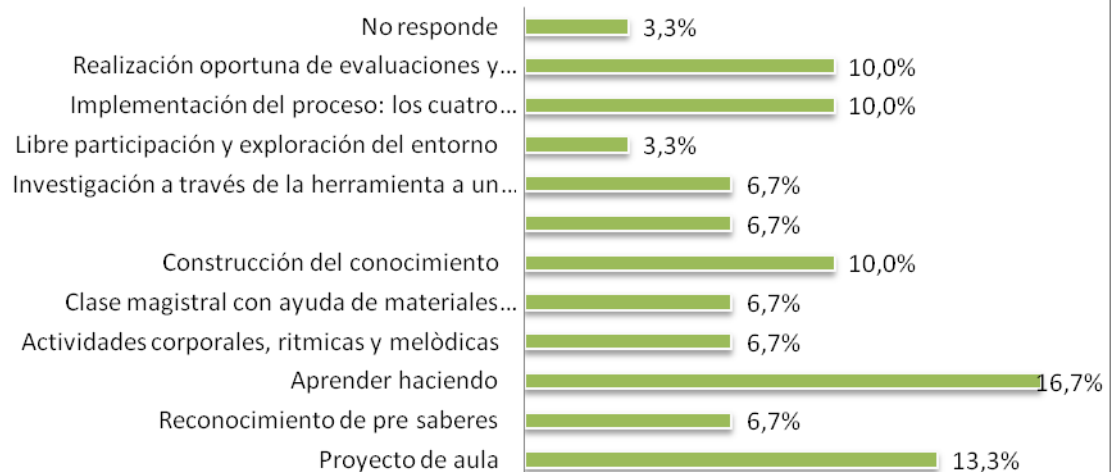
Enfoque pedagógico del colegio relación procesos enseñanza...



En un 71.4% los docentes responden que el enfoque se ajusta en un nivel alto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a sus vivencias en su quehacer pedagógico. Con lo anterior se deduce que el enfoque establecido tiene un alto nivel de conocimiento, pertenencia y desarrollo entre los docentes.

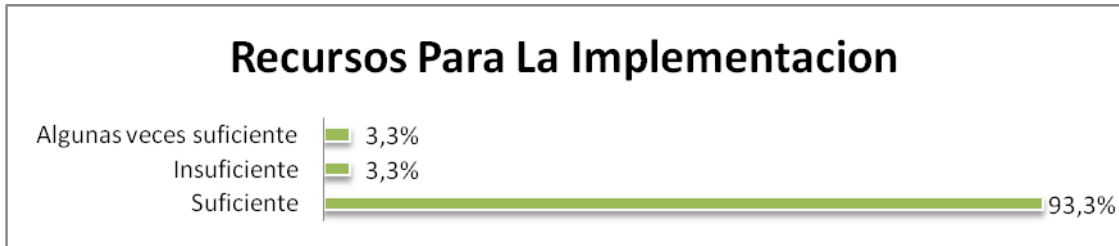
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que apuntan al cumplimiento y ejecución del enfoque del colegio?

Estrategias pedagógicas relacionadas al enfoque del colegio



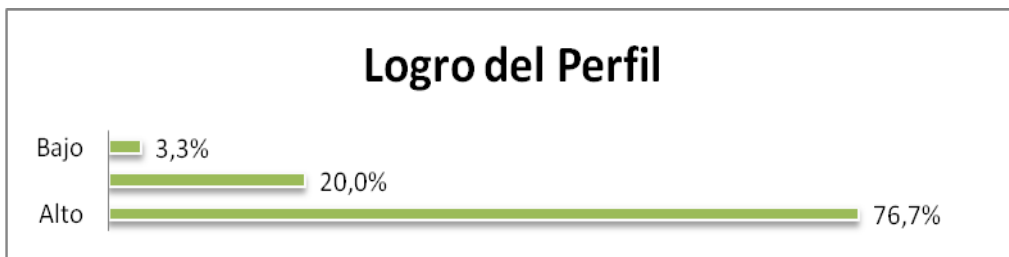
Se encontró que los docentes en general manejan estrategias pedagógicas que apuntan al cumplimiento y ejecución del Enfoque del colegio, las más utilizadas son: aprender haciendo en un 16.7%. proyecto de aula en un 13.3%; la construcción de saberes a partir de pre saberes propios en un 10.0%.

¿Cuenta con los recursos para la implementación y desarrollo de las estrategias que utiliza en el aula?



En relación con los recursos para el desarrollo de las actividades y propósitos pedagógicos de los maestros en el aula, el 93% de los docentes considera que dicho material es oportuno, mientras que una minoría del 3,3% piensa algunas veces es suficiente y otras insuficiente. Con lo anterior se constata al alto nivel de organización institucional, todo lo cual va encaminado a la optimización de los recursos humanos y físicos en el desarrollo de los propósitos académicos y formativos.

¿En qué medida el colegio está logrando el perfil del educando que se define en el P.E.I?



La razón de ser de toda Institución Educativa es educar a la luz de un Horizonte Institucional plasmado en el PEI, es por esto que llama la atención que el 76,7% de los docentes considere que el colegio está logrando el perfil del educando que se define en dicho Horizonte. Los docentes consideran que esto se está logrando gracias a las herramientas que se les da a los estudiantes para fortalecer la autonomía a través de su trabajo en clase.

De todo lo anterior se deduce que en la Fundación Educativa Don Bosco hay coherencia entre el enfoque pedagógico adoptado, el horizonte institucional y las prácticas y saberes de sus docentes, lo cual se corrobora aún más en la indagación del PEI:

“EDUCAR PARA LA VIDA Y EL MUNDO DEL TRABAJO “

El centro Educativo Distrital Don Bosco V presenta un modelo educativo de tipo antropológico puesto que toda acción va orientada a la formación de un Buen cristiano y un honesto ciudadano. Dicho modelo, se fundamenta en la filosofía salesiana y la pedagógica social adoptada desde 1875 con la propuesta Humanista Cristiana de su fundador, San Juan Bosco, conocida como sistema preventivo, centrado en el Amor y se entiende como el acompañamiento y orientación de los procesos de desarrollo integral de los estudiantes.

Ahora bien como enfoque pedagógico de la institución, se retoman teorías de diferentes corrientes pedagógicas, que hacen denominar un enfoque holístico o integrativo, que se direcciona desde el constructivismo, el aprendizaje significativo, la Enseñanza para la comprensión, el Aprendizaje Cooperativo hasta el Aprendizaje basado en núcleos problémicos.

En revisión del proyecto educativo institucional encontramos coherencia entre los saberes y prácticas de los autores con el marco referencial que se plantea en torno a un aprendizaje significativo.

El proceso de enseñanza busca la formación de personas de bien, autónomas, proactivas, respetuosas de los deberes y derechos ciudadanos, capaces de solucionar problemas que permitan optimizar su calidad de vida y la de su entorno para lograr un buen desarrollo humano. Para lograr los aprendizajes es indispensable el desarrollo de las competencias teniendo en cuenta las dimensiones de estas, por lo tanto se desarrollan a partir del conocimiento que sustenta el hacer con la capacidad de decidir y de actuar correctamente; de esta manera las competencias promovidas son de tipo personal, social, tecnológico, empresarial, artístico y lúdico y los valores desarrollados por la institución son los que corresponden a los principios: razón, religión, amor y trabajo en equipo.

HORIZONTE INSTITUCIONAL:

MISIÓN: Ofrecer a los niños/as y jóvenes un modelo educativo que les permita desarrollarse integral y armónicamente dentro de los principios del sistema educativo salesiano. Buscamos la formación de personas de bien, autónomas, respetuosas de los deberes y derechos ciudadanos, capaces de solucionar problemas que permitan mejorar su calidad de vida para lograr un buen desarrollo humano.

VISIÓN: Constituirnos en la alternativa válida de la formación de los niños/as y jóvenes que dentro de los postulados de la acción pastoral salesiana, aporten en la transformación de su entorno para la creación de una sociedad más justa.

PRINCIPIOS: Razón, Religión, Amabilidad, Trabajo.

VALORES: Respeto, Participación, Diálogo, Convivencia, libertad, conciencia crítica, solidaridad, ciudadanía, pertenencia, tolerancia, alegría, laboriosidad, constancia, responsabilidad, compromiso y autonomía.

DIMENSIONES ORIENTADORAS DEL CURRÍCULO SALESIANO

APRENDER A CRECER	APRENDER A APRENDER	APRENDER A HACER	APRENDER A SER	APRENDER A CONVIVIR
Para rescatar la dimensión espiritual del ser humano y tomar al evangelio como proyecto de	Mediante los elementos de la comprensión, atención, memoria y habilidades en	Con el firme propósito de adquirir no sólo una calificación profesional mediante la formación	Este proceso recoge el aprender, el hacer y el convivir. Entendiéndose como el	Con el fin de participar y cooperar con los demás en todas las actividades, realizar

<p>vida. Es aprender a proseguir la causa y la misión de Jesús</p>	<p>el desarrollo del pensamiento para formar una cultura amplia y con las bases que le permitan seguir aprendiendo durante toda la vida.</p>	<p>académica y tecnológica, sino que le permite proyectarse en el mundo del trabajo en forma competitiva, además apropiarse y enfrentar las experiencias sociales o laborales que se ofrecen a los jóvenes.</p>	<p>desarrollar su propia personalidad para obrar con autonomía, para emplear la razón y formar juicios propios.</p>	<p>proyectos conjuntos, prepararse para tratar conflictos y respetar los valores del pluralismo y la diferencia</p>
--	--	---	---	---

6.1.2 COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA

6.1.2.1 EN EL MARCO DE LOS COLEGIOS PÚBLICOS DE EXCELENCIA

Con la administración de Dr. Abel Rodríguez, en el 2006, se dieron unas transformaciones sustanciales en el panorama educativo del Distrito. En la necesidad de la política educativa de calidad, se crearon 48 colegios público de excelencia en diversas localidades, dentro de los cuales hallamos el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella, con el fin de, inicialmente ampliar la cobertura a poblaciones de sectores vulnerables de la ciudad. Teniendo en cuenta que los indicadores de la gestión de calidad educativa se centran en el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, tanto como en la cualificación docente y la posibilidad de una educación para la vida desde donde los niños, niñas y jóvenes puedan construir su proyecto de vida; estos colegios fueron edificados con una infraestructura que responde a espacios amplios, acogedores y seguros. De igual forma, fueron dotados de recursos tecnológicos y didácticos modernos y funcionales. En ese mismo sentido, se espera un alto profesionalismo de parte del cuerpo administrativo y docente a partir de un trabajo cooperativo.

Inicialmente, se presenta la propuesta un documento⁴² que se organizó en dos grandes capítulos: El primero desarrolla unas “*Consideraciones Generales*” que hacen referencia a la calidad como el conjunto de condiciones básicas que aseguren el ingreso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, así como el progreso en su desarrollo socio-afectivo e intelectual; esta premisa supone una concepción compleja de calidad, que va mucho más allá de las evaluaciones de conocimientos e incluye la perspectiva de los Derechos Humanos en toda la gestión escolar. El segundo capítulo “*Un modelo para comprender la calidad*” esboza una propuesta que apunta, por un lado, a pensar una organización escolar basada en la participación efectiva y productiva de todos los integrantes de la comunidad educativa en la institucionalización de una Ética

⁴² Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá. 2006.

del cuidado y en la construcción de un clima escolar armónico, incluyente y respetuoso; y por otro lado, propone una innovación curricular articulada que contempla el desarrollo de los estudiantes no por grados escolares sino por ciclos y organiza los aprendizajes no en áreas sino en grandes campos de conocimiento. Bajo estas perspectivas será posible avanzar gradualmente sobre nuevas tendencias pedagógicas, formas renovadas de organización escolar, estructuras curriculares más adecuadas y eficaces para el aprendizaje y modos de participación más dinámicos y variados, y concluir en modelos de evaluación de la calidad que tengan en cuenta la complejidad de la labor educativa y permitan el desarrollo de indicadores que incluyan una gama más amplia de matices en el desarrollo de los estudiantes.

Para este propósito se requiere el empeño conjunto de la Administración, los educadores y las comunidades para concertar objetivos y avanzar hacia una cultura escolar renovada que ponga a la educación oficial a la cabeza de la educación de la ciudad.

A ellas corresponde asegurar el cumplimiento de tres objetivos fundamentales:

1. Facilitar el desarrollo del conocimiento
2. Facilitar el desarrollo social y afectivo
3. Generar las condiciones materiales necesarias para el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes

Para asegurar que estos propósitos se cumplan es necesario contar con:

- ✓ Una administración con voluntad política para fortalecer el sistema educativo público, que se refleje en el desarrollo integral de los colegios y el reconocimiento a las capacidades pedagógicas y administrativas de los maestros oficiales.

- ✓ Una comprensión cada vez mayor de los procesos de desarrollo de los niños y niñas en los diversos momentos de su vida escolar, pues ellos y ellas son el centro del proceso educativo y, por tanto, es indispensable conocerlos para que lo que el colegio les ofrezca responda a sus posibilidades, sus necesidades y sus expectativas.
- ✓ Un modelo de organización escolar, basado en la participación, que permita identificar las diversas variables que inciden en el logro de los objetivos de desarrollo social, emocional y cognitivo de los alumnos en el transcurso de las actividades propias del ciclo educativo básico y medio.
- ✓ Un conjunto de estrategias pedagógicas que permitan avances significativos en el aprendizaje de los estudiantes mediante la transformación de la escuela y la enseñanza, de tal manera que ellas respondan tanto a las necesidades de los alumnos, como a las necesidades de la sociedad.
- ✓ Un conjunto de indicadores cuantitativos y cualitativos que permitan el seguimiento de los procesos educativos y organizacionales, con el fin de mantener una ruta de mejoramiento continuo de la calidad.
- ✓ Un sistema de apoyo institucional que garantice la formación permanente de los educadores, la sistematización de experiencias exitosas, el reconocimiento a los avances significativos en los modelos pedagógicos y la articulación con el sistema de educación superior, las instituciones y organizaciones de la sociedad civil y el conjunto del sector productivo.
- ✓ Unas instalaciones y equipos de las mejores especificaciones pedagógicas y estéticas, que aseguren ambientes educativos ricos en posibilidades tanto para los educadores como para los estudiantes.

- ✓ Una infraestructura administrativa que permita el desarrollo óptimo de los procesos académicos y organizativos, y un equipo docente no solamente calificado en los campos específicos del conocimiento, sino comprometido con un proyecto educativo que garantice el óptimo desarrollo de todos y todas los estudiantes.

Los tres factores determinantes de calidad para los colegios públicos de excelencia son currículo, docentes y recursos. Es muy difícil separar estos tres componentes cuando se pretenden mejorar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas en las diversas áreas del conocimiento. Sin embargo, por razones de claridad es conveniente examinar uno a uno, especialmente para precisar la perspectiva de excelencia que se persigue en los colegios oficiales de Bogotá.

Currículo: Una tarea primordial del consejo académico de cada colegio es revisar y mejorar continuamente el currículo, teniendo en cuenta las expectativas de los niños y las niñas, los conocimientos y las informaciones que adquieren fuera de la institución escolar, los intereses y talentos que demuestran y los niveles de desarrollo en que se encuentran de acuerdo con su edad.

El desarrollo curricular debe hacerse con tres referentes básicos:

- Una organización de los campos del conocimiento sobre los cuales se va a trabajar.
- Una definición de los ciclos escolares de acuerdo con las características de desarrollo de los estudiantes, asociadas a la edad.
- Una definición de los énfasis terminales del proceso educativo para los jóvenes que concluyan en la institución.

Docentes: Para que se lleven a cabo las propuestas de renovación pedagógica, es necesario establecer una ruta y un modelo ampliamente compartido y que se

sustente tanto en el conocimiento académico como en las condiciones específicas en las cuales se presta el servicio educativo.

Además, se requiere que el conglomerado de maestros participe activamente en el desarrollo del PEI, incluyendo los temas fundamentales de carácter organizativo y curricular.

Las características del docente de los colegios de excelencia serán:

- Disposición para trabajar en equipo;
- Interés por el trabajo con población estudiantil en situación de alto riesgo;
- Disposición a ubicarse en determinados colegios, aunque no estén localizados en lugares cercanos al lugar de residencia;
- Disposición a participar en los programas de formación en jornadas no laborables.

En el caso del equipo directivo, sus miembros deberán sobresalir por sus capacidades de gestión, trabajo en equipo y liderazgo.

Recursos y materiales: Los procesos educativos requieren infraestructura apropiada, bibliotecas, salas de cómputo, ambientes para el aprendizaje de la ciencia y la tecnología, laboratorios, herramientas y materiales que permitan enriquecer el trabajo pedagógico de los maestros y las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas. Sin embargo, los recursos por sí mismos no aseguran que la educación sea de buena calidad, si no se utilizan de forma apropiada por los maestros y ligados a un currículo pertinente y adecuado a las necesidades de los estudiantes.

6.1.2.2 UBICACIÓN INSTITUCIONAL

El Colegio Delia Zapata Olivella se encuentra ubicado en la localidad 11 (Suba), del Distrito Capital, de calendario A en jornadas mañana y tarde, se encuentra ubicado en la localidad 11 de Suba, barrio Tibabuyes; en la dirección Transversal 139 No. 143F-69. Es uno de los establecimientos educativos que hace parte de los colegios públicos de excelencia.

La institución Delia Zapata Olivella es inaugurada el 20 de Junio del año 2007, luego de diferentes situaciones en cuanto a construcción de planta física y planes de contingencia. El colegio es el Número 14° inaugurado de los 50 previstos en el plan de desarrollo “Bogotá sin Indiferencia: Un compromiso Social Contra la Pobreza y la Exclusión” en el plan sectorial de educación “Bogotá: Una gran Escuela” A este nuevo colegio se le adiciona la sede Bilbao que funciona en la sede comunal de dicho Barrio.

La filosofía del colegio concibe al ser humano como un agente transformador de su entorno, que a través de su sensibilidad lidera un nuevo mundo en el que se abran puertas a las dinámicas competitivas de la globalización. Delia imprime un sello humanístico basado en una educación que explora la expresividad de sus estudiantes a través de las artes, la comunicación, la investigación, forjando los valores y la creatividad del ser humano.

El nombre del colegio DELIA ZAPATA OLIVELLA, es un homenaje que hace Bogotá a una incansable promotora del folclor y la cultura Afrocolombianas.

6.1.2.3 POBLACIÓN INSTITUCIONAL

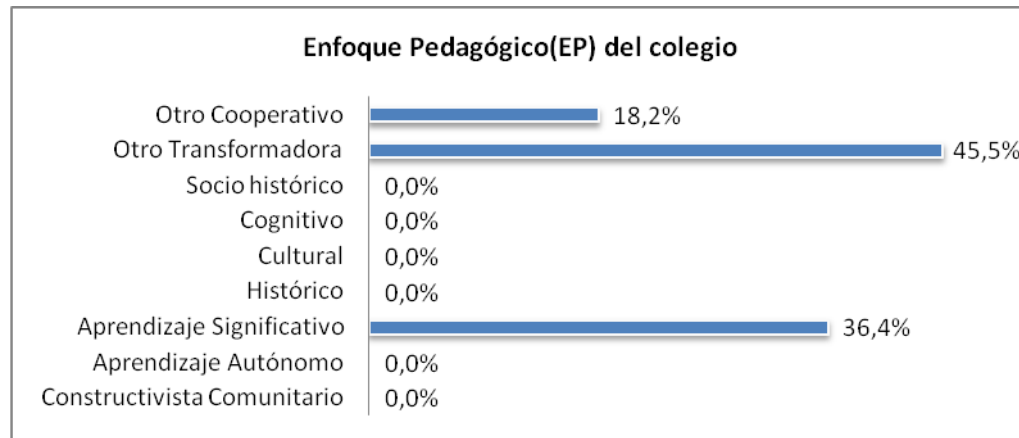
De igual forma, la comunidad educativa de este establecimiento, está constituida por niños y niñas de estratos socioeconómicos 0,1 y 2, una población igualmente vulnerable. En la actualidad cuenta con 76 grupos distribuidos de primer ciclo a educación media. 60 en la sede Administrativa y 18 en la sede Bilbao.

CICLOS	No. ESTUDIANTES
UNO	300
DOS	601
TRES	1262
CUATRO	433
CINCO	588
TOTAL ESTUDIANTES	2886
DIRECTIVOS	6
ADMINISTRATIVOS	8
DOCENTES	90
ORIENTADORAS	2
EDUCADORAS ESPECIALES	3
PERSONAL DE SERVICIO	26

6.1.2.4 MODELO PEDAGÓGICO

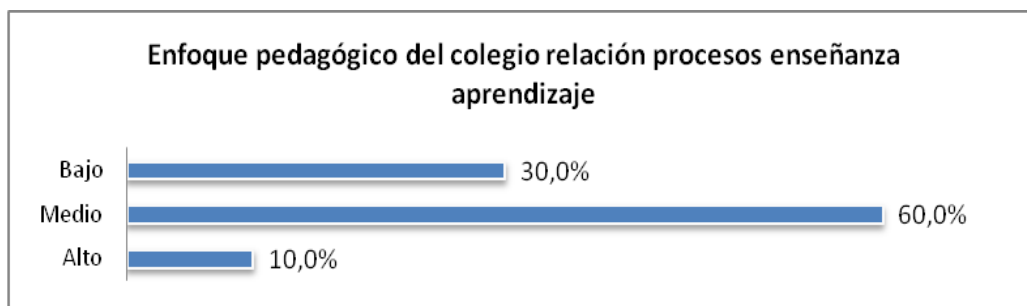
De acuerdo a lo expuesto anteriormente, es necesario indagar por las concepciones que tienen los maestros del Colegio Delia Zapata Olivella acerca del enfoque pedagógico que orienta la institución, con el fin de medir su nivel de aceptación y pertenencia.

¿Cuál es el enfoque pedagógico del Colegio?



Con respecto a la pregunta planteada, en la gráfica puede leerse que un 45% de los docentes perciben que el enfoque pedagógico se orienta hacia la pedagogía transformadora, por otra parte un 36.4% plantea que el enfoque se dirige desde el aprendizaje significativo, esto de acuerdo a metodologías, evaluaciones, estructuras curriculares que trabajan en las diferentes prácticas educativas.

¿En qué medida el enfoque se ajusta a los procesos de enseñanza-aprendizaje?



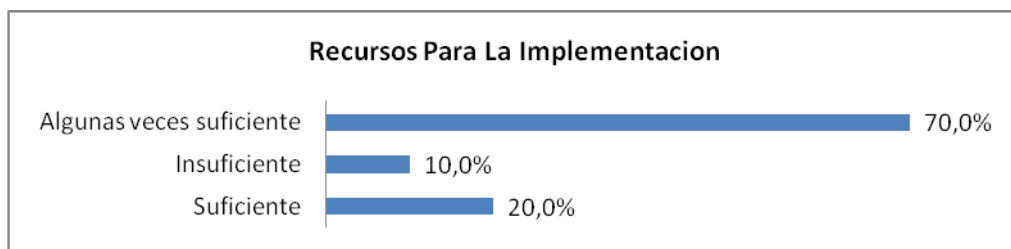
El 60% de los docentes manifiestan que el enfoque pedagógico del colegio se ajusta en un nivel medio de acuerdo a los procesos de enseñanza- aprendizaje que se llevan a cabo en la institución, mientras tan sólo un 10% manifiesta que hay un nivel alto de ajuste. Esto permite mostrar una cierto nivel de pertinencia entre en enfoque y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, se hace necesario un mayor conocimiento entre los docentes de la forma cómo pueden direccionar el enfoque hacia sus prácticas.

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que apuntan al cumplimiento y ejecución del enfoque del colegio?



Se encontró que los docentes en general manejan estrategias pedagógicas que apuntan al cumplimiento y ejecución del Enfoque del colegio, las más utilizadas son: reconocimiento de presaberes con un 19.4% y aprender haciendo en un 12.9%. y la investigación como herramienta de proyecto de aula en un 9.7%.

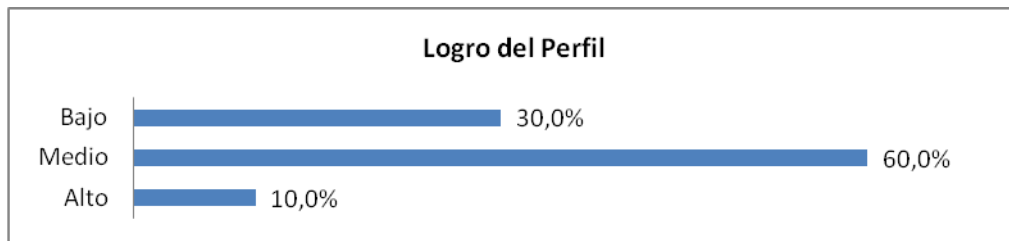
¿Cuenta con los recursos para la implementación y desarrollo de las estrategias que utiliza en el aula?



En relación con los recursos para el desarrollo de las actividades y propósitos pedagógicos de los maestros en el aula, el 70% de los docentes considera que dicho material es algunas veces suficiente, mientras que 20% piensa suficiente. Llama la atención el porcentaje tan alto de docentes que considera que el colegio algunas veces provee el material de apoyo oportunamente, por tanto es preciso

revisar este aspecto con el conjunto de docentes con el fin de escuchar sus inquietudes y ofrecer alternativas o soluciones para su trabajo en el aula.

¿En qué medida el colegio está logrando el perfil del educando que se define en el P.E.I.?



Causa preocupación los resultados arrojados. En este punto, los docentes se hallan divididos entre un 60% que considera que el logro del perfil del educando en la institución de medio, otro 30% que es bajo y tan sólo un 10% considera que es alto. Teniendo en cuenta que el perfil de estudiantes debe responder al horizonte institucional, se requiere de una revisión en esta concepción con el fin de crear estrategias que direccionen tal propósito.

De todo lo anterior se puede evidenciar una cierta coherencia entre las percepciones de los docentes y lo planteado en el PEI:

“EDUCAMOS A TRAVÉS DEL ARTE”

Adoptar un modelo pedagógico conlleva la responsabilidad de responder a las necesidades socio-culturales de la comunidad donde se instala la Institución Educativa. A partir de ello, se traza el norte a seguir en la formación de los educandos y se crean las estrategias de acción para tal fin. En ese sentido, desde el acercamiento real a nuestro entorno (Localidad 11, UPZ 71) y haciendo una revisión minuciosa de los enfoques trabajados anteriormente por los docentes, entre los cuales se cuenta: el modelo cognitivo de Bruner, la Pedagogía Operativa de Jean Piaget, el Histórico Cultural de Vigotsky, el Constructivismo de Ausbel, la Pedagogía Conceptual de Miguel y Ramón de Zubiría, las Inteligencias Múltiples de Haward Gardner y el Aprendizaje para la Comprensión de la Escuela de Harvard.

A partir del 2003, se adoptó el modelo de LA PEDAGOGÍA TRANSFORMADORA del Dr. Giovanni lafrancesco, en tanto que de forma holística nuclea los postulados anteriores en su misión de: *“Formar al ser humano en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa”*. (1999, p. 54). Desde allí, las habilidades del desarrollo de pensamiento, el aprendizaje significativo, la estimulación temprana de talentos, habilidades y competencias particulares y colectivas, los espacios de innovación pedagógica y la construcción del aprendizaje desde la Vida para la Vida en el SER, SABER Y SABER HACER, se presentan como indicadores certeros que nos permiten responder a las expectativas en la formación de un modelo de ciudadano más reflexivo y creativo de su propia realidad, tal y como lo sustenta el mismo pedagogo:

“Hoy sabemos que debemos crear una Escuela Transformadora que genere nuevas alternativas educativas y pedagógicas. Para abordar esta nueva tarea es de vital importancia replantear los fundamentos educativos, los lineamientos curriculares y redefinir los estándares de calidad, producto de una nueva concepción de educación y de un cambio adecuado de roles en los agentes educativos: El educando como sujeto constructor de aprendizajes significativos, el educador mediador como facilitador de aprendizajes y como promotor del desarrollo humano, los objetos de conocimiento disciplinares o estándares mínimos de calidad y contenidos de aprendizaje, las condiciones del entorno expresadas en los contextos históricos, sociales, económicos, políticos, culturales y naturales en los que se da la acción educativa y las concepciones y prácticas pedagógicas que permiten operar los nuevos roles”. (Ibíd. p. 78)

Este cambio de roles demanda actualizar los fundamentos educativos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos tradicionales, para con ello responder a las tareas del desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la transformación socio-cultural y la innovación educativa y pedagógica. Una propuesta de educación transformadora asume este reto proponiendo una misión clara y un modelo pedagógico holístico que responde a estas urgencias de formación.

HORIZONTE INSTITUCIONAL

MISIÓN: Ofrecer un servicio educativo de excelencia a la comunidad educativa que contribuya al desarrollo cultural y a la formación de personas críticas y propositivas a través de la educación por el arte, la comunicación y la investigación acorde a las exigencias del mundo global y competitivo

VISIÓN: En el año 2013 el colegio Delia zapata Olivella será reconocido como una institución educativa líder en la formación de personas con habilidades artísticas, expresivas y comunicativas, fortaleciendo su proyecto de vida y sus competencias laborales para interactuar participativamente con su entorno sociocultural.

FILOSOFÍA: El colegio Delia Zapata Olivella concibe al ser humano como un agente transformador de su entorno, que a través de su sensibilidad lidere un nuevo mundo en el que se abran puertas a las dinámicas competitivas de la globalización. Delia imprime un sello humanístico basado en una educación que explora la expresividad de sus estudiantes a través de las artes, la comunicación, la investigación, forjando los valores y la creatividad del ser humano.

PRINCIPIOS INSTITUCIONALES

1. Promueve el desarrollo del potencial humano mediante el fomento de los valores éticos y estéticos para alcanzar una formación integral.
2. Vive el lema: “Trata a las demás personas de la misma forma como te gustaría que te trataran a ti”. suscitando relaciones convivenciales armónicas.

3. Fomenta la formación en la autonomía a través de la autorregulación, la autodisciplina y la autogestión lo cual constituye un pasaporte para la superación y el crecimiento personal.

VALORES INSTITUCIONALES: Respeto, Responsabilidad, Tolerancia, Compromiso, Honestidad, Equidad.

OBJETIVO GENERAL: “Contribuir al desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes mediante el fortalecimiento de competencias artísticas, comunicativas e investigativas como estrategias pedagógicas innovadoras para la formación de sujetos perceptivos, capaces de expresar pensamientos, sentimientos y emociones que posibiliten la apropiación y transformación sociocultural de su entorno.”

6.2 VALIDACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

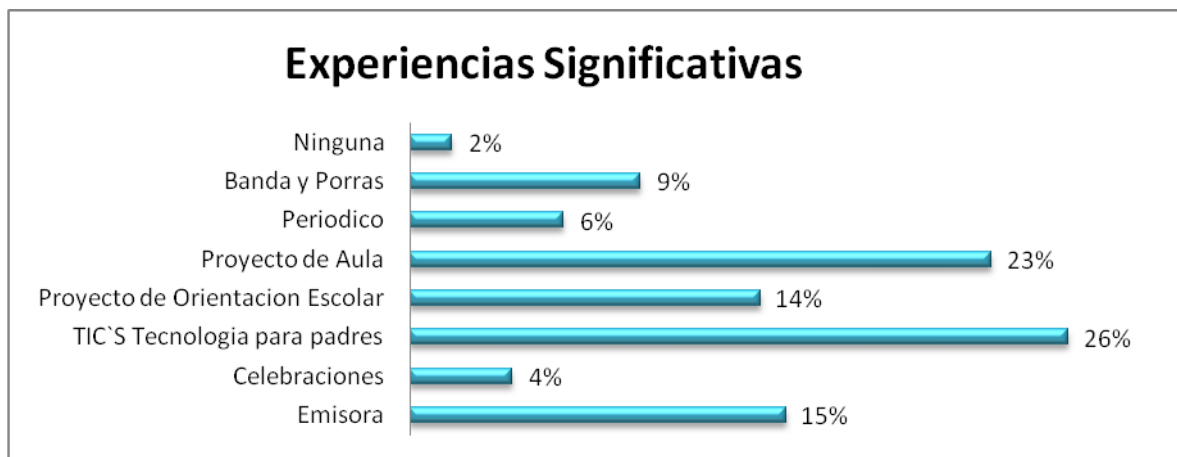
En éste capítulo se registra el análisis de uno los instrumentos aplicados a los diferentes actores (estudiantes, docentes, padres de familia,) de la comunidad educativa de los colegios Delia Zapata Olivella y la Fundación Educativa Don Bosco, con el objetivo de justificar la selección de las Experiencias Significativas que abarcan innovaciones pedagógicas en las tres categorías de análisis (enseñanza-aprendizaje en el aula, comunidad-escuela-comunidad y convivencia escolar); experiencias que se sistematizaran en un capítulo posterior.

6.2.1 LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS PARA LOS ESTUDIANTES

En el Colegio Distrital Delia Zapata Olivella

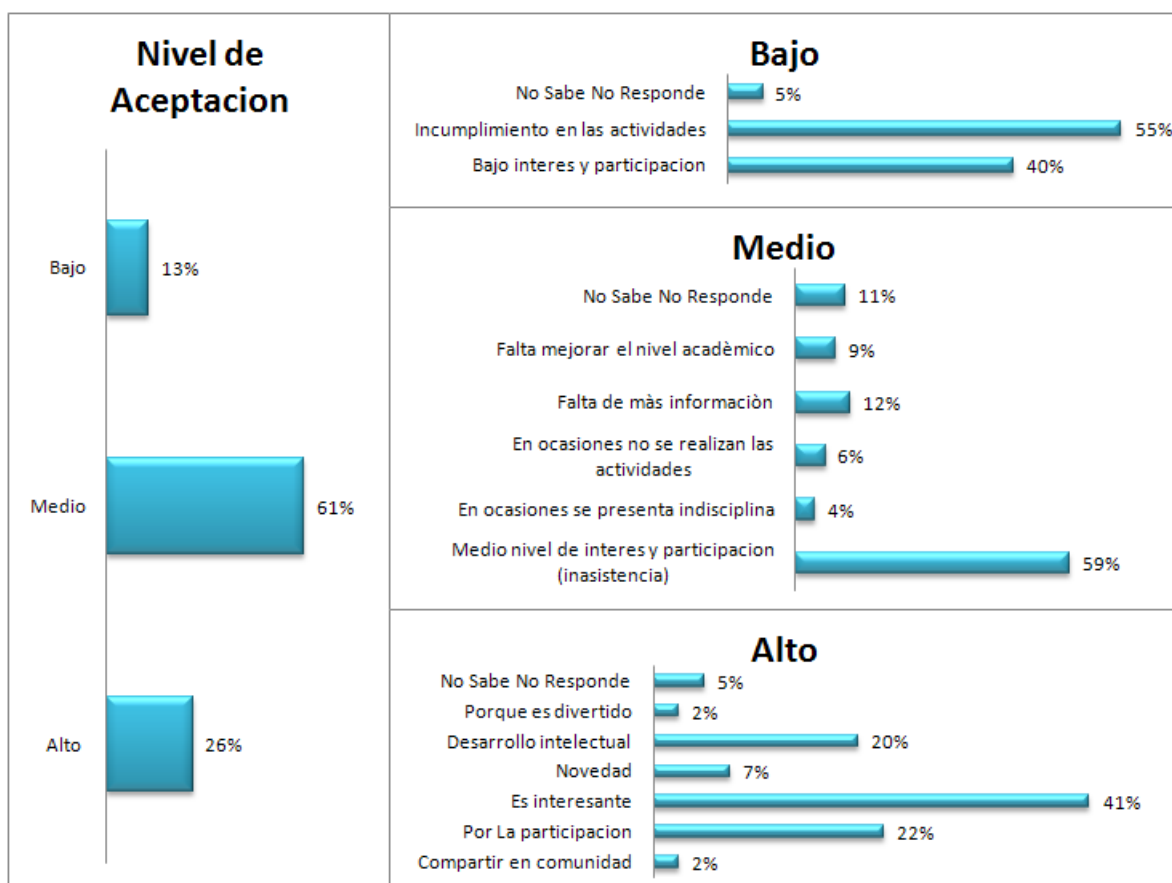
En el momento del diseño y aplicación del instrumento se orientó a los estudiantes respecto al concepto de “Experiencia Significativa” (E.S), con el fin de ser reconocidas. A continuación se muestran cada una de las preguntas, los resultados y su respectivo análisis

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución.



De acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada los estudiantes, resaltan las experiencias expuestas en la gráfica anterior, de las cuales sobresalen: los proyectos de aula, la huerta escolar, las Tics con padres se destacan con un 24%, 35%, 37% sobre las otras. De la misma manera, se puede identificar que el proyecto dirigido desde orientación escolar tiene una incidencia sobre los estudiantes. Son estos porcentajes los que nos permiten orientar la selección de las experiencias posibles a sistematizar.

2. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias en los estudiantes



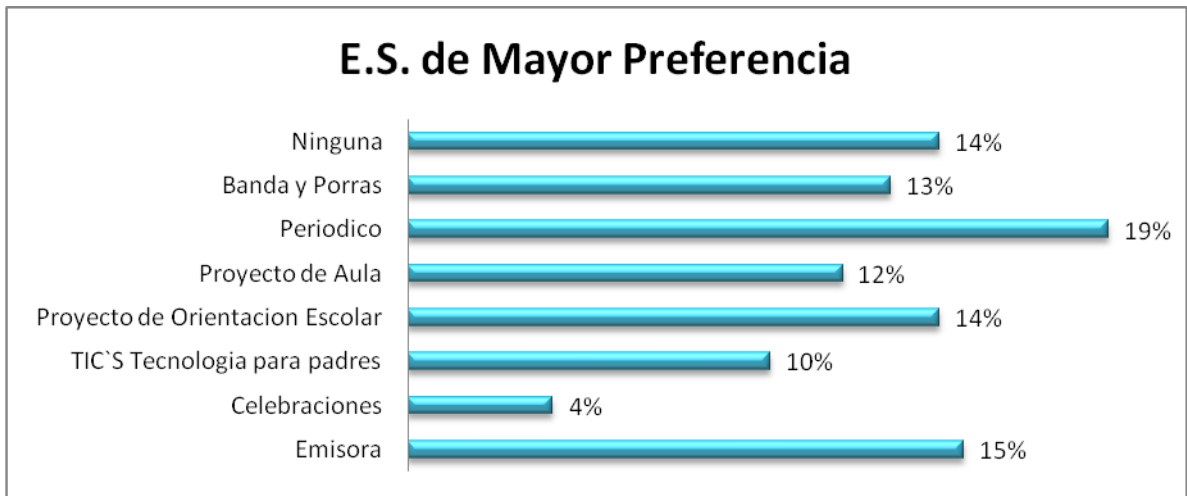
Como se evidencia, el nivel de aceptación por parte de los estudiantes ante las experiencias significativas se registra en un nivel medio representado en un 61%, lo que significa que aún hace falta mayor interés y divulgación de las experiencias en la comunidad estudiantil. Tal como se muestra en el gráfico, los estudiantes califican en este nivel sintetizando en los siguientes criterios: no hay niveles altos de interés y participación esto se justifica en la inasistencia e indisciplina que en ocasiones se dan, los estudiantes manifiestan igualmente que a veces no se llevan a cabo las actividades que se programan, también comentan que no hay suficiente información de las experiencias que se trabajan en el colegio.

3. ¿Qué aspectos de estas experiencias han generado mayor motivación entre los estudiantes?



Cada uno de los criterios expuestos para su votación fueron elegidos por los estudiantes, por esta razón no se encontró uno que prevaleciera. Por tal razón, se deduce que el desarrollo de didácticas lúdicas y la posibilidad de romper los esquemas de las clases rutinarias y memorísticas hacen que los educandos sientan cambios significativos en su forma de aprender.

4. ¿De las experiencias en que ha participado cuál te ha gustado más y por qué?



Al ser consultados los estudiantes sobre las experiencias de mayor preferencia, mencionan el hecho de que el colegio brinda diferentes tipos de prácticas, de ello puede percibirse una inclinación por actividades de tipo cultural como: el periódico y la emisora, otros como proyectos de orientación escolar, banda, porras y

proyectos de aula. En una menor proporción los estudiantes mencionan las celebraciones, como un tipo de experiencia significativa, aunque es interesante destacar que estas actividades son muy importantes para los educandos, según lo expresado en el instrumento, puesto que según ellos esos espacios son muy “chéveres” y muy bien organizados. Se percibe cierto nivel de aceptación con relación a las actividades llevadas dentro del aula, a través de los proyectos que se llevan en algunos grados, aunque para este ítem se debe tener en cuenta que los proyectos de aula se desarrollan principalmente en ciclos uno y dos.

5. ¿Cuál cree usted ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?



Para los estudiantes del Colegio Delia Zapata, las experiencias que se llevan a cabo en la institución han logrado situaciones positivas, es por esto que no prevaleció en la elección solo uno de ellos. Se tiene por consiguiente que los estudiantes consideran que indicadores como el lograr una mejor integración social y cultural, mejorar las practicas de convivencia, la calidad educativa y el sentirse felices en su colegio, permiten evidenciar un impacto positivo de las Experiencias Significativas que se realizan en el colegio.

6.2.2 LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS PARA LOS ESTUDIANTES En la FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO V

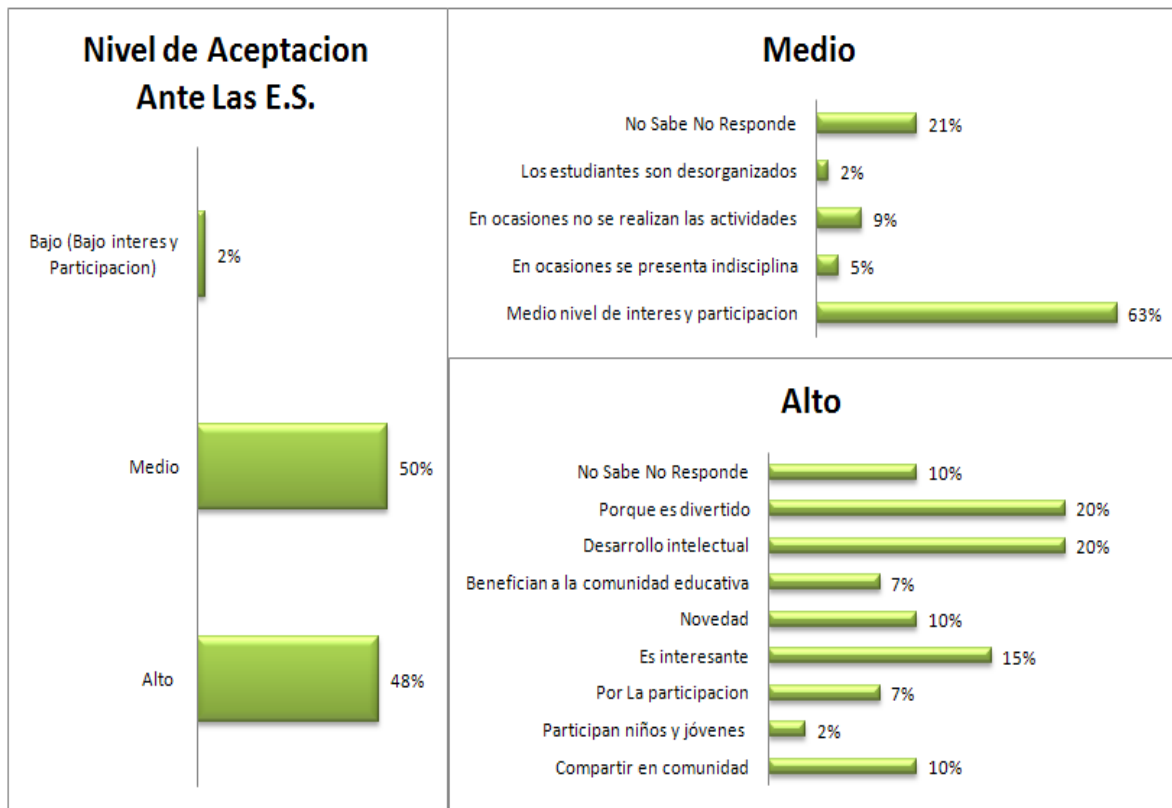
En el momento del diseño y aplicación del instrumento se orientó a los estudiantes respecto al concepto de “experiencia significativa” (E.S), con el fin de ser reconocidas. A continuación se muestran cada una de las preguntas, los resultados y su respectivo análisis.

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollado en la institución.



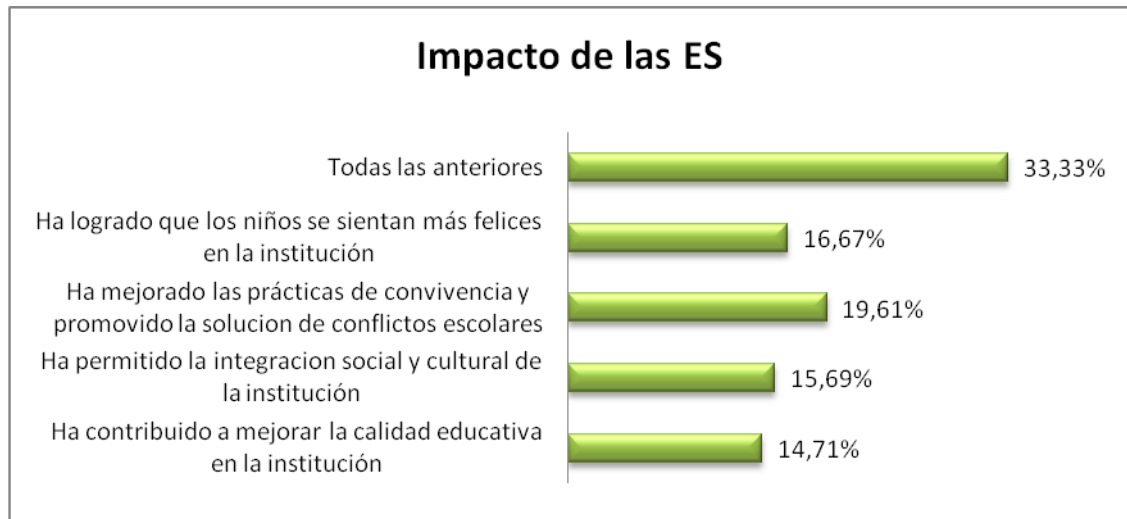
Para la categoría correspondiente a Convivencia Escolar, la E.S Casa Galán, con un porcentaje cercano al 10%, es para los estudiantes la de mayor reconocimiento. Con respecto a los Centros de Interés y Escuelas Sabatinas, siendo experiencias de la categoría Relación- Escuela- Comunidad, puede observarse que los Centros de Interés tienen un mayor porcentaje de validación ante estos actores de la comunidad expresado en un casi 28%. Finalmente se destacan los Proyectos de Aula con un 9%, como una de las prácticas escolares perteneciente a la categoría Enseñanza- Aprendizaje.

2. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias?



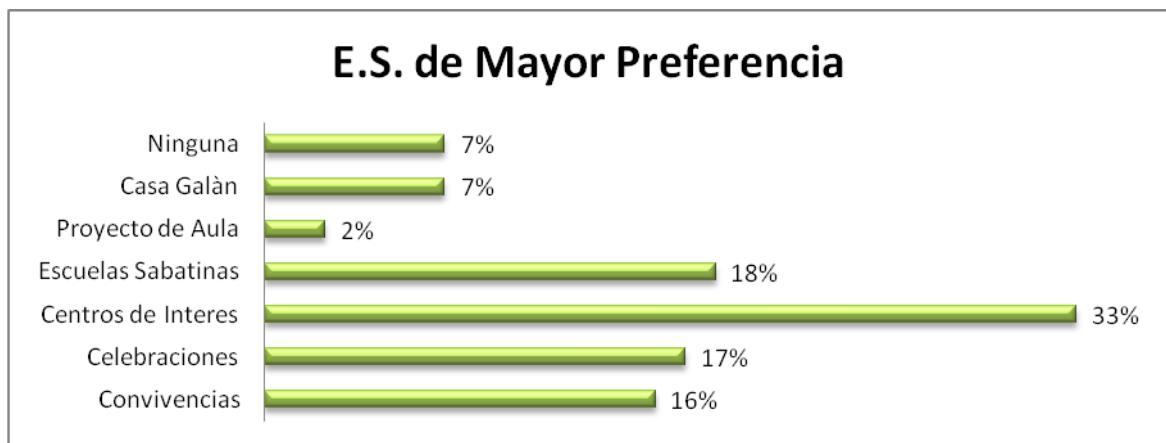
En la gráfica se puede evidenciar cómo las Experiencias Significativas implementadas en la institución tienen un 98% de aceptación entre los rangos medio y alto. Resaltando así la importancia que tienen estas prácticas para la formación de los estudiantes. Son varias las razones manifestadas para su aceptación, entre ellas encontramos que: son divertidas, permiten participar a niños y jóvenes, generan interés, se puede compartir en comunidad, fortalecen el desarrollo intelectual y benefician a la comunidad educativa.

3. ¿Qué aspectos de estas experiencias han generado mayor motivación entre los estudiantes?



Dentro de los múltiples aspectos propuestos para su elección, no se encontró uno que sobresaliera, la mayoría de los estudiantes manifiestan sentirse motivados por todos los aspectos propuestos para su elección. Esto, además permite se valoren las nuevas formas de enseñanza que se hacen en la institución, rompiendo esquemas tradicionales, motivando la participación y el interés de los educandos.

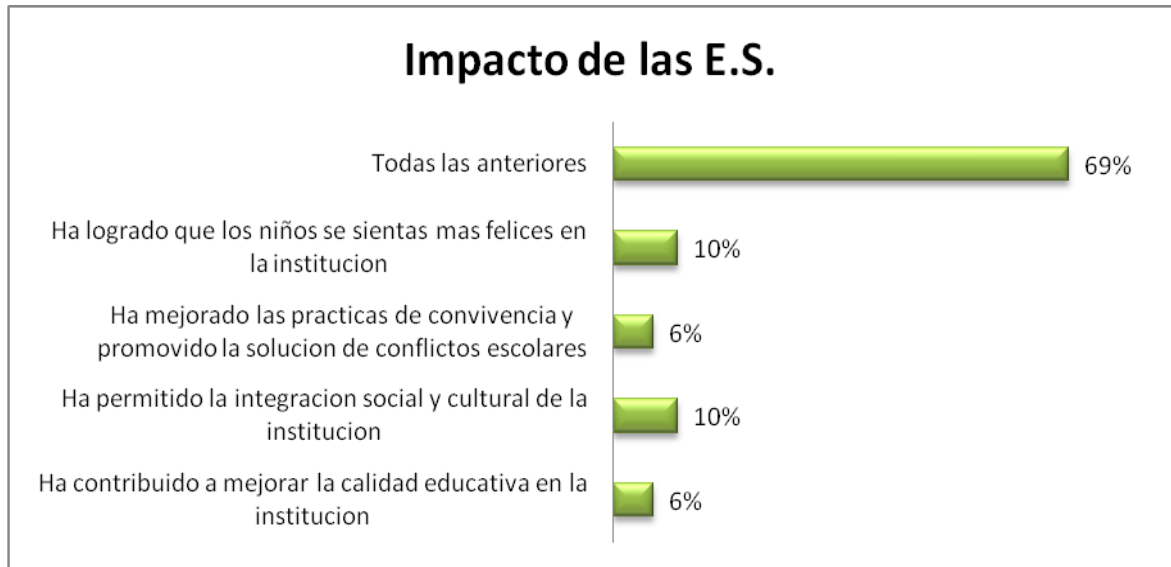
4. De las experiencias en que ha participado ¿Cuál le ha gustado más y por qué?



En lo relacionado a las E.S de mayor preferencia y participación, se destaca en un mayor porcentaje los Centros de Interés (33%). Esta experiencia asociativa que promueve el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y que permite su crecimiento en la vida de grupo, ha sido por consiguiente una de las más atractivas, puesto que en ella se ofrecen actividades particulares para los

diferentes gustos de los estudiantes. Valdría la pena mencionar que en cuanto al porcentaje mínimo observado en la práctica escolar de proyectos de aula, los estudiantes seleccionados para la aplicación del instrumento no están involucrados directamente en ellos, por consiguiente su participación es poca.

5. ¿Cuál cree usted ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?



Los estudiantes valoran prácticamente por igual todos los criterios propuestos en la pregunta como impacto de las E.S. Para ellos, el sentirse más felices en la institución, observar como las prácticas de convivencia han promovido a la resolución de conflictos escolares y como la integración social y cultural de la institución contribuyen a una mejor calidad educativa, hacen que sean significativos los procesos escolares en la vida institucional.

6.2.1.2 EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN DOCENTES En el colegio DELIA ZAPATA OLIVELLA

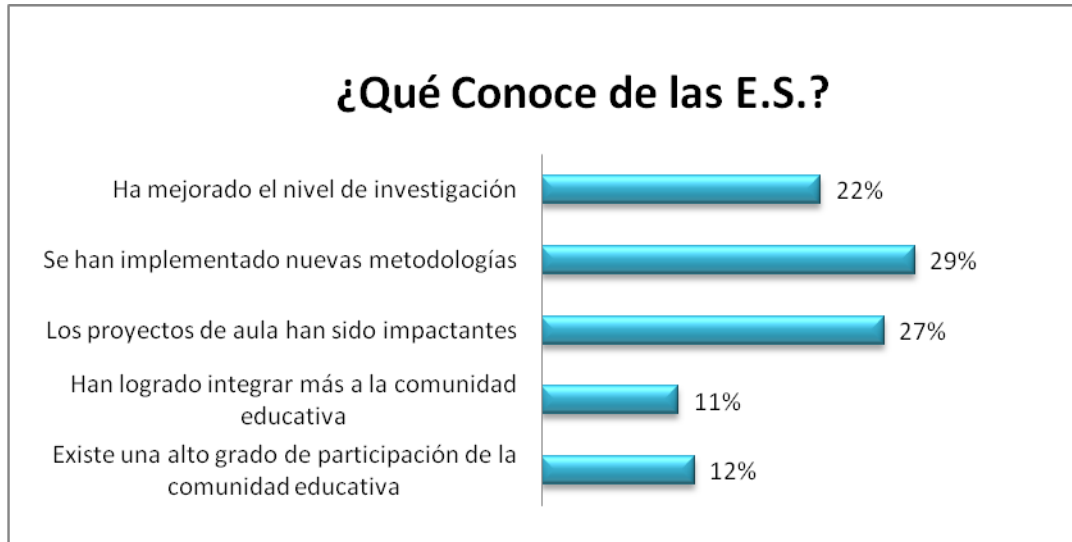
En el momento del diseño y aplicación del instrumento se orientó a los docentes con respecto al concepto de “Experiencia Significativa” (E.S), con el fin de ser reconocidas. A continuación se muestran cada una de las preguntas, los resultados y su respectivo análisis.

1. Mencione las experiencias significativas que usted cree que se han venido desarrollando en la institución



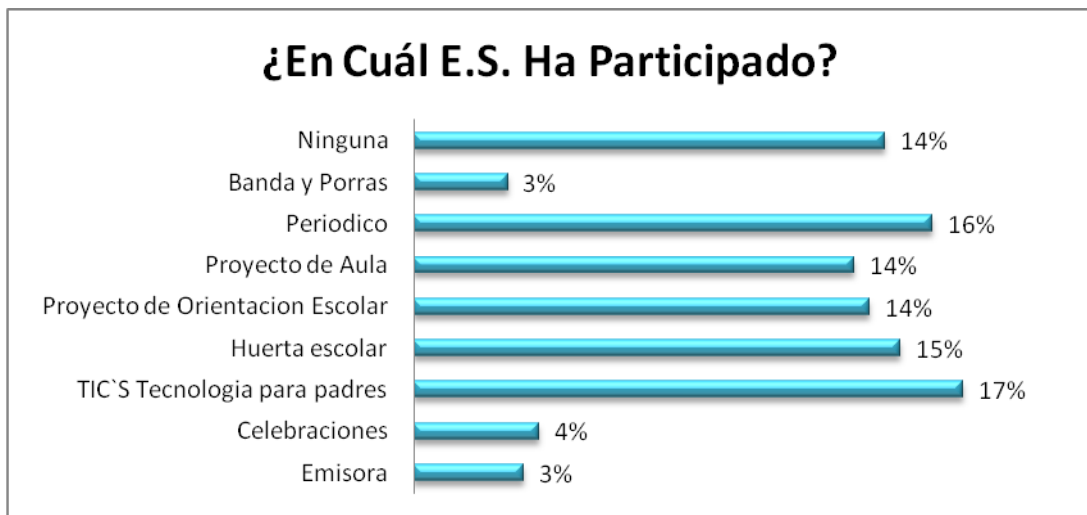
Para los docentes del Colegio Delia Zapata existen varias Experiencias Significativas que contribuyen al enriquecimiento de las prácticas escolares, según sus apreciaciones son las siguientes E.S las que se desarrollan en la institución: para incluir en una categoría de Enseñanza – Aprendizaje se precisa la experiencia de proyectos de aula representada en un 16%. Seguidamente y motivada en un elección de un 20% se elige el trabajo de Reeducción orientado desde el programa de orientación escolar, experiencia que puede ser incluida en la categoría de Convivencia Escolar, finalmente y con un alto porcentaje se presentan las experiencias huerta escolar y Tics en relación con la categoría Escuela- Comunidad, siendo estas últimas motivo de un mayor análisis que se elaboró para la escogencia de una de ellas.

2. ¿Qué conoce usted de las experiencias mencionadas?



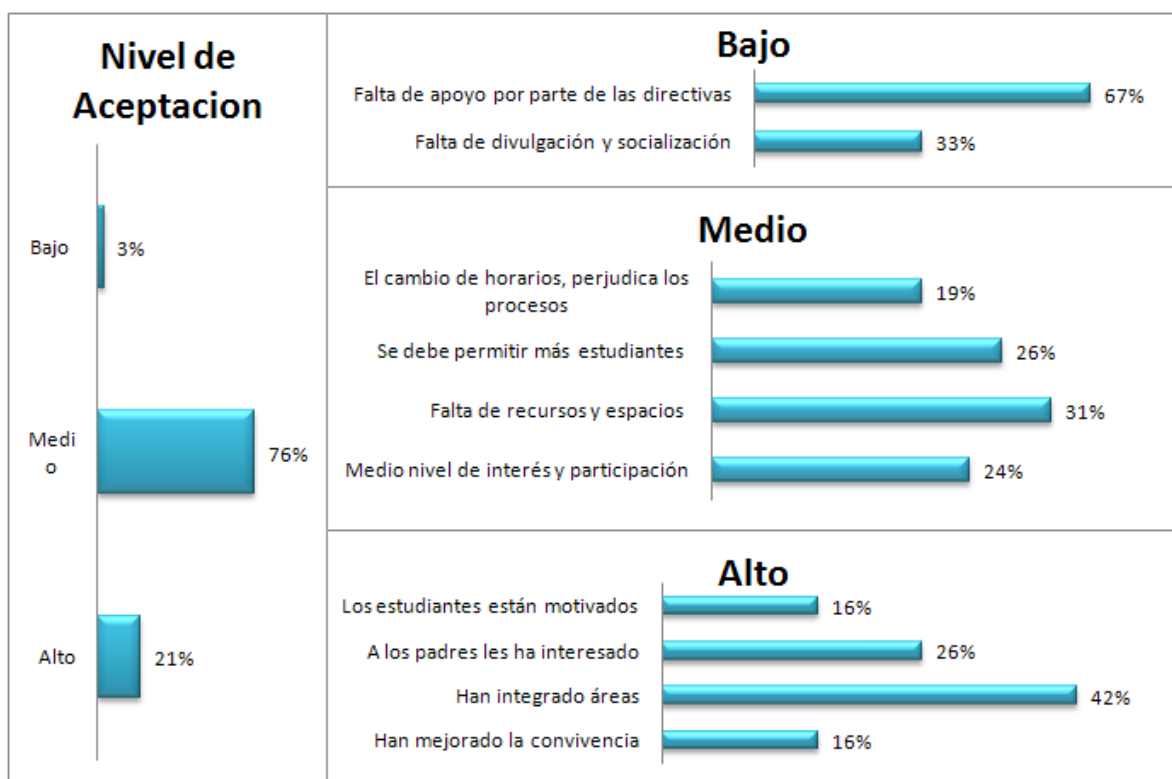
Según los docentes, las experiencias seleccionadas se caracterizan principalmente por implementar en sus dinámicas nuevas metodologías, de la misma manera la percepción que se tiene frente a los proyectos de aula por su innovación pedagógica y altos grados de participación por parte de los estudiantes y docentes responsables, hace que sea reconocida en el colegio, como puede observarse en la gráfica anterior. Otros refieren a las experiencias como aquellas que han mejorado el nivel de investigación, y han logrado integrar a la comunidad.

3. ¿En cuál y de qué manera usted ha participado en estas experiencias?



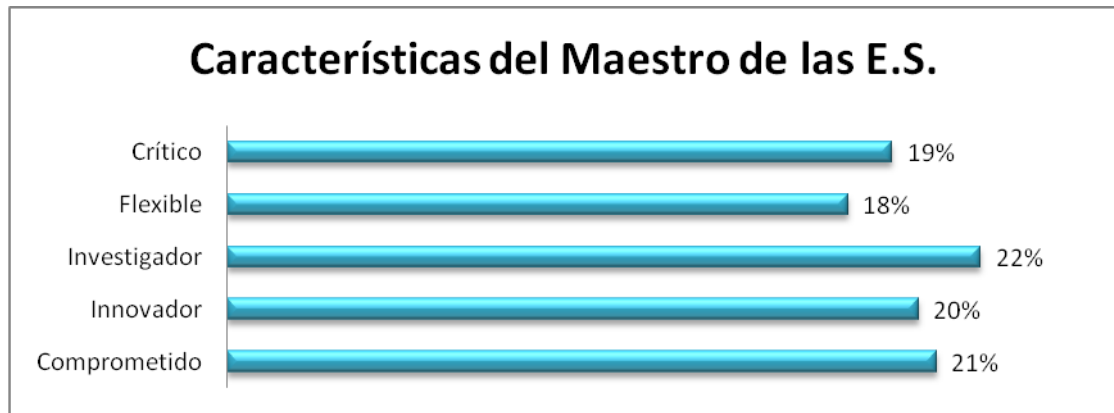
la gráfica anterior, las experiencias significativas de mayor participación por parte de los docentes corresponden a: Huerta escolar, Tics con padres, Reorientación escolar y, a pesar de haber sido un instrumento aplicado en su gran mayoría a profesores de secundaria, los proyectos de aula que corresponden exclusivamente al nivel de primaria también presentan un alto nivel de participación.

4. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido las experiencias mencionadas en la comunidad educativa?



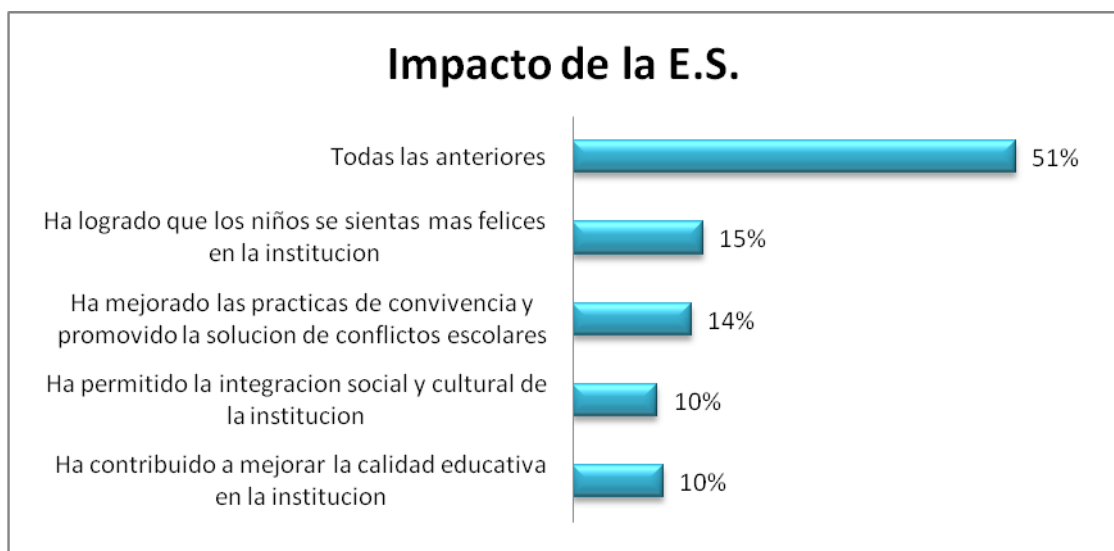
Puede notarse que el nivel medio en un porcentaje cercano a un 80% como se expresa en la gráfica, se debe a que los docentes de la institución consideran que variables como el constante cambio de horarios, la falta de recursos y espacios para el desarrollo de prácticas, el acceso restringido a algunas experiencias y la falta de interés y participación no solo por algunos estudiantes sino también por docentes hace que las E.S. no alcancen un nivel alto de aceptación para la comunidad. Vale la pena mencionar que las experiencias en la institución son interesantes y según lo expresado por los docentes es necesario socializarlas más ante la comunidad para que alcancen niveles más representativos de aceptación.

5. ¿Qué características considera usted que debe tener el maestro que realiza experiencias significativas?



Según lo expresado en la gráfica y de acuerdo a las diferentes opciones presentadas en el instrumento, las características seleccionadas y que identifican según los docentes a “un maestro” que realice Experiencias Significativas, son: la investigación, innovación, el compromiso, la crítica y la flexibilidad. Es importante señalar que las diferencias en cuanto a los porcentajes arrojados, son mínimas en donde los porcentajes oscilan entre un 22% y un 18%

6. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?



En cuanto al impacto de las experiencias significativas en la institución un poco más de la mitad de los docentes, expresado en un porcentaje del 51% manifiestan que las experiencias significativas entre otras cosas han logrado mejorar las prácticas de convivencia, además han provocado que los niños se sientan más felices en la institución, y han contribuido a mejorar la calidad educativa.

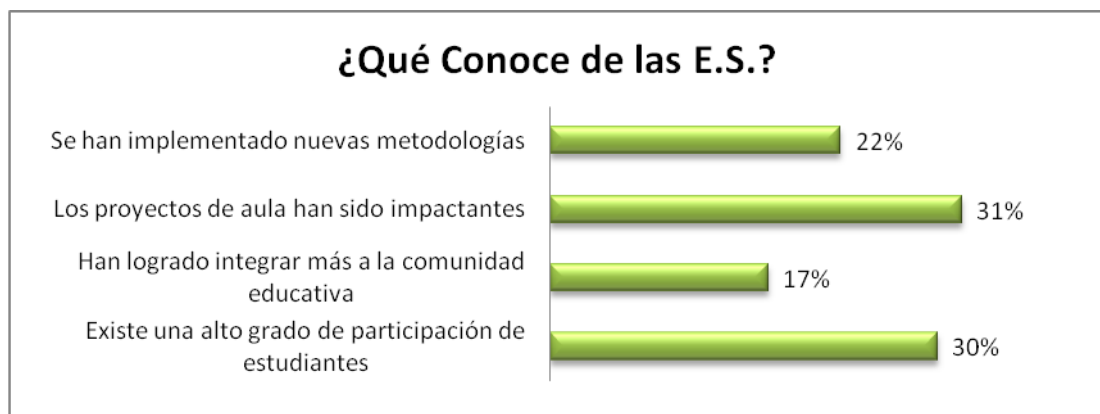
6.2.2.2 EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS- DOCENTES En la FUNDACIÓN DON BOSCO

1. Mencione las experiencias significativas que usted cree que se han venido desarrollando en la institución



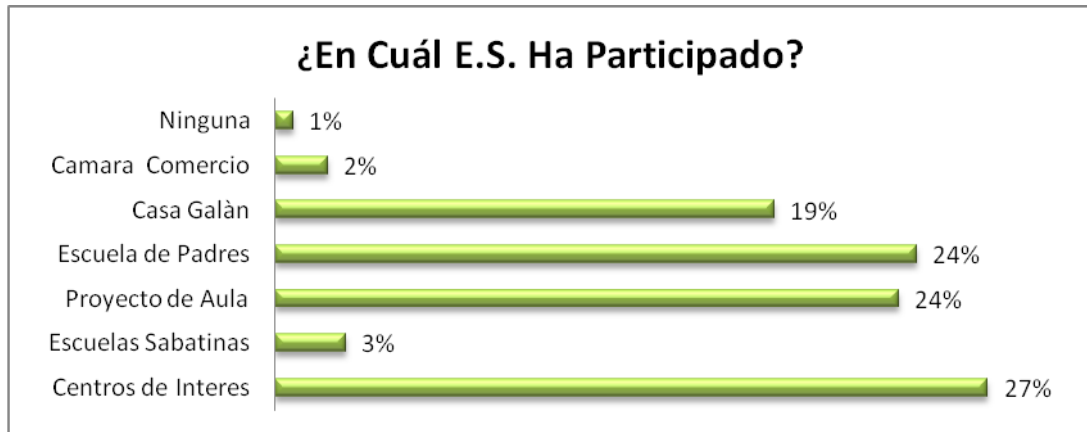
En la institución Don Bosco se desarrollan experiencias muy innovadoras e interesantes para la comunidad, especialmente para los docentes las más significativas de ellas son los proyectos de aula desarrollados en ciclos 1,2 y 3, los centros de interés que se dirigen a toda la comunidad, y la casa Galàn instituida en ciclos 4 y 5. Existen igualmente las escuelas sabatinas, las convivencias y escuelas de padres.

2. ¿Qué conoce usted de las experiencias mencionadas?



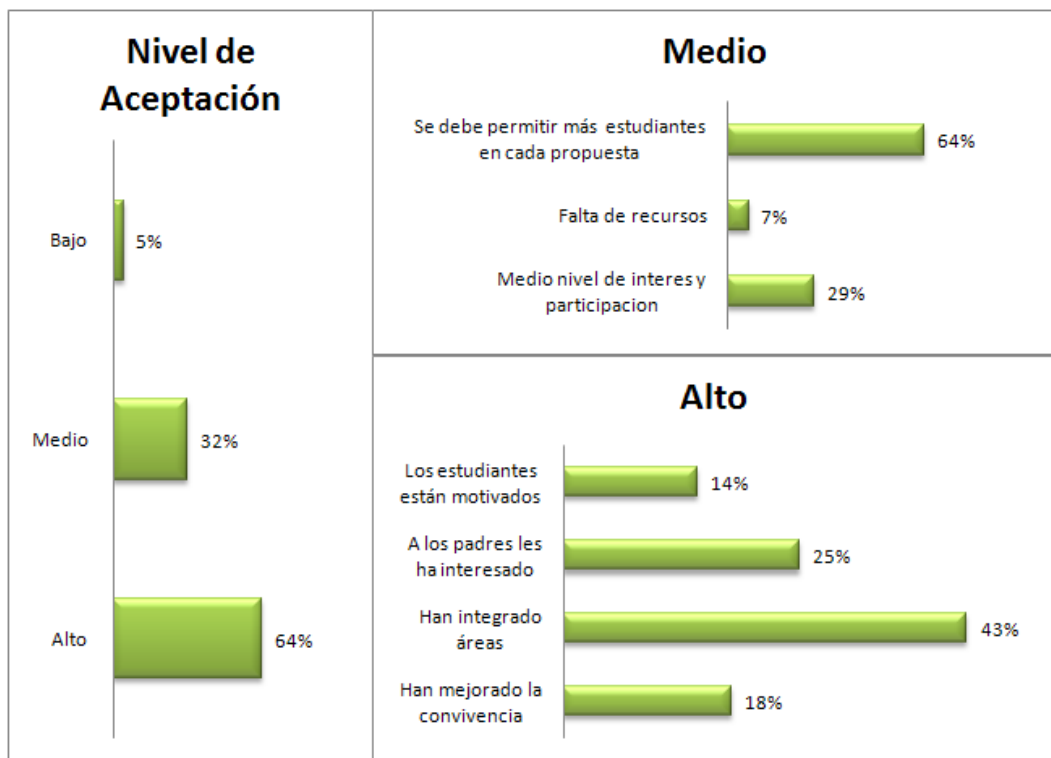
Sobre las E. S los docentes manifiestan que especialmente los proyectos de aula desarrollados en la institución han sido valiosos por el grado participación que ha ocasionado en los estudiantes, de la misma manera, cada experiencia ha implementado nuevas metodologías y así mismo integrar cada vez más a la comunidad.

3. ¿En cuál y de qué manera usted ha participado en estas experiencias?



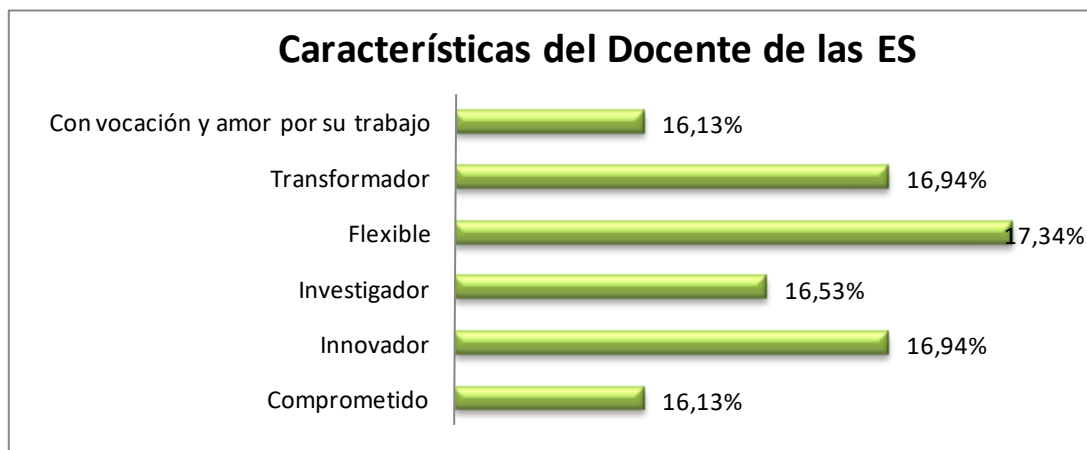
Puede observarse que el nivel de participación se ubica en rangos no tan lejanos, esto se debe a que las E. S. desarrolladas en la institución están dirigidas a toda la comunidad, especialmente se observa expresado en un porcentaje de un 27% un alto grado de participación de los docentes en los centros de Interés, esto es debido a que son precisamente ellos quienes deben ofrecer y dirigir un tipo de actividad para que sea seleccionada por los estudiantes.

4. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido las experiencias mencionadas en la comunidad educativa?



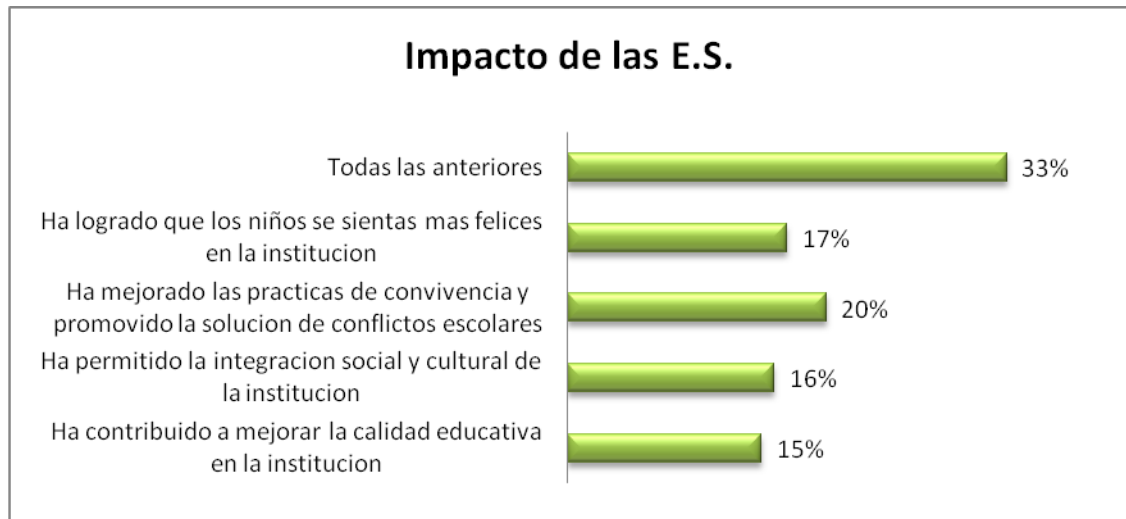
Como se evidencia en la gráfica anterior, el alto nivel de aceptación a las Experiencias Significativas es el que se posee en la institución, esto se debe según los docentes a: la integración curricular se ha logrado con resultados satisfactorios, los padres de familia han manifestado de manera positiva su interés por estas nuevas actividades, se percibe también, que la convivencia en el colegio ha mejorado y finalmente a los estudiantes se les observa más motivados en sus prácticas escolares.

5. ¿Qué características considera usted que debe tener el maestro que realiza experiencias significativas?



Con relación a las características que tiene el docente que realiza Experiencias Significativas, teniendo en cuenta la percepción del docente ante otros y a sí mismo, los criterios propios de un maestro en este tipo de prácticas es que sea flexible, transformador, innovador, con vocación y comprometido, son en su orden los aspectos que mencionan los docentes de la institución Don Bosco V.

6. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?

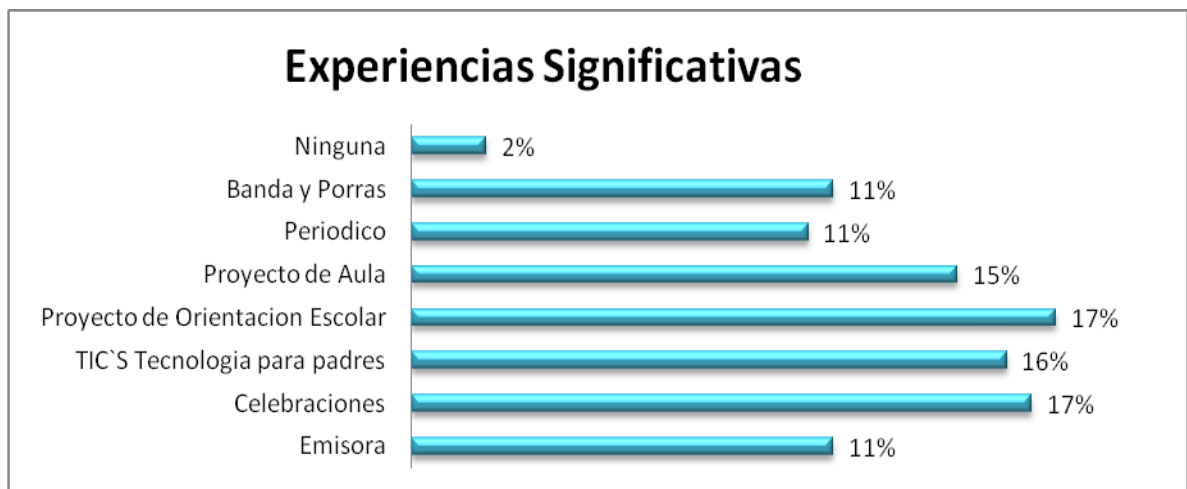


Para dar respuesta a esta pregunta, cada uno de los criterios expuestos para su elección fueron seleccionados por los docentes, por esta razón no se encontró uno que predominara. Ellos, manifiestan que el impacto de las experiencias significativas se nota especialmente en las prácticas de convivencia fundamentalmente en lo relacionado a resolución de conflictos. Mencionan a sí mismo como ha mejorado el nivel de satisfacción de los niños en la institución y la integración social y cultural, esto debido a las múltiples actividades que se programan. Es desde estas apreciaciones de donde los docentes de acuerdo a su experiencia manifiestan que las diferentes acciones implementadas en la institución, junto con la coherencia que existe con su filosofía institucional han contribuido a mejorar la calidad educativa de la institución.

6.2.1.3 EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS - PADRES DE FAMILIA En el COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA

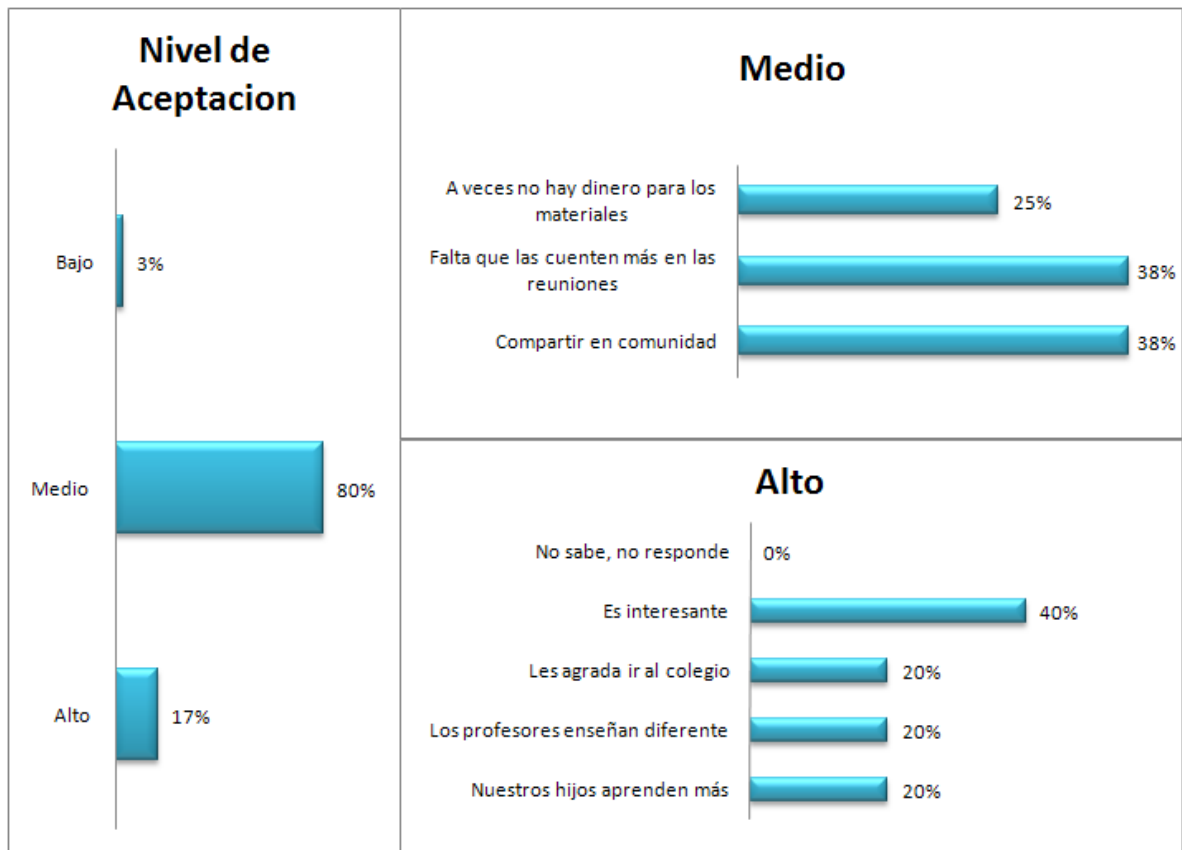
En el momento del diseño y aplicación del instrumento se orientó a los Padres de Familia con respecto al concepto de “Experiencia Significativa” (E.S), con el fin de ser reconocidas. A continuación se muestran cada una de las preguntas, los resultados y su respectivo análisis.

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución



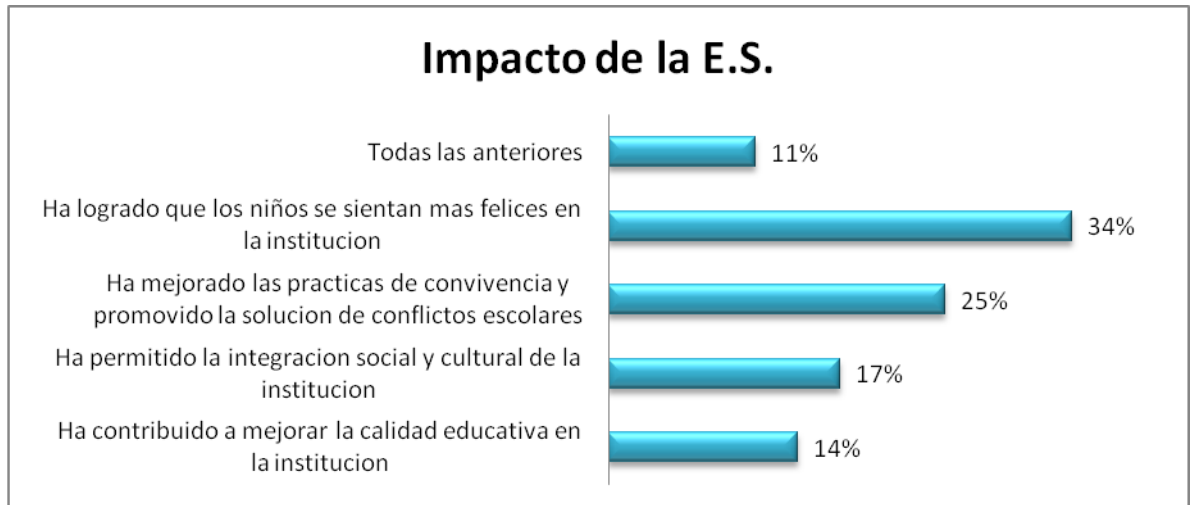
Los padres de familia de la institución Delia Zapata Olivella, manifiestan conocer que en el colegio se vienen desarrollando las siguientes experiencias: prácticas desde orientación escolar, un proyecto de informática para padres (TICS), celebraciones (fiestas de estudiantes “Jean day”, bazares, etc.), proyectos de aula en ciclos 1 y 2, igualmente que hay actividades de banda y porras, la emisora y finalmente el periódico escolar. Estas experiencias son conocidas en primer lugar porque sus hijos participan de ellas y también porque el colegio las divulga en “ocasiones”, en las reuniones programadas para padres de familia.

2. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias en la comunidad educativa?



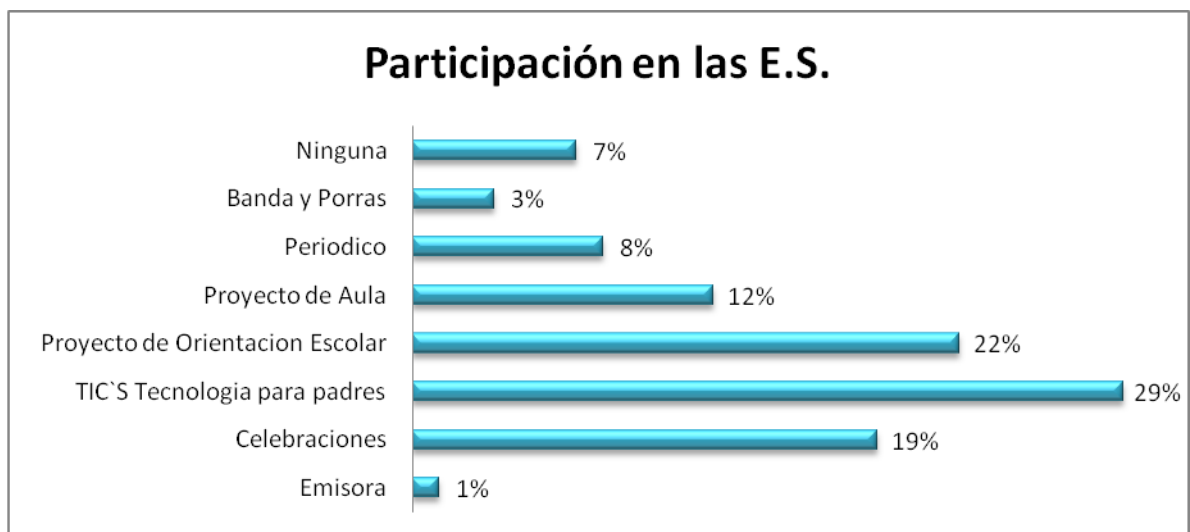
La percepción que tienen los padres de familia de las E.S. se sitúa en un nivel de aceptación medio, esto se debe a que aunque esta experiencias han permitido participar más a la comunidad, especialmente desde el proyecto de las TICS, otras de ellas no se conocen totalmente porque solo se comentan que existen pero no se socializan, ellos manifiestan no conocer cómo se desarrollan y cuáles son los procesos ó cuales los resultados que se logran. También mencionan que en ocasiones no hay dinero para costear el material que se solicita.

3. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?



Expresado en un porcentaje de un 34% los padres de familia opinan que el impacto de la E.S. dentro de la institución se puede medir con relación al hecho de que puedan ver como sus hijos se sienten más felices en el colegio, de la misma manera observan cómo han disminuido los problemas de convivencia escolar “pues ya casi no se les cita al colegio por problemas de este tipo”, “se puede también participar más de las actividades culturales y se observa que el colegio abrió las puertas a los padres” Palabras de un padre de Familia- escritas en el instrumento.

4. ¿Ha participado en algunas de estas experiencias significativas?



Se puede evidenciar en un 29% que el proyecto de las TIC'S, son una de las experiencias con mayor participación, esto es debido a que éste proyecto está dirigido especialmente para padres de familia de la institución.

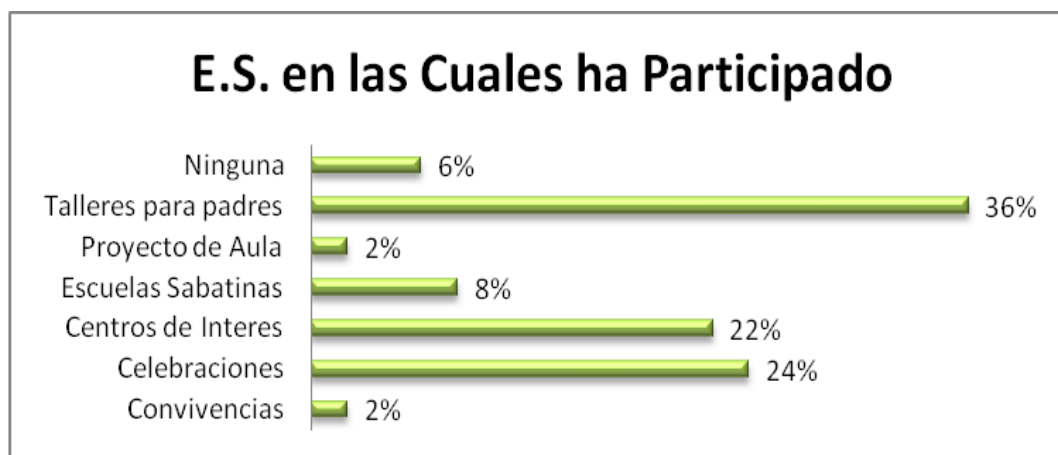
6.2.2.3 EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS- PADRES DE FAMILIA En la FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución



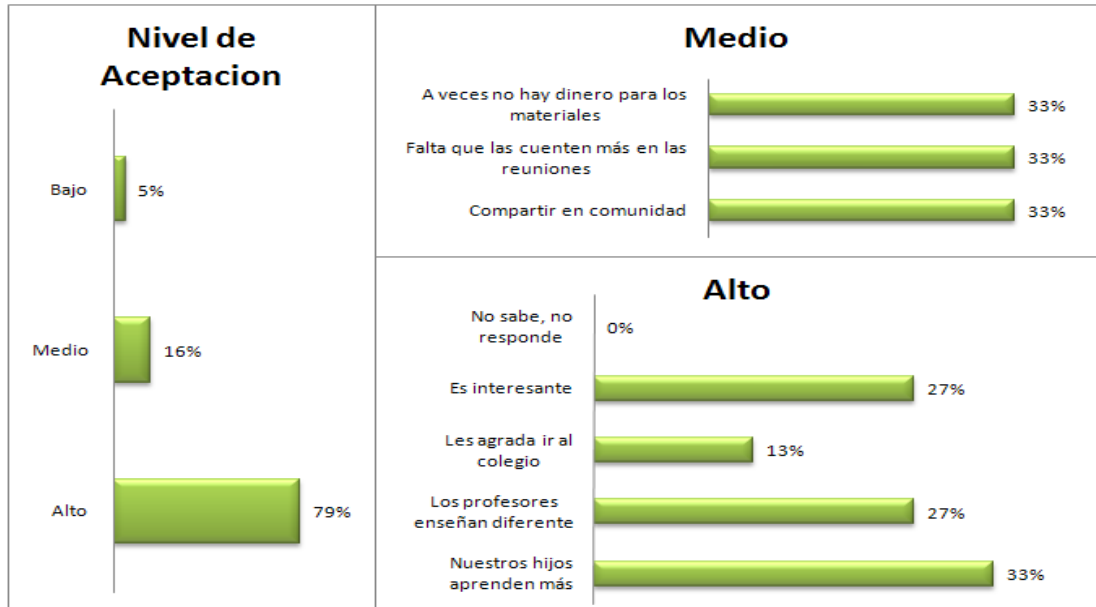
Al ser consultados los padres de la Fundación Educativa Don Bosco, puede deducirse que las experiencias que ellos conocen se refieren a: los Centros de interés, Escuelas sabatinas, Celebraciones y Casa Galàn. En menor medida se mencionaron las convivencias y las escuelas de padres.

2. ¿Ha participado en algunas de estas experiencias significativas



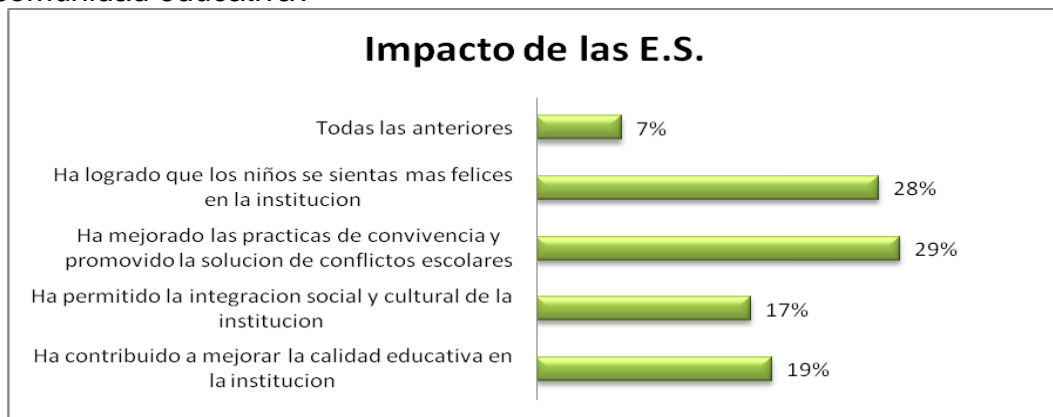
Especialmente se puede observar en un mayor porcentaje que son los talleres de Padres los que tienen una mayor participación, sin embargo los padres comentan que el proyecto referido a “Centros de Interés” ha permitido la contribución de algunos padres de familia en las actividades que desee allí se programan.

3. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias en la comunidad educativa?



El alto nivel de aceptación evidenciado en un porcentaje cercano a un 80%, expresa la satisfacción que tienen los padres de familia hacia las E.S. manifestándolo en criterios como la valoración que dan al aprendizaje de sus hijos, la percepción positiva que se tiene hacia los docentes, lo interesante de ellas y así mismo observan que a sus hijos les agrada ir al colegio.

4. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?



En los Padres de Familia el impacto se observa en la incidencia que estas han tenido en las prácticas de convivencia, ya que han sido notorios los bajos índices de violencia escolar. Seguido de esto, el observar como sus hijos se sienten felices en el colegio, los hace sentirse tranquilos y satisfechos. Finalmente resaltan que las actividades culturales muestran una mejor integración de la comunidad permitiendo así mostrar los buenos niveles de calidad que tiene la institución Don Bosco V.

7. SISTEMATIZACIÓN DE SEIS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS QUE APORTAN A LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA LOCALIDAD DE SUBA.

El propósito de este trabajo se enfocó en la recuperación y el análisis crítico de seis experiencias significativas en dos instituciones educativas de la localidad de Suba, con el fin de evidenciar sus valiosos aportes en el campo de las innovaciones educativas que irradiaran las prácticas de otras instituciones ávidas de derroteros que les permita transitar por senderos hacia el ofrecimiento de una educación más humana y más acorde a las realidades y necesidades de su comunidad. Esta labor resultó un tanto compleja en el momento de sistematizar experiencias que de alguna manera muestran la articulación de lo que se hace al interior del aula con la vida global de la escuela, en tres categorías: enseñanza-aprendizaje en el aula, relación escuela-comunidad y convivencia escolar.

La narrativa que se tejió alrededor de cada de las experiencias se nutrió de observaciones directas en el campo de acción, entrevistas y encuestas a los actores participantes, tanto como la revisión documental de los planes de acción implementados en algunos de ellos.

Para nosotros es placentero prestar nuestra voz y nuestro bagaje formativo en la posibilidad de develar y ayudar a interpretar experiencias que, de no ser sistematizadas, corren el peligro de quedarse en la penumbra de un bello intento que pocos conocieron.

7.1. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA (Integración curricular en básica primaria desde la implementación de proyectos de aula para el primer ciclo).

Actualmente en la IED Delia Zapata Olivella y en la Fundación Educativa Don Bosco son diversos los interrogantes que se hacen evidentes desde la perspectiva curricular, situación que lleva necesariamente a la reflexión sobre las prácticas de los docentes. Por tal razón, se asume la lectura de la práctica pedagógica desde un enfoque crítico donde el currículo debe ser dinámico, de construcción constante, donde los sujetos sean transformadores. *“una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”* (Stenhouse, 1982. Citado por Torres, p. 32). Currículos de relevancia a los procesos, desde donde los maestros deben estar abiertos a acontecimientos no previstos y favorecer una guía abierta para la intervención en los procesos educativos.

Es así como, en algunos casos, a los niños y niñas se les sigue exigiendo la asimilación de conocimientos y técnicas poco significativas, con la fe de que encontrarán sentido y recompensa a su tarea después de comprometer su tiempo, esfuerzo y disciplina. Además, Vasco et al (1999), complementa diciendo que *“esta presentación fragmentada del conocimiento pocas veces se complementa con actividades pedagógicas que les permitan a los alumnos reconstruir la totalidad”* (p. 11).

Con el fin de dar respuesta a estos requerimientos en el ámbito de la transformación curricular, encontramos dos valiosas experiencias en ambas instituciones que propenden por la integración curricular y los aprendizajes significativos a partir de la implementación de Proyectos de Aula en el ciclo uno.

7.1.1. “APRENDIENDO Y JUGANDO EN EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS ANIMALES”

DINAMIZADORAS: BLANCA ROSA SEGURA- PATRICIA VELALCARCEL.
FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO.

EL PROBLEMA.

Blanca y Patricia son dos maestras que desde hace 5 y 4 años laboran en la Fundación Educativa Don Bosco con un alto sentido de compromiso misional en la formación integral de cada uno de sus niños, lo que se evidencia en su interactuar diario. Basta con observar una clase para sentir cómo los niños se aproximan a ellas y al conocimiento que les imparten de forma espontánea y sin temores. Conocedoras de las subjetividades de cada uno de ellos, crean un ambiente de aprendizaje desde dónde los niños se sienten seguros, confiados y felices. Aprender para ellos es un juego constante y un ir descubriendo con los otros los mismos intereses y las mismas necesidades.

Con un alto desarrollo de la sensibilidad social, y preocupadas por cómo subsanar carencias en sus estudiantes, al inicio del año escolar, en un primer momento, las docentes indagan acerca de las inquietudes de sus 32 niños que cursan el grado transición. Teniendo en cuenta que sus características y capacidades se configuran en un ambiente familiar de padres con poco tiempo para la formación de sus hijos debido a sus ocupaciones diarias en la búsqueda inaplazable del sustento, en este panorama primario, el estímulo de habilidades y la potenciación de capacidades comunicativas, de observación, exploración y desarrollo de valores de identidad con el entorno natural son muy pocas. La falta de afecto, acompañamiento, atención e interés por parte de algunos padres no permite un buen desarrollo integral que se refleja en la baja autoestima, bajo nivel académico, descuido y desmotivación.

La metodología entonces, comienza a decantarse en este primer acercamiento, pronto ellas entienden que el trabajo cooperativo, el reconocimiento de sí mismo, su familia y su entorno, el mejoramiento en la adaptación y apropiación de los niños y niñas hacia su institución, la interiorización de las normas y hábitos necesarios para una sana convivencia, son estrategias que contribuyen en la formación de nuevos ciudadanos solidarios, tolerantes, responsables y críticos en el manejo de los recursos naturales, con miras a una construcción de una sociedad nueva y sensible en torno a los problemas ambientales.

Al indagar acerca de los motivos que tienen las docentes para transformar sus prácticas e innovar en su quehacer, nos lleva a descubrir que el proyecto de aula propuesto surge en primera instancia de la necesidad que tienen niños y niñas de interactuar para mejorar procesos de convivencia, apropiación de su identidad y favorecer un desarrollo armónico e integral, lo que es consecuente con lo vislumbrado desde Ley General de Educación y específicamente en los estándares curriculares diseñados para la educación preescolar, desde dónde se presentan ejes articuladores de procesos biológicos, químicos, y físicos acordes al nivel, en el caso de la enseñanza de la biología. Es claro que en este ciclo, se comienza una etapa exploratoria, donde se observa, estimula y descubre el medio natural.

El proyecto “Aprendiendo, y Jugando en el Maravilloso Mundo de los Animales” permitió crear ambientes adecuados para la exploración, socialización e interiorización de normas y hábitos básicos en la convivencia. Los estudiantes en edad preescolar tienen la necesidad de reconocer su cuerpo, su nombre, características físicas, su familia, sus relaciones con el entorno y la interiorización de normas que existen para una sana convivencia, lo que posibilita el desarrollo de las dimensiones: Socio afectiva, Corporal, Cognitiva, Comunicativa, Estética, Espiritual, Ética. La pedagogía de proyecto de aula, permite abarcar de forma integral todas las dimensiones del desarrollo del ser; de tal forma, que las

docentes buscaban a través de su proyecto enriquecer y profundizar los conceptos de las diferentes áreas, al tiempo que despertaban el amor, cuidado y motivación por la naturaleza que nos rodea, especialmente los animales. Por otro lado, buscaban fortalecer los valores interinstitucionales, la identidad salesiana de Don Bosco, que parte del área humana y social del individuo. El diálogo constructivo con los padres, educadores, amigos y compañeros permitió comparar valores espirituales, éticos y morales y trabajar la propuesta pastoral del presente año escolar.

LOS PROPÓSITOS.

Unido a todo lo anterior, las docentes se trazan como objetivo principal crear ambientes de trabajo adecuado y lúdico en los cuales se generen aprendizajes significativos, que le permitan al niño y niña un desarrollo personal y social pertinente a las necesidades de la comunidad en la que se encuentran inmersos.

De igual forma, se proponen: fortalecer cada una de sus dimensiones del saber para favorecer un desarrollo integral en los niños y permitir la libre expresión frente a saberes, emociones, y pensamientos; estimular la investigación, creatividad e imaginación a través de trabajos en equipo y salidas pedagógicas; involucrar a la familia en la educación o procesos de formación social y personal; fomentar la capacidad expresiva, comunicativa de los niños y niñas para que incida en el proceso de dialogo familiar; incentivar el amor, cuidado y respeto hacia los animales y naturaleza, facilitar el acceso a procesos de conocimiento, estableciendo normas de convivencia que beneficien su crecimiento.

EL MÉTODO.

Claramente convencidas de las bondades de la pedagogía por proyectos de aula como una alternativa curricular para lograr aprendizajes significativos en un proceso activo en el que el niño construye, relaciona e integra conocimientos en un trabajo conjunto y, en donde el maestro tiene en cuenta pre saberes, siendo un problematizador, observador y catalizador de propuestas; las docentes optaron

desde hace un par de años por la puesta en marcha de este método que les ha otorgado muchas gratificaciones. Así lo declara Blanca:

“Para la implementación de esta metodología, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: Partir de nuevos y previos conocimientos, interrelación y organización de contenidos, culminación de aprendizaje, construcción de nuevos conocimientos, diferenciación, transferibilidad, verbalización. La metodología de trabajo desarrollada fue de forma integral, sin fragmentarse. Se mantuvo la secuencia en cuanto al grado de dificultad de los núcleos temáticos, que se desarrollaron durante el año escolar. Los proyectos pedagógicos para transición, se dinamizaron esencialmente por medio de la participación, la lúdica, la observación, la realización de actividades individuales, grupales, libres y dirigidas que permitieron a los educandos la construcción significativa de su aprendizaje y el desarrollo integral de sus dimensiones. También las salidas pedagógicas, películas e investigación facilitaron en los estudiantes un proceso de interacción y acción del conocimiento”

MOMENTOS.

FASE UNO: LA CREACIÓN

Conscientes de la importancia de desarrollar en los estudiantes la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad en esta etapa escolar, como también de su capacidad de aprendizaje, el estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social, ligado a la indagación y exploración de intereses y necesidades, lleva a las docentes a decidirse por el tema de los animales inmerso en el cuidado del medio ambiente, como eje problematizador del proyecto de aula para el presente año.

En una primera sesión, las docentes motivaron la realización de una lluvia de ideas acordes al nivel para conocer qué sabían los niños y niñas acerca de los temas que querían trabajar, observando así, que había muchas expectativas sobre el mundo de los animales. Algunos de los estudiantes tenían láminas y gráficos

que observaron y sobre las cuales entablaron un diálogo. Seguidamente, se crearon ambientes de aprendizaje para motivar preguntas orientadoras de parte de los estudiantes. Se utilizaron títeres, cuentos, películas y láminas. Los estudiantes de transición A y B realizaron varias preguntas sobre los animales: la raza, comidas, estaturas, colores, producción de leche, sueños, plantas dinosaurios, animales salvajes, domésticos y acuáticos. Muestra de estos interrogantes son los siguientes: ¿Cómo salen los huevos de la gallina?, ¿Por qué el perro es amigo del hombre?, ¿Cómo duermen las vacas?, ¿Cómo nacen los animales?, ¿Por qué viven los animales salvajes en la selva?, ¿Cómo se crearon los animales?, ¿Por qué los animales comen hierba?, ¿Por qué la vaca produce queso?, ¿Por qué no hablan los animales?, ¿Por qué viven las vacas cerca de las personas?, ¿Cómo es una granja?¿Cuánto queremos a los animales?, ¿Por qué los peces no caminan?, ¿Por qué el mar es tan grande?, ¿Por qué los peces tienen tan diferentes colores?, ¿Por qué el tiburón es asesino?, ¿Por qué los peces no son domésticos?, ¿Por qué no nos hundimos en el mar?, ¿Por qué la ballena es la más grande del mar?.

Al final los niños de Transición A se inclinaron por indagar acerca de la vida de los animales domésticos, mientras que los de transición B por los animales acuáticos. Después de escuchar y categorizar las preguntas, las docentes tomaron en cuenta los siguientes tópicos generadores:

- ¿Cómo se crearon los animales?
- ¿Qué animales existen en el mar?
- ¿Por qué los peces necesitan tanta agua?
- ¿Cómo se alimentan los animales?
- ¿Cómo se relacionan las personas con los animales?
- ¿Cuál es el lenguaje de los animales?
- ¿Qué derivados se sacan de los animales del mar?
- ¿Cuántas clases de animales hay?
- ¿Cómo nacen los animales?

- ¿Cómo es una granja y cuál es la actividad del granjero?
- ¿Por qué el medio ambiente es importante para los seres vivos?
- ¿Qué utilidad nos produce algunos animales domésticos y acuáticos?
- ¿Cómo es un museo y que tienen?
- ¿A qué lugar llevamos los productos caseros y del mar para la venta?

En una segunda sesión, como actividad de motivación y exploración hacia el proyecto, las docentes, realizaron un recorrido por las zonas verdes aledañas al colegio. Los niños pudieron observar las vacas, las cabras y los perros que encontraron en los senderos. Todo lo visto, les llamó la atención ampliando sus inquietudes y generando más preguntas para las docentes. Se preguntaron por las relaciones del hombre con los animales, la alimentación, la forma como duermen, y muchas más. Es importante resaltar que la oportunidad de visualizar constantemente algunos animales cerca al colegio, facilitó el desarrollo del proyecto a lo largo del año escolar.

En una tercera sesión, la docente Blanca proyectó a sus estudiantes la película “Buscando a Nemo” lo que igualmente llamó la atención de los niños llamó quienes empezaron a dialogar, mostrando su interés por los peces, la ballena, el tiburón, la vida en el mar, entre otros.

A partir de estas actividades motivadoras, las docentes, sin perder de vista los intereses e ideas previas de los niños se enfocaron el proyecto hacia la dimensión ambiental, destacando la importancia del cuidado, valor y amor por la naturaleza de donde surge el nombre: “APRENDIENDO Y JUGANDO EN EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS ANIMALES”, como una alternativa integral que permitió recoger conceptos generales de cada dimensión y desarrollar habilidades lectoras, escritoras, desarrollo de pensamiento matemático, vivencias del presente y pasado, conciencia ética, ecológica, observación, exploración e investigación.

Luego de un tiempo, de adoptado e implementado, padres y madres de familia conocieron el proyecto de aula, en una reunión motivada por las docentes, con el fin de llegar a un acuerdo de trabajo conjunto invitándolos a participar del proyecto. Ellos estuvieron de acuerdo con el nombre elegido, el lema, logo, colaboraron con la decoración alusiva a los animales domésticos y acuáticos. De esta forma, los padres comenzaron a integrarse en el proceso educativo de sus hijos a partir de su colaboración en el desarrollo del proyecto durante el año escolar. Testimonio de la motivación y la participación de los padres la vemos en las declaraciones de uno de ellos:

“Nos sentimos contentos de poder aportar ideas las profesoras en lo que queremos que nuestros hijos aprendan. Muy pocos maestros nos tienen en cuenta para la formación de los niños. Fue muy rico trabajar en las carteleras de decoración del salón y acompañar a los niños en los salidas que programaron las profesoras.” (María Ligia Hernández, madre de familia).

FASE DOS: LA IMPLEMENTACIÓN:

La puesta en marcha del proyecto por parte de las docentes, se inició con procesos de interacción y acción del conocimiento desde donde involucraron las dimensiones y competencias básicas, cuyos campos formativos se centran en el desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud.

De los tópicos generadores que surgen en la primera fase, se decanta la vértebra central de la propuesta: ¿Cómo se relacionan las personas con los animales y el medio ambiente? A partir de este eje problematizador se desarrolla el proyecto durante todo el año escolar en los cuatro periodos, según lo expuesto por las docentes dinamizadoras:

“Para dar inicio al proyecto partimos de los intereses de los estudiantes y algunas ideas de padres y madres de familia de trabajar en torno a dos clases de animales: domésticos y acuáticos. Cada grupo fue trayendo la decoración respectiva de los animales. En cada clase se desarrollaron actividades como: descripciones, desarrollo de guías, creaciones artísticas, juegos, canciones, películas, láminas y observación directa en el entorno.

Con la canción del arca de los animales y cuidemos las mascotas, se realizaron actividades de escritura (trabajo de vocales), artística (dibujos y manualidades), religión (creación), matemáticas (clasificación), valores (cuidado, respeto y amor)”. (Blanca Segura).

Por otro lado, más allá del aula de clase, las docentes realizaron una serie de salidas pedagógicas para desarrollar los tópicos y la integración de áreas, con apoyo de material didáctico: guías, láminas, lecturas, títeres, talleres, programas de televisión e internet, diálogos etc.

FECHA	LUGAR	ACTIVIDADES – RECURSOS
Febrero 18	Granja Mundo Aventura	Salida Pedagógica, Cámara, Hojas
Marzo 27	Finca del Vecino Bosco	Observación del proceso de los animales
Abril 28	Museo del Mar	Salida Pedagógica. Guías láminas
Mayo 30	Colegio Bosco V	Realización de Tienda.

Una de las pretensiones del proyecto, entre otras, fue la de lograr despertar en los niños y niñas sensibilidad por el medio ambiente, a través de la producción de textos acordes a su nivel y sus propios intereses de la naturaleza y convivencia;

con lo cual desarrollaron habilidades comunicativas y lecto-escritoras propias de su nivel.

Durante todo el año escolar las docentes desarrollaron guías de trabajo en todas las áreas con el fin acercar al niño a las nociones de los núcleos temáticos que desarrolla el proyecto de aula. Los temas abordados en el diseño de las guías, en algunos casos, fueron:

FIGURAS GEOMÉTRICAS

- Seres vivos y su origen cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo
- Nociones espaciales
- Formas y tamaños de objetos
- Relaciones espaciales
- Secuencia numérica
- Noción de cantidad
- Asociación numero-cantidad
- Concepto de unión(suma) y resta

LOS ANIMALES Y LA NATURALEZA

- Seres vivos y su origen
- Los animales domésticos
- Los animales salvajes
- Los animales acuáticos
- Los animales terrestres
- Características, tamaños, hábitat
- Valoremos la naturaleza
- Exploreemos el medio ambiente

APRESTAMIENTO AL PROCESO LECTO-ESCRITOR

- Trazos rectos, curvos, diagonales, unión de puntos, trazos libres.
- Coloreado, recortado, plegado, modelado y pintura de animales y su entorno
- Manejo del espacio
- Lectura de imágenes de animales
- Reconocimiento de las letras de los nombres de los animales domésticos
- Identificación y discriminación de las letras del abecedario a partir de cuentos e historias de animales domésticos.
- Las vocales dentro de la palabra
- Ordenar letras y escribir palabras
- Relato de historias de animales.

INTEGRACIÓN DE TÓPICOS GENERADORES

PRIMER PERIODO

¿Cómo fue la creación de los animales?

¿Cuántas clases de animales hay?

¿Cómo viven los animales?

¿Cuál es el lenguaje de los animales?

SEGUNDO PERIODO

¿Cómo es la granja y cuáles son las actividades del granjero?

¿Por qué el medio ambiente es importante para los seres vivos?

¿Cómo nacen los animales?

¿De qué se alimentan los animales del mar y los domésticos?

TERCER PERIODO

¿Cómo relacionan las personas con los animales?

¿Cómo es un museo y que conservan en este lugar?

¿Por qué los peces necesitan tanta agua?

¿Qué derivados sacan de los animales?

CUARTO PERIODO

- ¿Por qué son importantes los seres vivo, especialmente los animales?
- ¿Qué utilidad prestan los animales al hombre?
- ¿A qué lugar llevamos los productos caseros para el comercio?
- ¿Qué es una tienda campesina?
- ¿Cómo es el manejo, ventas, y contabilidad de los productos caseros de la tienda?

Por otro lado, la pedagogía de proyecto de aula permite el desarrollo de la transversalidad de las áreas del conocimiento, de tal forma que las docentes articularon al desarrollo del proyecto el plan de estudio de las diferentes asignaturas, respondiendo más al desarrollo de las dimensiones del ser. Desde las matemáticas se trabajaron las relaciones espaciales, formas y clasificación de objetos en relación con el hábitat de los animales, desde el lenguaje la creación de textos descriptivos, orales y escritos a partir de la observación directa de los animales; desde las ciencias naturales, la estructura de los seres vivos; desde las sociales, los recursos naturales y normas básicas de convivencia; desde la religión, la creación de los animales e historias bíblicas y desde las artes, las creaciones artísticas con diferentes técnicas; desde el inglés la escritura y pronunciación del vocabulario con canciones alusivas a los animales, el manejo de comandos y desde la educación física, la motricidad gruesa y destreza física.

FASE TRES: SOCIALIZACIÓN: “LA TIENDA DE DON BOSCO”

Con el objetivo de socializar la experiencia ante la comunidad educativa, las docentes realizaron en compañía de sus estudiantes y padres de familia una tienda campesina con los productos caseros que producen los animales domésticos como la vaca y la gallina, y los animales acuáticos como el atún, la sardina y el pescado. Se trabajó con el énfasis empresarial de una microempresa de alimentos caseros y de mar, desde donde se desarrolló procesos de aprendizaje matemático y empresarial: cuentas, ventas, compras y ferias. La tienda es una actividad lúdica, creativa y con aprendizajes desarrollo de

habilidades comunicativas, convivencia, trabajo en equipo y valores como la solidaridad, respeto, honestidad y el trabajo como la proyección del ser humano a nivel personal y grupal.

FASE CUATRO: EVALUACIÓN:

Es importante tener en cuenta que los estudiantes de transición ya comienzan a identificar y explicar características de los seres vivos y fenómenos que lo rodean. Por eso, las docentes tuvieron siempre presente que la evaluación debe ser participativa, flexible, abierta, permanente, reflexiva, valorativa e integral. Durante todo el proceso se hizo una evaluación permanente con procesos de auto evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación en su desempeño escolar de los niños.

Para el cierre del proyecto “Aprendiendo y jugando en el maravillosos mundo de los animales” las docentes realizaron una evaluación integral que recoge varios interrogantes a los estudiantes, padres de familia, docentes y a la comunidad en general. Algunos testimonios los recogemos a continuación:

¿Qué hemos aprendiendo?:

- *“Nosotros hemos aprendidos muchas cosas. A dibujar, conocer más de los animales, que comen, cómo viven, cómo debemos tratarlos y cuidarlos. Lo que más nos gusta son las canciones que aprendemos y los cuentos de animales que la profe nos cuenta”. (Camilo Andrés).*
- *“También hemos aprendido a escribir con los nombres de los animales y los números cuando los contamos”. (Daniela).*
- *“Lo que más me ha gustado son las salidas a las granjas y los parques donde vemos muchos animales.” (Juan Pablo).*
- *“Ahora yo quiero y cuido más a mi perrito porque sé que él también siente y sufre si yo no lo baño”. (María Isabel).*

¿QUÉ HAN APRENDIDO SUS HIJOS?

- *“Yo veo que Juan Pablo ahora es más tierno con sus hermanos, ya no pelea tanto en casa como antes. En cuenta a su rendimiento académico veo que ya lee algunas palabras y escribe el nombre de muchos animales, también me ayuda con la cuentas cuando vamos a la plaza de mercado”. (Martha Torres, madre de familia).*
- *“María Isabel se sabe muchas canciones en inglés que hablan de los animales, además cuenta muchas historias”. (Don Carlos, padre de familia)*
- *“Veo que mi hijo ha aprendido a pintar muy bonito, también me gusta ver que ya lee algunas palabras” (María Chicacausa, madre de familia).*

Muchos fueron los recursos implementados para el desarrollo del proyecto, algunos de ellos fueron:

- Humanos: Niñas, niños, padres de familia, docentes, directivos, administrativos y comunidad
- Físicos: Planta física, alrededores de la institución, sitios de interés del campo y de la ciudad
- Tecnológicos: Ayudas audiovisuales (TV equipo) fotocopias, carteleras, libros, entre otros.
- Didácticos: juegos, material didáctico, plastilina, colores, lápices, pinturas, juguetes, material de desecho, hojas de papel, varios materiales.
- Materiales que ofrecen el medio y lo que hay alrededor de la institución educativa, pájaros, piedras, animales, plantas y materiales recuperados que traen niños y maestros.

Todo lo anterior, nos permite corroborar que esta experiencia de aula implementada por la docente, permite innovar en las prácticas de enseñanza-aprendizaje con el fin de propiciar ambientes más atractivos y significativos en los niños y niñas del ciclo uno, tal y como ella misma nos lo confirmó en la entrevista:

“En lo que desde mi experiencia intento hacer, busco fomentar actividades hacia un aprendizaje significativo. Los niños aprenden a valorar, reconocer, a comprender más que memorizar. Cada niño mira desde su proceso y estructura de pensamiento cómo son las cosas, los saberes, los conceptos al mismo tiempo que estos proyectos permiten la integración con la familia afianzando un mejor crecimiento integral de los niños y niñas”. (Blanca Segura).

7.1.2. “DESCUBRIENDO NUESTRA VIDA A TRAVÉS DEL MUNDO DE LOS ALIMENTOS Y LOS ANIMALES”

DINAMIZADORA DEL PROYECTO: MAGDA LILIANA JIMÉNEZ.
COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA.

Este documento da cuenta de la manera como se desarrolló la metodología Proyecto de Aula en un grupo de estudiantes de primer ciclo de la IED Delia Zapata Olivella de Bogotá y cómo éste favoreció la interdisciplinariedad en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, a partir del testimonio de la maestra dinamizadora, los estudiantes y los padres de familia.

EL PROBLEMA.

Magda es una docente de ciclo uno que hace parte del cuerpo de maestros del Colegio Distrital Delia Zapata Olivella, localidad 11, uno de los mega colegios contruidos con el fin de transformar los ambientes de aprendizajes, todo un clima propicio para que la docente, innove en sus prácticas desde la pedagogía por proyectos de aula. En un primer momento la docente realiza una caracterización y diagnóstico de la población. El proyecto se lleva a cabo con estudiantes del curso 201 de la jornada mañana en la sede A. La mayoría de ellos viven a los alrededores del colegio en los barrios Bilbao, Fontanar del río, Caminos de Esperanza entre otros, están ubicados en el estrato 2. Sus edades están entre los 6 y los 8 años. Luego del diagnóstico inicial se observa, en general que la mayoría

tienen procesos de lecto-escritura al inicio del año aunque falta mayor afianzamiento y seguridad, hay procesos lógico-matemáticos de manejo de números, suma y resta con cantidades de 3 cifras, reconocimiento de su esquema corporal y la conformación de su familia. Posteriormente se buscan las motivaciones y propósitos a tener en cuenta en el proyecto, por lo cual surgen y se determinan los nombres.

En una primera sesión, con los estudiantes se producen dos tópicos generadores: el mundo de los alimentos, a desarrollarse en el primer semestre y el mundo de los animales, a desarrollarse en el segundo semestre, a partir de los cuales se seleccionan algunos temas específicos para trabajar e integrarlos con las diferentes disciplinas.

En los alimentos como primer tópico se pretendió resolver un problema observado por la docente en los estudiantes, al inicio del año escolar. A ella le llamó la atención cómo los niños cuando pasaban al comedor no consumían en su totalidad los alimentos que les servían, expresando que no le gustaban o sencillamente que no querían. Otros, incluso ni desayunaban y tampoco lo hacían en casa. También con frecuencia se encontraban debajo de las mesas en el piso frutas y panes. La maestra inquieta ante esta situación se propone incentivar el cambio de actitud en los niños y niñas, partir de un proyecto que integrara la parte del desarrollo cognitivo y comportamental, a partir del conocimiento de los alimentos, cómo se clasifican y qué beneficios trae consumir lo que ofrece el colegio en el desayuno a su desarrollo físico y mental.

Con los animales como segundo tópico, y en cierta relación con el primero la maestra busca satisfacer una necesidad relevante al trabajar el contenido de los seres vivos y no vivos que consumimos al alimentarnos. Igualmente surge en los niños el interés por conocer más sobre los animales cómo nacen, dónde viven, cómo se alimentan, etc. y, a la vez, la inquietud por saber la organización y por la

cercanía con el hombre, por su esqueleto y más. De manera general, la docente se propone incrementar el conocimiento de una realidad poco conocida, *“lo importante es aclarar dudas, confrontar saberes y experiencias cercanas que ellos tenían con los animales”*, expresa ella misma.

LOS PROPÓSITOS.

Al indagar a la docente sobre el para qué de su proyecto ella responde: *“busco fundamentalmente, generar un cambio en las prácticas de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes del curso 201, buscar alternativas de trabajo diferentes con ellos, el no abordar una cantidad de contenidos fragmentados sino articulados que le sirvan después para aplicarlos en otros contextos; buscar alternativas de recopilación de información a través de cuadernos, guías, trabajos artísticos, entre otros; tratar de resolver una situación institucional y social; lograr una integración curricular interdisciplinaria de los contenidos estipulados para grado segundo desde la implementación de la metodología de proyecto de aula”*.

EL MÉTODO.

Teniendo en cuenta que la docente cuenta una formación sólida en temas educativos, fundamentos adquiridos en sus estudios de maestría, y que a lo largo de su práctica docente se ha especializado en la pedagogía por proyectos y la educación inicial, transcribimos en extenso su testimonio a manera de reflexión pedagógica sobre su propuesta. En sus palabras encontramos una clara definición de la metodología adoptada y la forma como ésta se está implementa en el día a día de su práctica educativa:

“Los proyectos de aula también deben cumplir una serie de funciones significativas, veamos como estas se desarrollaron en esta experiencia:

1. Se construye conjuntamente: Hay construcción permanente entre los estudiantes y en conjunto con la docente en cada una de las actividades que se

realizan a diario. Se trató de incluir más en general a los padres de familia en el proceso a través de guías, talleres y trabajos en los cuadernos donde participaron apoyando la consulta y contando la realidad de su contexto. En una ocasión contamos con la colaboración de dos madres de familia las cuales realizaron un taller de cocina con los estudiantes. La interacción con diferentes personas en los diversos lugares que se visitaron o quienes nos visitaron dentro del aula.

2. Contextualiza y adapta sus objetivos a las necesidades, características e intereses de los estudiantes. Surgen los dos proyectos, el primero “los alimentos” por la necesidad de dar solución a la problemática de no consumir los alimentos del desayuno posterior al dialogo con los estudiantes, los cuales habían dado varios temas de interés a través de una lluvia de ideas, sin embargo el problema del desperdicio al ir al comedor a desayunar prevaleció; el segundo “los animales” por el interés de los estudiantes al estar trabajando los alimentos con este interrogante ¿Todos los alimentos que comemos nacen y crecen de la misma forma? Ellos manifiestan el gusto por hablar de los animales y es así como deciden cambiar el tema del proyecto.

3. Es interdisciplinario. Se logra la mayoría de integración de los contenidos propuestos para el grado segundo, algunos que no se pueden integrar igual se dan pero de forma aislada. Esto invita a un análisis al interior de la institución relacionado con los contenidos, los indicadores de evaluación los cuales en gran parte están redactados desde los contenidos y no por procesos y competencias. Se haría necesario hablar de unidades didácticas integradas y no por asignaturas. Esto debe ser tema de dialogo entre los docentes, en reuniones de padres de familia y en reuniones de profesores por ciclo.

4. En el aula existe libertad de utilizar técnicas y procedimientos de enseñanza que sean necesarios. Fueron diversas las posibilidades de trabajo video, juegos, cantos, organización de la tienda, mural de los animales, visita a la huerta, salidas

pedagógicas, taller de cocina, charlas, trabajo individual, en parejas o pequeños grupos, títeres, guías, talleres, trabajo en los cuadernos, etc.

5. Se dan a largo, corto o mediano plazo. Desarrollamos dos proyectos el de los alimentos se dio de febrero a julio y el de los animales del agosto a noviembre.

6. Evalúa de una forma compartida e integral todas las fases del proceso. Todos los procesos por sencillos que se den se evalúan en forma permanente y constante, cada estudiante va a su ritmo, sin embargo en los boletines escolares no se reflejaba mucho por la limitante de los indicadores, esto quiere decir que hay que pensar más en los procesos que en los contenidos. Ejemplo: Actividad: Comprar en la tienda con su mamá lo del desayuno o el almuerzo. Procesos: Hacer la lista de productos, ponerles el precio, dibujarlos en cuadros en el cuaderno de *calculín*, posteriormente inventar los problemas con diferentes operaciones matemáticas. Como se puede apreciar son varios pasos los cuales implican diferentes valoraciones de acuerdo a la complejidad y se le tienen en cuenta una a una. En ocasiones realizan esta actividad en forma individual o en parejas

7. Desarrolla las competencias comunicativas a través de las habilidades básicas del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir. Sin duda se refleja en el aumento del vocabulario el cual es usado en todas las habilidades, se obtiene mayor fluidez, coherencia, ortografía en general, manejo de letra cursiva, lectura en letra cursiva y script, entre otras. Se promueve la lectura en general en especial de los temas relacionados con los proyectos y aumenta la producción de textos escritos siguiendo reglas básicas de construcción como es que tengan un inicio, un nudo y un final o desenlace.

8. Promueve la capacidad investigativa de los docentes y los estudiantes. Los estudiantes comprende que en casa, en las experiencias de los miembros de su

casa, en el diálogo con sus compañeros y amigos, en los libros, en las bibliotecas en Internet, en lo que escuchan en la clase y en otros lugares pueden hallar información que sirve para el trabajo de investigación. Como docente con frecuencia tenía que averiguar diversos temas e interrogantes que tenían los estudiantes, para luego junto con ellos aclararlos y asimilarlos.

9. Realiza adaptaciones curriculares mediante la incorporación de contenidos de aprendizaje, metodologías innovadoras y atendiendo a contextos. Se intento al máximo la interdisciplinariedad y se trata de evidenciar en cada una de las actividades propuestas, en los cuadernos, en los ejercicios de artes plástica, salidas pedagógicas, guías y otras. Además permanentemente se hace tomar conciencia de qué forma pueden utilizar lo que van aprendiendo en otras situaciones de sus vidas.

10. Incorpora nuevas áreas académicas a los currículos y planes de estudio. Más que incorporar nuevas áreas se logra trabajar con horario libre, es decir, se tuvo en cuenta los contenidos estipulados para grado segundo pero a diario y semanalmente se integraban sin tener horas específicas por asignaturas, ya que la docente permanece todo el tiempo con el curso, esto fue novedoso y generó flexibilidad.

LOS MOMENTOS.

Para el desarrollo del proyecto de aula se hace necesario contemplar algunas fases, las cuales pueden incluir uno o varios aspectos a la vez, veamos cuales son y cómo fueron implementadas por la docente con los estudiantes.

FASE UNO: LA CREACIÓN.

Dentro del proyecto de aula se organizaron las tareas y actividades que permitieron la solución al problema o a la situación planteada, a la vez que se

determinaron los responsables y los recursos con los cuales se trabajó. Este plan de acción fue modificado en la medida que se ejecutaron las actividades.

Para determinar las tareas y actividades de este proyecto primero la docente tomó las mallas curriculares de cada área y las unidades didácticas, desde allí se organizaron los contenidos propuestos para cada período académico en el grado segundo. Se buscaron actividades que favorecieran la integración y es así como surge la “Tienda de Don Segundo” en la cual los estudiantes organizan para el primer período los alimentos por el beneficio que le dan al cuerpo humano y en el segundo los alimentos según su origen.

Después, con el proyecto de los animales, la docente indagó hacia los animales favoritos y luego a la clasificación según su hábitat y cercanía al hombre en salvajes y domésticos. Se planteó también la posibilidad de hacer talleres de cocina, visitar un zoológico, trabajar y desarrollar habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir) en general. Los responsables son los estudiantes, la docente y algunas personas que colaboran como padres, otros docentes e incluso instructores y guías de algunos sitios que se visiten.

FASE DOS: IMPLEMENTACIÓN.

Formas de trabajo

La docente empleó diferentes formas de abordar el trabajo en clase. Durante el transcurso del año se trabajó en forma individual, por parejas y en 9 pequeños grupos de no más de 5 niños, solo un grupo quedaba de 6 porque eran 46 estudiantes en el curso.

Técnicas utilizadas

Dentro de las que se desarrollaron están: Talleres con guías de trabajo, consultas en casa de experiencias vividas, de libros e incluso algunos tenían acceso a

Internet, visitas a la biblioteca del colegio, conferencias sobre diversos temas (higiene oral, ejercicio físico, deporte, siembra, cuidado de plantas, clasificación y cuidado de los animales), videos, taller de cocina donde se preparó salpicón, salidas pedagógicas (Diversity, CUR Compensar, Museo de los niños y Parque Jaime Duque), exposiciones con carteleras, talleres de artes plásticas. Integración con los otros proyectos: PILE⁴³, desarrollo comunitario, informática e historias de vida a través de acciones concretas como cuaderno viajero, lecturas, siembra de plantas alimenticias, taller de historia de vida, entre otras.

Registro de las acciones

Estudiantes: Aquí se presenta un dilema y planteamiento personal de la docente por el uso del cuaderno ya que existe el manejo institucional de que cada área tiene su cuaderno y si se busca la interdisciplinariedad ¿para qué tantos cuadernos?, ¿cuántos utilizar? y ¿cómo usarlos?, son los grandes interrogantes. Institucionalmente se les ha dado gran valor porque son considerados el primer libro del estudiante, muestran su proceso, orden y trabajo, lo cual es válido, pero a la docente le surgen otros interrogantes: ¿no se convierten solamente en la transcripción de los que se hace en el tablero?, ¿no va escrito allí lo que los docentes dicen?

Tratando de esclarecer la confusión de la docente recordamos como Gvirtz (2007a) con respecto al cuaderno concluye algunas ideas: “ *parece evidente que el cuaderno tiene como función la comunicación escrita de la producción escolar, para ello recurrió a la estereotipia como componente central e ineludible de su misma configuración; la eficiencia, mirada a través de la estandarización (como mecanismo que es y seguirá siendo de control del trabajo realizado), parece un valor más significativo para los cuadernos que la creatividad; y con respecto a la aplicación cotidiana es de ser un recurso que permite ver un producto en el que se*

⁴³ PILE: Proyecto Institucional de Lectura Y Escritura.

refleja en proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a la disposición fija de la hojas y en ocasiones la dificultad para borrar”.

El cuaderno no es un mero soporte físico, es un dispositivo cuya articulación junto con otros elementos genera efectos en la dinámica del aula. Desde allí debe repensarse de nuevo como aquel generador de efectos no solo desde lo que se espera sino desde el ser un generador de transformaciones educacionales (p.p. 117-121).

Luego de estos interrogantes y reflexiones la docente toma la decisión de que serán tres los que se usarán a los cuales da nombres y usos así: Comunicación (trabajan todo lo relacionado con competencias comunicativas), Calculín (trabajan competencias comunicativas y pensamiento lógico – matemático) e Integración (allí se trabajan algunos contenidos y temas que no se pueden articular y que de igual forma hay que dar cumplimiento institucional). En los cuadernos se van registrando las acciones pero enfocadas desde ejercicios prácticos dónde implique poner en contexto los conocimientos que se van viendo.

Otras formas de registro fueron las guías de trabajo archivadas por los niños en su carpeta, la elaboración de carteles y carteleras, trabajos plásticos y juegos didácticos que dan cuenta de los aprendizajes.

Los padres de familia colaboraron en casa con los estudiantes con sus tareas y en ocasiones iban preguntas o trabajos donde ellos escribían sus aportes al tema. El cuaderno viajero que fue de casa en casa de los estudiantes, por algunos días, tenía como fin buscar y escribir una receta que su familia le compartiera o su animal favorito según el proyecto. En las hojas iniciales se explicaba cómo debían orientar y realizar el trabajo, de lo cual se obtuvo un libro con muchos escritos, decorados y recopilación de textos y trabajos interesantes de las familias.

En las observaciones hechas a las clases de la maestra, notamos su interés por generar actividades donde se escribiera y se leyera, donde los contenidos fueran medios para lograr desarrollar sus habilidades comunicativas. Con algunos libros de ellos y otros de la docente y revistas se pudo organizar una pequeña biblioteca dentro del aula a la cual tuvieron acceso libre, eso sí, con algunas reglas y normas para su utilización, se diseñaron guías de trabajo desde los proyectos donde la escritura podía ser dirigida o libre, lecturas cortas otras extensas, con comprensión gráfica o escrita, con tiempos libres y en otros definidos. Y se intentó dar un uso interdisciplinario a los cuadernos.

Sin embargo, es interesante ahondar un poco más en ¿qué hace la escritura? Y ¿qué hace la lectura? en beneficio para los estudiantes y es Graves (2002), quién da algunas acciones se tuvieron en cuenta (p.p.51-85) de las cuales, varias de ellas se implementaron con los estudiantes en el transcurso del año escolar:

Qué hace la escritura:

1. Ayudar a los alumnos a comprender la perdurabilidad de la escritura.
2. Ayudar a los niños a entender que tomando notas se puede almacenar información.
3. Ayudar a los niños a comprender que la escritura implica descubrimientos.
4. Que los chicos se ayuden mutuamente a ver.
5. Buscar una escritura que pueda ser de utilidad a los demás.

Qué hace la lectura:

1. Tomar un fragmento de texto y registrar lo que pasó por la mente mientras uno lo estaba leyendo.
2. Ayudar a los niños a ver que los libros pueden conducirlos a experiencias sustitutivas.
3. Ayudar a los niños a familiarizarse más con los personajes con los que se sienten identificados.

4. Ayudar a los niños a aprender qué libros pintan situaciones similares a la vida real, que podrían parecerse a sus propias experiencias e intereses.
5. Desarrollar la noción de que los libros aproximan a las personas entre sí y establecen comunidades.
6. Ayudar a los niños a descubrir que la lectura aporta información específica para satisfacer la necesidad de datos.
7. Ayudar a los niños a comprender para qué sirven la lectura y la escritura en el mundo exterior a la escuela.

INTERDISCIPLINARIEDAD E INTEGRACIÓN CURRICULAR:

Con el trabajo realizado por la docente, se demuestra que si es posible trabajar en la integración curricular interdisciplinaria desde el proyecto de aula, a través de proyectos relacionados como:

- a. Con el proyecto PILE se logró la implementación del cuaderno viajero donde los niños trabajaron recetas de comida y animales favoritos, elaboración de textos gráficos y escritos libres de cada proyecto, su lectura es más fluida, utiliza signos de puntuación, hay buena entonación y pronunciación. Hay algunos textos escritos para ser publicados posteriormente en el periódico del colegio.
- b. Con el proyecto de informática se logró subir varios informes, fotos y trabajos elaborados por los estudiantes en las siguientes páginas <http://interactuar.blogspot.com>. y <http://proyecto-de-aula.blogspot.com>.
- c. Con el proyecto de desarrollo comunitario la docente logró hacer una charla sobre la siembra y el cultivo de plantas alimenticias, las cuales posteriormente se sembraron en la huerta escolar. Una segunda actividad no se ejecutó debido a obras de construcción de encerramiento del colegio fue imposible hacer el trabajo práctico de las lombrices.

d. Con el proyecto de historias de vida, la docente tuvo la oportunidad de realizar un taller de relatos interactivo orientado por los estudiantes de básica primaria de 501 de la jornada de la tarde, donde se retomó su historia personal de vida y como los dos proyectos de aula trabajados le han beneficiado.

SALIDAS PEDAGÓGICAS.

Consecuente con la idea de que los aprendizajes se hacen más significativos cuando se rompen los muros de la escuela para poner al niño en contacto con el variado mundo externo, la docente, programó y llevó a cabo una salida pedagógica que reforzaron e incrementaron los aprendizajes previos de los estudiantes, al tiempo que fortalecieron su visión de mundo interactuando de forma armónica con nuevos personajes en espacios no explorados antes.

Salida pedagógica – Compensar	Salida recreativa donde se incluye compartir onces, juegos, aeróbicos y natación.	Tener en cuenta la importancia de alimentarse bien para poder desarrollar diferentes actividades físicas.
Salida pedagógica - Museo de los niños	Visita al módulo infantil. Desarrollo de guía antes y después de la visita. (Solo pudieron asistir 20 niños, fue el cupo que dio SED)	Desarrollar la guía que nos enviaron antes de ir, la visita retoma los sentidos, los alimentos, el ejercicio físico, el juego y la ciudad. Posteriormente desarrollamos la segunda parte de la guía, los estudiantes que fueron comentan lo que vieron e hicieron.
Salida pedagógica – Fábrica de Frito Lay	Una madre de familia del curso trabaja en esta fábrica y nos hizo el contacto.	Conocer el proceso de elaboración de estos productos alimenticios y ver los beneficios y perjuicios de su consumo en exceso. NO SE REALIZO por cuestiones económicas, ya

		que tuvimos dos salidas antes a las de las fechas programadas.
Salida pedagógica – Parque Jaime Duque	Visita al Parque en general en especial al zoológico. Solo asistieron 20 niños, a los demás sus padres no les dieron el permiso porque era fuera de la ciudad.	Tener cercanía a los animales en especial, y ver otro tipo de organización y clasificación de los mismos. Se toman varias fotos las cuales se socializan con todo el grupo. Los estudiantes al llegar a la siguiente clase cuentan sus experiencias a los demás compañeros.

FASE TRES: SOCIALIZACIÓN:

Desde la experiencia desarrollada por la docente en el año y en consecuencia con las nuevas políticas de organización de la educación por ciclos que plantea la Secretaria de Educación de Bogotá, el colegio eligió el proyecto de aula como estrategia metodológica para el ciclo 1 (grado 0°, 1° y 2°), la cual fue implementada durante el año 2009. En la semana institucional final de 2008, la docente dinamizadora realizó una exposición sobre esta estrategia metodológica a los docentes del colegio, específicamente a los de ciclo 1 se les facilita algunos materiales finales de los estudiantes como cuadernos, guías y fotografías, con el fin de motivarlos a la implementación.

Al finalizar el año, la docente aplica una encuesta que arroja comentarios constructivos por parte de los padres de familia, los cuales ratificaron que los proyectos de aula son una opción de trabajo para los estudiantes del ciclo 1. De esa encuesta la docente interpreta que los padres:

“Vieron que el proyecto de aula fue una forma de integrar los conocimientos, fue fácil en general entender y comprender sobre la forma de trabajo que se realizaría con sus hijos (esto se explica en la primera reunión de padres), observaron que

sus hijos avanzaron académicamente, notaron mejores relaciones interpersonales, sin embargo, resaltan que hay que ser más exigentes con algunos estudiantes que muestran indisciplina, que sus hijos muestran más interés por consultar libros pero no tienen muchos en casa, para lo cual se les invita a visitar la biblioteca del colegio y las públicas, que los niños muestran más interés por escribir lo que piensan y lo que se les pide, se expresan oralmente con mayor claridad dentro y fuera del colegio, muestran gusto e interés por venir al colegio, manifiestan que ellos estuvieron muy al tanto de sus hijos, en el apoyo y acompañamiento escolar durante el año, identifican claramente los dos proyectos que se desarrollaron durante el año, resaltan favorablemente el uso de los tres cuadernos, que vieron organización y que desean que para el otro año se trabajen de esa forma, consideran que las guías son un apoyo que le facilitan el aprendizaje a los estudiantes, creen que las salidas pedagógicas apoyan el trabajo, pero en ocasiones no los pueden enviar por que no tienen dinero para pagar lo del transporte, ven que los conocimientos que aprendieron les son útiles para sus vidas. Un ejemplo fue que aprendieron a manejar el dinero cuando se trabajo lo de las tienda, sugieren que para el siguiente año se debería continuar con el trabajo por proyectos y los aspectos por mejorar no están relacionados con el proyecto de aula sino con factores institucionales como: seguridad para los niños a la salida, exigencia en el uniforme de los grandes”. (MAGDA JIMÉNEZ. Docente)

FASE CUATRO: EVALUACIÓN.

Durante el transcurso de la implementación del proyecto de aula la docente evaluó permanentemente desde donde se permitió realizar una retroalimentación y replanificación de lo propuesto inicialmente, así lo manifiesta:

“Se hicieron período a período evaluaciones con los estudiantes desde un trabajo, una veces individual, otra por parejas o en pequeños grupos bajo estas preguntas que permitían la reflexión y conciencia de cómo aprendían:

1. *¿Qué hemos aprendido?*
2. *¿Para qué nos sirve lo que hemos aprendido?*
3. *¿Qué actividades resultaron más difíciles y por qué?*
4. *¿Cuáles resultaron mejor?*
5. *¿Cuáles nos gustaron más?*

Al inicio del proyecto al decirles que pensarán en lo que habían hecho, muchos de ellos decían que aún no habían hecho nada de clase y que tenían los cuadernos nuevos para empezar. Para la fecha aún no se había dado a conocer a los padres la metodología, eso causó impacto. Para la docente fue difícil hacerles entender que solo serían 3 cuadernos y que no todo lo iban a hacer en ellos, pero los niños no lo entendían, siempre al inicio en la mañana preguntaban: ¿qué cuaderno sacamos? Romper con la rutina, no llevo mucho tiempo. Los horarios se flexibilizaron, se adaptaron a las necesidades del proyecto y de esta forma se favoreció la integración de los contenidos disciplinares.

Luego de los cambios de rutina, se hizo normal trabajar en hojas, en actividades plásticas, en carteleras y otros lo que les permitió aprender muchas cosas. Los niños manifestaban que leían, que escribían, que inventaban problemas, que hacían sumas, divisiones, que sabían cuál era el inicio, el nudo y el final de una historia, que los alimentos benefician al hombre, que hay unas normas para ir al comedor, que deben respetar el turno de los demás. Además el verlos contar cosas que ellos sabían (saberes previos) y querían compartirle a sus compañeros de diversos temas, sentirlos relajados y disfrutando de lo que se hacía a diario, fue gratamente satisfactorio”.

FORTALEZAS:

Después del desarrollo del proyecto de aula en el curso 201 la docente obtiene como resultados académicos en general: la valoración de todos los saberes previos que poseen los estudiantes, los cuales son variados y valiosos aportes

para cada uno de los proyectos, el manejo que se le dio a los de 3 cuadernos donde se desarrollaron todas sus actividades (Comunicación, cálculo e integración) los cuales llevaban en su maleta todos los días, se logra la integración de la mayoría de los contenidos estipulados por la institución de las diferentes asignaturas para grado segundo, al escucharlos y revisar sus trabajos escritos se puede apreciar un aumento en el vocabulario, la fluidez oral y escrita, la coherencia y cohesión en su escritura y la rapidez y comprensión de lectura de diferentes temas relacionados con los proyectos, mejor desempeño en la ejecución de guías interdisciplinarias y el manejo de diferentes clases de preguntas y respuestas, creatividad y desarrollo motor fino en las actividades de expresión plástica y por último se nota motivación e interés por leer y consultar en libros, en la biblioteca del colegio e incluso por Internet de los que tienen posibilidades de hacerlo.

Con respecto a la parte social y familiar se promovió el trabajo individual, por parejas y en pequeños grupos, donde llegaban a acuerdos y se repartían las labores sin problema, se fortalecieron los lazos de amistad y el respeto por los demás, se aprecia apoyo y refuerzo en casa de la mayoría de los padres de familia en el desarrollo y ejecución de tareas y se tuvo la vinculación y el apoyo de diferentes personas e instituciones a través de charlas y salidas pedagógicas que favorecieron a los proyectos.

Desde la integración curricular interdisciplinaria se logró la apropiación y el dominio de saberes básicos (contenidos) que le permiten pasar satisfactoriamente a grado tercero, se adaptó el horario de clases a nivel interno en el aula, gracias a que la docente permanece toda la jornada con los estudiantes, y se mantuvo la evaluación permanentes y de diversas formas, como un medio de valoración de procesos y competencias más que contenidos.

DIFICULTADES:

Así como se hallaron fortalezas, la docente manifiesta que se presentaron algunos aspectos no muy favorables que limitaron el desarrollo de algunas cosas o motivaron la replanificación de otras como veremos a continuación: *“en primer momento el explicar y motivar en la primera reunión a los padres de familia sobre la metodología de trabajo para el año que iniciaba no fue tan sencillo, se manifestaron reacciones de incredulidad y comentarios como que era mejor seguir igual como venían trabajando y que hacer cosas diferentes iban a confundir a los niños, otro fue tener 8 cuadernos comprados y solo necesitar 3, cambiar el paradigma de llenar cuadernos, por realizar actividades enriquecedoras e interdisciplinarias era complejo. Incluso en una oportunidad recién se inicio el trabajo se acerco una madre de familia y enuncio que no estaba de acuerdo con esos cuadernos así, que eso era mucho desorden y revuelto, a lo cual le solicite que esperáramos un poco más de tiempo y hablábamos. Posteriormente ella resalto los beneficios y los resultados positivos de utilizar los cuadernos como lo hicimos y como su hijo trabajaba mejor. Y por último lograr que los padres de familia más que los estudiantes, comprendieran que no se tendríamos horario específico de clases, sino que se trabajaría de acuerdo a las necesidades del grupo”*.

Finalmente, el producto real que se pudo evidenciar en los niños y niñas de las edades entre 6 y 8 años es que son más felices y tal y como lo corroboran las palabras de la docente:

“Aprenden mejor de forma integrada y significativa, que son los proyectos de aula como estrategia metodológica los que movilizan la interdisciplinariedad, que no es un sueños o una utopía, sino que por el contrario es algo que puede hacerse realidad si hay voluntad e interés de las partes. Que no solo hay saberes en la escuela, sino en casa, en la calle, en entidades, en museos, en parques y en general en el mundo que nos rodea. Todo lo anterior impactó la vida de los estudiantes, los padres y la mía.”

7.2. PRÁCTICAS SIGNIFICATIVAS DE RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD

Al concebir la relación escuela-comunidad como asunto público permeado por un alto sentido de pertenencia, es posible pensar en una escuela nueva en donde la responsabilidad y la confianza compartidas son los hilos que tejen la red de los contenidos intelectuales que alimentan los propósitos de la comunidad y la academia para que mutuamente cobren vida; la una sin la otra carecen de sentido.

En estas experiencias se rescata y valora el trabajo que muchos de los docentes, aportan a la comunidad educativa en la cual están involucrados de cara a cara con la comunidad. El saber, la valoración, las relaciones horizontales, la organización y la búsqueda conjunta de posibilidades y opciones para el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades son factores relevantes en cada una de las experiencias significativas que iluminan este estudio.

7.2.2.1. CENTROS DE INTERÉS.

DINAMIZADOR DEL PROYECTO: JESÚS DAVID GARCÍA

FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO

Jesús David es un joven y entusiasta maestro encargado de dinamizar el proyecto de centros de interés en la institución, una propuesta innovadora que busca educar a partir de la lúdica y del goce de hacer lo que se quiere, al tiempo que se refuerzan los valores de sana convivencia escolar. Su testimonio, tanto como el de algunos estudiantes, padres y administrativos, alimentan el siguiente informe que da cuenta de todos los momentos de la experiencia.

EL ORIGEN:

Los centros de interés nacen como una propuesta de la Fundación Educativa Don Bosco en el presente año con el fin de formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse, de trabajar en grupo. Se llaman centro de interés porque son los

alumnos los que deciden en qué grupo y taller quieren estar. Esta propuesta está muy arraigada en la filosofía salesiana que crea centros de oratoria: casa, patio, escuela y parroquia. Del mismo modo, las actividades de tiempo libre, deportes, turismo, cultura, música, teatro, etc. son realidades que agrupan a muchos jóvenes, incluso lejanos que buscan satisfacer sus típicos intereses. Este tipo de intervención educativa es hoy considerada de gran valor social y de relevancia preventiva; es un nuevo modo de recrear el ambiente oratoriano suscitado por Don Bosco: el patio fue para él el lugar predilecto para una acción educativa pastoral.

EL PROPÓSITO:

El formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse por medio de las dimensiones de: evangelización, catequismo, asociacionismo y educación-cultural. Todo lo cual tiene un enfoque de desarrollo humano, lo que se evidencia en la posibilidad del respeto por el otro y el reconocimiento de las subjetividades (intereses, talentos y capacidades).

En ese sentido, lo que se espera lograr en la comunidad es:

- Desarrollar la capacidad de percibir y de vivir en profundidad el valor del otro y de la comunidad, como tejido de relaciones interpersonales;
- Madurar en la disponibilidad a participar y a intervenir activamente en el propio ambiente;
- Iniciar en el compromiso social, educando en la responsabilidad del bien común;
- Profundizar en la experiencia de iglesia como comunión y servicio; y
- Descubrir y madurar la propia decisión vocacional en el conjunto social y eclesial.

EL POR QUÉ.

Los jóvenes buscan un grupo en el cual satisfacer sus ansias de comunicación personal, su necesidad de autonomía y de participación. Los análisis sociológicos

revelan la importancia de asociacionismo⁴⁴ para comprender más a fondo las opciones y comportamientos de los jóvenes.

Nuestra sociedad, compleja en las relaciones y en las pertenencias, pluralista en las concepciones y en las opciones de vida, fragmentaria en los mensajes y en las propuestas de valores, rinde cuenta de algunas características que asume el fenómeno asociativo hoy, como por ejemplo la multiplicidad de agrupaciones, el pluralismo contradictorio de las mismas, la exposición a una posible y frecuente disgregación y fragmentación; y por otra parte, empuja todavía a la creación de espacios vitales para el joven, casi “mundos vitales”, en los cuales pueda recuperar el sentido del propio crecimiento, madurar la identidad personal y desarrollar una experiencia significativa. El grupo es la opción característica de esta propuesta asociativa puesto que se presenta como el ambiente más eficaz para la construcción de sí mismo.

El camino de educación y evangelización de la Pastoral Juvenil Salesiana encuentra en la experiencia asociativa una de sus instituciones pedagógicas más importantes. El sistema preventivo requiere un intenso y luminoso ambiente de participación y de relaciones amigables y fraternas; un espacio comunitario de crecimiento humano y cristiano, vivificado por la presencia amorosa, solidaria y animadora de los educadores; favorece, por tanto, todas las formas constructiva de actividad y de vida asociativa, como iniciación concreta al compromiso en la sociedad y en la iglesia.

La dimensión asociativa, expresión de la dimensión social de la persona, es una característica fundamental de la educación y de la evangelización salesianas; en ella, el grupo no es solamente un medio para organizar la masa de los jóvenes, sino, sobre todo, el lugar de la relación educativa y pastoral donde educadores y

⁴⁴ El asociacionismo Salesiano es la forma grupal y comunitaria que se vive la pastoral juvenil en orden a la misión de construir una sociedad de sana convivencia.

jóvenes viven la familiaridad y la confianza que abre los corazones; el ambiente donde se hace la experiencia de los valores salesianos y se desarrollan los itinerarios educativos y de evangelización; el espacio donde se promueve el protagonismo de los mismos jóvenes en el trabajo de su propia formación.

LOS MOMENTOS.

FASE 1: SELECCIÓN

Los Centros de interés son una experiencia asociativa que promueve el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y permite su crecimiento en la vida de grupo. Todos los estudiantes deben participar en un centro de interés durante el año. Las inscripciones se hacen el día de la siembra⁴⁵, el primer viernes de mes de marzo, los siguientes viernes se rota por cada uno de los centros de interés recogiendo información en un formato que es entregado al dinamizador.

Seguido de lo anterior, el dinamizador nombra un secretario el cual toma nota de las sugerencias que hacen los estudiantes, estos se dividen en grupos y trabajan sobre un formato en el cual se proponen los centros de interés y se definen qué tipo de estrategias se usaran “como si ellos fueran a desarrollarlos”. Después exponen a los demás lo que presentaron y hacen sugerencias frente a ese proyecto.

FASE 2: DEFINICIÓN, PRESENTACIÓN Y SELECCIÓN.

A partir de las inquietudes, necesidades y propuestas de la comunidad se definen los siguientes centros de interés y a sus dinamizadores. A los profesores se le presentó la propuesta, y cada uno presentó en un formato datos como: nombre del taller, los objetivos y actividades a realizar, en forma de proyecto. Las

⁴⁵ Es una jornada cultural que se realiza al comienzo del año y en donde se presentan los talleres que se realizarán como centros de interés con el fin de que los estudiantes se motiven a participar y seleccionen en el que quieren estar.

propuestas se divulgan ante los estudiantes quienes eligen y realizan el proceso de inscripción:

CENTRO DE INTERÉS	DINAMIZADOR RESPONSABLE	NIVEL	PARTICIPANTES	LUGAR
Mundo de papel	Sandra Becerra (Docente Química)	Secundaria	20	Salón Química
Primeros Auxilios	Cristina Sotelo (Enfermera)	Secundaria	20	Enfermería
Vivoarte (teatro y poesía)	Carmen Gamboa (Docente Lenguaje)	Secundaria	23	Salón artes
Fuente regulada de voltaje	José Dionel de (Docente Física)	Secundaria	18	Aula tecnológica
Taller de Prensa y Radio. La magia de los Medios de Comunicación en la Escuela.	Arturo Gutiérrez (Docente Lenguaje)	Secundaria	15	Salón 4
Conciencia Corporal. Ejercicios Físicos	Tulia Pico (Docente edufísica)	Secundaria	16	Salón 6
Un Pasatiempo Inteligente	Luz Dary Varela (Docente matemáticas)	Secundaria	25	Salón de matemáticas
Cinefilos	Fabiola Contreras (Docente física)	Secundaria	14	Salón de física
Elaboración de Papel Artesanal	Jenny Ramírez Alexander Hincapié de (Docentes Química)	Secundaria	23	Salón de Química
Ping- Pong, Destreza y Movimiento	Alejandro Amortegui (Docente sociales)	Secundaria	24	Pasillo aula múltiple
La cocina de Martica	Martha Becerra (Rectora)	Secundaria	35	Cocina Aula múltiple
Reconstrucción Familiar y Social	Luis Hernando Velázquez (Docente Sociales)	Secundaria	16	Salón de Sociales
Taller de Guitarra	Luis Fernando Chukizan	Secundaria	15	Oratorio
Maratón De Crucigramas	Martha Lucía Rincón (Docente matemáticas)	Secundaria	15	Biblioteca
Ajedrez	Rafael Moreno	Secundaria	31	Salón 10B

	(Docente matemáticas)			
El Voleibol, todo un Arte.	Alberto Gómez	Secundaria	42	Cancha
Pelo y Pico y a la Olla	Débora Muñoz (Docente Inglés)	Secundaria	23	Salón Biología
Me veo Bien, Me siento Bien	Claudia Quinguirejo	Secundaria	14	Salón 10 A
Jardinería	Juan Carlos Escobar (Docente de filosofía)	Secundaria	19	Aula múltiple
Mi Libre Expresión (manualidades plastilina)	Deysi Triviño	Primaria	14	Salón 4B
Juego de Reyes Y de Reinas	Aura Catalina Quintero	Primaria	16	Salón 5B
Aeróbicos Mentales	Zully Tovar	Primaria	13	Salón 3B
Danza y Teatro Infantil	Martha Castaño	Preescolar, Primero y Segundo	15	Ludoteca
Vamos Todos a Contar (habilidad narrativa)	Moni Méndez	Primaria	23	Salón de aceleración.
Con el Inglés Vamos para el 2.010.	Martha Nancy Cano	Primaria	37	Salón 2B
Canciones en Inglés	Consuelo Rozo	Primaria	14	Salón 4C
La Lúdica y Creatividad.	Blanca Rosa Segura	Preescolar Primaria	15	Salón de preescolar
Filigrana el Arte de Enrollar	Rocío Barrera	Primaria	13	Salón de preescolar
Tuna Salesiana Casa Don Bosco V.	Esperanza Valderrama	Primaria	12	Aula múltiple
Técnicas de Pintura	Esperanza Ortiz	Primaria	15	Salón 5C
Expresión musical Rap	Johan Martínez Carlos Gómez (Ex alumnos)	Secundaria	23	Pasillo segundo piso
Taller de Tejo	José Díaz (Celador)	Secundaria	18	Antejardín entrada.

FASE 3: EJECUCIÓN:

Los centros de interés se desarrollan de forma permanente los días viernes de cada semana. En un comienzo se reorganizó el horario con el fin de abrir un espacio de un bloque de dos horas entre la 1:00 p.m. y las 3:00 p.m. Recientemente, se desarrolla el mismo viernes pero en el bloque que inicia la jornada (de 7:00 a 9:00 a.m.).

Se desarrollan en todos los espacios de la institución educativa, contando con todos los recursos físicos que pueda ofrecer la institución, algunos son proporcionados por los mismos estudiantes, en lo que se refiere a los talleres de cocina y ornamentación, por ejemplo.

Los dinamizadores de los centros, son en su mayoría los docentes de la institución, pero en algunos casos son padres de familia, exalumnos, celadores, y algunos administrativos como la Rectora; con lo cual se hace evidente la participación significativa de la comunidad y se resalta la interacción de la escuela y la comunidad en la búsqueda de otras educaciones, donde se enseña y se aprende a partir de las realidades y las potencialidades de los actores.

De igual forma, La integración curricular desde una perspectiva lúdica y creativa se hace evidente, cuando un profesor de filosofía se sale de los manuales teóricos para explicar en la esencia de las flores el sentido de la vida y la razón de ser de todos los seres en la tierra. Del mismo modo, la profesora de Química explica los compuestos y las mezclas al enseñar a los niños cómo componer sustancia para creación de plastilina y en su taller de “reacción química”.

Llama la atención cómo la señora Rectora imparte disciplina, hábitos y normas de convivencia a la par que prepara y comparte alimentos con los estudiantes.

El desarrollo del pensamiento está presente en los diversos talleres que van desde ajedrez, naipes, aeróbicos mentales, etc. Al igual que se estimula la creatividad en los talleres de diversas expresiones artísticas.

Estos centros brindan un espacio de interacción armónica entre estudiantes de todos los ciclos. En este caso se va más allá del desarrollo biológico para agruparse no por edades sino por intereses y talentos. Lo que en el proceso educativo favorece:

- El descubrimiento y el desarrollo de las energías positivas y de los recursos y valores que el joven tiene dentro de sí
- La oferta de experiencias positivas y de calidad educativa, como el encuentro amistoso, la alegría de compartir, el esfuerzo por alcanzar una meta, la autodisciplina, la capacidad creativa, etc.
- Las exigencias y los intereses siempre más profundos y de más calidad humana.
- Reunir el protagonismo de los jóvenes, siempre central, con la presencia activa y significativa de los educadores entre ellos, para crear juntos un ambiente de familia y de relación personal.
- Facilitar el sentido de pertenencia de los diversos grupos y asociaciones a un proyecto y a un ambiente educativo más amplios e integrales, para superar el peligro del sectarismo.

La Escuela abre sus puertas y extiende los centros de interés los días sábados con escuelas deportivas, cursos de inglés e incluso, servicio social de peluquería y odontología con el apoyo de instituciones universitarias en convenio interinstitucional. De este modo, los niños y jóvenes acuden con sus padres en días no habituales en sano aprovechamiento del tiempo libre. En la voz de los estudiantes: *“Nosotros somos monitores, se da fútbol, danzas, artes, inglés, música, gimnasia. Voleibol, teatro, micro... lo interesantes es que nuestros padres comparten con nosotros y asisten a centros de su interés”* (JOSÉ LUÍS).

Todo lo anterior, permite evidenciar un currículo transversal e integrador de proceso de formación que va más allá de las teorías, tal y como lo afirma el docente dinamizador general del proyecto: *“los centros de interés se desarrollan de forma transversal al currículo escolar, desarrollan habilidades que no están planteadas de una forma cerrada, se dan en la práctica: habilidades de análisis, de síntesis, de seguir instrucciones, responsabilidad, destrezas físicas. No está tan*

cerrado a las materias, colaboran mucho al desarrollo del pensamiento, partiendo desde una concepción salesiana". (Jesús David García, 2009).

Este proyecto ha influido notoriamente en la convivencia escolar, la posibilidad de encontrarse con estudiantes de otros grados y ciclos permite el respeto y el reconocimiento del otro a partir de las afinidades en tiempo libres, lo que reduce el nivel de conflicto escolar, así lo perciben los mismos estudiantes: *"Si porque ya no hay grandes diferencias entre todos, sino que todo apunta a un solo sentido, todos están muy unidos". (SARA DÍAZ).*

FASE 4: EVALUACIÓN.

Hasta el momento se ha hecho una evaluación semestral planteada desde el núcleo animador, profesores y estudiantes. De lo que se deduce que el proyecto ha tenido buena acogida entre la comunidad educativa. Se ha dado respuestas a las necesidades e intereses de los estudiantes al tiempo que se ha potencializado su talentos y capacidades. Por otro lado, se ha logrado estrechar aún más los lazos entre los padres de familia, administrativos, docentes y estudiantes, en los espacios en que de forma activa se encuentran para aprender los unos de los otros. De la misma manera se ha observado pluralidad en los estilos de acción, formas de organización de los participantes. Se han optimizado recursos y espacios transformando la institución en un centro cultural de crecimiento humano.

Los logros más visibles de esta propuesta en la canalización del tiempo libre son:

- La centralidad del joven en la obra educativa y en todas las actividades y proyectos.
- El grupo y la experiencia asociativa como opción educativa privilegiada y esencial para una maduración humana integral.
- El tiempo libre como un tiempo liberado de los condicionamientos consumistas y disponibles para la expresión, desarrollo y profundización de los intereses juveniles, en el decir de uno de los estudiantes: *"Nos sirve porque estamos*

aprovechando el tiempo libre. No estamos en la calle aprendiendo mañas”.

(JUAN CAMILO)

- La formación integral, personal y social de los jóvenes valorizando su demanda educativa a través del desarrollo de sus intereses

En palabras del docente dinamizador: *“Se ha visto que los estudiantes han desarrollado sus potencialidades, al estar trabajando en grupos, los ayuda a cambiar ciertas actitudes. Hay un producto material, eso se ve en las casas, se ha generado sentido de pertenencia y lazos de comunicación con los padres, una buena imagen de la institución, da la impresión de que se está aprendiendo algo nuevo”.* Lo que encaja en el enfoque de los aprendizajes significativos, como él mismo lo reitera: *“Se genera motivación e interés y lo que se aprende le sirve, por eso es significativo. Lo aprende más rápido, porque es de su interés. Cuando estas condiciones se dan, el mismo muchacho busca sus recursos”.* (JESÚS DAVID).

7.2.2.3. EDUCACIÓN POPULAR Y DESARROLLO COMUNITARIO A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA HUERTA ESCOLAR.

DINAMIZADOR DEL PROYECTO: MARCO ALEJANDRO GÓMEZ
COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA.

EL ORIGEN:

Este trabajo se logró a partir de la reflexión permanente que el docente hace del conjunto de prácticas pedagógicas que ha desarrollado desde la perspectiva de la Educación Popular para contribuir a la constitución y potenciación de sujetos colectivos comunitarios que puedan determinar el rumbo de su historia, transformar la complejidad de sus realidades y algunas condiciones materiales de su vida cotidiana.

La construcción de comunidad pasa necesariamente por el reconocimiento que todos tenemos como seres humanos, participantes y constructores de la historia en la cual tiene lugar nuestras existencias. Esto lo particulariza el hecho de que estemos compartiendo un territorio, una institución, unos sueños, unos problemas, unas salidas, unas soluciones y unos saberes, a través de las jornadas de trabajo realizadas en Bogotá en los barrios de Fontanar del Río y Bilbao con parte de la comunidad educativa del Colegio Distrital Delia Zapata Olivella, que tiene bajo su responsabilidad la atención del proyecto.

El proyecto surge a partir de temas generadores, enfocados desde una educación problematizadora trabajada en el marco de la dinámica del desarrollo comunitario, con un grupo de estudiantes, profesores y padres de familia, se construyó el significado de aquello que podía constituirse en un eje temático problémico para cuatro áreas diferentes: medioambiental, economía solidaria, participación política y cultura popular.

La particularidad de este proceso es asumir en el trabajo cooperativo en el descubrimiento de las debilidades del entorno escolar y barrial, una oportunidad para acometer de forma proactiva, posibles soluciones. A través del diálogo de saberes que puso en interlocución el conocimiento experiencial de padres y profesores, junto con el ingenio y el liderazgo de los estudiantes, fue posible ir construyendo de manera progresiva condiciones suficientes para gestar experiencias que fuesen significativas por su trascendencia e impacto en la comunidad escolar.

Este tipo de experiencias, entendidas como prácticas pedagógicas liberadoras, permitieron reflexionar sobre la comunidad, el significado de cada eje temático propuesto, como gran perspectiva de acción. La condición para la creación y

significación fue el diálogo de saberes⁴⁶, con el uso confiado de la palabra⁴⁷ y la disposición para llegar a acuerdos.

A lo largo del proceso fue posible descubrir el valor que tiene el hecho de hacerse y configurarse en comunidad. Se fue definiendo que el intercambio de saberes particulares en lugar de distanciar a los sujetos participantes del proyecto los acercaba vez más. Esto fue reflejándose en los puntos de vista y en las percepciones que fueron surgiendo a partir de diferentes diálogos que sostuvieron en diferentes reuniones, y que de alguna forma se tornaron capital simbólico de la comunidad. Por ejemplo, el padre de familia Jorge Romero logra detallar cómo a través de un diálogo participativo se ampliaron y puntualizaron ciertas nociones relacionadas con el medio ambiente: *“pude apreciar que en un comienzo teníamos cierta tendencia a relacionar el medio ambiente única y exclusivamente con el aire y la capa de ozono; pero a medida que se fue profundizando en la charla participativa, fuimos aclarando el concepto, hasta tal punto que todos en sus opiniones logramos emitir un concepto más global al respecto” (Entrevista a padre participante, 2009).*

En esta etapa inicial se generaron transformaciones de posicionamiento ante el mundo y surgieron expectativas de diverso tipo para potencializar acciones.

EL PROPÓSITO:

⁴⁶ Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción en la reflexión (...) Si diciendo la palabra con que al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el dialogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales. Por eso el dialogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. *Freire Paulo, Pedagogía del Oprimido. Pp 100, 101, Siglo XXI editores, ed 37, Montevideo, Uruguay, 1996*

⁴⁷ Asumimos la palabra en términos Freireanos como composición de dos dimensiones - acción y reflexión- en tal forma solidaria, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión y, por ende que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. *Freire Paulo, Pedagogía del Oprimido. Pp 99, Siglo XXI editores, ed 37, Montevideo, Uruguay, 1996*

Al indagar sobre el propósito del proyecto, el docente dinamizador aclara que lo que se busca, en primera instancia, es promover prácticas educativas alternativas en el colegio Distrital Delia Zapata Olivella, en donde se construyan y se ejecuten procesos de desarrollo comunitario desde la perspectiva de Educación Popular, y se integre y fortalezca el PEI de la institución, mediante un proceso de Investigación Acción Educativa. De igual forma, el docente se traza otros objetivos tales como: Sensibilizar a la institución y a la comunidad en general sobre la importancia del proyecto Educación para el Desarrollo; gestionar ante la Institución la ocupación de espacios para el trabajo con la comunidad barrial; diseñar participativamente los ejes y campos de acción participativos para el desarrollo Comunitario; aplicar las prácticas educativas participativas con la comunidad educativa en tiempos extraescolares.

Para conseguir los objetivos propuestos, el docente se traza un plan de acción encaminado hacia las siguientes labores: la consolidación de un grupo integrado por estudiantes, padres de familia y docentes en el Colegio; la elaboración participativa de un diagnóstico, desarrollo del plan de acción y evaluación del proyecto; diseñar e implementar un territorio vivo llamado semillas de vida; articular de forma Interdisciplinaria el campo de Pensamiento Histórico y el Campo de Ciencia y Tecnología.

Como puede apreciarse, cuando se trazan líneas de acción concretas para empezar a desarrollar determinado proyecto, y se reconocen necesidades e intereses colectivos, al igual que potenciales de acción, el empoderamiento transformador se hace más evidente, ayudando a todos los involucrados a percibir que este proceso puede desarrollarse con mucho ánimo y empeño, evitando que se reduzca a una retórica de buenas intenciones.

UN PRIMER MOMENTO: IMPLEMENTACIÓN.

En esta etapa el docente logró una interacción con la comunidad a partir de la estrategia metodológica de los temas generadores para identificar problemáticas más sentidas en el ámbito comunitario y su relación con el colegio. La convocatoria se realizó desde el consejo de padres y desde los estudiantes que más interés manifestaron, logrando una respuesta favorable y comprometida.

Se logró un respaldo institucional en el sentido de la habilitación de lugares como el auditorio o las aulas especializadas en días no escolares con una frecuencia semanal para el desarrollo del proyecto, al igual que se habilitó un espacio de las zonas verdes para la huerta. Así mismo, en reuniones semanales se acordaron estrategias y técnicas participativas para el trabajo a desarrollar el fin de semana.

En una segunda reunión se presentó la memoria visual del primer encuentro y posteriormente se problematiza desde un trabajo colaborativo grupal sobre los conceptos generadores, haciendo preguntas encaminadas a significar los conceptos a partir de la experiencia de los participantes en lo relacionado con aquellos problemas y traumatismos sociales que emergen en la vida cotidiana de cada uno. A su vez se plantearon debates sobre lo conceptual y se fue enriqueciendo la dinámica grupal. Se socializan las problemáticas y se dimensionan o se delimitan a partir de los conocimientos de los participantes de otros grupos.

Se trabajó una primera sesión, con la idea de abordar cuatro grandes ejes conceptuales: participación política, economía solidaria, medio ambiente y cultura popular. La integración se dio de manera confiada y la conformación de los grupos a partir de dinámicas de selección de las temáticas de su interés.

Posteriormente se dio significado a los conceptos propuestos a partir del diálogo de saberes previos que los participantes tenían como capital experiencial acumulado a partir del conocimiento adquirido en la vida cotidiana. Los acuerdos

fueron fundamentales para lograr articular los elementos que compartían los sujetos en la significación del concepto.

Luego se hizo una socialización de estas significaciones y se procedió a generar un debate participativo que permitió escuchar aportes orientados a favorecer la precisión en dichos conceptos. A su vez, se dejaron planteadas las fechas de trabajo plasmadas en el cronograma.

El compromiso de los sujetos participantes en cualquier tipo de proceso, es fundamental para su buen desarrollo. Es así como se puede reflexionar sobre la construcción colectiva de sociedad, evidenciando que depende no solamente de una claridad en los horizontes establecidos en los objetivos, sino en la constitución de la voluntad hacia el saber y hacia el hacer. Esta constitución de voluntad que está en las dos dimensiones (saber y hacer) se va amalgamando dinamizada por el compromiso y el amor, generando la praxis, el poder de la gente, el poder popular, la democracia.

En una tercera sesión se generó, de cada una de las problemáticas identificadas, posibles acciones tendientes a la superación de las mismas. Se enriquecieron con experiencias de otros colegios. El grupo fue receptivo y surgieron aproximadamente tres propuestas por eje conceptual, promoviendo así la creación de ideas para la superación de los problemas. Se socializaron las propuestas y se acordaron para la siguiente reunión algunos compromisos.

En una cuarta sesión, se propuso trabajar sobre tres campos de acción y el colectivo orientó mejor sus intereses hacia la agricultura urbana el reciclaje y los mercados solidarios. En estas decisiones se pensó que el nodo de desarrollo era la planta física de la institución evidenciando la visión y el posicionamiento que tienen los sujetos hacia el colegio. Se establece el cómo para el desarrollo del plan de acción, viendo necesaria la capacitación específica en cada una de estas

líneas. Se propuso iniciar con el trabajo del campo de acción de agricultura urbana y se gestionaron los espacios para el desarrollo del trabajo en la parte posterior del colegio. Posteriormente se propuso gestionar una capacitación con profesionales especializados en el campo de la agronomía.

Se revisó de nuevo el cronograma y se establecieron fechas para el inicio de trabajo en el primer campo. Aquí se produce un espacio de transición hacia la tercera fase.

SEGUNDO MOMENTO: EJECUCIÓN.

En una segunda jornada de trabajo se contó con la asistencia comprometida de un agrónomo social Don Pedro Bustos, y un ingeniero ambiental Daniel Rodríguez, ambos personajes promotores de proyectos de desarrollo popular, a partir de sus experiencias socializaron fundamentos y trayectorias de la agricultura urbana a nivel local, nacional e internacional. Esta unión se da en términos de Freire teniendo como contexto la praxis. Los nuevos participantes donaron semillas, plántulas y asesoría técnica para el desarrollo del proyecto.

En este sentido, el grupo de trabajo fue dinamizándose integrando nuevos participantes que querían trabajar y aportar en la huerta. De igual manera, en las sesiones prácticas se afianzaron los participantes y se consolidó un grupo de trabajo que desarrolló e implementó el plan de acción en el territorio vivo. Este colectivo se llamó “Agrocolectivo Abya Yala”, su acción se encaminó hacia la preservación del medio ambiente y la generación de alternativas de sostenibilidad en el nivel micro-urbano en el contexto local. En este momento, a través de la preparación del terreno, los participantes del proceso evidencian una gran capacidad para el manejo de herramientas y agrado por el trabajo con la tierra. En esta fase, se organizó básicamente la orientación de los recursos a la ejecución del plan de acción en el primer campo de la agricultura urbana. Con la

participación activa de los integrantes del grupo se iniciaron las sesiones de trabajo prácticas en donde se prepara el terreno para el desarrollo de los cultivos. Se hace a partir de la técnica de camas en donde se diversifica de acuerdo a las semillas y las plántulas que se tenían.

El trabajo es arduo y los estudiantes y padres de familia confluyen en una relación colaborativa para lograr la preparación y la siembra tanto de plántulas como de semillas. Se hicieron las mediciones y porcentajes de posibilidad para el producto. Después del trabajo y la preparación de la tierra, se ubicó un espacio adjunto en donde se mezcla el pasto con los residuos orgánicos que produce el comedor escolar del colegio para hacer compostaje.

De esta forma, de una manera práctica, se dio inicio al segundo campo de acción: el reciclaje. Se tuvieron a disposición los insumos y elementos que sirven para impactar de manera favorable al medio ambiente en la Institución, se optó por recurrir a campo de acción. Luego se organizaron grupos de trabajo que se encargaron del cuidado del cultivo a través de actividades como el riego y desyerbe de las camas. Al tener el cronograma de actividades completamente diseñado, fue posible dar sostenibilidad al proyecto. Después se diseñaron cronogramas con la distribución de responsables por días.

Durante el proceso, se vincularon niños y jóvenes de diferentes ciclos que circunstancialmente se interesan por el proyecto bien sea porque pasaron por el lugar del territorio vivo semillas de vida o porque estaban en alguna actividad curricular o extracurricular.

Pasados tres meses en estas actividades de cuidado, se hizo la primera cosecha, que aunque no fue en la cantidad esperada, sí produjo frutos suficientes para ser distribuidos de manera equitativa entre los participantes del proyecto. Se analizó la situación y se concluyó que algunas cuestiones de orden técnico

impidieron que algunas semillas no germinaran, ya porque hubo exceso en el riego, o porque no hubo el sol necesario para favorecer su crecimiento.

Posteriormente, se diseñó la segunda siembra capacitando a los integrantes en otras técnicas de semilleros; de repente se informa que es necesario deshabilitar el espacio adquirido, ya que iniciarían obras en el colegio imposibilitando el acceso al territorio vivo. Se nota gran inquietud y nuevas iniciativas para seguir con el trabajo incentivando la consecución de lombriz roja para la generación del compost. El grupo que ha venido trabajando empezó a tomar identidad hacia este tipo de prácticas y se constituye como agro colectivo Abya-Yala. Este grupo participa en la convocatoria que hace la secretaría de gobierno distrital a través del programa “jóvenes conviven”, ganando un proyecto de semillas de libertad en donde se busca desarrollar un invernadero para la producción de hongos y champiñones en el colegio.

Se presentan diversas situaciones en donde los sub-núcleos del grupo buscan una mayor participación en el proyecto creando diferencias que se armonizan en el encuentro dialógico y práctico. La articulación con los padres es dificultosa debido a las responsabilidades que tienen ellos con sus familias los fines de semana. Este interés de los actores se da de una manera espontánea, generando en cierta medida actitudes de autonomía basadas en la responsabilidad, que se evidencian en la búsqueda de los otros compañeros para acordar los trabajos que es necesario realizar durante la semana escolar.

Cuando se pasa de la etapa del cuidado a la recolección de productos en el territorio vivo, hay mucha expectativa sobre los resultados y se detallan falencias en los procedimientos utilizados y el manejo que se dio al cultivo. Estas falencias se asumen de una manera propositiva buscando estrategias para mejorar en las próximas experiencias.

TERCER MOMENTO: EVALUACIÓN.

En esta fase de evaluación entendida por el docente dinamizador como *“la revisión constructiva de los aciertos y desaciertos que permite orientarse para la generación de nuevas experiencias”*, se destacó el papel fundamental del compromiso y acción organizada de los sujetos participantes del proceso; la voluntad de la administración de la institución para el desarrollo del proyecto posibilitando los espacios para el trabajo; las condiciones de posibilidad que ofrece el trabajo organizado desde colectivos con identidad hacia la dimensión de sus potencialidades.

Se observó que es importante visualizar e interiorizar constantemente el objetivo con diferentes estrategias para que no caiga en la monotonía y el proceso memorístico. Frente a este tipo de procesos es importante tratar de establecer mecanismos acertados de comunicación y manejo adecuado de los tiempos, al igual que diseñar un documento abierto de programación y cronogramas de difusión al grupo base, para que se apropie del proceso y sea menos desgastante las convocatorias. Se propone buscar elementos que ayuden a constituir los colectivos que trabajan en los proyectos para generar lazos de fraternidad y comunicación más cercanos entre los participantes.

Entre los desaciertos, igualmente el docente detectó que centralizar la información de los participantes para las convocatorias de trabajo es indispensable ya que en las convocatorias iniciales se percibió el desgaste de las personas encargadas de comunicar a la comunidad. En este sentido la comunicación debe ser descentralizada y rotativa ya que permite la apropiación de prácticas administrativas a los participantes interesados en el proceso.

Frente a los campos de acción y su desarrollo se notó que debió hacerse la capacitación en las líneas específicas en una sola etapa ya que esto hubiese permitido la proyección más global del proyecto. En este sentido no se desarrolló a cabalidad el campo de acción de reciclaje y el de los mercados solidarios. Se

generó alguna dispersión en el grupo debido a las múltiples ocupaciones de la vida cotidiana de cada uno de los miembros.

INTERDISCIPLINARIEDAD: NUEVAS PROPUESTAS PEDAGÓGICAS

La construcción de objetos de estudio que vinculen las diferentes disciplinas del conocimiento es una necesidad para superar las visiones simplistas de la realidad, que se sustentan con verdades absolutas basadas desde los dominios de un saber discursivo. Desde esta perspectiva el proyecto de Educación Popular y Desarrollo Comunitario procuró promover al interior de sus dinámicas una conciencia en los sujetos participantes hacia la complejidad del pensamiento. La convergencia de sujetos de conocimiento en la construcción del proyecto fue fundamental ya que permitió dar una visión holística de los propósitos del mismo y dimensionarlo de una manera coherente y articulada con los componentes propios del proceso. Podemos visibilizar la participación de sujetos que desde su formación disciplinaria contribuyen a la formación del proceso siendo conscientes de la multiplicidad de elementos que intervinieron en el proyecto.

Todo esto, vivido en el contexto de la experiencia del proyecto de educación popular y desarrollo comunitario, permitió reflexionar y pensar la interdisciplinarietà como un conjunto de acciones intencionadas que se construyen a partir de tres elementos o factores fundamentales:

- El sujeto: Para que se den este tipo de procesos en los que hay participación, diálogo de saberes, conocimientos experienciales y disciplinares (como el caso del conocimiento agronómico), debe generarse una apertura epistémica y social, así como una movilización de la voluntad política de las personas que participan en el mismo. En este proceso de apertura median aspectos de orden político, espiritual, religioso, económico y cultural que suelen presentarse de manera explícita durante el proceso. Además de esto, en esta experiencia,

desde una perspectiva humanista, la expresión de esta apertura se vivió como un ejercicio de toma de decisiones, acciones y reflexiones en el contexto de un colectivo autónomo, responsable y empoderado. Aquí es donde podemos percibir a varios participantes como sujetos autónomos en su transformación, dispuestos a buscar una sociedad más justa con criterios de libertad, igualdad y solidaridad.

- La intersubjetividad: Entendiendo la educación no como un servicio sino como un derecho y una necesidad del ser humano. La interdisciplinariedad participa, en este caso, en los procesos de construcción del sujeto en su relación con la realidad y con la apertura de la voluntad que pone en escena con los otros, ofreciendo su disposición para el aprendizaje de otro tipo de conocimientos. La manera de concretar esto se hace a través del proyecto, entendido como conjunto de acciones organizadas tendientes a cumplir un objetivo trazado y gestado de manera comunitaria, esto es, de manera intersubjetiva.
- Contexto problémico y disciplinar: Es el origen y epicentro de la inquietud transformativa, en otras palabras, el escenario vital en el que emerge una situación problémica específica e intervienen los conocimientos disciplinares, o lo saberes experienciales. A partir del contexto problémico se materializan proyectos que son de interés para la comunidad, debido a los mismos se configuran desde la perspectiva y deseo de transformación de las realidades o situaciones problémicas identificadas de conocimiento y que buscan afectar o transformar la realidad de los participantes. Cada sujeto aporta su conocimiento, su saber, su experiencia; desde allí entra en interlocución con otros sujetos que a su vez han aportado en un escenario dialógico su capital experiencial. El conocimiento disciplinar arriba cuando hay presencia de sujetos poseedores o portadores de conocimientos provenientes de disciplinas definidas que pueden aportar

al desarrollo del proyecto. Los saberes experienciales, no inscritos en un campo disciplinar, pero sí reconocidos como saberes fundamentales que pueden ser definitivos en la confrontación con la realidad, son aportados por sujetos cuyo capital simbólico y epistémico, proviene de su tránsito por la vida cotidiana.

Estos tres momentos propuestos, para el entendimiento y la construcción de la interdisciplinariedad, se vivieron al interior de la institución educativa y del proyecto, favoreciendo una relación con nuestras prácticas docentes y la comprensión del currículo. Luego de ser impactados por este recorrido y esta experiencia, las formas de abordar la clase y de organizar el currículo mismo, se vieron modificadas en los docentes participantes. *“Es imposible, luego de descubrir la riqueza que contiene el abordaje de problemáticas específicas desde la acción comprometida de los participantes, no entender que de esta forma es más factible agenciar procesos reales de transformación que incluso afectan el currículo”* (ISAURO DELGADO).

IMPACTOS A LA COMUNIDAD

El proceso de desarrollo del proyecto fue de gran aprendizaje para quienes participaron en él; generar dinámicas de transformación con la comunidad en la que se trabajó, favorecer ambientes dialógicos para la discusión y el análisis comunitario, incrementar la voluntad de transformar el contexto, e impulsar el deseo de romper con los esquemas y prácticas convencionales, han sido valores y productos importantes derivados del proyecto. Además, el empoderamiento de los participantes permitió generar lazos de fraternidad y confianza que demostraron cómo en estas iniciativas de orden comunitario, la interacción, el reconocimiento y el respeto, son aspectos fundamentales para su desarrollo.

Por otra parte, se visibilizaron aspectos de interdisciplinariedad en cada una de las acciones promoviendo implementaciones metodológicas en las prácticas y en el currículo. El acto creador se evidencia en la implementación del territorio vivo en la escuela haciendo que los estudiantes se vinculen al proceso no necesariamente desde ciclos sino desde intereses.

FORTALEZAS:

En palabras del docente dinamizador: *“La conciencia acerca de nuestra realidad y la participación en la historia de esta comunidad, a partir de la concreción del proyecto, estimula el trabajo que venimos desarrollando. El papel educativo con los sectores populares consiste en esto, en lograr junto con ellos la comprensión de nuestro propio mundo, la transformación de nuestras realidades, y el esfuerzo para la creación de una nueva sociedad.”*

En el momento en que el grupo ha pasado una etapa previa de reflexión, al diseño de los campos de acción, como claves para potenciar y desplegar sus posibilidades de compromiso y transformación, se descubre lo importante que ha sido para todos haber recorrido este camino de construcción y aporte colectivo. En este sentido, la estudiante Andrea Moreno Bolívar nos cuenta:

“Durante las dos sesiones del proyecto de desarrollo comunitario hemos visto las diferentes opiniones de los estudiantes, padres y docentes que se vinculan a este. Basados en cuatro ejes fundamentales que son: Cultura Popular, Economía Solidaria, Participación Política y Medio Ambiente. Cada opinión es diferente pero fácilmente se logran complementar una con la otra y se llega a una conclusión satisfactoria. Además con las dinámicas que se realizan como la del juego del Barco, se logra integrar, divertir e incentivar a todos los que asistimos a este proyecto; también se propicia un ambiente de unidad, tolerancia y mucho aprendizaje. Aunque algunas veces la tarde está fría estas dinámicas hacen que se sienta el calor humano acompañado de un

buen tintico. En fin este proyecto nos beneficia a todos, nuestra participación y opinión es fundamental para la construcción de él”.

DIFICULTADES:

En palabras del docente dinamizador: “Aunque el proceso de conformarse en una comunidad que intenta comprometerse con un proyecto concreto, sea evidente, es necesario no olvidar que también surgen dificultades, muchas de ellas relacionadas con los mismos participantes. Algunos manifestaron su temor, incredulidad, ansiedad y deseo de abandono, explicitando de esta forma, la manera como operan en nuestra cotidianidad diversos dispositivos de control provenientes del sistema dominante, que con frecuencia tienden a invalidar y a entorpecer la posibilidad de transformación a través de la acción comunitaria. Este tipo de situaciones adversas, aunque en algunos momentos emergieron de manera contundente, no fueron obstáculo para que el proceso continuara; por el contrario, nos permitieron tomar conciencia de su naturaleza y hacerlos explícitos con el fin de asumirlos como lo que estos realmente son”.

Finalmente, esta experiencia, inmersa en la categoría de relación escuela-comunidad es otro ejemplo más de cómo hacer de los aprendizajes procesos significativos que permitan involucrar nuevos actores desde el marco de las educaciones contemporáneas; tal y como lo ratifica el docente dinamizador de esta experiencia:

“Desde mi perspectiva, los aprendizajes significativos surgen de la generación de saberes desde la experiencia, apoyadas desde sustentos teóricos, desde una praxis, desde una reflexión acción, en donde las personas haciendo las actividades que estén planteadas, dentro del proyecto vivencien ese saber (participación), estas estrategias y experiencias son interesantes para los estudiantes, las que permiten elevar los niveles de inteligencia que puedan superar todas las conflictividades de violencia de desigualdad e inequidad que existen en nuestra nación” (MARCO A. GÓMEZ).

7.2.3. PRÁCTICAS SIGNIFICATIVAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Los problemas de convivencia hacen parte de la construcción cultural y su forma de tratarlos, abordarlos, manejarlos también hace parte de la vida humana como construcciones culturales. Según sea el desarrollo del conflicto éste puede mantener los paradigmas hegemónicos e imperantes, o pueden proponer e innovar en la construcción de nuevos paradigmas alternativos que protejan la vida humana y la del planeta.

Muchos docentes le apuestan a un paradigma alternativo de desarrollo humano, a una educación transformadora, integradora, liberadora y de proceso vital centrada en la reflexión cotidiana de las prácticas escolares que tiene presente los conflictos partiendo desde sus causas, necesidades, intereses, controversias y capacidades de los participantes, de manera que se promuevan la convivencia pacífica y solidaria y la paz que tanto anhelamos. Prueba de ello son las siguientes experiencias significativas que muestran logros importantes en el avance de la convivencia escolar desde el protagonismo de diversos actores en su rol de líderes mediadores.

En el decir de Villa Moral (2005): *“En esta sociedad postmoderna la labor de la educación no debe ser la de moldear educandos como reflejo de una sociedad en crisis, sino más bien la de formar ciudadanos críticos que sean capaces de responsabilizarse, de tomar conciencia en la resolución de conflictos que afecten a la comunidad, de implicarse de manera solidaria, y de vincularse unos a otros en el intento de construcción de unas actitudes y de unos valores interculturales. De modo análogo a la visión crítica sobre educación que se ha aportado, también la educación social debe estar integrada críticamente en la propia dinámica escolar, siendo uno de sus propósitos que el alumno aprenda a sentirse agente activo y responsable, por cuanto el involucramiento activo de éste lo convierte en un sujeto con la potencialidad entrenada para la transformación”*.

7.2.3.1 FORMACIÓN DE LÍDERES CIUDADANOS EN TIEMPOS DE COLEGIO.

DINAMIZADORA: LUZ DARY VARELA
FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO

Este proyecto goza de gran aceptación entre la comunidad educativa Don Bosco. A lo largo de su implementación, se ha logrado transformar la convivencia escolar, reduciendo considerablemente los conflictos diarios, a partir del liderazgo de las acciones que nacen como iniciativa de los estudiantes vinculados directamente en el proyecto. Lo interesante de la propuesta es que el radio de incidencia va más allá de los muros del colegio. Estos jóvenes se preparan para ser agentes mediadores de conflictos en su entorno barrial. De esta forma, se pone de relieve la importancia de la escuela en relación activa con la comunidad.

En este proyecto participa todo el cuerpo docente y administrativo, es un proyecto macro, que vincula buena parte de la comunidad educativa. Para efectos de la sistematización de esta propuesta tomamos en extenso el testimonio de la profesora LUZ DARY, quien tiene a su cargo tanto la dirección, como la implementación y evaluación del mismo.

EL ORIGEN:

En el 2005, Smurfit Kappa Cartón de Colombia invitó a la Escuela Galán para el Desarrollo de la Democracia a vincularse en el proyecto de Gestión ciudadana mediante el diseño de una propuesta de formación en ciudadanía, participación, gestión de iniciativas juveniles y liderazgo, así como en su implementación con docentes y estudiantes de grados 8, 9 y 10 de cinco colegios públicos en Bogotá, siendo La Fundación Educativa Don Bosco V, uno de ellos.

La experiencia abarca más de 14 años formando líderes juveniles en democracia, ciudadanía y gestión local, así como los aportes de destacados expertos que han participado en dichos procesos y que han dejado una rica memoria escrita sobre temas tan importantes como la política y las políticas públicas, la gestión de iniciativas juveniles y comunitarias, el desarrollo de liderazgos democráticos y la promoción de los derechos humanos, entre otros.

EL PROPÓSITO CENTRAL:

El primer gran reto consiste en reforzar el papel del colegio en la formación de ciudadanos activos, críticos pero propositivos, conscientes de su papel en la construcción de la democracia y de un mejor destino para ellos mismos y sus comunidades logrando trascender los muros del aula y los horarios impuestos por el currículo.

Otro desafío importante es superar la pedagogía de la lógica resuelta, consultando y valorando los saberes, las experiencias y la capacidad que tienen las y los jóvenes para interpretar con sus propios modelos los fenómenos que los afectan y proponer soluciones adecuadas a sus intereses y a sus sueños.

En otras palabras, la formación para el desarrollo humano y el ejercicio de la ciudadanía no puede ser concebida como una construcción acabada y perfecta, como tampoco lo es la democracia, un concepto central en esta empresa educativa sino más bien como el resultado de un diálogo permanente entre los individuos, formadores, educandos, comunidad y de ellos con su propia naturaleza, cuya complejidad describe acertadamente Edgar Morín: *“El siglo XXI deberá abandonar la visión unilateral que define al ser humano por la racionalidad, la técnica, las actividades utilitarias, las necesidades obligatorias. El ser humano es complejo y lleva en sí de manera bipolarizada los caracteres antagónicos”.* (Morín, 2003).

Por eso, bajo la figura de una comunidad de apoyo local, el proyecto se propone motivar a formadores, padres de familia y directivos docentes para que acompañen a los jóvenes líderes vinculados en el propósito urgente de construir tejido social, confianza en ellos y con ellos, y condiciones duraderas que favorezcan el desarrollo local.

OTROS PROPÓSITOS:

- El proyecto de Gestión ciudadana es una apuesta por la participación y la organización juvenil. Pretende fortalecer la autonomía y los procesos de organización para el ejercicio de una ciudadanía responsable.
- A manera de dispositivo pedagógico contribuir a lograr los objetivos del plan Educativo Institucional, desarrollar con las y los estudiantes una serie de habilidades y destreza enmarcadas en lo que ha dado en llamarse “Competencias Ciudadanas”. Estas no se refieren exclusivamente a un conjunto de aprendizajes que pueden ser evaluados mediante pruebas, sino que deben manifestarse, sobre todo, en la apreciación significativa (llenar de sentido) y en las acciones cotidianas de los individuos (ciudadanía activa) en cuanto miembros responsables y protagonistas dentro de la comunidad.

EL POR QUÉ.

La formación del sujeto político es el principal objetivo pedagógico del proyecto Gestión Ciudadana, y su punto de partida una concepción general: todo acto educativo es intencional en la medida en que comporta un acto de sentido (es decir, un sentido determinado), independiente de la comprensión o claridad que de dicho sentido tengan los que lo realizan, independientemente de las expresiones explícitas o del grado de objetividad o subjetividad que los mismos puedan alegar. Siempre se educa para un fin determinado.

En segundo lugar, porque la acción educativa es una acción en el mundo y para el mundo, en tal sentido es esencialmente práctica, pero lo es a la vez, de una práctica que se puede y se debe reflexionar como acumulación de saber y conocimiento que nuevamente se somete a validación en la práctica. Aquí cabe muy bien la memorable afirmación de Parmenides: “Pensar está hecho para Ser”.

En tercer lugar porque la educación es un conjunto de acciones para la socialización, para la incorporación a la sociedad de los recién llegados., en este caso los niños y las niñas.

La sociedad se crea y se recrea incesantemente, de manera que el acto educativo también es un acto de creación o construcción de la sociedad. Bien sea por el lado de la socialización o por el lado de la construcción de sociedad, con lo dicho no debe quedar la menor duda de que la educación es una acción política.

De igual forma, el proyecto tiene su razón de ser dentro del Centro Educativo Don Bosco V, según lo expresada por la docente que dirige el proyecto:

“La juventud de hoy tiene un desarrollo totalmente diferente a otra época. Surgen las diferentes culturas urbanas (guettos, emos, raperos...) influenciadas por el crecimiento de la información que manejan los medios, y que de alguna forma generan conflictos de identidad y de convivencia entre los jóvenes. Se vio la importancia, entonces, de generar esta clase de espacios, porque los jóvenes quieren aislarse de todo lo que tiene que ver con cultura y con el sujeto político al que están llamados a representar en la sociedad. Ante esta realidad se hace necesario formar en el centro Educativo don Bosco ciudadanos democráticos, formar el ser político en los muchachos, desde la conceptualización y la práctica.”

(Elizabeth Varela, 2009).

EL MODELO DE FORMACIÓN

El modelo que se desarrolla en la propuesta "Liderazgo y Ciudadanía en tiempos de colegio" para el proyecto de gestión Ciudadana se articula a tres ejes o énfasis:

Fundamentación: Orientado a la adquisición de conceptos y de conocimientos básicos sobre los asuntos públicos, la democracia y la ciudadanía.

Profundización: Orientado a la investigación y el análisis de las situaciones problemáticas que se presentan en las comunidades y territorios con los que los y las jóvenes tienen vínculos de identidad y pertenencia.

Gestión: Orientado a la apropiación de los espacios de participación y decisión, el ejercicio de la ciudadanía responsable, la proyección política y social por medio del liderazgo cooperativo y transformador y el agenciamiento del desarrollo, en articulación con otros actores de la esfera local.

Los temas desarrollados en cada uno de las sesiones de formación, así como las competencias que se pretende desarrollar con las y los jóvenes fueron incluidos en función de seis categorías conceptuales:

1. Estado, política y democracia
2. Participación y gestión social
3. Identidad y cultura
4. Derechos humanos y responsabilidad social
5. Seguimiento y evaluación de políticas públicas.
6. Planeación local.

Se busca que cada una y uno los jóvenes que se vinculan voluntariamente al proyecto pase por un proceso de formación en la que se enfatiza o se alternan

dinámicas relacionadas con cada uno de los ejes mencionados. (Ver anexos Talleres de aplicación)

Las directivas docentes y la Comunidad de apoyo local, tienen el importante papel tutelar y acompañar la vinculación paulatina de los estudiantes a los espacios comunitarios adultos: dependencia gubernamental y estatal, instancias de participación y concertación. Organismos de control, algunas asociaciones y organizaciones sociales.

LA IMPLEMENTACIÓN:

FASE UNO:

Los jóvenes han transitado por una ruta pedagógica iniciada desde el año 2008. En una primera fase, se dieron las bases y los conocimientos básicos que los aproximaron a las seis categorías conceptuales del proyecto. Los y las estudiantes partiendo de sus propios saberes y poniéndolos en perspectiva con los contenidos previstos, realizaron un diagnóstico de los conflictos escolares que afectaban la convivencia diaria, de donde se esclareció que: el expendio de drogas, las amenazas, los robos y las agresiones físicas y verbales eran las problemáticas más sentidas en la institución. En los encuentros semanales de la primera fase, además de recibir la inducción conceptual sobre el ejercicio ciudadano y el rol del líder juvenil mediador, se hicieron jornadas de reflexión alrededor de estas problemáticas y se dedujo que el origen de ellas se debe a la falta de autoestima entre la población estudiantil. De dónde se decanta el objeto de estudio y el plan de acción del proyecto motivado por la formación del programa Escuela Galán: "CONVIVENCIA SOCIAL: UN TRABAJO DESDE LO POSITIVO".

Partiendo del problema seleccionado, el énfasis se centró en los procesos de investigación, (profundización) y planeación. Se pensaron ellos mismos como organización, construyendo relaciones con los actores locales, al tiempo que

conocieron la institucionalidad competente que les sería de apoyo, todo desde un el marco de un plan de acción.

FASE DOS.

En una segunda fase se consolidó la organización interna, y se puso en marcha la gestión dentro de su plan de acción, insertándose con otros actores dentro de la agenda pública.

Cada semana se adelantaron sesiones de dos horas (muchas veces en espacios extracurriculares). En el primer semestre se hizo un énfasis presencial, en tanto que en el segundo, se hizo un mayor acento en el trabajo de campo, la gestión y los escenarios cotidianos de la ciudadanía dentro de la institución.

ACTORES:

Se trabajó con un grupo de sesenta estudiantes, de grados 8, 9 y 10, dos docentes-formadores, 10 docentes acompañantes y un coordinador de convivencia y la colaboración de miembros de la Comunidad de apoyo local que hacen a portes a la formación de diferentes maneras.

La didáctica para la selección de los estudiantes la explica la profesora coordinadora: *“En un primer momento se hizo una sensibilización con una obra de teatro y a partir de ahí se explicó en qué consistía la propuesta. Seguidamente se hizo una preinscripción, después el coordinador seleccionó los jóvenes de acuerdo al perfil y a su voluntad de participar”.* (Elizabeth Varela, 2009).

Dado que la formación es integral y toca diferentes áreas del conocimiento, la propuesta consideró que los docentes de las diferentes áreas académicas apoyaran a los docentes-formadores- en algunas sesiones relacionadas con su experiencia. Todos los actores involucrados directamente en la formación participaron de manera voluntaria en el proceso, pero con un compromiso expreso de permanencia.

FASE TRES.

En esta fase se da paso a la implementación del proyecto propuesto por el grupo dinamizador liderado por los dos docentes-formadores y el coordinador de convivencia:

PROYECTO: "CONVIVENCIA ESCOLAR: UN TRABAJO DESDE LO POSITIVO".

OBJETIVO GENERAL:

Promover en la comunidad educativa de la casa salesiana Bosco V. mediante la propuesta "Trabajo Positivo", un proceso de diálogo, reflexión y proposición de acuerdos de convivencia que permita a cada miembro tener un mayor reconocimiento y apropiación de las misma, como alternativa para disminuir los conflictos y la búsqueda de un ambiente propicio en la labor pedagógica de la institución.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Contribuir desde la escuela y el liderazgo juvenil a la vivencia y creación de un ambiente que enriquezca una convivencia armónica.
- Mejorar los niveles de compromiso, sentido de pertenencia y convivencia de la comunidad educativa
- Acoger al niño, joven en el punto en que se encuentra, valorando su libertad, sus cualidades, capacidades y sus iniciativas.
- Motivar la presencia de los educadores entre los jóvenes, con la creación de propuestas creativas significativas, según las necesidades de ellos.
- Motivar y dotar a los docentes de herramientas pedagógicas y metodológicas, para la reflexión mutua con niños y jóvenes en el trabajo positivo del quehacer diario de cada uno de ellos.

PROTAGONISTAS:

Niños y jóvenes como sujetos esenciales de la convivencia que reivindiquen el esfuerzo por establecer una sociedad donde ellos tengan las oportunidades de desarrollar sus capacidades.

Docentes: Personas con esperanzas de construir un mundo donde sea posible la libertad y la aventura del servicio. Maestros de altura, exploradores de nuevas pedagogías.

Administrativos y otros. Personas que desempeñen sus funciones y actividades en pro del mejoramiento de vida del joven, sin interferir en ningún momento con los objetivos propuestos.

PLAN DE ACCIÓN:

1. Promoción mensual de un valor y/o principio en espacios comunitarios.
 - Gestionar y ubicar en vallas y periódicos murales como medios de promoción los valores y principios democráticos.
 - Realizar un espacio mural mensual
 - Organizar concursos entre los grados para el que mejor promocióne un valor

Promoción Frases Positivas Mensuales:

- *SI TE PRESTARON DEVUELVE*
- *SI DEBES USAR ALGO QUE NO TE PERTENECE, PIDE PERMISO*
- *SI ES GRATIS, NO LO DESPERDICIES*
- *SI NO SABES HACERLO MEJOR, NO CRITIQUE*
- *SI OFENDISTE, DISCÚLPATE*
- *SI ALGO TE SIRVE TRÁTALO CON CARIÑO*
- *SI NO SABES CÓMO FUNCIONA, NO TOQUES*
- *SI ENSUCIASTE, LIMPIA.*

- *SI DESORDENASTE, ORDENA*
- *SI PROMETISTE, CUMPLE*

2. Emisora: como verdadero espacio de comunicación, información y formación al interior de la comunidad educativa

* Programación himno de entrada y salida de la jornada escolar

* Con el apoyo de la emisora realizar campañas de promoción de principios.

3. Institucionalizar dentro de la celebración de María Auxiliadora el día de la comunidad educativa pastoral, donde además de la eucaristía, se realicen actividades orientadas a promover la convivencia y la integración entre los miembros de la comunidad.

4. Viernes de convivencia positivo: El día viernes de todas las semanas estará orientado a promover la participación del monitor de curso que se dirige a sus compañeros con el fin de informar y evaluar las actividades que se han desarrollado, motivando la participación sobre aquellas próximas a realizarse.

El viernes de cada mes el personero se dirige a la comunidad educativa.

5. Creación del Comité de conciliación y atención al estudiante.

* Recibir las quejas y sugerencias de los estudiantes frente a posibles vulneraciones de los derechos.

* Creación de un buzón de sugerencias.

LOS RECURSOS Y TÉCNICAS PEDAGÓGICAS

- Cine foro

Mediante el uso de los recursos audiovisuales es posible estimular el aprendizaje.

Existen variados sitios web en los que es posible acceder a material.

- Diálogo de saberes

En varios sentidos esta herramienta emplea el recurso del dialogo de saberes. En primer lugar porque intencionalmente se utilizan recursos metodológicos normalmente ajenos al aula escolar, muchos de ellos desarrollados en el ámbito de la gestión empresarial (por ejemplo para mejorar los niveles creativos de los equipos de trabajo o para afinar los procesos de planeación), otros en diferentes disciplinas científicas o comunicativas; es decir, de saberes diferentes a la docencia escolar. En segundo lugar porque se parte de la base de que los saberes previos de los estudiantes son valiosos y merecen tener un lugar en la dinámicas de la formación. Y por último, porque el diálogo de saberes goza ya de una trayectoria reconocida tanto en el ámbito de la educación popular como en la investigación comunitaria, entendiéndose como principio, enfoque, referente metodológico y como un tipo de acción caracterizada por el reconocimiento de los sujetos participantes en procesos formativos o de construcción grupal de conocimientos.

- Comunidad de apoyo local

Más que institucionalizar un grupo o establecer una organización, se busca contar con una red de aliados del proyecto, los cuales, básicamente, son actores comunitarios con la capacidad y la disponibilidad para poyar el empoderamiento de los estudiantes en las transformaciones que requiere la realidad social. Esto se concreta, bien como apoyo en algunas de las sesiones o en las salidas de campo resultando de gran utilidad para el proceso de formación. En tal sentido se pretende buscar acercamientos con líderes comunitarios, representantes políticos, funcionarios públicos, empresarios, asociaciones de padres, entre otros. Pero más allá de la incuestionable utilidad pedagógica que puede llegar a tener este recurso, se quiere promover el conocimiento recíproco y el reconocimiento entre estos actores y ganar un espacio que es vital para la generación de tejido social en las comunidades: la confianza, un activo escaso, tratándose de actores que difícilmente podrían tener una asiduidad similar en otras circunstancias.

- Encuesta

La encuesta “es un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos”. La encuesta es un instrumento de recolección de información y sirve de base para el análisis de problemáticas, la interpretación de situaciones y, de modo más general, para los procesos de planeación y gestión.

- Entrevista

“La palabra entrevista deriva del latín y significa: “los que se ven entre sí”. Una entrevista es un hecho que consiste en un dialogo entablado entre dos o más personas: el entrevistador o entrevistadores que interroga y él o los que contestan. Una entrevista no es casual sino que es un diálogo interesado, con un acuerdo previo y unos intereses y expectativas por ambas partes. La entrevista-al igual que la encuesta- es de suma utilidad, aunque comparativamente la primera presenta más dificultades para la sistematización. Su principal virtud consiste en que permite recoger información cualitativa y llegar a muy buenos niveles de profundidad y pertinencia

- Salida de campo

Este ejercicio reviste vital importancia en el marco del proyecto. Se trata de poner a prueba los conocimientos adquiridos en las sesiones presenciales y relacionarlos con el entorno local. Cuando los jóvenes se arriesgan a encontrarse con su territorio, no como simples transeúntes sino como observadores atentos, fortalecen el desarrollo de las competencias ciudadanas y pueden resignificar aquellos elementos que normalmente pasan por alto. Su aplicación en el primer año de formación tiene la función –fundamental- de preparar a los jóvenes para adelantar con mayor propiedad y seguridad las actividades de profundización y gestión que tienen lugar en el segundo y tercer año de la formación, especialmente en la interlocución con funcionarios y con otros gestores de iniciativas locales.

UNA SALIDA DE CAMPO:

En la primera fase, los estudiantes llevaron a cabo una salida de campo a la Plaza de Bolívar en donde las y los estudiantes deberían comprender los numerosos vínculos que existen entre el territorio y sus habitantes, con el fin de llegar a un mayor nivel de apropiación por medio de la interlocución de los compañeros presentes en él y la comprensión de algunas de las decisiones que lo afectan.

En el testimonio de los estudiantes: “La gente sentía desconfianza cuando se les preguntaba cosas, se sorprendían mucho. No tenían mayor información de la zona”.

Agenda desarrollada:

Día y hora: 15 marzo 8:30 a.m.

Lugar de encuentro: Esquina Norte de la plaza de los Libertadores.

Agenda:

8:30 – 8:45 Revisión de acuerdos.

8:45 – 9:15 Desarrollo de tareas (entrevistas actores más relevantes del territorio)

La cantidad de objetivos y tareas debe ser proporcional al número de personas que van asistir a la salida de campo, pero también al tiempo disponible para hacerlas.

9:15 – 9:25 Receso de seguimiento en el punto de encuentro inicial

9:30- 10:15 Desarrollo de tareas (diálogos con familias más antiguas del territorio)

10:15 – 10:30 Encuentro y evaluación.

- Juego de roles o juego teatral

Se emplea recientemente durante las sesiones presenciales, pone a prueba varias competencias y permite hacer ameno el abordaje de algunos temas.

- Bitácora

Es un instrumento personalizado en el que cada estudiante puede consignar sus reflexiones sobre las actividades adelantadas en el proyecto. Sirve como insumo de auto evaluación, así como herramienta para enriquecer las reflexiones y discusiones grupales.

- Lluvia de ideas

Es, seguro, una de las técnicas más empleadas a lo largo del proceso de formación, permite abordar las discusiones grupales de forma organizada y aprender respetar reglas de juego: la lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas en un ambiente relajado, que aprovecha la capacidad creativa de los participantes. Consiste en que el grupo genera tantas ideas como sea posible en un período muy breve, teniendo en cuenta la propagación de ideas por fuera de la influencia que ejercen unas sobre otras.

RESULTADOS ESPERADOS:

Competencias, tipos de conocimientos y competencias integradoras son criterios de referencia para observar el cumplimiento de los objetivos. Diseñar un sistema de evaluación con las connotaciones expuestas hasta ahora permitirá:

1. Contar con una herramienta de retroalimentación permanente para la toma de decisiones.
2. Medir el logro de resultados intermedios o puntos críticos de los procesos.
3. Que el equipo cuente con un referente común de auto evaluación permanente.
4. Tener un espacio de reflexión, análisis y aprendizaje que impida que lo urgente deje de lado lo importante.
5. Contar con indicadores que informen sobre la calidad y dinámica de los procesos y sus autores.
6. Contar con un sistema de registro de los acontecimientos del programa.
7. Contar con un sistema de reporte tal, que permita tomar decisiones acertadas y oportunas sobre el direccionamiento del proyecto.

LOGROS:

- Desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, emocionales, entre esas también las integradoras; durante el transcurso de las sesiones se evidenció el desarrollo de habilidades, de apropiación de su cultura, ya de un poco más de identidad, entre ellos mismos como seres políticos y democráticos.
- Se ha visto avances en el grupo de los escogidos, como por ejemplo los muchachos saben que su decisión vale, ya sus comportamientos no son tan negativos, los que no eran tan líderes, ahora tienen más liderazgo.

En la experiencia que se ha referenciado, finalmente la docente hace la siguiente reflexión:

“En realidad se necesitan jóvenes críticos, autónomos, con identidad, que quieran y amen lo que hacen y lo que tienen, considero que el proyecto proporciona esto, el conocimiento de su entorno, de su comunidad, de sus problemáticas, y porque aparte desarrolla la resolución de problemas” (Elizabeth Varela, 2009).

7.2.3.2 TRABAJO DE REEDUCACIÓN DESDE LA ORIENTACIÓN ESCOLAR.

DINAMIZADORA: JANETH CASTILLO

COLEGIOS DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA

LA VIOLENCIA ESCOLAR: “UN JUEGO DE CHICOS QUERIENDO SER MALOS”.

LA PROBLEMÁTICA:

“A la salida nos vemos”. Esta frase con marcado tono amenazante frecuentemente se escucha, ya sin asombro, en los pasillos de los colegios. El llamado de alerta se elevó a comienzos de este año, a partir de los resultados del estudio realizado por la anterior administración distrital con la Universidad de los Andes y el DANE, para indagar sobre delincuencia y violencia en 807 establecimientos educativos de primaria y bachillerato de la capital, públicos y privados. Dicho estudio estableció que el 56 por ciento de los encuestados ha sido robado al menos una vez y el 32 por ciento ha sido objeto de golpes o de algún maltrato físico por parte de otros estudiantes. Tal panorama nos lleva a indagar la naturaleza de este conflicto en las instituciones educativas.

El Colegio Delia Zapata, ubicado en la localidad de Suba, hace parte de uno de los mega-colegios que recientemente se crearon en el Distrito con el fin de modernizar y transformar los espacios educativos en el ofrecimiento de un servicio de calidad. En la actualidad recibe cerca de 2.800 niños de estratos 1 y 2, muchos de ellos con un patrón de familias desarticuladas y golpeadas por la violencia social de nuestro país. Cuenta con una amplia y moderna infraestructura, herramientas tecnológicas y fuertes talentos humanos; todo un conjunto de recursos encaminados a redundar en una sana convivencia.

Desde sus inicios, hace tres años, cuando abrió puertas en casetas prefabricadas para recibir a toda una población estudiantil disímil, desertores, en algunos casos de otros centros educativos, población flotante que por su condición de desplazados cargaban consigo una zaga de indiscutible brote de indisciplina; la labor tanto de directivos y docentes se enfatizó más en un trabajo de reeducación que de educación. Frecuentes eran las pedreas en los estrechos espacios del descanso de donde no sólo salieron lesionados estudiantes sino hasta desprevenidos profesores. Los hurtos y los daños al inmobiliario era pan de cada día, al igual que el expendio de drogas en los improvisados baños. Todo lo cual obligó a parar el currículo para desarrollar con el apoyo del grupo de educadoras especiales talleres de autoestima, convivencia, identidad, y pertinencia a la institución. De nada servían los cálculos matemáticos y las reglas gramaticales para atraer la atención de unos chicos cuyo único interés se centraba en lograr el estatus del “más fuerte”. Testimonio de ello, lo escuchamos en las voces de estudiantes, directivos, docentes y padres de familia.

Janett Castillo, orientadora escolar recuerda: “Al abrirse la matrícula del colegio, se dio prioridad a aquellos estudiantes que en la localidad de suba ya habían salido del sistema educativo por pérdida escolar, dos años consecutivos, estudiantes que se encontraban en extra edad, en situación de deserción, estudiantes que por dificultades convivenciales ya no eran recibidos en colegios tanto del sector privado como del sector oficial y estudiantes sin ningún tipo de dificultades, sino que les beneficiaba la cercanía del colegio a sus lugares de residencia. Por lo tanto se encontró un grupo en el año 2005 caracterizado en un 90 % de estudiantes que retaban la autoridad, no asumían ni respetaban normas. Además se encontraba una gran incidencia en el consumo de spa, marihuana básicamente; y pertenecían a grupos al margen de la ley (pandillismo, grupos armados o líneas de distribución de spa).

Era evidente que las problemáticas convivenciales enrarecieron el normal clima educativo. Los docentes, recién llegados en su mayoría, no logran encontrar el método que les permitiera impartir conocimientos. Momentos de angustia y desconcierto se vivieron en ellos, al respecto, Juan Isabel Guiza, docente de sociales y quien lidera el gobierno escolar en la institución, recuerda lo que encontró en su llegada: *“Bajos niveles de tolerancia que incidía en todos los conflictos, intolerancia al contacto, intolerancia ante la exigencia, intolerancia ante la norma, intolerancia ante las figuras de autoridad, intolerancia ante los débiles, etc. Esto desencadenaba riñas y peleas dentro y fuera del colegio, entre niñas y niños, las agresiones iniciaban de manera verbal, seguían con el manoteo y se culminaban con la concertación de las peleas a la salida del colegio, con el apoyo de grupos externos y con armas blancas y contundentes. Otros focos de conflicto lo generaron las rivalidades por el liderazgo en los diferentes cursos del colegio (entre niños principalmente). Además la rivalidad entre las niñas por la tenencia de relaciones afectivas (novios).”*

Diego es un estudiante de grado undécimo, hace parte del grupo de graduandos que este año promueve el colegio. Llegó a la institución para cursar el grado octavo junto con un grupo de jóvenes que no tardaron mucho en sembrar el terror entre sus compañeros. Orgullosamente cuenta cómo el apoyo de algunos de sus docentes le “salvó la vida” y lo sacó de camino oscuro de las drogas y la delincuencia, de donde dolorosamente no salieron algunos de sus amigos de aquella época. Sus declaraciones así lo constatan: *“Muchas de las peleas que se casan los muchachos dentro del colegio se dan por liderazgos, por querer ser el que manda en el parche, por hacer bajarle los humos a los que se creen de mayor estrato. En un comienzo con los del parche robábamos dentro del colegio a los compañeros, y los amenazábamos si no nos daban lo que tenían, eso era motivado por la venta de drogas, robábamos para compra la dosis que costaba desde mil pesos. Los jíbaros eran los encargados de vendérmola. En el caso de las niñas las peleas que terminaban en mechiagarrones se daban porque una era*

más bonita que las otras, en ese caso tiraban a rayarle la cara, también se pelean por los novios o por la pinta. Las peleas en muchos casos no pasan de los insultos, pero en otros se llega a golpear y hasta amenazar con armas. Los lugares donde más se producen las peleas son los baños, los pasillos y las salidas del colegio”.

Las declaraciones de Diego coinciden con las apreciaciones de la coordinadora de convivencia, quien afirma que: *“la falta de tolerancia, de respeto al otro, la baja autoestima, la ausencia de valores, el querer jugar a ser grandes y malos y el deseo por ser reconocidos ante un grupo, hace que los chicos se agredan a diario. Los niños de hoy crecen solos sin la presencia de los adultos en casa, por lo general son hijos de la calle, donde aprende a defenderse con la ley del más fuerte. Por otro lado, el conflicto entre estudiante- docente, generalmente se da porque los chicos no son asertivos en expresar lo que les sucede, ni para pedir ayuda. El docente, no está en la posibilidad de conocer las historias de vida de todos sus estudiantes y por otro lado, tampoco puede ser el receptor de todos los conflictos familiares de los chicos. Algunos se esfuerzan por comprender el mundo de sus estudiantes, pero al tiempo debe avanzar en la enseñanza del conocimiento, lo que hace la labor ampliamente complicada. Lo que si debe tener en cuenta un docente es que antes que tachar de gamín o de juzgar por la fachada a un estudiante debe dialogar con él y hallar la razón de su actitud”.*

LO IMPLEMENTADO...

Muchas son las estrategias que ha adoptado el colegio en el anhelo de contrarrestar la violencia y delincuencia juvenil. En muchas de ellas ha hecho presencia el cuerpo de la policía distrital que con programas de prevención y asistencia inmediata han apoyado los procesos internos de la institución. Así lo reconoce la Rectora, Sonia Forero: *“Gracias a la presencia oportuna de la policía, el colegio ha desarrollado didácticas pedagógicas para reducir el nivel de*

delincuencia juvenil. Desde el año pasado hemos venido realizando con los estudiantes más conflictivos, visitas a las cárceles Modelo y el Buen Pastor, a esto le llamamos terapia de choque, es poner a los muchachos frente a frente con la cruda realidad de los reclusos quienes suelen contarles sus historias de vida para alertarlos de lo que les puede llegar a pasar. En ese mismo sentido, con el apoyo del CTI, se proyectan videos de “Colombia aprende de la realidad” son filmes de casos reales de abortos, drogadicción y delincuencia que por su crudeza, de igual forma cuestiona a los chicos. Conjuntamente con El DARE (Programa de educación para la resistencia al uso y abuso de las drogas y la violencia) se desarrolló una serie de talleres este año en el colegio con cerca de 120 niños de grado sexto. También hemos contado con el acompañamiento permanente de los auxiliares bachilleres, quienes además de velar por la seguridad de los chicos, desarrollan programas de prevención. Todo lo anterior ha posibilitado mejorar el clima de convivencia en la institución, poco a poco se está logrando que el estudiante se sienta seguro dentro del colegio.” (Entrevista 2009).

Para lo anterior, el sargento Zambrano, quien realiza asistencia en muchos colegios de la localidad considera, de igual forma, que más que medidas de represión, la violencia juvenil se debe tratar con el acercamiento amistoso a los chicos, programas de prevención y con el diálogo. *“La policía distrital trabaja actualmente en cambiar la imagen que los jóvenes tienen de ella, se espera que ellos vean en un agente a un amigo en el cual confiar y al cual acudir en caso de tener una situación de peligro. Es así como el llamado de alerta recae, de igual forma, sobre la responsabilidad de los rectores, los profesores, los padres de familia y de la comunidad educativa en general pues ellos siempre están en contacto permanente con los estudiantes y lo que sucede alrededor de los colegios”.*

Por su parte el grupo de orientación escolar con el apoyo de docentes y directivos llevó a cabo unas acciones encaminada en un principio a la identificación de la

problemática y después a la solución de la misma. Se inicio por el levantamiento de un diagnóstico de la población en cuanto a las condiciones socio-económicas por un lado, y por otro, un diagnóstico de necesidades y percepciones de los estudiantes en cuanto a consumo de spa, maltrato físico, verbal y psicológico; relaciones sexuales, abuso sexual y pertenencia a grupos. De estos diagnósticos se organizaron talleres para reorientar con los estudiantes la misión de la institución educativa y algunos talleres que cubrían sus expectativas y dudas.

Entre otras estrategias, se implementó el manual de convivencia determinando el debido proceso de seguimiento y sanción para las faltas cometidas. Cada 15 días se realizaba una dirección de grupo fortaleciendo los valores convivenciales entre los estudiantes. Se buscó un mayor compromiso de los padres de familia mediante citaciones y talleres de formación.

APOYOS INTERINSTITUCIONALES:

- Fiscalía con talleres y capacitaciones frente a las consecuencias legales y de salud por el consumo de spa.
- Policía nacional con talleres frente a la conformación de grupos al margen de la ley, lesiones personales y procedimientos de judicialización.
- Fundación Luis Amigó, comunidad terapéutica, quienes incluían a los jóvenes consumidores en programas de rehabilitación y desintoxicación por consumo de spa.
- INPEC, con visitas de los estudiantes a los centros de reclusión masculino y femenino y con un espacio de debate entre las dos partes para conocer y analizar experiencias.
- Comisaria de familia apoyando y fortaleciendo el círculo familiar y realizando acciones para disminuir el maltrato a los menores.
- Fundación Cedavida para fortalecer en las familias pautas de crianza, disminución del maltrato físico, etc.

- Cámara de comercio, con talleres para la resolución de conflictos.
- Actualmente el programa salud al colegio con el apoyo de la cátedra de derechos humanos, tiempo libre, la línea 106.
- De manera no oficial el IDRDR con su programa Campamentos Juveniles al cual se vincularon los 9 estudiantes que representaban el liderazgo negativo en la institución en el año 2006.
- Hospital de suba con el programa derechos humanos, manejo del tiempo libre, la línea 106.

ESTRATEGIA INTEGRACIÓN CURRICULAR.

Las diferentes áreas del saber han aportado al desarrollo de las actividades que redundan en la sana convivencia escolar a través del proyecto de vida “Mi vida, mi cuerpo, mi colegio, un tesoro para cuidar”, especialmente desde las direcciones de grupo para estudiantes, la familia y los docentes.

De igual forma se ha vinculado a los estudiantes en actividades extracurriculares (screen, fotografía, deportes, etc.) como estrategia del aprovechamiento del tiempo libre. En este mismo propósito, los programas de intensificación escolar desde la articulación de la media al mundo laboral y/o profesional ha permitido que los estudiantes canalicen sus energías en actividades de formación productiva por lo tanto, se ha disminuido los conflictos que en otrora se daban por exceso de tiempo libre no organizado.

UN CASO ESPECIAL, A MANERA DE EJEMPLO:

X un estudiante líder por naturaleza que ingresa al colegio por gestión y solicitud de su señora madre luego de recuperarlo de dos años de indigencia, delito y drogas. X se identifica rápidamente como líder negativo en el colegio intimidando a estudiantes, apoyando riñas callejeras y amenazando docentes. Por empatía y su

actitud colaboradora, a pesar de todo, empieza a buscar cada vez más momentos para hablar y preguntar con una docente. Esta docente de manera extracurricular le propone participar sin ningún compromiso, en los campamentos juveniles organizados por el IDRD, tres días, asumiendo todas las normas allí establecidas y sin ningún tipo de consumo. Con duda y zozobra aceptó pero con la única condición que se invitara a otros amigos, es así como se completa un grupo de 9 estudiantes, todos ellos se perfilaban como los lideres negativos de ese momento, consumidores y pandilleros, en la institución.

Sorpresivamente asumieron y cumplieron todas las normas y rutinas del campamento, a pesar de ser observados y evaluados constantemente por los demás participantes en el campamento debido a la forma de vestirse, de actuar, de hablar y de comer!!! (Muy ñeros, según el argot del colegio).

Sin embargo, esta primera jornada y acercamiento a X, estableció una especie de pacto de amistad con la docente. Indirectamente se inició un seguimiento al desempeño académico el cual fue mejorando poco a poco al cursar los años escolares paralelo a su comportamiento, X fue demostrando que detrás de ese líder fuerte, rudo, con caparazón, insensible, justiciero, drogadicto, vulgar, existía y habitaba un niño. Un niño tierno, sensible, asustadizo, tímido, que las adversidades de la vida y la falta de esperanza, le llevaron a ese abismo de la indigencia, caminando por calles oscuras y llenas de soledad donde se confunde el filo del metal con la carne, en fin.... Un niño que le toco volverse hombre, un hombre sin esperanzas, un hombre sin miedo a la muerte.

Al culminar su proceso escolar, ya cursando grado 11, conocimos a un X caballero, colaborador, no con las mejores notas en el boletín pero si con un resultado satisfactorio, no se involucraba en los conflictos, no agredía, por el contrario, fue mediador en los conflictos, lideró y controló a aquellos estudiantes que pretendían generar intimidación en el colegio.

Actualmente en su calidad de ex alumno, X busca un mejor futuro, independizarse económicamente de su familia, un joven que busca una mejor manera de vestirse, de hablar, de comportarse, con buen desempeño en los trabajos que ha realizado. X manifestó alguna vez: profe, si todas las personas conocieran a los pelaos como yo, y nos respetaran como personas y no nos trataran como gamines, esta mi.... Sería diferente.

8. CONCLUSIONES

- En el marco de las educaciones contemporáneas, la escuela, más allá de ser espacio físico, es un espacio donde se tejen relaciones que pueden resultar siendo significativas para la vida de los sujetos y donde puede verse reflejada las dinámicas sociales. La educación por su parte, es un proceso que trasciende las aulas y se vive en la vida misma. En ese sentido, el educar exige un nuevo rol de las prácticas de enseñanza-aprendizaje y precisa de un educador social (reflexivo y transformador de sus prácticas). Desde esta perspectiva cambia la concepción de los roles atribuidos tradicionalmente a profesores y alumnos en los contextos escolares. Los primeros pueden ser vistos como coordinadores que ayudan en la creación de sistemas de apoyo y reconstruyen el espacio de las zonas de desarrollo, entre lo que los alumnos saben en ese momento, y lo que pueden llegar a dominar en el mañana, es educar en el arte de la vida para la vida.
- Las experiencias significativas inmersas en el contexto de las innovaciones pedagógicas buscan hacer de la escuela un polo de desarrollo donde se promueva el pensamiento creativo, analítico y crítico de sus estamentos, pero donde también, se vele por el desarrollo de procesos de autoformación. El desarrollo armónico de las potencialidades de la persona, recobra toda su vigencia en este tipo de experiencias, que muestran como la escuela es y cómo debe ser un campo de discusión, encuentro y desencuentro mediado por la capacidad de disentir, argumentar y actuar contra la inequidad y la marginalidad existente.
- Podemos ver en el trabajo de sistematización de las seis experiencias significativas en las dos instituciones abordadas, cómo desde el currículo se asume una nueva cultura pedagógica frente al quehacer del docente, constituyéndose así, en el argumento que, desde la palabra y la acción, se

convoca a una reflexión permanente sobre cuánto podemos hacer por la comunidad educativa.

- La pedagogía por proyecto de aula y la integración curricular, se convierten en una estrategia para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos. Tal y como lo evidenciamos la experiencias sistematizadas, los proyectos de aula implican pues, un cambio profundo de la vida escolar en cuanto busca que en ésta sea posible la vivencia de procesos educativos significativos en cuanto estudiantes y profesores se ponen de acuerdo en unos propósitos, los comparten y se comprometen con ellos; por esto, articulan los esfuerzos –cada uno aporta desde sus posibilidades, pero la participación de todos es importante- y asumen retos y responsabilidades –se plantean alcanzar nuevos y más complejos logros-. Por esto, introducir la Pedagogía por proyectos a la vida escolar no es un asunto técnico o metodológico: va más allá, porque implica cambios en la forma como se establecen las relaciones de poder, de saber, de relacionarse, de valorarse y auto-valorarse entre toda la comunidad educativa: autoridades educativas, padres de familia, estudiantes y maestros.
- En el contexto educativo, se visualiza la necesidad de hacer rupturas con los conceptos tradicionales de educación para insertarnos en la recuperación de los aprendizajes significativos que posibiliten un panorama de calidad educativa. Este tipo de prácticas afectan indirectamente, no sólo las capacidades y opciones esenciales del proceso del Desarrollo Humano, sino que inciden directamente en las otras capacidades y acciones que son consideradas relevantes (la libertad política, económica, social y cultural; la disponibilidad de oportunidades con fines productivos o de creación; el respeto por sí mismo; el ejercicio pleno de los derechos humanos; y la conciencia de

pertenecer a una comunidad) y en las que no sólo la escuela sino el sistema educativo en general, juega un papel importante.

- El desarrollo humano debe ser visto más allá del momento actual, en un sentido prospectivo. Aquí es importante recordar la afirmación de Vygotsky en el sentido de que la única enseñanza buena es aquella que se adelanta al desarrollo. Así mismo, vale la pena destacar la importancia de concebir el desarrollo y el aprendizaje estrechamente vinculados y en una visión prospectiva, lo que puede propiciar una actitud claramente interactiva entre profesores y alumnos. En tal sentido, el profesor debe estar consciente de que mucho de lo que aprenden sus alumnos lo hacen en interacción con sus compañeros y no sólo mediante el contacto directo con los objetos. De ahí la importancia de la intervención mediacional de los adultos o de los pares más capacitados.
- Desde lo comunitario el abordaje asumido en las relaciones escuela-comunidad, estimulan los procesos de comprensión, interacción y socialización; posibilitan el encuentro con las relaciones políticas de la producción, convierte la escuela en un espacio de reflexión y de construcción de valores en sus protagonistas. En otras palabras, la escuela genera procesos de desarrollo, habilidades de pensamiento, ruptura de paradigmas tradicionales, asumiéndose como mediadora en la construcción y la reconstrucción del conocimiento científico.
- La Educación basada en el enfoque socio-cultural, tendría como modelo la propia vida y aspiraría a su transformación para beneficio de la humanidad.
- En tanto ampliamos nuestro conocimiento del entorno sociocultural e interactuamos crítica y propositivamente en él, en acompañamiento del otro,

expandimos nuestras capacidades y posibilidades de desarrollarnos y crecer humanamente.

- En la escuela se hace imperioso, reconocer la existencia del conflicto como producto de la diferencia para desde allí trabajar y entender con los mismos actores escolares, como viven y cuáles son los aspectos comunes, con miras a buscar la transformación de las relaciones verticales establecidas en su seno. Reconocer el conflicto en la escuela es como, entre otras cosas, potenciar las riquezas de nuestras diferencias sin exclusiones.
- En el campo de las nuevas educaciones se requiere de la transformación del aula de clases en un espacio que promueva la participación ciudadana en función de la construcción de alternativas de solución a problemas sociales relevantes del entorno. Entonces, se considera imprescindible construir una propuesta alternativa que supere las limitaciones de los desarrollos curriculares orientados a la transmisión de información, y tenga en cuenta el potencial y las características particulares de los estudiantes, de los docentes y de las instituciones.
- A partir de este trabajo de investigación se puede reconocer la reflexión pedagógica al interior del aula, la importancia del análisis de las prácticas y como el quehacer cotidiano de la docencia en el aula envuelve posibilidades para arriesgarse a experimentar nuevas metodologías que ayudan a salir del tablero y el marcador y disponer de otros elementos, materiales, personas, espacios, etc., que brinden nuevas alternativas.
- El abordaje comunitario y la participación conjunta en el diálogo e intercambio de saberes, que también se hace atractivo, no sólo transforma problemáticas específicas, sino que empodera a los sujetos al

darles la oportunidad de hacer algo por ellos mismos y por aquellas situaciones que componen su realidad contextual. Es importante seguir descubriendo rutas y continuar generando iniciativas que toquen los intereses de nuestras comunidades educativas al invitarles a construir desde la perspectiva de sus saberes y necesidades.

- Se hace necesario generar dentro y fuera de las instituciones grupos de reflexión docente y comunidades académicas interdisciplinarias, con espacios y tiempos concretos, donde se tenga la posibilidad de discutir, socializar y construir saberes, lo cual beneficiará no sólo al interior de la institución, sino a la educación y a la formación de nuevas personas para el país.
- Los docentes debemos optar por la investigación en y desde el contexto, desde la realidad de los estudiantes, para precisar junto a ellos la acción transformadora e integradora que permita hacer la selección pertinente de los temas a trabajar en común. De este modo, la pedagogía y las prácticas docentes deben ser un proceso de constante innovación que sirva para el empoderamiento de los sujetos colectivos y como estrategia de cambio social. La pedagogía de la confianza es una propuesta para tratar de horizontalizar las prácticas educativas y motivar a los estudiantes para que obtengan la confianza y desplieguen sus potencialidades en la tarea de transformar su medio socio-cultural.
- Una política de calidad educativa fundada en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, debe tener como norte y como misión dotar a los escolares de unas herramientas concretas que, al mismo tiempo que sirven para mejorar la calidad de la educación (el acceso al conocimiento y la cultura), les sean útiles para mejorar la calidad de sus vidas. Por esta razón, cada uno de los proyectos con sus acciones ha sido pensado como

herramientas para elevar la calidad de la educación y la vida de los estudiantes.

- Asumimos las pedagogías críticas en el sentido de promoción del ejercicio y desarrollo de la democracia en las escuelas, más allá de los simulacros de la democracia electoral. “No se trata de promover exclusivamente una educación mecanicista que pretenda superar los altos niveles de analfabetismo que recientemente alcanzan en Colombia un escandaloso 9% a nivel nacional, o de universalizar este derecho por la vía de la masificación, sino de darle a la educación y en especial a la escuela un carácter emancipador en donde el diálogo, la participación, la deliberación y la acción social conduzcan a prácticas verdaderamente democráticas” (Chaustre, 2007, p. 102). Desde este sentido la horizontalización de la escuela y su democratización atraviesan necesariamente por revisar y ajustar constantemente la práctica docente, en el sentido que no se perpetúen los accionares para introducir en un manual, sino que sirvan como puntos de partida para el encuentro de los sentidos de vida de la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Alejandro. (2.008) Modulo. Políticas Educativas: Debates y Tendencias Contemporáneas. CINDE 2.008

Ausubel-Novak-Hanesian (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México

Ausubel; David P. (2.005) Adquisición y Retención del Conocimiento: una perspectiva cognitiva /. Traducción de Genís Sánchez Barberán.

Ausubel; David P. (1.981) Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo / México: Trillas.

Blanchet, A. (1989). Entrevistas. En A. Blanchet at al (eds.), Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales (pp. 87-130). Madrid: Marova.

Betancourt, Mabel. Puche, María Eugenia. (1.998) Aproximaciones de la Realidad Educativa del País. Experiencias Significativas. Unicef Colombia. Ed. Ministerio De Educación.

Blanco, Augusto (1.996) La Escuela Cossetini- Cuna de Democracia- Santafé- educaciones AMSAFE- Buenos Aires.

Bogdan & Taylor 1992; Rueda &Vargas: 1995-Investigación Cualitativa).

Cerda Gutiérrez Hugo. Proyecto de Aula: el aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos / 2002

Cabrera Salort, Ramón. Jirones. Conversaciones Sobre Educación por el Arte. La Habana, 1996. Texto Módulo de la Maestría Educación por el Arte y Animación Socio-cultural.

Cabrera Ramón, “La escuela como proyecto”, en revista: Educación. No. 88 de 1996, La Habana. Barcelona,. 1978 Editorial Pueblo y Educación

Cerda Hugo. (2001). *El Proyecto de Aula: El Aula como un Sistema de Investigación y Construcción de Conocimientos*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

Chaustre, A. (2007). *Educación, Política y Escuela*, en Educación y Ciudad. Bogotá: IDEP.

Chajin Flórez, Miguel, Elementos Para La Construcción de una Pedagogía Dialógica, en Ensayos Disciplinarios, revista del Centro de Investigaciones de la Universidad Autónoma del Caribe, Vol. 3 Abril-Octubre de 2004, Barranquilla, Colombia.

Elliot, John. (2005a). El Cambio Educativo desde la Investigación- Acción ¿Cómo se puede implementar una pedagogía por proyectos en las instituciones de formación? Caracas: Laboratorio Educativo, [2001]. p. 79 -97, ediciones Morata, s.l. 2000

Escuela pedagógica Experimental-IDEP (1.999) La Construcción de la Confianza. Freinet Celestín, Modernizar La Escuela. (1.972) Ed. Laia Barcelona.

Experiencias Institucionales Significativas y Exitosas, (localidad 1.999) Suba: memorias / IV Foro Educativo Local, agosto 26 y 27.

Fisas Armengol, Vicent. El Estudio de los Conflictos. (1987). Capítulo VIII. En: Introducción al estudio de la paz y de los conflictos. Barcelona Editorial Lerna S.A., P. 166.

Freinet, Celestín. Modernizar La Escuela. Ed. Laia, Barcelona. 1.972

Freire, P. (1.996) Pedagogía del Oprimido. Montevideo: Siglo XXI editores, ed 37, Pp. 120

Freire, P. (1.990) La Naturaleza Política de la Educación. Cultura Poder y Liberación. Barcelona. Ed. Paidos.

Freire Paulo y la diversidad cultural. (1.992) Extracto del artículo “¿Es posible construir una sociedad multicultural?” Publicado en: Revista Latinoamericana de Educación y Política: Sistematización de experiencias: caminos recorridos, nuevos horizontes. La Piragua N° 23. I/2006, primera parte.

Freire, P. (1.997) Política y Educación. México Editores Siglo XXI.

Freire, P. (1.998). Alfabetización Lectura de la Palabra y lectura de la Realidad. Barcelona. Ed. Paidos.

Futuro, Revista Trimestral Latinoamericana y Caribeña de Desarrollo Sustentable.)

I.D.E.P. (2.001) El Proyecto de Aula, una Estrategia para la Cualificación de Competencias.

García Marques Gabriel, (1.997) Proclama por un País al Alcance de los Niños- reunión de los Sabios. Bogotá

Giroux, H., Simón, R., *Pedagogía Crítica y Políticas de Cultura Popular*. En Sociedad Cultura y Educación, Niño y Dávila editores, Madrid 1998, Pp. 174.

Giroux, H. (1.992) *Teoría y Resistencia en Educación. Una Pedagogía para la Oposición*. Madrid. Ed. Siglo XX

Giroux, H. (2.003) *La Escuela y La Lucha por la Ciudadanía*. Buenos Aires. Ed. Siglo XX

González Agudelo Elvia María - Álvarez de Zayas Carlos *El Proyecto de Aula o Acerca de la Formación en Investigación "Universidad de Antioquia- una propuesta para la excelencia- 2000*

Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano. (2006b). *El ABC de la Tarea Docente: Curriculum y Enseñanza*. Buenos Aires: Aique grupo editor S.A.

Herrera José Darío, *Módulos, Grupos de Discusión, Análisis de Discursos y Métodos de Análisis Cualitativos*, CINDE, enero 2009

KILPATRICK, W. (1922). *El método del proyecto: El uso de las acciones en el proceso educativo* New York:Teachers College Press.

Lafrancesco, Giovanni. (2.004) *Pedagogía transformadora, Currículo y Planeación*. Ed. Aula Alegre, Buenos Aires Argentina.

La República, *Clásicos de Grecia Y Roma* (1.989) Alianza Editores. Madrid Pp. 154.

Magendzo, Abraham. *Currículo y Cultura en América Latina*, 2 ed. Santiago de Chile, PIIE, 1991.

Martínez Luis Alberto, Luis Hernando Mutis Ibarra, Mariana Vallejo Fuertes. (2002) La dimensión humana de la educación: corrientes pedagógicas-planes de estudio-currículo-proyectos de aula-evaluación-competencias-equipos pedagógicos /

Mejía, M. (2007). Educación Popular Hoy en Tiempo de Globalización, Bogotá: Ediciones Aurora.

Moreno; Bayardo Guadalupe (2001) ¿Qué son las Competencias? Artículo reseñado en la Revista Guía No. 56

Morín, E. (1990). Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Gedisa.

Paco Cascón Soriano, Carlos Martín Beristain: *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*, Madrid, Ediciones de la Catarata.

Pedrajas Herrera Marta, (2.005) Tesis Doctoral – El Desarrollo Humano en la Economía Ética de Amartya Sen. Tesis Sobre Sen Pdf- Adobe Reader

Piaget, Jean ¿A Dónde va la Educación? Ed. Teide, Barcelona, 1972.

Posada, J., *Desarrollo y Participación de la Comunidad*, Bogotá, en Revista Javeriana, agosto 1998. Pp. 149.

Ramírez Jorge Enrique. Modulo: Sistematización de Experiencias: posibilidad de producción de conocimiento teórico-práctico, CINDE, septiembre de 2008.

Revista Ibero Americana de educación- 2007.

Ruiz, Bote Luz Dary, 2.004 (La Escuela: Territorio en la Frontera, Tipología de Conflictos Escolares según estudio comparado en Bogotá, Cali y Medellín).

Sandoval, Casilimas. Luis. Investigación Cualitativa

Sandoval, Carlos. Investigación Cualitativa. (1.996). Icfes.

Sarmiento, Alfredo. La Educación en el Plan Nacional de Desarrollo: cambio para construir la paz, 1998-2002. En: Coyuntura Social, No. 13, Bogotá, D.C.

Sarramona, Jaime. Educaciones Contemporáneas- En: Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación. Varios Autores- Ed. Ariel

Sen, A (1.999) El Desarrollo como Libertad. Bogotá- planeta.

Torres, Jurjo. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid: Ediciones Morata.

UNICEF Colombia MEN. *Aproximación de la realidad educativa del país*". Experiencias significativas. Bogotá Mayo 1998.).

Vasco, Carlos; Bermúdez, Angela; Escobedo Hernán; Negret, Juan; León, Teresa (1999) *El saber tiene sentido: una propuesta de integración curricular*. Bogotá: Cinep.

Vygostsky, Pensamiento y Lenguaje, (1.982) Editorial Paidos, Ibérica, 1997.

DOCUMENTOS VIRTUALES

Constitución Política de Colombia, 1991. www.bancorep.gov.co

El Informe sobre Desarrollo Humano 2000 concibe a los derechos humanos como una parte intrínseca del desarrollo, y al desarrollo como un medio para hacer.
<http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh2000/> - 16k

Foro Mundial de Educación 2000. Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. www.portalunesco.org

Lerner, Delia. Leer y escribir en la Escuela. (2.001). México. Documento en PDFP.

Ministerio De Educación Nacional. (1.994) Ley general De Educación- Ley 115. www.mineducación.gov.com.

Martínez, Miguel Richart. (2.008) Documento PDFP- www.aniorte.com
Plan Sectorial de Educación, Bogotá, 2.008- 2.012. "Educación de Calidad para una Bogotá Positiva" Documento PDFP. www.sedbogota.edu.co

Plan Territorial de Formación Docente. (2.006) Cualificación y mejoramiento profesional de Maestros y Maestras. Documento PDFP. www.sedbogota.edu.co

SANCHO Y HERNÁNDEZ, (2001) El cambio en educación. Memorias de un evento (PDFP), Barcelona.

Sen Amartia, (2.000) Desarrollo y libertad. Editorial: Planeta
<http://www.adarra.org/documentos/docs/AMARTYA%20Sen.doc>.

UNESCO: Oficina internacional de educación Vol. XXVII n°3 (1997, 3 de septiembre) *William Heard Kilpatrick*, de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/kilpatrs.PDF

ANEXOS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE.
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA
ESCOLAR. EN EL COLEGIO
ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

ANEXO A

La presente encuesta se realiza con la finalidad de evidenciar el reconocimiento que los docentes tienen sobre las experiencias significativas pedagógicas desarrolladas en la institución.

RECORDEMOS:

Las Experiencias Significativas son aquellas que:

- Se refieren a nuevos enfoques conceptuales, a cambios metodológicos, a la creación de modelos y procesos innovadores que permiten desarrollos progresivos en la formación básica de los educandos.
- Presenta nuevas opciones al docente, le brindan respuestas y nuevos interrogantes a sus necesidades y expectativas conceptuales, metodológicas, de contenido, didácticas y de vivencia escolar
- Plantea diferencias significativas con otras propuestas conocidas y usualmente éstas se traducen en respuestas diferentes a las ya conocidas.
- Permiten confrontar la praxis desde la reflexión
- Posee y muestra diferentes modelos de creatividad, participación, organización escolar y asume la evaluación permanente como parte del proceso.
- El proyecto educativo sobrepasa los límites físicos de la escuela.

Por favor complete la encuesta cuidadosamente al leerla, señale con una "x" las respuestas de opciones múltiples y complete con frases apropiadas a las preguntas abiertas.

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución.

2. ¿Qué conoce usted de las experiencias mencionadas?

3. ¿En cuál y de qué manera usted ha participado en estas experiencias?

4. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido las experiencias mencionadas en la comunidad educativa?

- a. Alto
- b. medio
- c. bajo

¿Porqué? _____

5. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?

- a. Ha contribuido a mejorar la calidad educativa de la institución
- b. Ha permitido la integración de social y cultural de la comunidad educativa
- c. Ha mejorado las prácticas de convivencia y promovido la solución de conflictos escolares.
- d. Ha mejorado los procesos de formación de los maestros
- e. Ha permitido la transformación de sus prácticas de enseñanza
- f. Todas las anteriores.

6. ¿Qué características considera usted que debe tener el maestro que realiza experiencias significativas?.

ANEXO B
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE.
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
*RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN
INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR. EN EL COLEGIO _____*
ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES

La presente encuesta se realiza con la finalidad de evidenciar el reconocimiento que los estudiantes y padres de familia tienen sobre las experiencias significativas pedagógicas desarrolladas en la institución.

RECORDEMOS:

Las Experiencias Significativas son aquellas que involucran a toda la comunidad educativa y que buscan transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando que los niños y niñas aprendan a partir de la realización de proyectos que den respuestas a sus inquietudes y necesidades. Este tipo de enseñanza va más allá de la memorización de conceptos y se sale de los métodos rutinarios logrando que lo que se aprenda se útil en la vida diaria.

Por favor complete la encuesta cuidadosamente al leerla, señale con una "x" las respuestas de opciones múltiples y complete con frases apropiadas a las preguntas abiertas.

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución.

2. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias en los estudiantes?

- a. Alto
- b. medio
- c. bajo

¿Porqué? _____

3. Qué aspectos de estas experiencias han generado mayor motivación entre los estudiantes

- a. Que rompen con los esquemas de las clases rutinarias y memorísticas
- b. Que desarrollan didácticas lúdicas y recreativas
- c. Que fomentan el trabajo colaborativo y la participación
- d. Que desarrolla habilidades a partir de los intereses de los estudiantes
- e. que permite aprender y aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos.
- f. Todas las anteriores

4. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?

- a. Ha contribuido a mejorar la calidad educativa de la institución.
- c. Ha permitido la integración de social y cultural de la comunidad educativa
- d. Ha mejorado las prácticas de convivencia y promovido la solución de conflictos escolares.
- f. Ha logrado que los niños se sientan más felices en la institución
- g. Todas las anteriores

5. ¿De las experiencias en que ha participado cuál te ha gustado más y por qué?

ANEXO C

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
*RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE
ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN
INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR. EN EL COLEGIO _____*
ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA

La presente encuesta se realiza con la finalidad de evidenciar el reconocimiento que los estudiantes y padres de familia tienen sobre las experiencias significativas pedagógicas desarrolladas en la institución.

RECORDEMOS:

Las Experiencias Significativas son aquellas que involucran a toda la comunidad educativa y que buscan transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando que los niños y niñas aprendan a partir de la realización de proyectos que den respuestas a sus inquietudes y necesidades. Este tipo de enseñanza va más allá de la memorización de conceptos y se sale de los métodos rutinarios logrando que lo que se aprenda se útil en la vida diaria.

Por favor complete la encuesta cuidadosamente al leerla, señale con una "x" las respuestas de opciones múltiples y complete con frases apropiadas a las preguntas abiertas.

1. Mencione las experiencias significativas pedagógicas que usted cree se han venido desarrollando en la institución.

2. ¿Qué nivel de aceptación cree usted que han tenido estas experiencias en la comunidad educativa?

- a. Alto
- b. medio
- c. bajo

¿Porqué? _____

3. ¿Cuál cree usted que ha sido el impacto de estas experiencias en la comunidad educativa?

- a. Ha contribuido a mejorar la calidad educativa de la institución.
- c. Ha permitido la integración de social y cultural de la comunidad educativa
- d. Ha mejorado las prácticas de convivencia y promovido la solución de conflictos escolares.
- f. Ha logrado que los niños se sientan más felices en la institución
- g. Todas las anteriores

4. ¿Ha participado en algunas de estas experiencias significativas, cómo y por qué?.

ANEXO D.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
*RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA
APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA
ESCOLAR. EN EL COLEGIO _____*

DOCENTES

La presente encuesta se realiza con la finalidad de evidenciar las percepciones que tienen los docentes acerca del desempeño de las prácticas escolares significativas en la vida institucional.

Por favor complete la encuesta cuidadosamente al leerla, señale con una "x" las respuestas de opciones múltiples y complete con frases apropiadas a las preguntas abiertas.

NOMBRE (OPCIONAL): _____ ÁREA DE DESEMPEÑO: _____

1. ¿Cuál es el enfoque pedagógico del colegio?

- a. Constructivista Comunitario
- b. Aprendizaje Autónomo
- c. Aprendizaje Significativo
- d. Histórico
- e. Cultural
- f. Cognitivo
- g. Socio histórico
- h. Otro

Cuál? _____

2. ¿En qué medida el enfoque se ajusta a los procesos de enseñanza-aprendizaje?

- a. Alto
- b. Medio
- c. Bajo

3. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que apuntan al cumplimiento y ejecución del enfoque del colegio?

- a. Proyecto de aula
- b. Reconocimiento de pre saberes
- c. Aprender haciendo
- d. Aprendizajes significativos
- e. Clase magistral con ayuda de materiales visuales, analíticos, o experimentales
- f. Construcción del conocimiento
- g. Estrategia de trabajo por guías y laboratorios desarrollados por tiempo extra
- h. Investigación a través de la herramienta a un proyecto de aula y la integración de las aulas
- i. Libre participación y exploración del entorno
- j. Implementación del proceso: los cuatro momentos: evocación, temas, prácticas, evaluación.
- k. Realización oportuna de evaluaciones y ensayos. Solución propositiva y argumentada.

4. ¿Cuenta con los recursos para la implementación y desarrollo de las estrategias que utiliza en el aula?

- a. Suficiente

- b. Insuficiente
 - c. Algunas veces suficiente
5. ¿Cuál es el nivel de sistematización de estrategias didácticas?
- a. Alto
 - b. Medio
 - c. Bajo
6. ¿En qué medida el colegio está logrando el perfil del educando que se define en el P.E.I.?
- a. Alto
 - b. Medio
 - c. Bajo
7. ¿Cuál es la estrategia o política de calidad del colegio?
- a. Promover un joven proactivo y con capacidad de autogestión
 - b. Apoyo en estrategias de líderes siglo XXI
 - c. Estrategia MEALS de Colombia
 - d. Propuesta ISO 9001
 - e. Mejoramiento permanente de áreas
8. ¿Enuncie los indicadores de gestión que permiten la sostenibilidad de los procesos de calidad en la institución?
-
9. ¿En cuáles de las siguientes prácticas de integración escuela - comunidad, se ha involucrado?
- a. Escuelas deportivas
 - b. Celebraciones especiales
 - c. Comités de convivencia
 - d. Escuelas de padres
 - e. Proyecto de aula
 - f. Consejo directivo
 - g. Talleres de padres
 - h. Otras...
- ¿Cuáles? _____
10. ¿Cómo actúa el colegio cuando el estudiante comete una falta?
- a. Lo dejan sin recreo
 - b. Le ponen matrícula condicional
 - c. Lo devuelven a la casa
 - d. Le prohíben la entrada a l colegio

- e. Lo mandan a coordinación disciplinaria, al orientador o psicólogo
- f. Lo suspenden por más de un día
- g. Lo dejan solo en el salón o en el patio
- h. Lo privan de una actividad o salida pedagógica
- i. Lo ponen a hacer una actividad adicional
- j. Lo insultan o regañan con malas palabras (lo humillan o amenazan)
- k. Llaman a sus padres
- l. No lo castigan, dialogan con el estudiante
- m. Otro. Cuál: _____
- n. No sabe

11. ¿Qué actividades de optimización del tiempo libre desarrolla la institución como estrategia para resolución de conflictos?

- a. Deportivas
- b. Recreativas
- c. Culturales
- d. Artística
- e. Cuidado del medio ambiente
- f. Ayuda a la comunidad
- g. Salud
- h. Pastoral
- i. Emisora y periódico escolar
- j. Otro.

Cuál: _____

12. ¿Qué medidas toma el colegio según el manual de convivencia cuando se comete una falta?

- a. Le ponen matrícula condicional
- b. Le prohíben la entrada al colegio
- c. Llaman a sus padres
- d. Lo dejan sin recreo
- e. Lo dejan solo en el salón o en el patio
- f. Lo devuelven a la casa
- g. Lo insultan o regañan con malas palabras
- h. Lo mandan a coordinación disciplinaria, al orientador o ...
- i. Lo ponen a hacer una actividad adicional
- j. Lo privan de una actividad o salida pedagógica
- k. Lo suspenden por más de un día
- l. No lo castigan, dialogan con el estudiante

Otro. Cuál?: _____

ANEXO E
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE.
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES DINAMIZADORES DE LAS EXPERIENCIAS
SIGNIFICATIVAS

RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA.

INSTITUCIÓN: _____

DOCENTE: _____

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: _____

CATEGORÍA 1: ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN EL AULA.

CATEGORÍA 2: RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD-ESCUELA

CATEGORÍA 3: CONVIVENCIA ESCOLAR.

PREGUNTAS:

1. ¿Por qué surge este proyecto?
2. ¿Por qué lleva ese nombre?
3. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?
4. ¿Cuáles son los momentos más importantes del desarrollo del proyecto?
5. ¿En qué tiempos y espacios se desarrolla el proyectos?
6. ¿Qué tipo de recursos se usan en este proyecto?
7. ¿Cómo se implementó el proyecto?
8. ¿Cuál es la relación que tiene con el proyecto educativo institucional?
9. ¿De qué manera participan los estudiantes en el proyecto?
10. ¿Cómo se evidencia el aprendizaje de los estudiantes que participan en el proyecto?
11. ¿Cómo es la participación de los padres de familia en el proyecto?
12. ¿Qué estrategias de evaluación de aprendizaje aplica a partir del proyecto?
13. ¿Cuáles son los problemas que con más frecuencia se presentan en el desarrollo de la experiencia?
14. ¿De qué manera se socializa la experiencia en la comunidad educativa?
15. ¿Quiénes participan de esta socialización?
16. ¿Cuáles son los resultados más importantes de la experiencia?
17. ¿Qué apoyo ha recibido el proyecto?
18. ¿Cuáles son los impactos del proyecto en la comunidad educativa?

ANEXO F

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE.
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
ENTREVISTA APLICADA A PADRES PARTICIPATIVAS DE LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS**

RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA

CATEGORÍA: _____ EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: _____

ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA A PADRES PARTICIPANTES

DIRIGIDO A:

20 PADRES DE FAMILIA: Asistentes a Talleres de formación.

5 PADRES DE FAMILIA. Pertenecientes al consejo de Padres.

1. ¿Qué entienden ustedes por calidad educativa?
2. ¿De acuerdo a lo que ustedes dicen hay calidad educativa en el colegio?
3. ¿Qué actividades se desarrollan en el colegio que permita evidenciar la calidad educativa?
4. ¿Qué fue lo que más le gustó del proyecto?
5. ¿Qué les sorprendió durante la realización del proyecto?

ANEXO G

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL – CINDE. MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

ENTREVISTA APLICADA A LOS DOCENTES GESTORES DE LAS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

RECUPERACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN EL ÁMBITO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL AULA, RELACIÓN ESCUELA COMUNIDAD, ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA
CATEGORÍA: _____ EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: _____

FORMATO PREGUNTAS GRUPOS DE DISCUSIÓN

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es lo que más le ha gustado del proyecto?
2. ¿Qué aprendió a partir del desarrollo del proyecto?
3. ¿Cómo ha participado en el proyecto?
4. ¿Considera que el proyecto ha posibilitado un aprendizaje real entre sus compañeros?
5. ¿Qué diferencia hay entre las clases desarrolladas a partir del proyecto y las otras clases?
6. ¿Qué diferencia hay entre el maestro de esta clase y los otros?
7. ¿Cuáles son las dificultades que se han presentado en el desarrollo de este proyecto?.
8. ¿Cuáles son los recursos empleados?

NIÑOS CICLO UNO:

POSIBILIDAD DE PREGUNTAR Y GRABAR:

1. ¿Qué te ha gustado?
2. ¿Qué trabajos has hecho?
3. ¿Cuál te ha gustado más y por qué?
4. ¿Qué has aprendido?
5. ¿Por qué te gusta?
6. ¿Por qué no te gusta?

ANEXO H
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS DOCENTES DINAMIZADORES.

INSTITUCIÓN: Colegio Distrital Delia Zapata Olivella

DOCENTE (1): Magda Liliana Jiménez Ibáñez

TRANSICIÓN DEL CICLO I

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: Trabajo por proyecto de aula

FECHA: 16 de junio de 2009

1. ¿Por qué surge este proyecto?

- El proyecto surge del interés de los niños, al inicio del año se les explico cómo trabajaríamos y se les invito a pensar en un tema que les gustaría trabajar y explicarlo al día siguiente por qué querían saberlo. Fue así como surgieron diversas temáticas, el espacio, las frutas, los animales del mar, las aves, los carros, y muchos de ellos les llamo la atención en general el de los animales. Es así como llegamos al acuerdo que trabajaríamos sobre los animales y en especial la clasificación en salvajes y domésticos.

2. ¿Por qué lleva este nombre?

- Lleva el nombre de “Los Animales y los Alimentos” por la temática que trabajamos.

3. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?

- Fundamentalmente es lograr la mayor interdisciplinariedad que se pueda dar a través de los diversos temas y contenidos que nos brinda el proyecto. Además no llevó horario diario de clase, lo que hago es preparar los contenidos sugeridos en las unidades didácticas de las diferentes asignaturas y en una actividad conjunta los trabajo sin distinciones específicas.

También se ha trabajado sobre la concepción que no sólo en el cuaderno puedo trabajar o consignar, hay otras formas y poco a poco se le ha explicado a los niños que el jugar, el pintar, el hacer una guía también es trabajo y estamos aprendiendo allí, incluso en la forma de organizar su trabajo, seguir indicaciones, mantener su puesto ordenado etc.

4. ¿Cuáles son los momentos más importantes del desarrollo del proyecto?

- Fundamentalmente son 4

1. Diagnóstico

2. Planeación

3. Ejecución o implementación

4. Evaluación

Estas fases se ven dando según las necesidades del grupo, es decir que son constantes y se hacen con alguna periodicidad.

5. ¿En qué tiempos y espacios se desarrolla el proyecto?
 - Se desarrolla durante la jornada escolar, es permanente el trabajo por proyecto. El espacio es el salón y el patio con que contamos.
6. ¿Qué tipo de recursos se usan en este proyecto?
 - Videos, carteleras, fichas elaboradas por la docentes, cuentos, guías, cuadernos, elementos para realizar trabajos plásticos, cuaderno viajero, material reciclado, entre otros.
7. ¿Cómo se implemento el proyecto?
 - Actualmente se implementa sin problema alguno, se está desarrollando desde el inicio del año y los niños están motivados, sin embargo no sé que ocurra luego de vacaciones, si seguirán con el mismo interés o ellos decidirán cambiarlo, todo depende sus intereses.
8. ¿Cuál es la relación que tiene con el proyecto educativo institucional?
 - La relación es el desarrollo integral enfocado al trabajo de habilidades comunicativas y artísticas, lo cual se trabaja permanentemente en el proyecto de aula. Sin duda apunta al mismo ideal, además de incentivar la investigación y la consulta de textos, Internet, experiencias familiares, etc.
9. ¿De qué manera participan los estudiantes en el proyecto?
 - En todo momento ya que están constantemente en contacto con el tema trabajado en clase, en casa. Participan a través de sus ideas, trabajos de casa y de clase, compartiendo experiencias personales sobre los animales.
10. ¿Cómo se evidencia el aprendizaje de los estudiantes que participan en el proyecto?
 - Cuando pueden expresar su ideas a través de palabras y dibujos sobre los diversos temas que se van desarrollando. Además en sus tareas de consulta, en sus trabajos de clase, en la explicación que ellos le hacen a sus compañeritos sobre cosas que saben sobre los animales.
11. ¿Cómo es la participación de los padres de familia en el proyecto?
 - Bueno ellos colaboran con las tareas de sus hijos, haciendo con ellos el cuaderno viajero, y se organizará la elaboración de murales y exposiciones donde ellos tendrán mayor participación.
12. ¿Qué estrategias de evaluación de aprendizaje aplica a partir del proyecto?
 - Cualitativa donde se le escriben las apreciaciones buenas y por mejorar de cada uno de los niños, sumativa por los parámetros institucionales asignados. Tengo en cuenta los procesos que se van dando y alcanzando según cada niño, más que solamente el final de sus trabajos.
13. ¿Cuáles son los problemas que con más frecuencia se presentan en el desarrollo de la experiencia?

- En especial en ocasiones la falta de más material como videos, televisor, DVD, salidas pedagógicas relacionadas con el tema que se está trabajando.
14. ¿De qué manera se socializa la experiencia en la comunidad educativa?
- Considero que es en la reunión de ciclo donde podemos exponerla y enriquecerla. A final de año se organizará una exposición donde los niños contarán su experiencia.
15. ¿Quiénes participan de esta socialización?
- Participan los estudiantes, algunos padres y la profesora.
16. ¿Cuáles son los resultados más importantes de la experiencia?
- Lograr la interdisciplinariedad, lograr integrar saberes y no verlos de forma aislada, trabajar motivados por un interés común el cuál es “Los animales”. El desarrollo de sus habilidades comunicativas y plásticas.
17. ¿Qué apoyo ha recibido el proyecto?
- Solo de parte de los padres, los niños y la profesora.
18. ¿Cuáles son los impactos del proyecto en la comunidad educativa?
- Más que a la comunidad educativa es a cada una de las familias de los niños del curso. Debería tener más impacto ya que los 11 cursos del ciclo 1, deben estar desarrollando la estrategia metodológica de Proyecto de aula.
19. ¿Cómo se desarrolla la interdisciplinariedad a partir del proyecto?
- Cuando tomo al inicio de cada período las unidades didácticas que se han construido por los docentes y organizo los contenidos de tal forma que los voy integrando en diversas actividades, sin embargo los contenidos son una excusa para el desarrollo de competencias en los niños. No realizo la diferenciación de asignaturas, solo llevo 3 cuadernos, en los cuales consignamos diversas cosas sin estipular específicamente temas o contenidos. Llevan los siguientes nombres: comunicación (azul), Calculín (rojo) e integración (amarillo), ellos los diferencian por color. Un ejemplo es como a través de una actividad plástica desarrollo nociones, motricidad fina, comunicación (seguimiento de indicaciones), etc.
20. Mencione las ventajas de implementar la metodología de proyectos de aula en la actualidad.
- Sin duda alguna considero que es una estrategia metodológica que motiva e incentiva el aprendizaje significativo, donde a partir de los saberes previos que tienen los niños se pueden elaborar nuevos saberes. Además el tema que ellos eligen les permite su mayor participación e interacción. Aprenden jugando, investigan, desarrollan habilidades, destrezas competencias. Considero que es una estrategia que se puede implementar en diversos contextos y grados, siempre y cuando se tenga el interés de hacerlo.

INSTITUCIÓN: Fundación Educativa Don Bosco V

DOCENTE (2): Blanca Rosa Segura.

TRANSICIÓN DEL CICLO I

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: Trabajo por proyecto de aula

1. ¿Cómo nace el proyecto? ¿De dónde surge?

- El proyecto surge de las preguntas que ellos mismos realizaron, sobre la naturaleza, especialmente los animales, después se trabajó con los papás, se difundió para que también se interesaran en el proyecto

2. ¿Cómo es el nombre del proyecto?

- “Aprendiendo y jugando en el maravilloso mundo de los animales”

Para escoger el nombre primero se les pregunto a los niños como les gustaría que se llamara el proyecto; ellos dijeron: los animales, el mundo, que jugando con los animales; posteriormente en una reunión con padres, se les presento a ellos también para que ayudaran a construir el nombre, en conjunto con las docentes, entonces surgió y se aprobó.

3. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?

- Apuntan a cada una de las dimensiones, busca fortalecer los saberes, los conceptos desde los previos que ellos tienen, para después conceptualizarlos con los nuevos; fortalecer los lazos amistad, de cooperación, de solidaridad, reconocer que la naturaleza y el entorno son nuestro medio para cuidarlos, para valorarlos y cuidarlos desde pequeños, para que sean autónomos, solidarios, para que aprendan a compartir y ver la naturaleza como algo grande

En el ámbito de la comunicación se busca que ellos con sus grafías aprendan a producir textos de acuerdo a la etapa en la que se encuentren, su garabateo, sus letras, mirar como ellos aprenden normas y valores de convivencia acordadas con la identidad salesiana.

4. ¿Cuáles son los momentos más interesantes del desarrollo del proyecto?

- El proyecto se desarrolló en cuatro etapas en el proyecto, por periodos, el primero explorando la naturaleza, para concretar el nombre del proyecto, donde había preguntas, un eslogan que se les hizo, “Cuidemos y Valoremos la Naturaleza”; luego la segunda fase, conozcamos la granja y sus exploradores, en donde aprenden a compartir, a mirar cuales son las actividades de la granja, el cuidado de los animales, su entorno, su alimentación.

La tercera fase se refiere al mundo de los animales acuáticos, puesto que otro grupo se inclinó por ese tema. Pero para todos es igual de interesante, así surgen interrogantes como: ¿de qué se alimentan? ¿Cómo es la vida de los animales del mar?,

La cuarta y última fase, que es el producto final, que es la tienda casera de productos de animales domésticos y animales del mar, como es el atún, las sardinas, etc. 5. ¿Qué tipos de recursos utilizan? películas, las laminas, los videos, las revistas los periódicos, Internet, consultas o con los vecinos, la observación de los alrededores y comparación con lo real, recursos didácticos como fichas, cuentos, las crayolas, la plastilina, los dibujos, etc.

5. ¿De qué manera participan los estudiantes en el proyecto? concretamente

- Ellos participan con preguntas, cuando traen los resultados de sus consultas, exponen, primero con las preguntas previas y luego con lo que traen, también participan de manera grupal, elaborando una granja o con trabajos lúdicos lo hacen, artes, etc.,

6. ¿De qué manera evidencian el aprendizaje de los estudiantes?

- Por medio de preguntas, se les recuerda a manera de retroalimentación, en las guías, en el cuaderno en el tablero, se relacionan las áreas con el proyecto

7. ¿Cómo se maneja la interdisciplinariedad, el proyecto se ve en todas las áreas?

- Sí, en todas, por ejemplo en matemáticas, clasificando por objetos, formas y tamaños, se les propician interrogantes como ¿cuántas patas tienen los animales y cuantos ojos? ¿cuáles son los animales que viven en el agua, en el desierto, en la tierra, en la selva?, en el área de lectoescritura, las letras, los escritos que ellos elaboran (cuentos), la lectura de imágenes y símbolos; en el área de sociales, también, se trabajan normas, temas como la familia, la comunidad, la granja, el campo, la ciudad, etc., en artística, también, se realizan actividades como relacionar figuras, tamaños, formas; en educación física, destrezas físicas, el correr el saltar, imitar sonidos, en religión se relaciona con la creación de los animales, ¿cómo se originaron? Con ayudas de citas bíblicas y de acuerdo al mes, en tecnología por ejemplo con la construcción de una casa, se relaciona con la granja y se trabaja con el énfasis del colegio que es empresarial.

8. ¿Cómo se relaciona con el PEI?

- Como en el proyecto se va enfatizando en valores y en el ámbito empresarial. Los valores se trabajan bastante y en el aspecto empresarial, se ven temas como una empresa, un negocio, por ejemplo ir a la tienda, y comprar con monedas, reconocer productos, y aquí surge lo de las 5 s, aseo, salud, disciplina, orden, higiene y utilidad, ¿tiene que ver con calidad? Si claro.

9. ¿Cómo se evalúa el proyecto? ¿Cómo es el proceso de evaluación?

- El proceso es permanente, participativo, flexible, personal, grupal, se tienen en cuenta todos los espacios y todas las actividades de ellos, es significativo; por ejemplo un niño que haya empezado sin hablar, a estas alturas ya esté hablando y exponiendo, eso

ya es parte de esta evaluación, procesos que se están cambiando en el niño, se evalúa en todos los momentos y de todas maneras sin decirles que se está evaluando.

10. ¿Cómo se socializa el proyecto con la comunidad? ¿Cómo la comunidad se entera de lo que ustedes están haciendo?

- Teniendo en cuenta el nivel que tenemos, se invita a los papas y se les comenta sobre el momento en el que va el proceso, los tópicos generadores que son preguntas que han salido del proyecto, entonces se les invita a que vayan a Internet y consulten, que después traigan su trabajo expuesto, ¿Qué hablaron, que consultaron? con cualquier actividad.

11. ¿Al final del año hay alguna actividad de socialización del proyecto?

- Sí, es el producto final en donde se están integrando todos con la tienda casera con las familias, la actividad de la venta, del comercio, en donde están los productos y también una memoria del proyecto, porque sus palabras y su lenguaje nos enriquecen.

12. ¿Qué dificultades tienen con la ejecución del proyecto?

- No se han podido realizar salidas pedagógicas a mundo aventura, ni al Jaime Duque Salir por el motivo de la gripe ah1n1, entonces los padres, de manera individual, los deben llevar.

13. ¿En qué tiempos y espacios se desarrolla el proyecto?

- En 4 fases, cada una es un periodo de trabajo, y tiempos, se tiene proyecto y proyecto de aula en la semana, nos colaboran en artes, educación física, religión, tecnología, el resto se desarrolla en proyecto de aula, pero no de manera aislada, sociales, ciencias, matemáticas, español, inglés, al comienzo costaba trabajo que la familia entendiera que era integrado. Entonces tuvimos que organizar una reunión para explicarles, el afán de los padres de familia era ver a sus hijos realizar planas, estaban muy temerosos a que los niños estuvieran atrasados.

14. ¿Cuáles son los resultados o impactos del proyecto en términos de calidad educativa?

¿Qué lo hace diferente a este método a los métodos normales?

- El la institución se ha adoptado como estrategia de innovación pedagógica el trabajo por proyectos de aula, de tal forma que toda la comunidad educativa se hace partícipe de los procesos. Los padres de familia expresan su conformidad por la forma como los niños se están educando, consideran que a través de los proyectos tienen un aprendizaje integral y que los niños se ven más felices.

15. ¿Hay aprendizaje significativo?

-En lo que desde mi experiencia intento hacer, busco fomentar actividades hacia un aprendizaje significativo. Los niños aprenden a valorar, reconocer, a comprender más que memorizar. Cada niño mira desde su proceso y estructura de pensamiento cómo son las cosas, los saberes, los conceptos al mismo tiempo que estos proyectos permiten la integración con la familia afianzando un mejor crecimiento integral de los niños y niñas.

INSTITUCIÓN: Delia Zapata Olivella

DOCENTE (4): Marco Alejandro Gómez

CICLO III

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: Trabajo Comunidad- padres de Familia

PROYECTO DE DESARROLLO COMUNITARIO: EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO.

1. ¿Por qué se origino este proyecto?

Por el interés que surge por el trabajo previo que hacía en el sector, en Suba específicamente en el barrio Bilbao, y que coincidentalmente queda nombrado en el colegio, entonces como ya se tenía un conocimiento previo de las problemáticas de la comunidad, entonces con el apoyo de la institución se articularon estos procesos para generar procesos de desarrollo.

2. ¿Cuáles eran esas necesidades o esas expectativas de la comunidad?

- Las problemáticas eran la falta de educación en grupos etéreos, también en educación alternativa para los jóvenes, niños de 0 a 5 años, en la otra jornada no tienen muchas actividades y educación para las mujeres; con el grupo de las mujeres se están dando procesos de empoderamiento, para que puedan tratar de superar sus propias necesidades y definir sus procesos de participación en la historia como grupo de mujeres, cuando ingreso al colegio logro articular el trabajo con jóvenes, entonces el colegio brinda el escenario para poder trabajar y afortunadamente se logro relacionar con un proyecto que se trabajo con conciencias y con el IDEP para trabajar procesos de interdisciplinariedad en la institución.

3. ¿Cuáles fueron los objetivos específicos?

- Generar procesos de desarrollo comunitario desde una perspectiva de educación popular, en donde el grupo participante a partir del trabajo en agricultura urbana, generaban unos aprendizajes y diálogos de saberes para poder generar más conocimiento e integrar a la comunidad, además de procesos de convivencia que se generaban allí. Ese era el objetivo del proyecto, ya en el proyecto general de la institución era desarrollar procesos de interdisciplinariedad, entre los diferentes campos del conocimiento para poder construir objetos del conocimiento en donde pudiera generar un saber más holístico.

4. ¿Cuáles fueron los actores participantes del grupo?

- Inicialmente contamos con un grupo de 30 estudiantes, aproximadamente 10 padres de familia, y unos 5 profesores incluidos los maestros de la universidad de la Salle, el grupo se sostuvo, en los tres primeros meses.

5. ¿Cuáles fueron los tiempos y los espacios empleados por el proyecto?

- Aproximadamente hace 1 año que se empezó a trabajar las 4 fases del proyecto institucional.

6. ¿Trabajaban en contra jornada?

- Se trabajaba los días sábados, con los estudiantes en contra jornada y también en la jornada cuando se tenía la oportunidad de encontrarse con ellos, ahora se está trabajando en la construcción del invernadero.

7. ¿Cuáles fueron las fases o momentos del proyecto?

- La primera es una fase diagnóstica, como de aplicación del problema de investigación, la segunda fue el diseño del plan de acción para poder desarrollar el proyecto, la tercera la ejecución del plan de acción, y la última fue la evaluación, que se acordó con los otros compañeros con los que estaban trabajando otros proyectos.

8. ¿Cómo pudo evidenciar los aprendizajes del grupo participante (padres y estudiantes)?

Fueron bastantes y se dieron a partir del dialogo de saberes, construcción del conocimiento a partir de los saberes previos de los estudiantes, nos integrábamos para poder diseñar, ejecutar y evaluar el proyecto. Un saber que se hace desde el empoderamiento desde la práctica y la teoría.

9. ¿De qué forma estos proyectos permiten la integración o el impacto en la comunidad?

- Me parece que el impacto es la apertura del colegio a la comunidad, ya que se entendería la institución como un nodo de desarrollo, en donde confluyen sectores productivos, padres de familia, grupos juveniles, organizaciones comunitarias, grupos ecológicos, mujeres que quieren trabajar o desarrollar proyectos de las diferentes áreas del conocimiento. Ese proceso de desarrollo comunitario se puede articular a las diferentes dimensiones de la vida social, para que se pueda generar realmente un proyecto de desarrollo. La institución abierta permite que la comunidad se pueda acercar, empiece a ver que las instituciones educativas pueden posibilitar proyectos o procesos que le permiten generar recursos, para desarrollar los procesos de impacto y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

10. ¿De qué manera se hizo la socialización de este proyecto con la comunidad educativa?

- No hubo en si un proceso de socialización en pleno con la comunidad, recuerdo que fue con el consejo de padres que se hizo la presentación del proyecto con los profesores, se socializó con la comunidad científica, de los otros colegios que posibilitaban el proyecto de conciencias y el IDEP.

11. ¿Cuáles fueron las principales problemáticas para poder desarrollar el proyecto?

- Los tiempos, por los fines de semana, generaba un desgaste, padres, docentes, no se flexibilizaba mucho en ese aspecto, y lo otro los recursos es fundamental, (sociales, económicos)

12. ¿Cómo se evidencia la interdisciplinariedad, cual es su concepto y como este tipo de proyectos puede aportar a este concepto?

- En el proyecto la interdisciplinariedad se evidenciaba porque participaban diferentes áreas del saber, el desarrollo comunitario, es como una categoría que no está vinculada a la ciencia política, o economía o a la matemática, entonces parece que ese era un proyecto innovador porque desde esos saberes los profesores sentían que podían aportar, porque el desarrollo comunitario converge en muchas áreas. Ubicar un buen objeto de estudio o construirlo participativamente en donde se desarrolle la interdisciplinariedad o desarrollar líneas de acción transversales, entre diferentes proyectos que existan en la institución.

13. ¿Qué entiende por aprendizajes significativos, como los concibe o experiencias?

- Desde mi perspectiva, es la generación de saberes desde la experiencia, apoyadas desde sustentos teóricos, desde un praxis, desde una reflexión acción, en donde las personas haciendo las actividades que estén planteadas, dentro del proyecto vivencien ese saber (participación), estas estrategias y experiencias son interesantes para los estudiantes, las que permiten elevar los niveles de inteligencia que puedan superar todas las conflictividades de violencia de desigualdad e inequidad que existen en nuestra nación.

INSTITUCIÓN: CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO
DOCENTE JESÚS DAVID GARCÍA.
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: CENTROS DE INTERÉS.
CATEGORÍA ESCUELA COMUNIDAD

1. ¿De dónde surge el proyecto?

-Nació con ese nombre de la fundación, ya no se llama centro de interés como tal, sino asociacionismo, busca formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse, de trabajar en grupo. Esta muy arraigada en la filosofía salesiana, esta consiste en un ambiente que crea centros de oratoria, tiene unos elementos. Casa, patio, escuela y parroquia.

2. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?

- Formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse, se trabajan unas dimensiones: evangelización, catequista, de asociacionismo y la educativa-cultural. El grupo se reúne para una formación humana (la forma de tratarse unos a otros). Se llama centro de interés porque son los alumnos los que deciden cual es el que les gusta. Se les ha dado mucho interés desde la fundación.

3. ¿En qué espacios y tiempos se desarrolla el proyecto?

- Es un proceso, este año se empezó la experiencia, se modificaron los espacios de los viernes para trabajar en las dos últimas dos horas, pero se vieron dificultades. Y por ello se decidió pasarlo a horas de la mañana, de 7:00 a.m. 9:00 a.m. A los profesores se les presento la propuesta, cada uno va debía presentar en una hoja el nombre del grupo, los objetivos y que actividades iba a realizar; cada profesor elaboro su hoja y su proyecto. Nos organizamos: primaria y bachillerato. Se trabajan en todos los salones. Entre los recursos, los mismos muchachos los deben poner, existe el caso de estudiantes que organizaron centros de interés.

4. ¿Cuál es la población que se vincula al proyecto?

- Todos, de grado 0 a 11, primaria, hasta tercero, están mezclados

5. ¿Cuál es la participación de los padres de familia?

- Apoyando a los muchachos, con los recursos

6. ¿Algún padre está liderando uno de los proyectos?

- Sí, está liderando el de ajedrez

7. ¿Quién lidera lo de los sábados?

Los docentes, de escuela, que vienen los sábados y con centros de interés, se les llamo escuelas.

8. ¿Cuál es el impacto que ha tenido este proyecto en la institución?

Se ha visto que muchos muchachos han desarrollado sus potencialidades, al estar trabajando en grupos, los ayuda a cambiar ciertas actitudes. Hay un producto material, eso se ve en las casas, se ha generado sentido de pertenencia y lazos de comunicación con los padres, una buena imagen de la institución, da la impresión de que se esta aprendiendo algo nuevo.

9. ¿Cómo se integra esto al currículo del colegio?

Es transversal y depende del centro de interés, desarrolla unas habilidades que no están planteadas de una forma cerrada, se dan en la práctica: habilidades de análisis, de síntesis, habilidad de seguir instrucciones, responsabilidad, destrezas físicas. No esta tan cerrado a las materias, colaboran mucho al desarrollar pensamiento, partiendo desde una concepción salesiana.

10. ¿Se ha socializado esta experiencia con otras comunidades?

De centros de interés hasta el momento no, se piensa hacer al final de año con padres de familia y en general con toda la comunidad.

11. ¿Cómo se puede encajar la experiencia dentro de los aprendizajes significativos?

Primero porque genera motivación e interés y porque lo que se aprende le sirve, por eso es significativo. Lo aprende más rápido, porque es de su interés. Cuando estas condiciones se dan, el mismo muchacho busca sus recursos.

12. ¿Cómo definiría usted como maestro la calidad educativa?

Hablar de calidad educativa es relativo, para generar calidad educativa debe haber inversión para formar capital humano, capital social, pero no tanto para ver productos

tangibles como en una empresa La calidad educativa es fruto de procesos, la calidad consiste en esos procesos, de conocimiento, de crecimiento humano, eso produce resultados, pero no ya, los resultados se pueden ver a largo plazo, es fruto de paciencia y de constancia, se debe tener un proyecto claro.

13. ¿De qué manera se está evaluando el proyecto?

Hasta el momento se hizo una evaluación semestral; está pendiente una evaluación por parte de los maestros hacia los estudiantes. La evaluación está planteada desde el núcleo animador, profesores y estudiantes. Más bien se ha podido hacer una pequeña descripción de lo que ha sucedido.

INSTITUCIÓN: FUNDACIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DON BOSCO

DOCENTE: LUZ DARY VARELA. COLEGIO

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: PROYECTO ESCUELA GALÁN.

CATEGORÍA: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y CONVIVENCIA ESCOLAR

1. ¿De dónde surge la iniciativa de implementar este proyecto en la institución?

-Viene implementado desde la Escuela Galán, ellos nos dieron a conocer este proyecto, nos invitaron a participar en él, nosotros vimos su importancia y la metodología que ellos utilizaron, nos pareció pertinente para la institución.

2. ¿Cuánto lleva el proyecto implementado en la institución?

Lleva 1 año, donde dos meses fueron de capacitación a los docentes y el resto se ha trabajado con los muchachos

3. ¿Cuáles son los objetivos esenciales del proyecto?

-Formar ciudadanos democráticos desde la juventud, formar el ser político de los muchachos, formando primero una conceptualización, y luego llevarlo a la práctica.

Ahora la juventud está en un desarrollo totalmente diferente a otra época: las culturas urbanas, los gettos, por el crecimiento tan grande de la información que manejan los medios, se vio la importancia de generar esta clase de espacios, porque falta identidad, identidad por la cultura, los jóvenes quieren aislarse de todo lo que tiene que ver con cultura y con el sujeto político que ellos desempeñan en la sociedad.

4. ¿Cuántos estudiantes hacen parte del proyecto?

-El proyecto va dirigido para 60 estudiantes de cada institución.

5. ¿Cuáles han sido los momentos cruciales del proyecto o las fases que ustedes han desarrollado hasta el momento?

-El primer año es de conocimiento, conceptualizar en los jóvenes todo lo que tiene que ver con su ciudad, con una democracia política, por medio de actividades que son muy significativas para ellos, se han hecho dos salidas de campo, a la Candelaria, ellos debían hacer entrevistas, a partir de las herramientas que les daban los docentes, formaban sus definiciones, para después ir a la según fase, la práctica.

6. ¿En esa fase se encuentran ahora?

Nos faltan 10 sesiones para terminar de armar la conceptualización.

7. ¿Que pretende el proyecto?

Pretende desarrollar competencias cognitivas, comunicativas, emocionales, entre esas también las integradoras; durante el transcurso de las sesiones hemos visto el desarrollo de habilidades, de apropiación de su cultura, ya de un poco más de identidad, entre ellos mismos como seres políticos y democráticos.

8. ¿En cuanto a la formación ética y ciudadana cómo se ha logrado vincular el proyecto con el currículo de la institución?

-Uno de nuestros objetivos es entregar a la sociedad muchachos honestos y buenos ciudadanos, por ello se ajusta a la perfección con este objetivo que se tenía. Con las disciplinas como tal, todavía se está trabajando en la malla curricular para que se integren todas las áreas en un mismo núcleo problema. Aún no se ha podido integrar como tal. Para el próximo semestre se va a implementar Gestión Ciudadana como centro de interés.

9. ¿Se ha hecho algún proceso de socialización a la comunidad, como se les ha dado a conocer a la comunidad el proyecto?

-Cuando la Escuela Galán propuso que se trabajara con ellos, se nos dió una capacitación a todos los docentes sobre Gestión Ciudadana, se inscribieron 14 docentes para participar en este proyecto. Luego de ocho meses el coordinador de esta Escuela hizo otra capacitación para que se observara la importancia de este proyecto dentro de la institución. Algunas veces se ha invitado a otros docentes que no son del proyecto para que observen las prácticas que allí se llevan, para que puedan apoyar desde sus áreas el proyecto.

10. ¿En qué momentos y en qué lugares se trabaja con los muchachos?

-Durante el tiempo transcurrido se ha trabajado en la misma jornada escolar. A partir del segundo semestre de este año se va a trabajar como centro de interés, en un determinado horario que no afecte su rendimiento académico.

11. Los muchachos que llegaron en este momento al proyecto, ¿por qué razón llegaron?

Se hizo una sensibilización con una obra de teatro y a partir de esto se explicó en que consistía, se hizo una preinscripción, después el coordinador seleccionó los jóvenes, problema, líderes, se escogió de acuerdo al perfil y fue voluntario.

12. ¿Cómo se han involucrado los padres en este proyecto?

Cuando los muchachos se inscribieron, ellos firmaron un compromiso, dieron a conocer su proyecto en la casa; luego se hizo una reunión de padres donde se les comentó lo relacionado con el proyecto, se les explicó el porqué se escogieron a sus hijos, cuáles eran los objetivos, y que resultados se buscaba después de los tres años del proyecto. Se necesitaba el apoyo de los padres, algunos de los participaron con agrado de salidas de campo.

15. ¿Cuál es el impacto que el proyecto ha tenido hacia la comunidad?

Se ha visto avances en el grupo, como por ejemplo los muchachos saben que su decisión vale y es importante, ya sus comportamientos nos son tan negativos, los que no eran tan líderes, ahora tienen más liderazgo

16. ¿Cuántos profesores están involucrados en el proyecto?

Hay 14 profesores de distintas áreas, incluyendo un coordinador, se puede decir que hay un trabajo interdisciplinario

17. ¿Qué recursos se manejan?

Todos los recursos los da la Escuela Galán, porque para este proyecto hay un presupuesto.

18. ¿Cómo educadora cual cree que sea el beneficio evidente del proyecto?

En realidad se necesitan jóvenes críticos, autónomos, con identidad, que quieran y amen lo que hacen y lo que tienen, considero que el proyecto proporciona esto, el conocimiento de su entorno, de su comunidad, de sus problemáticas, y porque aparte desarrolla la resolución de problemas

ANEXO I
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS ESTUDIANTES PARTICIPANTES

INSTITUCIÓN: Delia Zapata Olivella

ESTUDIANTES PARTICIPANTES: Juan David Cruz, Marcelo Rincón, Carlos Alberto Saldarriaga, Yilmar Lombana, de los grados noveno J.T.

DOCENTE: Marco Alejandro Gómez.

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: Huerta Escolar

1. ¿En qué consiste el proyecto?

- Consiste en cultivar hongos, para comenzar un proyecto de empresa con los estudiantes, busca que se integren otros cursos, ellos lo van a administrar, también para que se comience un proyecto comunitario con la integración de los padres de familia.

2. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?

- Aprender a manejar herramientas, a cultivar, se quiere construir un invernadero y adquirir creatividad para diseñar cosas.

3. ¿Qué es lo que van a cultivar y cuanto tiempo llevan?

- Cultivos de toda clase de hongos, champiñones, se van a cumplir 6 meses

4. ¿Cómo fueron las fases, como iniciaron?

- Se comenzó desde el año pasado al terminar el primer periodo y se comenzó con un cultivo de plantas, en la huerta

5. ¿En qué momentos trabajan ustedes?

- En los tiempos libres, algunas veces los sábados

6. ¿Cuántos niños han integrado a este proyecto?

- Iniciaron 30, pero ahora hay 15, los profesores también ayudan

7. ¿Qué cosas han aprendido con este proyecto?

- Se ha aprendido a conocer los diferentes tipos de hongos, a manejar herramientas, a trabajar en equipo, a tratar las plantas, a saber que clases de cuidados se deben tener con ellas

8. ¿Tiene esto que ver con las clases que ustedes reciben normalmente?

- Si porque por ejemplo en ciencias se nos enseña lo de las plantas, ¿por qué están compuestas?, ¿qué funciones tienen?; como nos hemos convertido en líderes, en el salón nosotros ayudamos a los demás en el desarrollo de las clases, en muchas actividades

9. ¿Qué diferencia hay entre un maestro que dicta la clase normal y un maestro que dirige un proyecto de este tipo?

- Los maestros que dictan la clase de manera normal, solo trabajan para hacer el trabajo de ellos, lo hacen solamente por ellos, en cambio los otros lo hacen para ayudar a los estudiantes, en su vida cotidiana., porque esto les va a servir en el futuro

10. ¿Cuáles son los recursos que ustedes utilizan para este proyecto?

La verdad son muy escasos, las herramientas nosotros las tenemos que traer., cada uno debe colaborar con pequeñas cosas

11. ¿Por qué, ustedes están en este proyecto, cuál es la motivación?

- La motivación es tener nuestro propio invernadero, ganar plata para nosotros y poderla invertir en el proyecto

12. ¿Cómo sus compañeros han asumido lo que ustedes hacen?

- A algunos casi no les interesa, a otros les parece bueno, nos apoyan, algunos preguntan para poder integrarse en el grupo

13. ¿La institución los ha apoyado?

- Más o menos, nos dejan entrar temprano, los celadores nos ayudan a organizar y a cuidar para que no se roben los materiales

14. ¿Cuándo piensan terminar el proyecto? ¿Hasta cuándo va el proyecto?

- Antes de terminar el año, y queremos invitar a mas estudiantes, va hasta que se saque algún producto de los hongos, y poder montar un microempresa

14. ¿Sus papás que piensan de lo que ustedes hacen?

Que le pongamos mucho empeño, que si queremos estudiar algo relacionado con eso, que ellos nos apoyan

15. ¿Si ustedes tuvieran a sus profesores en frente, que les dirían sobre sus clases, para que las transformen, para que las hagan interesantes para ustedes?

- Les diríamos que el futuro es de nosotros, que somos los que vamos a dirigir ahora Colombia, no hay que quedarse siempre en el salón, no solo estar copiando, que de vez en cuando que nos saquen a algún lugar

16. ¿Cuáles son las dificultades que han encontrado en el proyecto?

En cómo organizarnos, cuadrar los horarios, cuando se aplazan trabajos del proyecto cuando no vienen compañeros que tienen herramientas nos hace parar las actividades que tenemos planeadas, algunos compañeros de primaria botan lo que hay ahí, lo pisan y no ayudan a cuidar

INSTITUCIÓN: FUNDACIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DON BOSCO
ESTUDIANTES PARTICIPANTES DEL PROYECTO DE LA ESCUELA GALÁN
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: ESCUELA GALÁN.
CATEGORÍA: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y CONVIVENCIA ESCOLAR

1. ¿Cómo se inicio el proyecto, cual fue la necesidad que lo motivo y cuanto tiempo llevan con el proyecto?

- A finales del año pasado, se implemento por que en el colegio hay muchos líderes, entonces se busco capacitarlos para que ejercieran bien ese liderazgo

2. ¿Cuáles son los objetivos del proyecto?

- Volvemos gestores hacia los problemas de la comunidad, ser líderes en cuanto a la localidad de Suba

3. ¿Cuáles eran los problemas mas sentido que encontraban en la comunidad o en el colegio?

- En la comunidad delincuencia, falta de seguridad

4. ¿Ustedes creen que en este tiempo que se ha implementado el proyecto se ha disminuido de alguna forma esta problemática?

- La verdad no, se habla, se dialoga, pero no se hace nada más, se ha trabajado solo dentro del colegio. En el colegio no se ha implementado todavía lo que se ha aprendido. Estamos en la etapa inicial.

5. ¿Cuántos estudiantes han asistido al proyecto?

- Alrededor de 60

6. ¿Una vez terminen la etapa inicial, que les han dicho que tienen que hacer?

- Según lo que aprendemos gestionar, mediar conflictos, solucionar conflictos.

7. ¿Por qué razón llegaron ustedes a este proyecto?

- Por los intereses que teníamos, nos dieron una charla y cosas para incentivarnos a entrar en el proyecto

8. ¿A ustedes que los motivo particularmente?

- Fue la forma en que nos dieron a conocer el proyecto para que nos interesáramos en el proyecto

9. ¿Ustedes se consideran líderes en la institución?

- Si porque tenemos el apoyo, no todos los que se inscribieron están aquí

10. ¿Cuáles son las características de ustedes para estar en el proyecto?

- Carácter, tener vocería ante los otros compañeros

11. ¿Que hace el colegio internamente aparte del proyecto para el manejo de la convivencia?

- Hay una cartilla de convivencia

12. ¿A dónde han salido?

- Consistió en pedir a la gente información sobre el centro de Bogotá, museos

11. ¿Qué problemáticas encontraron en esta zona?

Que la gente sentía desconfianza cuando se les preguntaba cosas, se sorprendían mucho. No tenían mayor información de la zona.

13. ¿El proyecto es solo para estudiantes de secundaria?

- Hay estudiantes de 8,9 y 10

12. ¿Cada cuanto se reúnen?

Por lo general una vez por semana.

INSTITUCIÓN: FUNDACIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DON BOSCO
ESTUDIANTES PARTICIPANTES: GRADO DECIMO. LÍDERES DEL PROYECTO
ESCUELA GALÁN
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: CENTROS DE INTERÉS

1. ¿En qué consiste el proyecto y cuanto lleva en el colegio?
- El proyecto comenzó este año, y va a fortalecer las habilidades de cada uno.
2. ¿Cuántos centro de interés como tal hay conformados?
- Cada profesor tiene un centro de interés
3. ¿Cómo fue el proceso de conformación de estos centros?
- Cada profesor pasó por los salones, exponiendo lo que iba a trabajar, el estudiante entonces decidía y después hubo una convocatoria.
4. ¿En qué momentos y espacios funciona el proyecto?
- Los viernes en las dos primeras horas
5. ¿Qué otra personas aparte de los profesores están liderando el proyecto?
- Somos seis estudiantes y ex alumnos, los ex alumnos tienen un taller de grafiti.
6. ¿Qué es lo que más les ha gustado del proyecto?
- Que todos se ubican en lo que les gusta
7. ¿Qué relación tiene lo que usted lo que ha aprendido en el centro de interés con la formación y el aprendizaje?
- El desarrollo de las capacidades que uno tiene.
9. ¿Cómo ha recibido la comunidad en general este proyecto de centro se interés?
- Al comienzo no lo tomaron muy en serio, pero después lo tomaron en serio y están entrando a los centro de interés

8. ¿Se ha visto algún tipo de avance de la convivencia y aprendizajes a partir del proyecto?

- Si porque ya no hay grandes diferencias entre todos, sino que todo apunta a un solo sentido, todos están muy unidos

9. ¿El proyecto ha permitido que se integren con estudiantes de otros cursos?

- Si

10 ¿Qué diferencia se ve entre las clases normales y lo que se ve en los centro de interés?

- En la capacitación que se da, que estamos en lo que nos gusta

10. Como les gustaría que las clases normales fueran? ‘

Que fueran más recreativas, que se realizaran fuera del salón, que fueran más dinámicas, que tuvieran más orden

11. ¿La idea de los centros de interés de donde surgió?

- Surgió de la fundación

12. ¿Sus papas como han recibido esta idea, han participado?

- Ellos vienen los sábados, hay centros de interés para ellos.

13. ¿Ustedes asisten los sábados y que talleres se dan?

- Nosotros somos monitores, se dan talleres de fútbol, danzas, artes, ingles, música, gimnasia. Voleibol, teatro, micro

14. ¿Cuántos niños vienen los sábados y porque razón vienen?

-Si ellos quieren, siempre vienen muchos niños a participar

15. ¿Cuántos papas vienen?

No se sabe con exactitud, vienen varios

17. ¿Los docentes también asisten?

Algunos, todos no, los de educación física y artes

18. ¿Cómo redunda esto en la formación de ustedes?

- Nos sirve porque estamos aprovechando el tiempo libre. No estamos en la calle aprendiendo mañas

19. ¿Ha ayudado a disminuir los conflictos en la institución?

- Si

INSTITUCIÓN: DELIA ZAPATA OLIVELLA

FUENTE DE INFORMACIÓN: GRUPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR

DINAMIZADORA: JANETH REAL

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: TRABAJO DE REEDUCACIÓN DESDE LA ORIENTACIÓN ESCOLAR.

1. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL QUE RECIBIÓ EL COLEGIO

Al abrirse la matrícula del colegio Tibabuyes Universal, se dio prioridad de matrícula para aquellos estudiantes que en la localidad de suba ya habían salido del sistema educativo por pérdida del año escolar dos años consecutivos, estudiantes que se encontraban en extra edad, estudiantes que se encontraban en situación de deserción, estudiantes que por dificultades convivenciales ya no eran recibidos en colegios tanto del sector privado como del sector oficial y estudiantes sin ningún tipo de dificultades, sino que les beneficiaba la cercanía del colegio a sus lugares de residencia. Por lo tanto se encontró un grupo de estudiantes en el año 2005 caracterizado en un 90 % de estudiantes que retaban la autoridad, no asumían normas ni respetaban normas ni figuras de autoridad. Además se encontraba una gran incidencia en el consumo de spa, marihuana básicamente; y pertenencia a grupos al margen de la ley (pandillismo, grupos armados o líneas de distribución de spa)

2. PROBLEMÁTICAS CON VIVENCIALES REITERANTES DE LOS ESTUDIANTES AL INICIO DEL COLEGIO

Bajos niveles de intolerancia que incidía en todos los conflictos, intolerancia al contacto, intolerancia ante la exigencia, intolerancia ante la norma, intolerancia ante las figuras de autoridad, intolerancia ante los débiles, etc. Esto desencadenaba riñas y pelean dentro y fuera del colegio, entre niñas y niños, las agresiones iniciaban de manera verbal, seguían con el manoteo y se culminaban con la concertación de las peleas a la salida del colegio y con el apoyo de grupos externos al colegio y con armas blancas y contundentes.

Otros focos de conflicto lo generaron las rivalidades por el liderazgo en los diferentes cursos del colegio y del colegio (entre niños principalmente). Además la rivalidad entre las niñas por la tenencia de relaciones afectivas (novios).

3. ESTRATEGIAS Y DIDÁCTICAS IMPLEMENTADAS PARA LA REDUCCIÓN DE LOS CONFLICTOS CONVIVENCIALES EN LA INSTITUCIÓN

Se inicio por el levantamiento de un diagnóstico de la población en cuanto a las condiciones socio-económicas por un lado, y por otro, un diagnóstico de necesidades y percepciones de la población estudiantil en cuanto a consumo de spa, maltrato físico, verbal y psicológico; relaciones sexuales, abuso sexual y pertenencia a grupos. De estos diagnósticos se organizaron talleres para reorientar con los estudiantes la misión de la institución educativa y algunos talleres que cubrían las expectativas y dudas de los estudiantes.

Entre otras estrategias, se implementó el manual de convivencia determinando el debido proceso de seguimiento y sanción para las faltas cometidas.

Cada 15 días se realizaba una dirección de grupo fortaleciendo los valores convivenciales entre los estudiantes.

Se buscó un mayor compromiso de los padres de familia mediante citaciones y el asumir compromisos.

Si los conflictos, luego de incumplir compromisos, y dadas las características de las dificultades, los casos se remitían a la policía para judicializar a los menores de edad.

4. APOYOS INTERINSTITUCIONALES PARA LOS PROCESOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR

- Fiscalía con talleres y capacitaciones frente a las consecuencias legales y de salud por el consumo de spa.
- Policía nacional con talleres frente a la conformación de grupos al margen de la ley, lesiones personales y procedimientos de judicialización.
- Fundación Luis Amigó, comunidad terapéutica, quienes incluían a los jóvenes consumidores en programas de rehabilitación y desintoxicación por consumo de spa.
- Inpec, con visitas de los estudiantes a los centros de reclusión masculino y femenino y con un espacio de debate entre las dos partes para conocer y analizar experiencias.
- Comisaria de familia apoyando y fortaleciendo el apoyo familiar y realizando acciones para disminuir el maltrato a los menores.

- Fundación Cedavida para fortalecer en las familias pautas de crianza, disminución del maltrato físico, etc.
- Cámara de comercio, con talleres para la resolución de conflictos.
- Actualmente el programa salud al colegio con el apoyo de la cátedra de derechos humanos, tiempo libre, la línea 106.
- De manera no oficial el IDRDR con su programa Campamentos Juveniles al cual se vincularon los 9 estudiantes que representaban el liderazgo negativo en la institución en el año 2006.

5. PROGRAMAS O ESTRATEGIAS DE ARTICULACIÓN CURRICULAR CON LOS PROCESOS CONVIVENCIALES

- Hospital de suba con el programa derechos humanos, manejo del tiempo libre, la línea 106.
- Proyecto de vida direccionado desde el manejo del cuaderno “Mi vida, mi cuerpo, mi colegio, un tesoro para cuidar”, mediante direcciones de grupo para estudiantes, la familia y los docentes.
- Vinculación de los estudiantes en actividades extracurriculares (screen, fotografía, deportes, etc.)

6. NARRATIVA DE CASOS ESPECIALES DE ESTUDIANTES QUE FUERON REEDUCADOS

Caso uno: X un estudiante líder por naturaleza que ingresa al colegio por gestión y solicitud de su señora madre luego de recuperarlo de dos años de indigencia, delito y drogas. X se identifica rápidamente como líder negativo en el colegio intimidando a estudiantes, apoyando riñas callejeras y amenazando docentes. Por empatía y su actitud colaboradora, a pesar de todo, empieza a buscar cada vez más momentos para hablar y preguntar con una docente. Esta docente de manera extracurricular le propone participar sin ningún compromiso, en los campamentos juveniles organizados por el IDRDR, tres días, asumiendo todas las normas allí establecidas y sin ningún tipo de consumo. Con duda y zozobra aceptó pero con la única condición que se invitara a otros amigos, es así como se completa un grupo de 9 estudiantes, todos ellos se perfilaban como los lideres negativos de ese momento, consumidores y pandilleros, en la institución.

Sorpresivamente asumieron y cumplieron todas las normas y rutinas del campamento, a pesar de ser observados y evaluados constantemente por los demás participantes en el campamento debido a la forma de vestirse, de actuar, de hablar y de comer!!! (Muy ñeros, según el argot del colegio).

Sin embargo, esta primera jornada y acercamiento a X, estableció una especie de pacto de amistad con la docente. Indirectamente se inició un seguimiento al desempeño académico el cual fue mejorando poco a poco al cursar los años escolares paralelo a su comportamiento, X fue demostrando que detrás de ese líder fuerte, rudo, con caparazón, insensible, justiciero, drogadicto, vulgar, existía y habitaba un niño. Un niño tierno, sensible, asustadizo, tímido, que las adversidades de la vida y la falta de esperanza, le llevaron a ese abismo de la indigencia, caminando por calles oscuras y llenas de soledad donde se confunde el filo del metal con la carne, en fin.... Un niño que le toco volverse hombre, un hombre sin esperanzas, un hombre sin miedo a la muerte.

Al culminar su proceso escolar, ya cursando grado 11, conocimos a un X caballero, colaborador, no con las mejores notas en el boletín pero si con un resultado satisfactorio, no se involucraba en los conflictos, no agredía, por el contrario, fue mediador en los conflictos, lideró y controló a aquellos estudiantes que pretendían generar intimidación en el colegio.

Actualmente en su calidad de ex alumno, X busca un mejor futuro, independizarse económicamente de su familia, un joven que busca una mejor manera de vestirse, de hablar, de comportarse, con buen desempeño en los trabajos que ha realizado.

X manifestó alguna vez: profe, si todas las personas conocieran a los pelaos como yo, y nos respetaran como personas y no nos trataran como gamines, esta mi.... Sería diferente.

ANEXO J

OBSERVACIONES DIRECTAS
MATRIZ

ANEXO J
MATRICES
OBSERVACIONES DIRECTAS

PRÁCTICAS DE OBSERVACIÓN
CATEGORÍA DE ANÁLISIS: ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN EL AULA

"APRENDIENDO Y JUGANDO EN EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS ANIMALES"			DESCUBRIENDO NUESTRA VIDA A TRAVÉS DEL MUNDO DE LOS ALIMENTOS Y LOS ANIMALES		
FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO. DINAMIZADORA: BLANCA ROSA SEGURA- PATRICIA			COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA. DINAMIZADORA: MAGDA LILIANA JIMÉNEZ.		
CATEGORÍAS	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	OBSERVACIÓN	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	OBSERVACIÓN	OBSERVACIÓN
ORIGEN	<p>El proyecto surge de la necesidad que tienen niños y niñas de interactuar para mejorar procesos de convivencia, apropiación de su identidad y favorecer un desarrollo armónico e integral.</p> <p>De acuerdo a la Ley General de Educación y los estándares curriculares en educación preescolar para ciencias naturales y educación ambiental se presentan ejes articuladores de procesos biológicos, procesos químicos, y procesos físicos acordes al nivel. En este ciclo se comienza una etapa exploratoria, donde se observa, estimula y descubre el medio natural. Se da paso al desarrollo de las dimensiones: Socio afectiva, Corporal, Cognitiva, Comunicativa, Estética, Espiritual, Ética.</p>	<p>Los niños participantes tienen claro la forma en como surgió la idea del proyecto, se les observó muy interesados en el tema de los animales.</p> <p>Aunque en un primer momento, se ve que es difícil que entiendan que es hacer una pregunta y cómo hacerla, a través de ejemplos sencillos, poco a poco se pudo armar la pregunta problematizadora.</p> <p>Se percibe de igual manera que los docentes tuvieron muy en cuenta los intereses de los estudiantes y el nombre en realidad fue el consenso entre niños, padres de familia y docentes</p>	<p>En un primer momento se realiza una caracterización de la población, detectando los intereses y necesidades, en afianzamiento de procesos lecto-escritores y pensamiento matemático.</p> <p>Con los estudiantes se eligen dos tópicos generadores: el mundo de los alimentos y los animales. Del primero se parte de la problemática observada en el comedor escolar (no consumen adecuadamente los alimentos y no reconocen su valor). De los animales surge el interés por conocer todo sobre ellos.</p>	<p>El proyecto surge del interés de los niños, al indagarles sobre qué querían trabajar surgieron diversas temáticas, el espacio, las frutas, los animales del mar, las aves, los carros, y muchos de ellos les llamo la atención en general el de los animales.</p>	<p>Surgen varios tópicos (Planetas, alimentos, animales, dinosaurios, medios de transporte, etc.), pero se llega al acuerdo de que serán los alimentos, ya que se presenta una problemática real y es que los estudiantes cuando pasan al comedor escolar no desayunan los que les dan, otros solo reciben unas cosas, otros los lanzan por debajo de las mesas y los pisotean, no utilizan servilleta, mastican con la boca abierta, gritan en el comedor, entre otras.</p> <p>Los padres manifiestan expectativas con respecto a la metodología de proyecto de aula, ven positivo el uso de solo 3 cuadernos, esperan ver resultados en sus hijos, y se comprometen a colaborar en lo que ellos necesiten.</p> <p>La fase del diagnóstico, a pesar de la cantidad de estudiantes (30) se realiza en forma individual. Se detectan 12 estudiantes con bajo rendimiento académico y otras dificultades.</p>

<p>Propiciar ambientes de trabajo adecuado y lúdico en los cuales se generan aprendizajes significativos, que le permitan al niño y niña un desarrollo personal y social pertinente a las necesidades de la comunidad en la que se encuentran inmersos.</p> <p>*Fortalecer cada una de sus dimensiones para favorecer un desarrollo integral y permitir la libre expresión frente a saberes, emociones, y pensamientos.</p> <p>*Estimular la investigación, creatividad e imaginación a través de trabajos en equipo y salidas pedagógicas.</p> <p>*Involucrar a la familia en la educación o procesos de formación social y personal.</p> <p>*Fomentar la capacidad expresiva, comunicativa de los niños y niñas para que incida en el proceso de dialogo familiar.</p> <p>*Incentivar el amor, cuidado y respeto hacia los animales y naturaleza.</p> <p>*Facilitar el acceso a procesos de conocimiento, estableciendo normas de convivencia que beneficien su crecimiento.</p>	<p>Apuntan a cada una de las dimensiones, fortaleciendo los saberes, los conceptos previos que se tienen, para después conceptualizarlos con los nuevos; fortalecer los lazos amistad, de cooperación, de solidaridad, reconocer que la naturaleza y el entorno son nuestro medio para cuidarlos , para valorarlos y cuidarlos desde pequeños, para que sean autónomos, solidarios, para que aprendan a compartir y ver la naturaleza como algo grande En el ámbito de la comunicación se busca que ellos con sus grafías aprendan a producir textos de acuerdo a la etapa en la que se encuentren, su garabateo, sus letras, mirar como ellos aprenden normas y valores de convivencia acordadas con la identidad salesiana.</p>	<p>Se observo como hay una interrelación clara entre las diferentes áreas en donde los tópicos generadores tienen en cuenta las diferentes temáticas que se trabajan en cada una de las áreas, apuntando todo hacia el objetivo trazado en cada periodo.</p> <p>No se percibe mayor alcance del proyecto en cuanto a procesos de convivencia, es decir el impacto en este aspecto no se ve que haya dado mayor influencia en el manejo de las relaciones interpersonales, sobre todo en cuanto a los estudiantes; aunque existen normas de comportamiento que fueron construidas por todo el grupo. (estudiantes, docentes)</p>	<p>*Generar un cambio en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>*Permita el saber-hacer en contexto.</p> <p>*Buscar alternativas de recopilación de información a través de cuadernos, guías, trabajos artísticos, entre otros.</p> <p>*Tratar de resolver una situación institucional y social.</p> <p>*Lograr una integración curricular interdisciplinaria de los contenidos estipulados para grado segundo desde la implementación de la metodología de proyecto de aula.</p>	<p>Lograr la mayor <u>interdisciplinariedad</u> que se pueda dar a través de los diversos temas y contenidos que nos brinda el proyecto. Para ello, no llevo un horario de clase. Todas las actividades las hago <u>integradas</u>.</p>	<p>Los objetivos del proyecto van encaminados hacia la transformación de los ambientes de aprendizaje como un semillero que fomente la innovación pedagógica en la institución. Trabajar por proyectos aula, permite que los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos.</p>
<p>Una Docente dinamizadora. 28 niños de grado transición. En edades entre 5 y 6 años. Estrato 2 padres y/o acudientes</p>	<p>Una Docente dinamizadora. 28 niños de grado transición. En edades entre 5 y 6 años. Estrato 2 padres y/o acudientes</p>	<p>Muchos de los niños son bastante inquietos, algunas veces se les dificultad seguir normas de convivencia básicas, y esto redunda en desorden en el manejo de tiempos. La docente está sobrecargada de trabajo, son muchas las actividades que tiene que desarrollar durante la jornada de trabajo; desde repartir refrigerios hasta dictar clase</p>	<p>Una Docente dinamizadora. 30 niños de grado segundo. En edades entre 6 y 8 años. Estrato 1 y 2 30 padres y/o acudientes</p>	<p>Una Docente dinamizadora. 30 niños de grado segundo. 30 padres y/o acudientes</p>	<p>Son niños de estrato 1 y 2 con carencias familiares. Algunos manifiestan tener una atención dispersa. Sin embargo, a todos se les nota el entusiasmo por las actividades propuestas.</p>

METODOLOGÍA	<p>Se tomó el Proyecto de Aula como una alternativa curricular para lograr aprendizajes significativos en un proceso activo en el que el niño y la niña construyen, relacionan e integran conocimientos en un trabajo conjunto y en donde el maestro tiene en cuenta pre saberes, siendo un problematizador, observador y catalizador de propuestas. Para la implementación de esta metodología, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: Partir de nuevos y previos conocimientos, interrelación y organización de contenidos, Culminación de aprendizaje, Construcción de nuevos conocimientos, Diferenciación, Transferibilidad, Verbalización</p>	<p>Parte de la pedagogía del Proyecto de aula: Hubo cuatro etapas en el proyecto, por periodos, el primero explorando la naturaleza, para concretar el nombre del proyecto, donde había preguntas, un eslogan que se les hizo, "cuidemos y valoremos la naturaleza"; luego la segunda fase, conozcamos la granja y sus exploradores, en donde aprenden a compartir, a mirar cuales son las actividades de la granja, el cuidado de los animales, su entorno, su alimentación. La tercera fase se refiere al mundo de los animales del mar, ya que el otro grupo se inclinó por ese tema. Pero para todos es interesante, así surgen interrogantes como: ¿de qué se alimentan? ¿Cómo es la vida de los animales del mar?,</p> <p>La cuarta y última fase, que es el producto final, que es la tienda casera de productos de animales domésticos y animales del mar, como es el atún, las sardinas, etc. 5. ¿Qué tipos de recursos utilizan? películas, las laminas, los videos, las revistas los periódicos, Internet, consultas o con los vecinos, la observación de los alrededores y comparación con lo real, recursos didácticos como fichas, cuentos, las crayolas, la plastilina, los dibujos, etc.</p>	<p>Algunas estrategias pedagógicas fortalecen procesos de creatividad y trabajo en equipo, estimulando la realización de productos que surgen del proceso llevado durante la clase y que son fortalecidos en las casas con la colaboración de los padres de familia.</p> <p>Hay construcción de nuevos conocimientos dentro del aula, que son socializados en grupo, sin embargo por las muchas actividades que con las que el docente debe Cumplir, pareciera que faltara cierta profundización en algunas de las temáticas Trabajadas.</p> <p>Existen algunas actividades en donde los niños ven de manera mas clara los temas propuestos y por lo tanto el trabajo es mas productivo Ej: actividades realizadas con plastilina</p>	<p>El método adoptado se basa en la pedagogía de proyectos. Los momentos fueron:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnóstico 2. Planeación 3. Ejecución o implementación 4. Evaluación <p>Las fases se adecuaron a las necesidades del grupo.</p>	<p>Se implementó metodología de trabajo de proyecto de aula.</p> <p>Además se tomaron determinaciones como:</p> <p>No hay horario específico en el curso, flexibilización del tiempo.</p> <p>Se tendrán en cuenta los contenidos de cada una de las áreas, estipulados por la institución. (Unidades didácticas)</p> <p>Solo trabajaremos con 3 cuadernos (Comunicación, cálculo e integración)</p> <p>La carpeta se traerá dos veces por semana.</p> <p>Tendremos en cuenta todas las experiencias que ellos nos quieran compartir en la clase.</p>	<p>La metodología de trabajo se clarificó en las dos primeras semanas de trabajo con los estudiantes y padres de familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se expuso la metodología de trabajo de proyecto de aula. - Además se tomaron determinaciones como: <ul style="list-style-type: none"> •No hay horario específico en el curso, flexibilización del tiempo. •Se tendrán en cuenta los contenidos de cada una de las áreas, estipulados por la institución. (Unidades didácticas) •Solo se trabaja con 3 cuadernos (Comunicación, cálculo e integración) •La carpeta se traerá dos veces por semana. •Se tendrá en cuenta todas las experiencias que ellos nos quieran compartir en la clase. <p>Se inicia un trabajo en la utilización de mapas preconceptuales y conceptuales, se evidencia al comienzo dificultades en la estructura mental de los niños para la comprensión de estos, pero poco a poco se supera. El no tener horario de curso genera en los estudiantes y padres inquietud y en algunos incompreensión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es real comprender que exige mayor preparación y organización del docente para el desarrollo de las clases. - Se respetarán los contenidos estipulados por el colegio para grado segundo. - Se hacen adaptaciones del proyecto de aula, de acuerdo a las necesidades y limitaciones con que se cuenta.
-------------	--	--	---	---	--	---

RECURSOS	<p>Películas, material audiovisual, transporte, material didáctico, guías de trabajo, libros de lectura, material reciclable.</p>	<p>Películas, material audiovisual, transporte, material didáctico, guías de trabajo, libros de lectura, material reciclable.</p>	<p>Se hace un buen uso de los recursos, existe material didáctico que es bien aprovechado por la docente y los estudiantes lo disfrutaban bastante al trabajar con este material. Algún material es elaborado en clase</p>	<p>Videos, guías de trabajo, los tres cuadernos, el libro viajero, libros de lectura, láminas, transporte salidas pedagógicas, material didáctico en general.</p>	<p>Videos, carteleras, fichas elaboradas por la docentes, cuentos, guías, cuadernos, alimentos, elementos para realizar trabajos plásticos, cuaderno viajero, material reciclado, entre otros.</p>	<p>Es clara la disposición de la docente para la creación de recursos didácticos. El salón se encuentra gratamente decorado con dibujos y carteleras alusivas a los alimentos y animales.</p> <p>Los temas que se desarrollan en cada clase cuentan con recursos de diversas índole que permite a los niños recrear los aprendizajes y plasmarlos en representación teatrales, dibujos, moldeados en plastilina.</p> <p>Las guías y talleres elaborados por la docente también son de gran ayuda.</p>
IMPACTO	<p>Todos los colegios que hacen parte de la fundación Educativa Don Bosco en todas las localidades han adoptado la metodología de proyectos de aula como un indicador de los aprendizajes significativos en el ciclo uno.</p>	<p>En la institución de ha adoptado como estrategia de innovación pedagógica el trabajo por proyectos de aula, de tal forma que toda la comunidad educativa se hace partícipe de los procesos. Los padres de familia expresan su conformidad por la forma como los niños se están educando, consideran que a través de los proyectos tienen un aprendizaje integral y que los niños se ven más felices.</p>	<p>Se evidencia un impacto claro en la comunidad, no solamente por el hecho de que los padres se han involucrado de manera activa en el proceso, sino también por que existe una imagen optima del trabajo que se realiza a través de proyectos en la comunidad</p>	<p>El impacto institucional de este proyecto fue que de acuerdo con la nueva reestructuración propuesta por la SED de Bogotá relacionada con los ciclos escolares se considera que el trabajo por proyectos de aula será en lo sucesivo la propuesta metodológica de trabajo para ciclo 1 (0°, 1° y 2°).</p>	<p>Más que a la comunidad educativa es a cada una de las familias de los niños del curso. Debería tener más impacto ya que los 11 cursos del ciclo 1, deben estar desarrollando la estrategia metodológica de Proyecto de aula.</p>	<p>Se hizo integración curricular con el proyecto comunitario gracias a la posibilidad de sembrar las semillas germinadas en la huerta.</p> <p>La implementación del trabajo</p>

APRENDIZAJES	<p>El aprendizaje se evidencia desde todas las áreas de conocimiento, partiendo de la posibilidad de integración curricular que brinda la metodología de proyecto de aula:</p> <p>1-MATEMÁTICAS: Relaciones espaciales, formas y clasificación de objetos. 2- ESPAÑOL: Direccionalidad y lateralidad. Construcción de textos orales y escritos. Desarrollo del lenguaje. 3-NATURALES: Estructura de los seres vivos 4-SOCIALES: Recursos naturales y normas básicas de convivencia 5-RELIGION: Creación de los animales e historias bíblicas 6-ARTES: Creaciones artísticas con diferentes técnicas 7-INGLES: Escritura y pronunciación del vocabulario. Manejo de comandos 8-EDUCACION FISICA: Motricidad gruesa y destreza física</p>	<p>Por medio de preguntas, se les recuerda a manera de retroalimentación, en las guías, en el cuaderno en el tablero, se relacionan las áreas con el proyecto</p>	<p>Se observa en los registros que lleva la docente en su diario de campo cada una de las preguntas orientadoras que han incitado a la creación de nuevas unidades didácticas.</p>	<p>Se desarrolla un taller grupal donde los estudiantes dar a conocer sus experiencias del trabajo por proyectos. Resaltan básicamente lo que aprendieron de los dos proyectos sobre los alimentos y los animales, también hacen conciencia de que aprendieron a leer, escribir, exponer, sumar, restar, multiplicar y dividir, entre otras. Que les gusto trabajar solo en tres cuadernos, hacer las guías y hacer muchas actividades de artes.</p> <p>Los padres de familia, consideran se expresan positivamente frente al trabajo desarrollado con sus hijos. Resaltan que el manejo de los cuadernos fue favorable porque no se usaron tantos y vieron más orden, que sus hijos iban motivados a estudiar, vieron avances académicos, aprendieron varios a manejar el dinero con el trabajo de la tienda de Don Segundo y acompañándolos a la tienda, a cuidar y conservar a los animales, vieron beneficios de la forma de trabajo por proyectos de aula. Sugieren que se debe tener en cuenta la posibilidad de continuar con esta metodología de trabajo ya que vieron resultados positivos.</p>	<p>El aprendizaje se evidencia cuando los niños pueden <u>expresar sus ideas</u> a través de palabras y dibujos sobre los diversos temas que se van desarrollando. Además en sus tareas de consulta, en sus trabajos de clase, en la explicación que ellos le hacen a sus compañeritos sobre cosas que saben sobre los animales.</p>	<p>Los estudiantes muestran mayor dominio de habilidades y competencias de comunicación, pensamiento matemático, motricidad y socialización.</p> <p>Los que muestran dificultades académicas han avanzado en cuanto a su fluidez verbal, y trabajo en grupo e individual, sin embargo requieren continuar con refuerzo extra.</p> <p>En los niños se resaltan básicamente lo que aprendieron de los dos proyectos sobre los alimentos y los animales, también hacen conciencia de que aprendieron a leer, escribir, exponer, sumar, restar, multiplicar y dividir, entre otras.</p> <p>Que les gusto trabajar solo en tres cuadernos, hacer las guías y hacer muchas actividades de artes.</p>
---------------------	--	---	--	--	--	--

SOCIALIZACIÓN	Se realizó una tienda campesina con los productos caseros que producen los animales domésticos como la vaca y la gallina y los animales acuáticos como el atún, la sardina y el pescado. Se trabajó con el énfasis empresarial de una microempresa de alimentos caseros y de mar, desde donde se desarrolló procesos de aprendizaje matemático y empresarial: cuentas, ventas, compras y ferias. En esta actividad participaron toda la comunidad educativa.	La manera como socializamos el proyecto es a través de la actividad final: "La tienda de Don Bosco". Desde donde se integra toda la comunidad educativa. Los padres colaboran en la implementación de la venta casera de los productos del proyecto. De igual forma, se hace una memoria del desarrollo del proyecto.	Pareciera que el proceso de socialización se hubiera quedado corto en lo que se refiere a toda la comunidad. Solamente se limitó a docentes, padres y estudiantes, pero en el espacio de la localidad, existen dudas sobre la dinámica de trabajo por proyectos	En la semana institucional final de 2008 se realizó una exposición sobre esta estrategia metodológica a los docentes del colegio y a los de ciclo 1 se les facilitó algunos materiales finales de los estudiantes como cuadernos, guías y fotografías, con el fin de motivarlos a la implementación. Se socializan los trabajos finales de los estudiantes de 201, dentro del salón en la última reunión de padres de familia. Exposición conjunta del proyecto en los descansos durante 3 días. Publicación en el blog del colegio.	Considero que es en la reunión de ciclo donde podemos exponerla y enriquecerla. A final de año se organizará una exposición donde los niños contarán su experiencia. Participan los estudiantes, algunos padres y la profesora.	No fue posible la socialización general por factores ajenos, ya que se dieron cambios de horario y organizaciones institucionales internas que afectaron la ejecución de la propuesta. Por lo tanto se socializan los trabajos finales de los estudiantes de 201, dentro del salón en la última reunión de padres de familia.
RELACIÓN CON EL PEI	El Proyecto se articuló con el enfoque del PEI que tiene la institución "TECNOLOGICA EMPRESARIAL Y EN VALORES". Encaminando a los estudiantes a un conocimiento empresarial mediante una actividad económica como los derivados y productos de algunos animales caseros y del mar. La tienda es una actividad lúdica, creativa y con aprendizajes en la lógica matemática, desarrollo de habilidades comunicativas, convivencia, trabajo en equipo y valores como la solidaridad, respeto, honestidad y el trabajo como la proyección del ser humano a nivel personal y grupal	El proyecto se va enfatizando en valores y en el ámbito empresarial. Los valores se trabajan bastante y en el aspecto empresarial, se ven temas como una empresa, un negocio, por ejemplo ir a la tienda, y comprar con monedas, reconocer productos, y aquí surge lo de las 5 s, aseo, salud, disciplina, orden, higiene y utilidad. ¿tiene que ver con calidad? Si claro	Se encuentra una relación fuerte con el PEI, del colegio; existen fuentes documentales que confirman que se siguen los estándares en cada una de las áreas y a través de la actividades de trabajo que se proponen se puede visualizar el énfasis de la institución (parcelador, diario de campo, proyecto escrito)	Se hace mayor énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas a través de las habilidades de: escuchar, hablar, leer y escribir. Al igual que en el desarrollo artístico plástico, como apoyo al énfasis del PEI.	La relación es el desarrollo integral enfocado al trabajo de habilidades comunicativas y artísticas, lo cual se trabaja permanentemente en el proyecto de aula. Sin duda apunta al mismo ideal, además de incentivar la investigación y la consulta de textos, Internet, experiencias familiares, etc.	Se hace mayor énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas a través de las habilidades de: escuchar, hablar, leer y escribir. Al igual que en el desarrollo artístico plástico, como apoyo al énfasis del PEI.

EVALUACIÓN	Es importante tener en cuenta que los estudiantes de transición comienzan a identificar y explicar características de los seres vivos y fenómenos que lo rodean. Por eso la evaluación debe ser participativa, flexible, abierta, permanente, reflexiva, valorativa e integral. Durante el proceso se evaluó al grupo y en forma personal con la facilidad de auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación en su desempeño escolar. Para el cierre del proyecto "Aprendiendo y jugando en el maravilloso mundo de los animales" se realizó una evaluación integral que recoge varios interrogantes a los estudiantes, padres de familia, docentes y a la comunidad en general. ¿Qué hemos estado aprendiendo? ¿Qué hemos hecho? ¿Qué se ha aprendido? Sin olvidar que se está evaluando todos los momentos del proceso en forma integral, permanente y cualitativa.	El proceso es permanente, participativo, flexible, personal, grupal, se tienen en cuenta todos los espacios y todas las actividades de ellos, es significativo; por ejemplo un niño que haya empezado sin hablar, a estas alturas ya esté hablando y exponiendo, eso ya es parte de esta evaluación, procesos que se están cambiando en el niño, se evalúa en todos los momentos y de todas maneras sin decirles que se está evaluando.	Al preguntar a los niños acerca de las actividades y los aprendizajes que han tenido se evidencia el conocimiento acerca del proyecto y gusto que tuvieron al realizarlo. Nos muestran sus trabajos, carteles y obras manuales que han elaborado.	Durante el transcurso de la implementación del proyecto de aula se evaluó permanentemente desde donde se permitió realizar una retroalimentación y replanificación de lo propuesto inicialmente. Se hicieron período a período evaluaciones con los estudiantes desde un trabajo, una vez individual, otra por parejas o en pequeños grupos, bajo estas preguntas que permitan la reflexión y conciencia de cómo aprendían: ¿Qué hemos aprendido?, ¿Para qué nos sirve lo que hemos aprendido?, ¿Qué actividades resultaron más difíciles y por qué, ¿Cuáles resultaron mejor?, ¿Cuáles nos gustaron más?	Cualitativa donde se le escriben las apreciaciones buenas y por mejorar de cada uno de los niños, sumativa por los parámetros institucionales asignados. Tengo en cuenta los procesos que se van dando y alcanzando según cada niño, más que solamente el final de sus trabajos.	Es complejo hacerle entender a los estudiantes que caigan en cuenta de como aprenden es decir cómo se da la "Metacognición".
-------------------	--	---	---	---	--	--

VALIDACIÓN DE LA EXPERIENCIA	<p>Para la validación de la experiencia significativa se construyó una encuesta titulada "validación de experiencias significativas" la cual fue construida con unos criterios conceptuales específicos:</p> <p>*Se refieren a nuevos enfoques conceptuales, a cambios metodológicos, a la creación de modelos y procesos innovadores que permiten desarrollos progresivos en la formación básica de los educandos.</p> <p>* Presenta nuevas opciones al docente, le brindan respuestas y nuevos interrogantes a sus necesidades y expectativas conceptuales, metodológicas, de contenido, didácticas y de vivencia escolar</p> <p>*Plantea diferencias significativas con otras propuestas conocidas y usualmente éstas se traducen en respuestas diferentes a las ya conocidas.</p> <p>*Permiten confrontar la praxis desde la reflexión</p> <p>*Posee y muestra diferentes modelos de creatividad, participación, organización escolar y asume la evaluación permanente como parte del proceso.</p> <p>*El proyecto educativo sobrepasa los límites físicos de la escuela</p>	<p>De acuerdo con la encuesta aplicada para este fin, los proyectos de aula tienen los siguientes porcentajes de validación:</p> <p>Ante estudiantes 9, 29% Docentes 24.4% Padres de familia: 9%</p>	<p>El trabajo que se realiza a través de proyectos es innovador, flexible, pertinente; la gran mayoría de las propuestas metodológicas en el aula, resultan ser nuevas y al diferenciarse de las prácticas tradicionales, permiten que los estudiantes encuentren nuevas formas de trabajo, de socialización y construcción de los conocimientos ; la mayoría de los padres tienen una participación activa lo que esta redundando en un mayor compromiso en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, de los niños participantes. El hecho de que se trabaje desde las diferentes áreas sobre un mismo tema permite mayor acercamiento y correlación entre los aprendizajes elaborados en el aula, además que los temas son interesantes para los estudiantes, ya que ellos mismos participaron en la dinámica para escoger los temáticas a trabajar en el proyecto</p>	<p>Para la validación de la experiencia significativa se construyó una encuesta titulada "validación de experiencias significativas" la cual fue construida con unos criterios conceptuales específicos:</p> <p>*Se refieren a nuevos enfoques conceptuales, a cambios metodológicos, a la creación de modelos y procesos innovadores que permiten desarrollos progresivos en la formación básica de los educandos.</p> <p>* Presenta nuevas opciones al docente, le brindan respuestas y nuevos interrogantes a sus necesidades y expectativas conceptuales, metodológicas, de contenido, didácticas y de vivencia escolar</p> <p>*Plantea diferencias significativas con otras propuestas conocidas y usualmente éstas se traducen en respuestas diferentes a las ya conocidas.</p> <p>*Permiten confrontar la praxis desde la reflexión</p> <p>*Posee y muestra diferentes modelos de creatividad, participación, organización escolar y asume la evaluación permanente como parte del proceso.</p> <p>*El proyecto educativo sobrepasa los límites físicos de la escuela</p>	<p>De acuerdo con la encuesta aplicada para este fin, los proyectos de aula tienen los siguientes porcentajes de validación:</p> <p>Ante estudiantes 24% Padres de familia con 14.67%proyectos de aula, y en los docentes (19.22%).</p>	<p>Lograr que la institución educativa transforme su currículo, a partir de esta experiencia, para implementar la pedagogía por proyectos de aula en el ciclo uno, expresa la validez y aceptación que esta experiencia significativo ha tenido en la vida académica de la institución.</p>
------------------------------	--	--	--	--	---	---

PRÁCTICAS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA DE ANÁLISIS: RELACIÓN- ESCUELA- COMUNIDAD

CENTROS DE INTERÉS

FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO.
DINAMIZADOR: JESÚS DAVID GARCÍA

EDUCACIÓN POPULAR Y DESARROLLO COMUNITARIO A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA HUERTA ESCOLAR.
COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA.
DINAMIZADOR: MARCO ALEJANDRO GÓMEZ

CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	INFORMACIÓN DOCUMENTADA: ENCUESTAS ENTREVISTAS OBSERVACIÓN (Docentes, estudiantes, padres).	OBSERVACIÓN	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	INFORMACIÓN DOCUMENTADA: ENCUESTAS ENTREVISTAS OBSERVACIÓN (Docentes, estudiantes, padres)	OBSERVACIÓN
	ORIGEN	<p>Los Centros de interés son una experiencia asociativa que promueve el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y permite su crecimiento en la vida de grupo. Las actividades de tiempo libre, deportes, turismo, cultura, música, teatro, etc. son realidades que agrupan a muchos jóvenes, incluso lejanos que buscan satisfacer sus típicos intereses. Este tipo de intervención educativa es hoy considerada de gran valor social y de relevancia preventiva. . El sistema preventivo requiere un intenso y luminoso ambiente de participación y de relaciones amigables y fraternas; un espacio comunitario de crecimiento humano y cristiano, vivificado por la presencia amorosa, solidaria y animadora de los educadores; favorece, por tanto, todas las formas constructiva de actividad y de vida asociativa, como iniciación concreta al compromiso en la sociedad y en la iglesia.</p>	<p>Nació con ese nombre desde la fundación, ya no se llama centro de interés como tal, sino asociacionismo, busca formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse, de trabajar en grupo. Esta muy arraigada en la filosofía salesiana, esta consiste en un ambiente que crea centros de oratoria, tiene unos elementos. Casa, patio, escuela y parroquia.</p>	<p>Resulta valiosa la intención del Centro Educativo Don Bosco, trabajar desde los intereses de la comunidad educativa, generando espacios de sana convivencia y de interacción libre y espontánea a partir de afinidades entre directivos, docentes, estudiantes, egresados, funcionarios y padres de familia.</p> <p>Esta propuesta permite el desarrollo de talentos tanto de quien orienta el taller como de quien lo recibe.</p>	<p>A partir de la reflexión permanente del conjunto de prácticas pedagógicas que se desarrollan desde la perspectiva de la Educación Popular, uno de los grandes aportes de la E.P. ha sido el concepto de "diálogo de saberes y Negociación Cultural", con el cual se reconoce que las comunidades y los sujetos poseen unos saberes válidos. Se introduce aquí el valor del diálogo y la negociación, como herramientas para posibilitar un mutuo entendimiento entre comunidades y educadores, facilitando la construcción de proyectos educativos adecuados y pertinentes.</p>	<p>Surge del trabajo a raíz del trabajo previo que hacia en el sector, en suba específicamente en el barrio Bilbao. Al quedar nombrado como docente y al conocer las problemáticas de la comunidad, con el apoyo de la institución se articularon estos procesos para generar procesos de desarrollo.</p>

OBJETIVOS	<p>-Formar al estudiante salesiano como un ser social crítico, identificado con la realidad de su colegio, familia y comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la capacidad de percibir y de vivir en profundidad el valor del otro y de la comunidad, como tejido de relaciones interpersonales; - Madurar en la disponibilidad a participar y a intervenir activamente en el propio ambiente; - Iniciar en el compromiso social, educando en la responsabilidad del bien común; - Profundizar en la experiencia de iglesia como comunión y servicio; y - Descubrir y madurar la propia decisión vocacional en el conjunto social y eclesial. 	<p>Formar a los jóvenes en la capacidad de asociarse, se trabajan unas dimensiones: evangelización, catequista, de asociacionismo y la educativa-cultural. El grupo se reúne para una formación humana (la forma de tratarse unos a otros). Se llama centro de interés porque son los alumnos los que deciden cual es el que les gusta. Se les ha dado mucho interés desde la fundación.</p>	<p>Esta iniciativa surge en la institución en la necesidad de flexibilizar el currículo, generar espacios de libre integración y posibilitar la expresión espontánea tanto como potencializar las habilidades y destrezas de toda la comunidad.</p> <p>Es claro que los objetivos apuntan la posibilidad de del desarrollo humano y social de los miembros de la comunidad educativa.</p>	<p>Visibilizar acciones y procesos reflexivos que referían la creación de una cultura de la indagación y el pensamiento crítico que posteriormente se legitime como opción de desarrollo institucional.</p> <p>Evidenciar transformaciones y mejoramientos en el orden de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en las cuales se logre incorporar una postura crítico-reflexiva en torno a la problemática de integración curricular interdisciplinaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sensibilizar a la institución y a la comunidad en general sobre la importancia del proyecto Educación para el Desarrollo -Gestionar ante la Institución la ocupación de espacios para el trabajo con la comunidad barrial -Diseñar Participativamente los ejes y campos de acción participativos para el desarrollo Comunitario. -Aplicar las practicas educativas participativos con la comunidad educativa en tiempos extraescolares -Sistematizar las experiencias educativas para el desarrollo comunitario. 	<p>Generar procesos de desarrollo comunitario desde una perspectiva de educación popular, en donde el grupo participante a partir del trabajo en agricultura urbana, cree unos aprendizajes y diálogos de saberes para poder formar más conocimiento e integrar a la comunidad. Fortalecer procesos de convivencia.</p> <p>En el proyecto general de la institución, desarrollar procesos de interdisciplinariedad, entre los diferentes campos del conocimiento para poder construir objetos del conocimiento en donde se logre un saber holístico.</p>	<p>La construcción participativa del proyecto ha permitido la apropiación del proceso por el grupo base generando comentarios por parte de los participantes en donde se puede notar la integración de la comunidad y los propósitos claros que han pretendido.</p>
------------------	--	--	---	--	--	---

ACTORES	<p>Citando a Alvin Toffler "Se debe involucrar en el proceso educativo a más actores. Debe participar la gente común: los padres, profesionales y especialistas en diversos oficios, gente con muchísimos conocimientos y habilidades, pero a los que no se les permite enseñar porque no son 'maestros' "</p>	<p>Todos los estudiantes, docentes algunos administrativos y empleados de servicios generales.</p>	<p>Resalta el entusiasmo y el compromiso de los participantes en este proyecto, Teniendo en cuenta que la propuesta vincula a toda la comunidad educativa, se reconoce el logro de una participación activa motivada por la posibilidad de interactuar en espacios de intereses propios y comunes. Docentes, padres de familia, administrativos educan a partir del ofrecimiento de talleres lúdicos que apuntan más a los intereses y necesidades de los educandos que al cumplimiento de currículos estandarizados.</p>	<p>Estudiantes, padres de familia y docentes en el Colegio</p>	<p>Inicialmente contamos con un grupo de 30 estudiantes, aproximadamente 10 padres de familia, y unos 5 profesores incluidos los maestros de la universidad de la Salle.</p>	<p>Cambio circunstancial del grupo base Aunque se nota menos integrantes de los que inicialmente empezaron con la propuesta, el proyecto se mantiene y se continúa socializando para que puedan ingresar otros participantes.</p>
----------------	--	--	---	--	--	---

METODOLOGÍA	<p>De acuerdo a lo encontrado acerca de las experiencias asociativas se encontró que estas trabajan metodológicamente así:</p> <p>-La metodología que se propone para este tipo de experiencias es la de proyectos participativos.</p> <p>-El eje central del tema</p> <p>Proyectos se encuentra atravesado por una postura plasmada en la idea del trabajo en base a proyectos, con el propósito de engendrar actividades " con propósito", dado que los mismos ayudan a crear un ambiente de aprendizaje y de trabajo grupal que desarrolla la autonomía largamente mencionada en educación.</p> <p>-La forma de organizar esta tarea que se direcciona especialmente hacia los proyectos participativos" está inspirada en la concepción de la red , haciendo alusión a la una trama de conexiones interinstitucionales e interpersonales que tienen la pretensión de favorecer el aprendizaje de los alumnos, superar el aislamiento tradicional de la escuela de otras instituciones de la comunidad y proponer un cambio profundo que obliga a la escuela a difundir sus acciones pedagógicas - sociales en la sociedad.</p>	<p>Es un proceso, este año se empezó la experiencia, se modifico los espacios de los viernes para trabajar en las dos últimas dos horas, pero se vieron dificultades. Y por ello se decidió pasar en las horas de la mañana, de 7:00 a 9:00. A los profesores se le presento la propuesta, cada uno va a presentar en una hoja; nombre del grupo, los objetivos y que actividades iba a realizar; cada profesor elaboro su hoja y su proyecto. Nos organizamos: primaria y bachillerato. Se trabajan en todos los salones. Entre los recursos, los mismos muchachos los deben poner, existe el caso de estudiantes que organizaron centros de interés.</p>	<p>El programa se desarrolla semanalmente los días viernes en un espacio de dos horas.</p> <p>Inicialmente se hizo una consulta e indagación de los estudiantes con el fin de identificar sus necesidades e intereses; seguidamente se hizo un banco de ofertas desde donde todos los miembros de la comunidad educativa tuvieron la oportunidad de presentar sus propuestas. Los estudiantes se inscriben en el proyecto que les llame la atención.</p> <p>Cada taller está conformado por 15 o 20 estudiantes y es dirigido por docentes, coordinadores, rectora, padres de familia y funcionarios.</p> <p>Es grato ver interactuar a la señora rectora en el taller de cocina con los estudiantes, desde dónde además de impartir normas y reglas, indaga sobre sus inquietudes y comparte sus experiencias vitales.</p> <p>De igual forma, resulta grato observar cómo el celador que a diario los recibe en la puerta de entrada interactúa con mucho respeto junto a los estudiantes en el taller de ajedrez.</p>	<p>Investigación Acción Educativa: Diagnóstico, Planeación, Ejecución, y Evaluación, en el que se rescatan las dinámicas educativas que promueven la sensibilización en torno a las necesidades básicas que usualmente se abordan en comunidades en estado de vulnerabilidad.</p> <p>Los mecanismos y estrategias propuestas por la IAE, buscan al igual que la Investigación Acción Participativa generar transformaciones en los ámbitos sociales y especialmente en el campo de las prácticas docentes, con un conjunto de fundamentos y propósitos de orden político, ético y pedagógico.</p>	<p>Se trabajaba los días sábados, con los estudiantes en contra jornada y también en la jornada cuando se tenía la oportunidad de encontrarse con ellos, ahora se está trabajando en la construcción del invernadero. La primera es un fase diagnóstica, como de aplicación del problema de investigación, la segunda fue el diseño del plan de acción para poder desarrollar el proyecto, la tercera la ejecución del plan de acción, y la última fue la evaluación, que se acordó con los otros compañeros con los que estaban trabajando otros proyectos.</p>	<p>Puede observarse como se ha desterritorializado el saber y los espacios del conocimiento en esta experiencia extra aula, donde convergen estudiantes, padres y docentes en un proyecto común.</p> <p>En esta experiencia se percibe a los padres y estudiantes muy motivados en la participación del proyecto, suelen contar cada experiencia que han vivido.</p>
--------------------	--	--	---	---	--	--

RECURSOS	<p>Toda institución escolar que intente adoptar un tipo de experiencia asociativa, necesita de articulaciones con empresas del lugar, de asociaciones y de la participación de diferentes medios, que puedan colaborar con las tareas programadas, a partir de recursos humanos, tecnológicos y materiales, y para que faciliten el intercambio y enriquecimiento que los mismos requieren para su desarrollo y concretización. "Tomado de experiencias Asociativas, Colegio Don Bosco"</p>	<p>Se desarrollan en todos los espacios de la institución educativa, contando con todos los recursos físicos que pueda ofrecer la institución, algunos son proporcionados por los mismos estudiantes, en lo que se refiere a los talleres de cocina y ornamentación, por ejemplo.</p>	<p>Durante el desarrollo de este proyecto, todos los espacios y las instalaciones educativas se abren sin reservas para recibir a toda la comunidad educativa: Los salones de clase se transforman en mesas redondas.</p> <p>La biblioteca, emisora escolar, el aula múltiple, los pasillos se adecuan para el taller de floristería, cocina, rap; las canchas y zonas verdes reciben niños de diversos cursos para los juegos deportivos.</p> <p>De igual forma, los instrumentos musicales, los de laboratorio, los deportivos son canalizados sin reservas en cada uno de los centros de interés.</p> <p>En algunos talleres, los recursos son suministrados por los participantes, tal es el caso del taller de elaboración de cocteles y materiales didácticos.</p>	<p>Diseño e implementación del territorio vivo llamado semillas de vida en la parte posterior del Colegio (AGRICULTURA URBANA, RECICLAJE Y MERCADOS SOLIDARIOS)</p>	<p>Territorio vivo en la parte posterior del colegio donde se cultiva variedad de hortalizas y compost Agricultura Urbana, Reciclaje, Mercado Solidario. Línea de lombricultura y elaboración del diseño del mural.</p>	<p>Visitamos el "Territorio vivo" en la parte posterior del colegio en donde logramos ver y constatar el cultivo de gran variedad de hortalizas.</p>
-----------------	---	---	--	---	---	--

IMPACTO	<p>Este diseño de trabajo debe ser creado para impulsar y organizar las asociaciones entre las instituciones de la comunidad; promover el intercambio de estrategias administrativas para la concretización de los proyectos y desplegar un diálogo profesional enriquecedor entre las personas de la comunidad (profesores, profesionales de distintas especialidades, alumnos, padres, etc.)." Tomado de Narración de experiencias asociativas" 1999, Ester Lafont.</p>	<p>Se ha visto que muchos muchachos han desarrollado sus potencialidades, al estar trabajando en grupos, los ayuda a cambiar ciertas actitudes. Hay un producto material, eso se ve en las casas, se ha generado sentido de pertenencia y lazos de comunicación con los padres, una buena imagen de la institución, da la impresión de que se está aprendiendo algo nuevo</p>	<p>En encuestas aplicadas a la comunidad educativa con el fin de indagar a cerca de las experiencias significativas en la institución, se evidencia el reconocimiento que la comunidad tiene sobre los centros de interés. Padres de familia y estudiantes manifiestan que las dos horas del viernes se han convertido en los momentos más esperados de la semana. Es el momento del encuentro desprevenido y entusiasta con el aprendizaje.</p>	<p>El proceso de desarrollo del proyecto fue de gran aprendizaje para quienes participaron en él; generar dinámicas de transformación con la comunidad en la que se trabajó, favorecer ambientes dialógicos para la discusión y el análisis comunitario, incrementar la voluntad de transformar el contexto, e impulsar el deseo de romper con los esquemas y prácticas convencionales, han sido valores y productos importantes derivados del proyecto. Además, el empoderamiento de los participantes permitió generar lazos de fraternidad y confianza que demostraron cómo en estas iniciativas de orden comunitario, la interacción, el reconocimiento y el respeto, son aspectos fundamentales para su desarrollo.</p>	<p>Me parece que el impacto a la comunidad más que todo es la apertura del colegio a la comunidad, ya que se entendería la institución como un nodo de desarrollo, en donde confluyen sectores productivos, padres de familia, grupos juveniles, organizaciones comunitarias, grupos ecológicos, mujeres que quieren trabajar o desarrollar proyectos de las diferentes áreas del conocimiento. Ese proceso de desarrollo comunitario se puede articular a las diferentes dimensiones de la vida social, para que se pueda generar realmente un proyecto de desarrollo. La institución abierta permite que la comunidad se pueda acercar, empieza a ver que las instituciones educativas pueden posibilitar proyectos o procesos que le permiten generar recursos, para desarrollar los procesos de impacto y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.</p>	<p>El proyecto ha permitido generar la creación de nuevas propuestas en el territorio vivo, en donde los objetivos disciplinares se conjugan para superar desde una perspectiva educativa las problemáticas propuestas.</p> <p>Desde esta propuesta se puede percibir en los jóvenes disposición para el trabajo colaborativo, así como la responsabilidad que han asumido por mantener el proyecto.</p>
---------	---	---	--	--	---	--

APRENDIZAJES	<p>Trabajo en grupo: el grupo es la opción característica de nuestra propuesta asociativa por considerarlo el ambiente más eficaz para la construcción de sí mismo.</p> <p>"La escuela debe dejar de simular la fábrica para simular el futuro. Hay que aprender para el mañana más allá de la escuela. Los conocimientos de los chicos de hoy sólo en una pequeña parte son aportados por la escuela. Por lo tanto, más gente debe participar del sistema educativo y los medios deben motivar para la educación." Alvin Tofler</p>	<p>Primero porque genera motivación e interés y porque lo que se aprende le sirve, por eso es significativo. Lo aprende más rápido, porque es de su interés. Cuando estas condiciones se dan, el mismo muchacho busca sus recursos.</p>	<p>Por un lado, los niños y jóvenes han aprendido a compartir con los otros niños que no son de su curso, avanzando en el respeto por el otro y compartiendo sanamente a partir de los intereses mutuos.</p> <p>Los niveles de conflictos y agresividad han disminuido en la medida que el acercamiento intencionado permite el reconocimiento del otro.</p> <p>Se ha dado la integración curricular y la interdisciplinariedad de forma lúdica, en la medida que talleres como floristería permite al docente de filosofía hablar de la esencia de los seres y de la estética de la naturaleza.</p> <p>De igual forma los talleres de ajedrez, póker, permiten el desarrollo del pensamiento, al igual que los de cálculo matemático.</p> <p>Talleres como los de rap o talleres amplia en desarrollo de la expresión comunicativa y de la expresión artística en los estudiantes.</p>	<p>El proceso de desarrollo del proyecto fue de gran aprendizaje para quienes participaron en él; generar dinámicas de transformación con la comunidad en la que se trabajó, favoreció ambientes dialógicos para la discusión y el análisis comunitario, incrementar la voluntad de transformar el contexto, e impulsar el deseo de romper con los esquemas y prácticas convencionales. El empoderamiento de los participantes permitió generar lazos de fraternidad y confianza que demostraron cómo en estas iniciativas de orden comunitario, la interacción, el reconocimiento y el respeto, son aspectos fundamentales para su desarrollo. Se visibilizaron aspectos de interdisciplinariedad en cada uno de nuestros proyectos promoviendo implementaciones metodológicas en nuestras prácticas y en el currículo. El acto creador se evidencia en la implementación del territorio vivo en la escuela haciendo que los estudiantes se vinculen al proceso no necesariamente desde ciclos sino desde intereses.</p>	<p>Fueron bastantes y se dieron a partir del diálogo de saberes, construcción del conocimiento a partir de los saberes previos de los estudiantes, nos integrábamos para poder diseñar, ejecutar y evaluar el proyecto. Un saber que se hace desde el empoderamiento desde la práctica y la teoría.</p>	<p>-Las actividades formativas realizadas con asesoría de personal cualificado en los campos, enriquecieron y transformaron los conocimientos que inicialmente se tenía en este tipo de temáticas.</p> <p>-Es interesante escuchar a los estudiantes acerca de lo que han aprendido, por ejemplo el cuidado de las plantas, en que terreno están, los nutrientes que necesitan, porque lo necesitan, sus conocimientos acerca de lo provechoso de tener una huerta y los posibles eventos que puede generar este tipo de iniciativas.</p>
--------------	--	---	---	---	---	---

EVALUACIÓN	<p>Para este tipo de experiencias se encuentra que en su fase evaluativa debe contemplarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El monitoreo de los proyectos consiste en observar el diseño de proyecto, acompañar y asesorar a los responsables, realizar señalamientos tendientes al cumplimiento de las metas previstas, instrumentar a los docentes de los aportes bibliográficos que enriquezcan las propuestas pedagógicas, promuevan la incorporación de la planificación estratégica del mismo y la evaluación permanente de sus acciones. - promover el intercambio entre los participantes de los proyectos afines y que puedan sumar calidad y entusiasmo al proyecto de cada grupo-institucional educativo. 	<p>Hasta el momento se hizo una evaluación semestral; está pendiente una evaluación por parte de los maestros hacia los estudiantes. La evaluación está planteada desde el núcleo animador, profesores y estudiantes. Más bien se ha podido hacer una pequeña descripción de lo que ha sucedido.</p>	<p>En el tiempo en que se ha desarrollado en la institución, (7 meses) cuenta con gran acogida de parte de toda la comunidad educativa. Al indagar a docentes, padres y estudiantes, manifiestan que los centros de interés ha mejorado el interés de los estudiantes por las actividades académicas y ha permitido un mejor clima institucional.</p>	<p>En esta fase de evaluación entendida como la revisión constructiva de los aciertos y desaciertos que permite orientarnos para la generación de nuevas experiencias, se destacó el papel fundamental del compromiso y acción organizada de los sujetos participantes del proceso; la voluntad de la administración de la institución para el desarrollo del proyecto posibilitando los espacios para el trabajo; las condiciones de posibilidad que ofrece el trabajo organizado desde colectivos con identidad hacia la dimensión de sus potencialidades.</p>	<p>La evaluación, se acordó con los otros compañeros con los que estaban trabajando otros proyectos.</p>	<p>Según lo observado puede notarse que la Elaboración de evaluación fue de manera participativa con los integrantes del grupo estudiantil. Cada uno de ellos contaba cuales han sido sus aprendizajes, al mismo tiempo fortalezas y debilidades con las que se encontraron.</p> <p>-El proyecto continuamente se basa en la experiencia y posibles estrategias para que se mantenga la continuación del proyecto</p>
SOCIALIZACIÓN	<p>La idea de estas experiencias es compartir estas acciones principalmente dentro de la institución por ejemplo con talleres, a padres y docentes Pero a la vez con otras Instituciones Escolares.</p>	<p>De centros de interés hasta el momento no, se piensa hacer al final de año con padres de familia y en general con toda la comunidad.</p>	<p>Hasta el momento podemos evidenciar cómo todos los actores de la comunidad comentan muy positivamente esta experiencia, esto hace que toda la comunidad educativa sepa de qué se tratan los centros de interés.</p>	<p>Desde la educación popular el fin de socializar y acompañar procesos debe hacerse sobre una fuerte conciencia para valorar y visibilizar la sabiduría popular, así como de accionar a favor de la transformación social.</p>	<p>No hubo en si un proceso de socialización en pleno con la comunidad, recuerdo que fue con el consejo de padres que se hizo la presentación del proyecto con los profesores, se socializó con la comunidad científica, de los otros colegios que posibilitaban el proyecto.</p>	<p>Aunque el docente y los estudiantes no han tenido un espacio "claro" para socialización de la experiencia, ellos se han encargado de contar a la comunidad educativa en algunos momentos el proyecto que realizan, así mismo lo han hecho en algunas reuniones de Padres de Familia.</p>

RELACIÓN CON EL P.E.I.	<p>Toda institución escolar que intente adoptar este modelo, necesita de articulaciones, que puedan colaborar con las tareas programadas, a partir de recursos humanos, tecnológicos y materiales, y para que faciliten el intercambio y enriquecimiento que los mismos requieren para su desarrollo y concretización.</p> <p>-El proyecto grupal vinculado al aprendizaje activo de los contenidos curriculares, promueve la apropiación real de los contenidos socialmente valorados, su articulación con la realidad actual y la posibilidad de elegir acciones y elaborar propuestas de resolución que habilitan en este el despliegue de las competencias interactivas, reflexivas, lógicas y creativas fundamentales en todo proceso de integración al mundo</p>	<p>Es transversal y depende del centro de interés, desarrolla unas habilidades que no están planteadas de una forma cerrada, se dan en la práctica: habilidades de análisis, de síntesis, habilidad de seguir instrucciones, responsabilidad, destrezas físicas. No esta tan cerrado a las materias, colaboran mucho al desarrollar pensamiento, partiendo desde una concepción salesiana.</p>	<p>Teniendo en cuenta que el PEI se enfoque en la filosofía salesiana que busca la formación de los niños y jóvenes a partir de la constante interacción humana en todos los momentos y espacios de la institución, el proyecto de centros de interés responde ampliamente a este propósito. De igual forma, los aprendizajes significativos que hacen parte central del enfoque pedagógico de la institución se haya presente en la propuesta en tanto lo que aprenden en los centros de interés tiene relación estrecha con los intereses vitales de cada uno.</p>	<p>La construcción de la interdisciplinariedad, se vivieron al interior de la institución educativa y del proyecto, favoreciendo una relación con nuestras prácticas docentes y la comprensión del currículo. Luego de ser impactados por este recorrido y esta experiencia, nuestras formas de abordar la clase y de organizar el currículo mismo, se vieron modificadas. Es imposible, luego de descubrir la riqueza que contiene el abordaje de problemáticas específicas desde la acción comprometida de los participantes, no entender que de esta forma es más factible agenciar procesos reales de transformación que incluso afectan el currículo.</p>	<p>En el proyecto la interdisciplinariedad se evidenciaba porque participaban diferentes áreas del saber, el desarrollo comunitario, es como una categoría que no está vinculada a la ciencia política, o economía o a la matemática, entonces parece que ese era un proyecto innovador porque desde esos saberes los profesores sentían que podían aportar, porque el desarrollo comunitario converge en muchas áreas. Ubicar un buen objeto de estudio o construirlo participativamente en donde se desarrolle la interdisciplinariedad o desarrollar líneas de acción transversales, entre diferentes proyectos que existan en la institución.</p>	<p>Se puede notar especialmente como otros docentes se involucran desde sus proyectos y áreas al desarrollo de esta experiencia. Aportando significativamente en diferentes campos de conocimiento.</p> <p>También se observa cómo ha existido vinculación de intelectuales del sector apoyando los procesos desde los diversos saberes</p>
------------------------	--	--	--	--	---	---

PRÁCTICAS DE OBSERVACIÓN
CATEGORÍA DE ANÁLISIS: CONVIVENCIA ESCOLAR

FORMACIÓN DE LÍDERES CIUDADANOS EN TIEMPOS DE COLEGIO.				TRABAJO LIDERADO POR EL GRUPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR		
FUNDACIÓN EDUCATIVA DON BOSCO. DINAMIZADORA:				COLEGIO DISTRITAL DELIA ZAPATA OLIVELLA. DINAMIZADORA: JANETH REAL		
CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	INFORMACIÓN NO DOCUMENTADA ENCUESTAS- ENTREVISTAS- OBSERVACIÓN ACTORES: DOCENTES- ESTUDIANTES	OBSERVACIÓN	INFORMACIÓN DOCUMENTADA	INFORMACIÓN NO DOCUMENTADA ENCUESTAS- ENTREVISTAS- OBSERVACIÓN ACTORES: DOCENTES- ESTUDIANTES	OBSERVACIÓN
ORIGEN	En el 2005, Smurfit Kappa Cartón de Colombia invitó a la Escuela Galán para el Desarrollo de la Democracia a vincularse en el proyecto de Gestión ciudadana mediante el diseño de una propuesta de formación en ciudadanía, participación, gestión de iniciativas juveniles y liderazgo, así como en su implementación con docentes y estudiantes de grados 8, 9 y 10 de cinco colegios públicos en Bogotá, siendo La Fundación Educativa Don Bosco V, uno de ellos	Viene implementado desde la Escuela Galán, ellos nos dieron a conocer este proyecto, nos invitaron a participar en él, nosotros vimos su importancia y la metodología que ellos utilizaron, nos pareció pertinente para la institución.	Se logró constatar en los diferentes documentos (cartas, diarios de campo, bitácoras) así como diálogos con diferentes personas involucradas, cómo ha sido el proceso del Don Bosco V a través del proyecto de Líderes Ciudadanos.	La orientación educativa tiene dos dimensiones: 1) Teórica: es una fundamentación científica de la práctica orientadora; 2) Práctica: ayuda a identificar y a aplicar la modalidad de orientación más aconsejable en cada caso. Se realiza en forma de "intervenciones orientadoras". Por medio de ellas se promueve el perfeccionamiento de una persona determinada en situaciones concretas, de acuerdo con sus necesidades, durante un tiempo determinado, mediante Programas y actividades, con propósito preventivo o correctivo.	Las pedreas en los estrechos espacios del descanso de donde no sólo salieron lesionados estudiantes sino hasta desprevenidos profesores. Los hurtos y los daños al inmobiliario era pan de cada día, al igual que el expendio de drogas en los improvisados baños. Todo lo cual obligó a parar el currículo para desarrollar con el apoyo del grupo de educadoras especiales talleres de autoestima, convivencia, identidad, y pertinencia a la institución.	Debido a que el colegio Distrital Delia Zapata Olivella fue creado recientemente con el fin de ampliar cobertura educativa en la localidad de Suba, albergando en sus comienzos a una población disímil proveniente de diversos contextos sociales: desplazados por el conflicto armado, pandillas barriales, niños y jóvenes con cuadros familiares desarticulados, presas fáciles de la drogadicción y la violencia, ante tal panorama se hizo inherente la implementación de programa de reeducación que permitiera la inserción de estos niños y jóvenes a la vida académica y convivencial de una institución educativa.

OBJETIVOS	-El proyecto de Gestión ciudadana es una apuesta por la participación y la organización juvenil. Pretende fortalecer la autonomía y los procesos de organización para el ejercicio de una ciudadanía responsable. •A manera de dispositivo pedagógico contribuir a lograr los objetivos del plan Educativo Institucional, desarrollar con las y los estudiantes una serie de habilidades y destreza enmarcadas en lo que ha dado en llamarse "Competencias Ciudadanas".	Formar ciudadanos democráticos desde la juventud, formar el ser político de los muchachos, formando primero una conceptualización, y luego llevarlo a la práctica. Ahora la juventud está en un desarrollo totalmente diferente a otra época: las culturas urbanas, los gettos, por el crecimiento tan grande de la información que manejan los medios, se vio la importancia de generar esta clase de espacios, porque falta identidad, identidad por la cultura, los jóvenes quieren aislarse de todo lo que tiene que ver con cultura y con el sujeto político que ellos desempeñan en la sociedad.	Lo que logra observar es una gran participación por parte de los jóvenes en este proyecto, se les observa motivados en el trabajo de las diferentes actividades. También la forma de participar en ellas denota cómo aplican lo que han aprendido acerca de liderazgo, participación, democracia. Así mismo vale la pena destacar como ellos mismos proponen iniciativas de cambio a las distintas situaciones que se les presentan.	La orientación escolar es un proceso de ayuda a un alumno para que sea capaz de resolver los problemas de su vida académica. Ejemplos de problemas: dificultades a lo largo del proceso de aprendizaje; no saber aprender; no saber pensar; ausencia de auto motivación para el aprendizaje; no saber elegir opciones e itinerarios de estudio. La orientación escolar bien entendida no se limita a la problemática estudiantil; no se reduce a la orientación del estudiante, sino que busca la mejora total de la persona que estudia. Al proponerse que el alumno madure y se realice como persona se convierte en orientación educativa.	Lograr la participación de los estudiantes en foros y encuentros estudiantiles organizados por SED Participación en I foro de democracia y paz. Participación democrática por sistema de voto, para elección de personero, delegado de curso, monitor, consejo estudiantil -Promover la negociación de conflictos •Participación conjunta de profesores y estudiantes en eventos deportivos	Garantizar un clima institucional de sano equilibrio convivencial que posibilite el óptimo desarrollo de la vida académica a tiempo que genera espacios de crecimiento y desarrollo humano en los educandos.
ACTORES	Se trabajó con un grupo de sesenta estudiantes, dos docentes-formadores, un coordinador de convivencia y la colaboración de miembros de la Comunidad de apoyo local que hacen a portes a la formación de diferentes maneras.	En un primer momento se hizo una sensibilización con una obra de teatro y a partir de ahí se explicó en qué consistía la propuesta. Seguidamente se hizo una preinscripción, después el coordinador seleccionó los jóvenes de acuerdo al perfil y a su voluntad de participar.	En las diferentes prácticas puede notarse que participan: algunos docentes, un grupo numeroso de estudiantes de los grados 8, 9 y 10.	La orientación escolar es una responsabilidad compartida, dentro de cada escuela, por los padres, profesores, profesores-tutores y Orientadoras	Estudiantes Ciclos orientador	Toda la comunidad educativa. 2886 estudiantes con sus núcleos familiares. Orientadoras escolares, directivos y docentes. Todos y cada uno integrados a partir de las preocupaciones que se despiertan alrededor de la necesidad de crear un clima institucional de sana convivencia.

METODOLOGÍA	<p>FASE UNO: Los jóvenes han transitado por una ruta pedagógica iniciada desde el año 2008. En una primera fase, se dieron las bases y los conocimientos básicos que los aproximaron a las seis categorías conceptuales del proyecto.</p> <p>FASE DOS: En una segunda fase se consolidó la organización interna, y se puso en marcha la gestión dentro de su plan de acción, insertándose con otros actores dentro de la agenda pública.</p> <p>FASE TRES: En esta fase se da paso a la implementación del proyecto propuesto por el grupo dinamizador liderado por los dos docentes-formadores y el coordinador de convivencia</p>	<p>En un primer momento se intenta, conceptualizar en los jóvenes todo lo que tiene que ver con su ciudad, con una democracia política, por medio de actividades que son muy significativas para ellos, se han hecho dos salidas de campo, a la calendaría, ellos debían hacer entrevistas, a partir de las herramientas que les daban los docentes, formaban sus definiciones.</p>	<p>Lo que más llamó la atención en esta experiencia fue el proyecto desarrollado dentro de ella "Trabajo Positivo" con el cual los estudiantes indudablemente han mejorado en sus prácticas de convivencia escolar.</p> <p>Se nota como desde los cursos pequeños el trabajo positivo ha influenciado en ellos mejorando sus comportamientos, también creemos esto ha permitido prestar mayor atención aquellos estudiantes con algún tipo de conflicto familiar para que sean atendidos.</p>	<p>Para el cabal cumplimiento del conducto regular en la solución de conflictos, se seguirá el siguiente procedimiento general, siempre y cuando no esté descrito otro procedimiento específico: Negociación entre los actores del conflicto. Mediación entre las personas del conflicto. (Con un Mediador) Director de grupo. (Mediación o Conciliación) Coordinador de Sede y Jornada (Conciliación) Comité de Convivencia Central. (Conciliación) Consejo Directivo.</p>	<p>El problema se presenta al coordinador pertinente, este con ayuda de su equipo recoge evidencias, se contrasta las evidencias contra la situación deseable, se expresan cuales han sido las causas del problema para llegar a lo deseable y se interviene directamente sobre el proceso a través de las personas encargadas.</p> <p>Se firman acuerdos de ambas partes, si persiste la situación se convoca al comité de convivencia y por último al consejo directivo.</p>	<p>Transformación del currículo con didácticas que van más allá de la enseñanza de un cúmulo de información, con el fin de aportar al crecimiento y al desarrollo humano. Implementación de programas de reeducación con talleres formativos para niños con actitudes conflictivas. Trabajo conjunto con padres y académicos con el fin de fortalecer las estrategias encaminadas a la reducción de los conflictos juveniles. Apoyo con programas intrasinstitucionales.</p>
RECURSOS	<p>Cine Foro Dialogo de Saberes Encuesta Comunidad de apoyo local Entrevista Salidas de campo Juegos de roles Bitácoras</p>	<p>Todos los recursos los da la Escuela Galán, porque para este proyecto hay un presupuesto.</p>	<p>En sus actividades se puede observar como los materiales para el trabajo son entregados a los estudiantes (hojas, fotocopias, cartulinas, periódicos, etc.). Al final de la actividad se les ofrece un refrigerio especial enviado por la escuela galán.</p>	<p>Uno de los principales recursos que se puedan utilizar en las diferentes prácticas desde la orientación escolar es la tutoría. Se trata de un proceso de ayuda personal escolar y profesional, que realiza el profesor-tutor con la ayuda del resto de los profesores y de los padres de los alumnos, y que busca personalizar la educación.</p>	<p>Los recursos dependen del presupuesto que tenga el colegio.</p>	<p>Salidas pedagógicas Campamentos recreativos. Guías – talleres de formación convivencial La bitácora: Mi vida y mi colegio un tesoro para cuidar.</p>

IMPACTO	<p>•Desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas, emocionales. La formación de las competencias ciudadanas le compete a todas las instancias de la institución escolar y a todos los docentes.</p> <p>Todos los docentes pueden y deben desde sus clases contribuir al aprendizaje y la práctica de estas competencias. En primer lugar, la mayoría de los temas tratados en las áreas académicas pueden usarse para generar actividades, reflexiones y discusiones valiosas que contribuyan a la formación de las competencias ciudadanas.</p>	<p>Se ha visto avances en el grupo de los escogidos, como por ejemplo los muchachos saben que su decisión vale, ya sus comportamientos nos son tan negativos, los que no eran tan líderes, ahora tienen más liderazgo.</p>	<p>Hasta el momento se puede observar como los jóvenes se sienten motivados a este tipo de actividades.</p> <p>El manejar este tipo de temas ha ayudado especialmente a mejorar las prácticas de convivencia en la institución ya que algunos estudiantes que participan en el proyecto han ayudado a mediar en diferentes situaciones.</p>	<p>El trabajo de orientación debe aspirar a que sus intervenciones orientadoras sean de calidad. Para lograrlo ha de cuidar al menos cuatro factores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Adaptarse a las diferencias individuales. Ayudar a cada persona en lo que más necesita; 2.- Capacitar a cada persona para aprender por su cuenta; 3.- Ayudar en el autoconocimiento como base para la toma de decisiones personales; 4.- Ayudar a cada persona a que conozca el entorno social en el que vive. 	<p>Desde orientación escolar se ha intentado resolver o por lo menos intervenir en los casos más difíciles presentados en la institución.</p> <p>Se ha logrado trabajar junto a otras entidades del hospital, la policía, comisarías de familia, IDR.</p>	<p>-A lo largo de cuatro años de creada la institución, se ha logrado evidenciar una transformación creciente en el ambiente institucional -Se ha reducido considerablemente los conflictos y los acotos violentos entre los estudiantes dentro y fuera de la institución. -Se ha erradicado el expendio de drogas y se ha logrado rehabilitar un número considerable de estudiantes que a su ingreso se encontraban notablemente afectados por este problema. -Se respira un clima de tranquilidad y seguridad en los espacios que antes eran considerados como vulnerables: baños, pasillos, canchas... -Los docentes desarrollan bloques de clases gozando del respeto, la atención y la disciplina de los estudiantes. -Niños y jóvenes han aprendido a respetarse en el reconocimiento de sus diferencias.</p>
EVALUACIÓN	<p>En todas las escuelas y colegios del país el ICFES ha estado evaluando las diferentes competencias (matemáticas, lenguaje, ciencias, y ciudadanas) de los alumnos de quinto y noveno grado. El objetivo de esta evaluación es establecer un diagnóstico que le permita a cada institución educativa identificar sus fortalezas y debilidades en términos de formación ciudadana y poder así construir planes de mejoramiento en este tema. Además, los resultados de la prueba le permitirán a cada institución, dirección de núcleo, o secretaria de educación, establecer un punto de partida (una línea de base) a partir del cual evaluar el resultado que tengan las innovaciones pedagógicas o institucionales que decidan impulsar.</p>	<p>Hasta el momento el proyecto ha tenido momentos positivos para el desarrollo de la convivencia en el colegio, esperamos que la formación de líderes que se pretende se dé con buenos resultados.</p>	<p>Por el momento la percepción que tiene la comunidad educativa frente a esta experiencia es una fuerte expectativa ante los jóvenes que allí se están formando.</p>	<p>Lo importante es definir cómo se llega a esta determinación, en función de qué propósitos formativos se ha actuado y qué recursos se aplicaron para tener la seguridad de que se hizo un buen esfuerzo.</p>	<p>Ha sido gratificante escribir artículos sobre la convivencia escolar en la institución, ya que en pocas ocasiones se daba este tipo de posibilidades. También nos sentimos motivados a seguir recuperando el espacio de orientación en el colegio.</p>	<p>Se pudo comprobar que un buen clima institucional basado en el respeto por el otro y por sí mismo, posibilita el óptimo desarrollo de la vida académica de la institución. Es claro que no se puede pretender excelentes resultados académicos si antes no se cuenta con una formación humana y convivencial en los miembros de la comunidad educativa.</p>

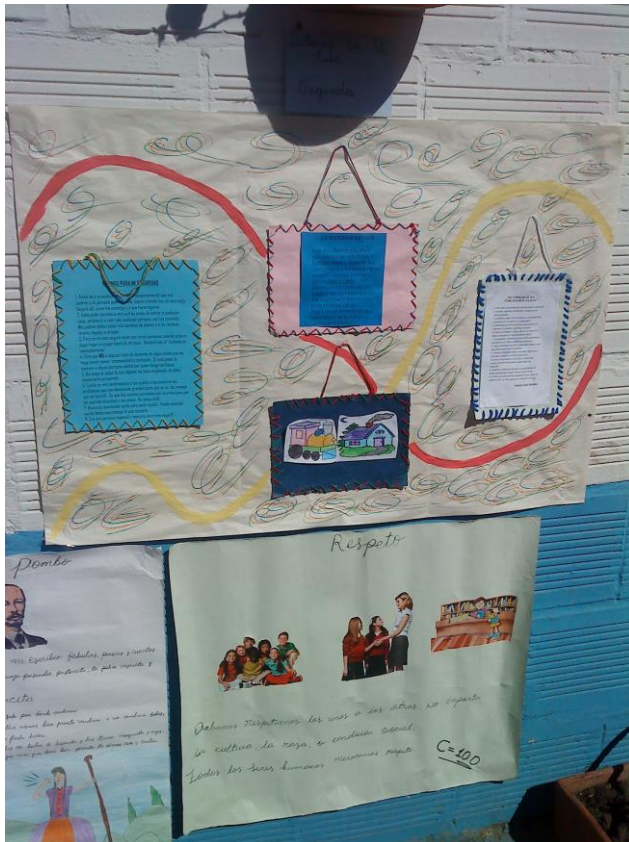
SOCIALIZACIÓN	<p>En este tipo de experiencias se debe tener en cuenta especialmente aquellos proyectos que faciliten espacios de encuentro para el fomento de la relación y concreción de iniciativas que impliquen a los jóvenes en la resolución de situaciones conflictivas como agentes activos para la convivencia.</p>	<p>Cuando los muchachos se inscribieron, ellos firmaron un compromiso, dieron a conocer su proyecto en la casa; luego se hizo una reunión de padres donde se les comento lo relacionado con el proyecto, se les explico el porque se escogieron a sus hijos, cuáles eran los objetivos, y que resultados se pretendían. Se necesitaba el apoyo de los padres.</p>	<p>Aunque es una experiencia con mucho compromiso por parte de la institución, consideramos que debe ser en un espacio especial para que sea expuesta a toda la comunidad.</p>	<p>La socialización de las diferentes experiencias planeadas desde orientación escolar debe abarcar los siguiente ámbitos :</p> <p>Ámbito psicosocial: refiere a la relación que el tutor tiene con cada alumno en el plano individual, esto es la historia previa del alumno.</p> <p>Ámbito socio dinámico: refiere a la relación entre el tutor y el grupo alíco. Supone un conocimiento de las dinámicas internas del grupo de aprendizaje de acuerdo a los cambios que se producen a lo largo del año.</p> <p>Ámbito curricular-institucional: refiere a la identificación de prioridades pedagógicas, la dinámica y el seguimiento de procesos de aprendizaje coordinados específicamente</p>	<p>Solo se ha trabajado desde el área de orientación muy pocos docentes y estudiantes conocen el trabajo que se hace desde esta dependencia.</p>	<p>Se han escrito articulos para el periódico institucional que dan cuenta de los logros que en materia de convivencia escolar ha tenido la institución con el fin de informar a la comunidad educativa. De igual forma, en los foros educativos locales se ha dado a conocer la valiosa experiencia.</p>
---------------	--	---	--	--	--	---

RELACIÓN CON EL P.E.I.	<p>La formación de las competencias ciudadanas le compete a todas las instancias de la institución escolar y a todos los docentes. Todos los docentes pueden y deben desde sus clases contribuir al aprendizaje y la práctica de estas competencias. En primer lugar, la mayoría de los temas tratados en las áreas académicas pueden usarse para generar actividades, reflexiones y discusiones valiosas que contribuyan a la formación de las competencias ciudadanas (ver ejemplos de actividades). De esta forma, los temas académicos pueden cobrar más relevancia para los estudiantes y así podrán aprenderlos mejor. En segundo lugar, las dinámicas cotidianas en el aula son también oportunidades para el aprendizaje y la práctica de las competencias ciudadanas. Cualquier decisión que se deba tomar puede servir para desarrollar y practicar competencias para la participación democrática.</p>	<p>Uno de nuestros objetivos es entregar a la sociedad muchachos honestos y buenos ciudadanos, por ello se ajusta a la perfección con este objetivo que se tenía. Con las disciplinas como tal, todavía se está trabajando en la malla curricular para que se integren todas las áreas en un mismo núcleo problema. Aún no se ha podido integrar como tal. Para el próximo semestre se va a implementar Gestión Ciudadana como centro de interés.</p>	<p>Es muy poco lo que puede observarse en este criterio, sin embargo el proyecto de trabajo positivo es involucrado en todas las áreas.</p>	<p>Las dos funciones esenciales del currículo son por un lado explicitar los objetivos de la intervención educativa; y por otro oficiar de guía que orienta la práctica del educador. Debemos construir un currículo abierto que oriente nuestra intervención educativa; adecuarlo a las realidades específicas, explicitarlo y discutirlo con el adolescente para que los objetivos del educador, puedan ser individualizados, acordados y compartidos por el educando. No podemos dejar de lado la dimensión afectivo-vincular, clave para que la relación educador-educando se desarrolle en un clima de confianza y construcción. "hacerse presente en la vida del educando es el dato fundamental de la acción educativa dirigida al adolescente en situación de dificultad personal y social."</p>	<p>Las diferentes áreas del saber han aportado al desarrollo de las actividades que redundan en la sana convivencia escolar a través del proyecto de vida "Mi vida, mi cuerpo, mi colegio, un tesoro para cuidar", especialmente desde las direcciones de grupo para estudiantes, la familia y los docentes.</p> <p>De igual forma se ha vinculado a los estudiantes en actividades extracurriculares (screen, fotografía, deportes, etc.) como estrategia del aprovechamiento del tiempo libre</p>	<p>Entendiendo que El PEI de la institución concibe al ser humano como un agente transformador de su entorno, que a través de su sensibilidad lidere un nuevo mundo en el que se abran puertas a las dinámicas competitivas de la globalización; es claro que proyectos de reeducación y convivenciales se hacen inherentes en el propósito de conseguir los objetivos propuestos.</p>
------------------------	---	---	---	--	---	--

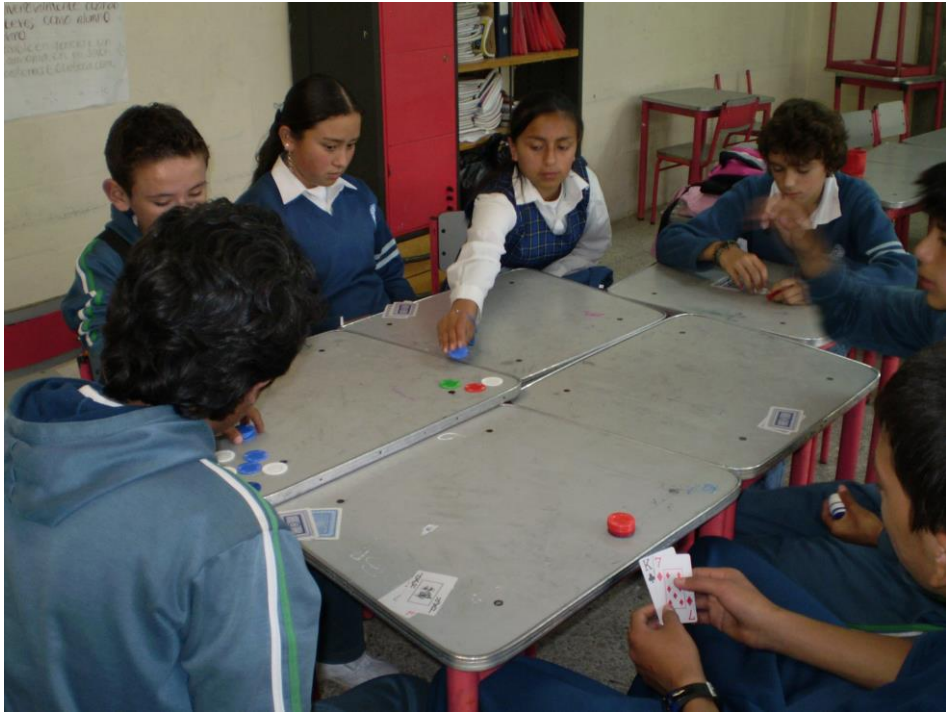
ANEXO K
REGISTRO FOTOGRÁFICO

INSTITUCIÓN: CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO
DOCENTE JESÚS DAVID GARCÍA.
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: CENTROS DE INTERÉS.
CATEGORÍA ESCUELA COMUNIDAD

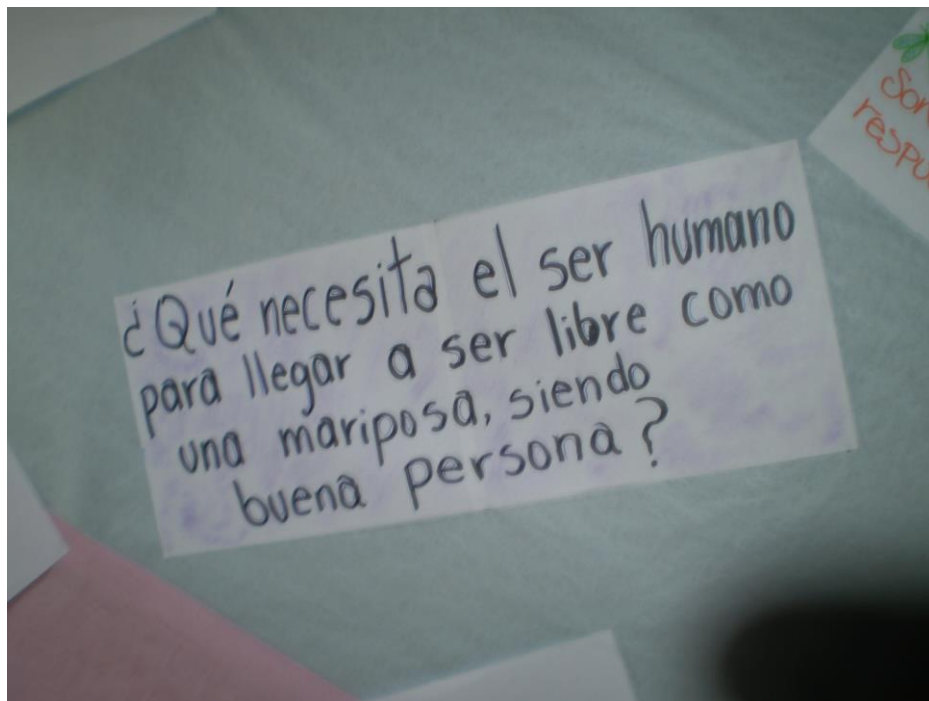








INSTITUCIÓN: Colegio Distrital Delia Zapata Olivella
TRANSICIÓN DEL CICLO I
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: Trabajo por proyecto de aula
CATEGORÍA APRENDIZAJE EN EL AULA






CUADERNO
VIAJERO

¡hola amiguitos los
invito a esta linda
aventura !

Dalia Zapata Olivella School
Sede 12
Curso - 02 - Jornada Tarde
Docente: Magda Liliana Jiménez J.
oct 2009

los forrajes, heno y paja.
los granos y sus derivados como
el maíz, el salvado y la avena.
los alimentos dulces como la
zanahoria y las manzanas.



INSTITUCIÓN: CENTRO EDUCATIVO DISTRITAL DON BOSCO
EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA: ESCUELA GALÁN
CATEGORÍA ESCUELA COMUNIDAD

