



EN ESTE NÚMERO

INNOVACIÓN

Juguemos al lenguaje

Leyendo y escribiendo juntos, maestros y niños aprendemos a pensar es una innovación desarrollada por un grupo de docentes del CED República de Colombia, a partir de *juegos del lenguaje* pensados para hacer su uso, mediante las múltiples formas que empleamos para hablar, leer, escribir y escuchar.

Pag. 4

COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Televisión y video en el aula, otra mirada a la caja mágica

El ingreso de la televisión al aula se ha convertido en tema de debate y en un espacio para la investigación. El IDEP, en convenio con la Fundación Antonio Restrepo Barco, ha concluido la investigación *Formas de uso de la televisión en el aula*.

Pag. 8

DEBATE

¿Por qué Susanita no quiere volver a la escuela?

Susanita es una niña llena de expectativas frente al aprendizaje. ¿Acaso su proceso de aprestamiento en la escuela es capaz de satisfacer todas sus curiosidades?

Pag. 10

La investigación relatos de ciudades posibles

Una ciudad para tocar, oler y sentir

La ciudad adquiere sentido en tanto es capaz de satisfacer el deseo de sus habitantes. De ahí, la necesidad de hacer del entorno urbano la natural extensión del cuerpo y la imaginación dentro del ámbito escolar.

"La semana pasada tuvimos una jornada de arborización urbana", nos dijo un profesor, enfatizando el carácter "urbano" de la actividad; luego agregó:

"plantamos árboles alrededor de la cancha de fútbol del colegio". Pocos días antes, en otro establecimiento, nos habían hablado de la jornada de aseo urbano y nos explicaron que



con mucho esmero se dedicaron a limpiar... el patio del colegio.

Podríamos citar muchos comentarios, como los anteriores, que escuchamos en las visitas que realizamos con mo-

tivo de la investigación *Ciudad educadora y escuela*, la práctica significativa que adelantamos para el IDEP. En todos ellos hay un cierto orgullo por las acciones "urbanas" que desarrollan; sin embargo, en su mayoría se trata de actividades intraescolares, en las cuales la ciudad es la gran ausente, porque, en general, la escuela no sale de su ámbito.

Ante esa evidencia, la dualidad entre "llevar la escuela educadora a la ciudad o la ciudad educadora a la escuela", que planteamos al comienzo de la investigación, se tuvo que resolver necesariamente por la segunda: implantamos los mecanismos para que la ciudad aparezca -aunque sea como un simulacro académico— en el interior de los establecimientos de enseñanza.

Para ello, analizamos cuatro alternativas que pusimos en discusión durante talleres realizados en veinte establecimientos educativos, quince distritales y cinco privados.

Continúa en la pág. 12...

AULA
Urbana

Magazín del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Bogotá, D. C., Colombia,
No. 26, Febrero de 2001

DIRECTORA
Clemencia Chiappe

COMITÉ EDITORIAL
María Cristina Dussán de Suárez
María Eugenia Romero Moreno
Amanda Cortés
Edgar Torres
Irene Rodríguez

EDITORA
Victoria Elena González Mantilla

REDACCIÓN
Amanda Cortés
Ana Cristina Carrillo
Victoria Elena González M.

ILUSTRACIÓN PÁGINAS CENTRALES
Taller Creativo de Aleida Sánchez B.
Giovanni Cabrera

FOTOGRAFÍAS
Justo Pastor Velásquez
Fotos de Archivo

**CORRECCIÓN DE ESTILO,
DISEÑO, DIAGRAMACIÓN Y PELÍCULAS**
Apothema Taller

IMPRESIÓN
Prensa Moderna

TIRAJE
30 mil ejemplares

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen la política institucional del Idep.

El Comité Editorial del Magazín *Aula Urbana* agradece los artículos enviados y se reserva la decisión de su publicación, como también la revisión de estilo que no altere el sentido de los mismos. Las colaboraciones pueden enviarse a las oficinas del Instituto. Se autoriza la reproducción de los artículos citando la fuente. Agradecemos el envío de la publicación en la cual se realice.

Correspondencia para
Aula Urbana e Información, IDEP
Carrera 19A No. 1A-55
Teléfonos: 3371320
Fax: 333 9905
Bogotá, D.C., Colombia
Correos electrónicos:
idep@redp.edu.co
mromero@redp.edu.co
vgonzale@redp.edu.co
acarrill@idep.edu.co



Instituto
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGÓGICO
ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, D.C.

Programa de aprendizaje en
contextos extraescolaresTalleres en el área de Ciencias
sociales

El Fondo de Promoción de la Cultura del Banco Popular anuncia su programación de talleres para niños y docentes. Los talleres lúdico-creativos están pensados para niños de tercero de primaria, en las áreas de ciencias sociales, acorde con el currículo de la básica primaria. Los talleres para maestros están orientados a la inducción en las áreas de ciencias sociales, para que perfeccionen su proceso de enseñanza en forma dinámica y participativa con el fin de que utilicen su potencial pedagógico y experimenten la relación entre museo y colegio.

Los talleres se ofrecerán de lunes a viernes de 9:00 a.m. a 12 m. y de 1:00 a 5:00 p.m.

Al finalizar el taller se entregará un certificado de asistencia para el curso y se dará premio al mejor trabajo realizado.

La inducción de los maestros se realizará en un horario contrario a la jornada donde labora y en caso de que no pueda asistir personalmente se ofrecerá una guía por el correo electrónico.

Para mayor información dirigirse a la carrera 6ª No 7-43, al teléfono 2820860 o al fax 2820840.

Prográmese para la cultura

El Patronato Colombiano de Artes y Ciencias anuncia su programación en el área de formación para el presente año:

Calendario de cursos de danzas de las regiones de Colombia, ronda Infantiles y percusión.

- Del 3 de febrero al 3 de marzo
- Del 17 de marzo al 14 de abril
- Del 5 de mayo al 2 de junio
- Del 11 de agosto al 8 de septiembre
- Del 15 de septiembre al 13 de octubre
- Del 27 de octubre al 24 de noviembre

Valor de cada curso \$ 60.000. Para mayor información comunicarse con el Patronato de Artes y Ciencias, carrera 15 No. 33 - 76, teléfonos: 2850265 - 2854309 - 2122585.

Museo Interactivo de la ciencia
y el juego

El Colegio Distrital Alberto Lleras Camargo invita a toda la comunidad educativa a visitar el Museo Interactivo de la Ciencia y el Juego, que tiene como objeto suscitar cambios de actitud positiva frente a la ciencia, brindando imágenes lúdicas dirigidas a públicos muy variados de todas

las edades. El museo está organizado en mundos con un núcleo temático compuesto por varios montajes que permiten la interacción sujeto-objeto. Para visitar este lugar es necesario hacer una cita previa personalmente -Carrera 112 No 138-80-, o llamar al teléfono 6876303 Fax 6891505, en el horario de 7:00 a.m. a 12:20 p.m. Pagar en la cuenta de ahorros (Fondos Docentes) Megabanco No 324199324-7 el importe de \$1.000 por visitante -excluyendo al docente- y presentar el recibo con la caja del colegio.

Expoeducar con Proocéanos

Con motivo del año de los mares la Fundación Colombiana para el Desarrollo de Programas y Proyectos Oceanográficos Proocéanos, realizará Expoeducar 2001, un evento que busca convocar al sector educativo público y privado alrededor entorno al tema de la educación sostenible.

Expoeducar 2001 se llevará a cabo entre el 26 de marzo y el 23 de abril en el Megacentro: autopista norte No 197-35, costado occidental. Las instituciones educativas que deseen participar podrán contar con un stand gratuito. Para mayores informes dirigirse a la Avenida Chile Transversal 15 No 70-31, oficina 201; teléfonos 6061527-6061528.

CONTENIDO

INNOVACIÓN

La comunicación: un
factor de convivencia

En el CED República Federal de Alemania se lleva a cabo una propuesta de innovación pedagógica, orientada hacia la formación humana, axiológica, desde una perspectiva comunicacional.
Pág. 22

INNOVACIÓN

Enseñar a partir de pro-
blemas reales

La *Innovación curricular en precálculo para la educación media* tiene como objeto explorar el contexto escolar, con el fin de buscar estrategias de adaptación de la innovación en precálculo con calculadoras gráficas.
Pág. 6

ENTREVISTA

Hay que enamorarlos para
que escriban

El profesor Armando Montealegre, sexto Premio Nacional de Experiencias Educativas Fundación Santillana: *lectura, tarea de todos*, habla sobre su experiencia docente.
Pág. 20

¿Cómo enseñar matemática sin morir en el intento?

La matemática es una de esas materias con fama de difícil. Generalmente, el desempeño en esta área se constituye en uno de los factores que permiten evaluar el fracaso escolar.

Entonces, ¿cómo lograr que los chicos aprendan esta asignatura sin traumas y sin resistencias?

La profesora Patricia Sadovsky, investigadora del Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias -CEFIEC-, de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires -UBA-, anticipa que no hay una receta, ni tampoco una clave para que la matemática pierda, realmente, la fama de ser una materia difícil. Pero su investigación en el área de la didáctica de la matemática puede aportar algunas ideas.¹

Construir el conocimiento

En la enseñanza tradicional, a los chicos se les impartía un concepto y, luego, se les daba una serie de problemas en los que debían aplicar el concepto aprendido. Con el nuevo enfoque, en cambio, se busca desarrollar actividades en el aula en las cuales el alumno, por un lado, tenga que tomar decisiones acerca de los conceptos que posee para resolver una determinada situación, y, por otro lado, se haga cargo de validar por sí mismo la producción que ha realizado.

Otro aspecto que resulta esencial, es que los chicos aprendan a moverse entre diferentes formas de representación para abordar un problema, que sean capaces de seleccionar aquella que resulte más útil para resolver el caso que se les propone.

Un chico no aprende a pasar de una representación a otra en forma espontánea, es el docente quien debe propiciar este trabajo. Comúnmente, en la enseñanza tradicional, el tipo de representación que se emplea viene dado en el enunciado mismo del problema y, por tanto, el alumno no decide nada al respecto.

La idea central de este enfoque consiste en que el alumno "capte" el sentido de un concepto, es decir, que entienda qué tipo de problemas puede resolver mediante un juicio propio y cuáles no puede, si los usa. Además, que sepa cómo juega ese concepto junto con otros cercanos que se emplean para solucionar dificultades más o menos similares.

En muchas clases de matemática, los alumnos resuelven ejercicios que vienen formulados en una guía y las únicas interacciones que se propician se limitan a corregir los resultados. La falta de discusión, de debate, empobrece la actividad del aula. El ser explícitos hace posible tomar conciencia del conocimiento, permite nombrarlo, hacerlo público y hablar de él. Defender el propio punto de vista en una situación en la que se confrontan diferentes perspectivas, compromete al estudiante en la producción de argumentos que

no se elaborarían si sólo tuviera que convencerse a sí mismo de la validez de sus resultados.

Con base en la demostración

En otros tiempos, las constataciones de tipo empírico (medir, probar con ejemplos) comenzaron a tener un lugar preponderante, dejando de lado un aspecto esencial de la actividad matemática. Ahora, se tiende a proponer situaciones didácticas, a través de las cuales los alumnos puedan darse cuenta de que no siempre las comprobaciones empíricas permiten decidir o estar seguro.

Sadovsky enfatiza que hay rasgos esenciales del quehacer matemático que la escuela tiene la obligación de hacer conocer. "Construir herramientas que permitan obtener resultados sobre aspectos de la realidad sin necesidad de realizar experiencias efectivas, y responsabilizarse matemáticamente por la validez de esos resultados, son dos aspectos ineludibles del ejercicio matemático escolar", afirma. Dicho de otro modo, el chico, ante una situación, se

hace preguntas, toma decisiones, encuentra límites, hace propuestas, decide la forma de representación y, finalmente, fundamenta sus resultados, de un modo aproximado a como lo haría una persona especializada.

Sadovsky hace una aclaración: "No estamos obviando el papel del docente que enseña y explica. La idea es que el docente proponga una situación exponga claramente cuando se genera una necesidad, luego de que los chicos vieron que las herramientas de las que disponían son insuficientes para resolver el problema".

Está claro que el docente requiere de una preparación especial. En esta nueva orientación, el docente tiene que estar dispuesto a que afloren en el aula diversidad de propuestas, algunas correctas, y otras, no. Gestionar esta diversidad es, sin duda, una tarea compleja. "Es importante disponer de un docente formado, y que haya un contacto profundo entre la investigación y la capacitación docente", recalca Sadovsky.

¹ Esta nota fue publicada originalmente en el número 16 de la Revista *Exactamente*, perteneciente a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires, República Argentina. Ha sido reproducida por la Revista digital *Bitácora* (www.bitacora.net).



Juguemos al lenguaje

Leyendo y escribiendo juntos, maestros y niños aprendemos a pensar es una innovación desarrollada por un grupo de docentes del CED República de Colombia, a partir de Juegos del Lenguaje pensados para su uso mediante las múltiples formas que empleamos para hablar, leer, escribir y escuchar.

Por: Elizabeth Porras B.¹

Los maestros cotidianamente nos encontramos con múltiples acontecimientos escolares, frente a los cuales hemos perdido la capacidad de asombro, admiración o cuestionamiento, quizá porque en la institución escolar se cree que el trabajo del maestro consiste en sólo dictar clase, vigilar, controlar a los alumnos y permanecer encerrado en un salón sin detenerse a pensar o reflexionar acerca de su quehacer y su saber.

Sin embargo, algunos docentes del CED República de Colombia, (localidad de Engativá), nos hemos atrevido a entrar en un diálogo pedagógico con nuestros alumnos a fin de descubrir cómo piensan y cómo sienten el mundo escolar de cada día, y a mirar si es tan cierto eso de que no saben leer ni escribir, no entienden nada de lo que el maestro les enseña o poco les interesa aprender lo que, supuestamente se necesita aprender en la vida.

Partiendo de este supuesto, los maestros decidimos constituirnos en equipo de investigación e implementar el proyecto "Leyendo y escribiendo juntos maestros y niños aprendemos a pensar". ¿Por qué? Porque leer y escribir son competencias profesionales que los maestros debemos desarrollar para poder orientar estos procesos en nuestros alumnos.

Entendemos que se puede leer y escribir de múltiples maneras, por esta razón hemos planteado los llamados *juegos del lenguaje*. Estos juegos están pensados para hacer empleo del lenguaje mediante las múltiples formas que se utilizan para hablar, leer, escribir y escuchar. Se pueden por medio de los juegos seguir, descubrir o crear reglas. El único requisito que se debe cumplir es observar, comparar, relacionar, inferir, deducir, argumentar y siempre preguntar.



En el desarrollo de nuestro trabajo hemos permitido en nuestras aulas una interlocución permanente entre docentes y alumnos, mediada básicamente por la indagación de parte y parte, acerca de por qué, cómo, cuándo, dónde o con quién sucede, o aparece tal o cual evento, hecho, acontecimiento o cosa. Por ejemplo, cuando hablamos de la correspondencia escolar los maestros nos referimos a las cartas que recibimos a diario por parte nuestros alumnos en las que nos dicen que nos quieren, que están muy agradecidos por nuestras enseñanzas, o que, simplemente, los perdonemos porque se han portado mal y prometen no volver a hacerlo. Pero, ¿acaso tenemos en cuenta que entre ellos se mueve soterradamente un cúmulo de mensajes por escrito para declararse su amor, para ponerse citas a la hora del recreo o simplemente para comentar los acontecimientos diarios? ¿Podemos decir entonces que a los niños no les gusta escribir? ¿Desconocer estos procesos que se dan en la cotidianidad, acaso no pone en entredicho el conocimiento que los docentes tenemos para saber cómo se dan los procesos de lectura y escritura en el niño de 3º y 4º de primaria?

Si la tierra fuera plana...

En este proceso también nos preguntamos acerca de cómo conciben o cómo piensan los niños el mundo que los rodea y en este sentido también hemos recibido lecciones ejemplarizantes. En alguna oportunidad por ejemplo, se pidió como tarea representar mediante un modelo, cómo se imaginaban los niños que era la tierra. Lejos de lo que esperábamos, descubrimos que para algunos ni-



Mediante los juegos del lenguaje se demuestra que los niños y niñas pueden leer y escribir de múltiples maneras. El único requisito que se debe cumplir es observar, comparar, relacionar, inferir, deducir, argumentar y siempre preguntar.

ños la tierra no era redonda, sino plana, y sostenida por el agua para no caer. También nos dijeron que el sol está pegado a la tierra porque si no, ésta no podría calentarse y todos nos moriríamos de frío y no habría luz. Después de oír estas hipótesis y argumentos, ¿podemos decir que los niños no piensan o, no entienden nada? Consideramos todo lo contrario, que piensan de manera diferente a como pensamos los docentes y que ante estas nociones intuitivas lo que nosotros debemos hacer es profundizar en los niveles de información y conocimiento para construir un saber científico, en las diversas disciplinas que se trabajan en la escuela.

En líneas generales, podemos decir que la estrategia didáctica, construida durante el tra-



yecto de nuestra innovación ha permitido incentivar una nueva forma de trabajo en la lectura y la escritura con lo cual hemos contribuido a que los docentes y los niños y niñas entiendan que lo importante es la construcción de significado y no la repetición y la memorización.

1 Investigadora principal. Nidia Eva Carrillo, Carmen Rosa Giraldo de Sánchez y Nohora Durán, coinvestigadoras.

El proyecto de innovación *Leyendo y escribiendo juntos, maestros y niños aprendemos a pensar* ha sido financiado por el IDEP mediante la convocatoria 4 de 1999 del IDEP.

Enseñar a partir de problemas reales

La "Innovación curricular en precálculo para la educación media" tiene como objeto explorar el contexto escolar, con el fin de buscar estrategias de adaptación con calculadoras gráficas.

Por: Cristina Carulla¹

Una empresa docente, Centro de Investigación en Educación Matemática de la Universidad de los Andes, realizó en 1995 un proyecto de investigación que buscaba explorar la utilización de calculadoras gráficas en un curso de precálculo dentro de la misma universidad. Como resultado de este proyecto se generó una innovación curricular. La utilización de calculadoras gráficas en el curso de precálculo implicó necesariamente un cambio en el tipo de problemas que se debían resolver, en la manera como se llevaban a cabo las clases y en la forma de concebir el aprendizaje de los estudiantes y, por ende, en la forma de evaluación. Para una segunda etapa del proyecto, se planteó como objetivo la posibilidad de explorar el contexto escolar de la educación media con el fin de buscar estrategias de adaptación de la innovación en precálculo con calculadoras gráficas. Desde finales de 1999 hasta hoy, gracias al IDEP, hemos venido realizando, con tres colegios del Distrito Capital², un proceso de mediación que intenta una transformación en su currículo de grado 10^o, para esta etapa del proyecto y grado 11^o, para la segunda etapa.

Una empresa docente y de las decisiones del grupo en cada institución.

En cuanto al contenido matemático, se organiza atendiendo a una visión funcional. Se ha enfatizado en el hecho de que las funciones son unos objetos abstractos, que necesitan representarse para poder darse a conocer. El lenguaje matemático permite que podamos representar el objeto de diferentes maneras, a partir de sus diferentes campos conceptuales, con sus reglas particulares de funcionamiento. Por ejemplo, la función lineal se puede expresar con una fórmula $f(x)=3x$ y esto nos deja ver algunas características del objeto en cuestión, pero no todas; pero si hacemos la gráfica en un plano cartesiano logramos ver otras características del objeto y así vamos construyendo en nuestra mente el concepto de función lineal. Por otro lado, se ha puesto de manifiesto que los juicios matemáticos están conectados y que esto debe tenerse en cuenta a la hora de preparar actividades y secuencias de clase. Finalmente, he-

Conscientes de que no es posible transferir una innovación como si se tratara de un producto que se puede utilizar en cualquier contexto, decidimos explorar la mediación como camino para lograr una acomodación de la innovación que tenga en cuenta el contexto de las Instituciones escolares del Distrito Capital.

Una clase planeada por todos

La metodología de trabajo consistió en reuniones semanales entre los investigadores de *Una empresa docente* y los profesores de las instituciones. Allí se discutieron los lineamientos generales del currículo para el grado 10^o, se compartieron problemas y se conversó sobre aspectos relacionados con la didáctica de los temas que se están abordando con base en la innovación original.

Por otro lado, los profesores en cada institución conformaron un grupo de trabajo, con el fin de planear lo que se debía realizar. De aquí, surge una metodología en la cual la labor de cada maestro en su clase proviene no solo de las actividades que parten de su iniciativa propia, sino además de lo que le ha aportado el trabajo con el equipo de

mos enfatizado en la necesidad de tener en cuenta los dos estatus que pueden tener los objetos matemáticos (se pueden ver como conceptos o como procesos (-algoritmo-)).

Esta manera de ver el contenido matemático, el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas tienen implicaciones directas en la metodología de enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes, ya que se deben planear actividades que involucren los aspectos arriba mencionados. La metodología que están utilizando los maestros, actualmente, se basa en un precepto: se debe enseñar a partir de problemas, de tal manera que los alumnos aprendan a interactuar con ellos. El trabajo de los docentes, por tanto, ha consistido en buscar y diseñar actividades para el logro de unos objetivos de aprendizaje preestablecidos por el grupo.

Experiencias reales

Los maestros expresan lo que ha sucedido, al enseñar partiendo de los problemas reales, de la siguiente manera: Alicia por ejemplo, piensa que antes era más tradicionalista; ahora, los alumnos deben trabajar antes de la clase y ella resuelve dudas acerca de lo que hicieron los estudiantes: "No les hago las co-



El lenguaje matemático permite que podamos representar el objeto de diferentes maneras, a partir de sus diferentes campos conceptuales y sus reglas particulares de funcionamiento.

...sas, espero que ellos las hagan". Igualmente opina que le "cuesta mantenerse en el ritmo de cambio porque uno tiende a lo antiguo".

Para Carmen ha sido un reto, ya que ella no dictaba la clase desde el punto de vista de la función lineal. A raíz de ello, se ha preocupado por mirar cuál es la mejor metodología y dejar de lado los métodos repetitivos del pasado. "presentaba la expresión simbólica, luego hacía la tabla y pedía que graficaran". Hoy, los estudiantes, en relación con el tema que se va a tratar, dan significado y lo pueden escribir de distintas maneras. Por ejemplo, le han dado significado gráfico al signo. Además, Carmen ha encontrado una dificultad en este proceso: "lo que uno hace no se encuentra en los libros y, por tanto, no hay recursos para que los estudiantes que desean trabajar un poco más por su cuenta, lo puedan hacer".

A Verónica, por su parte, el programa ICEP le ha servido para ver con más claridad lo que debe evaluar y cómo es el desempeño del estudiante. Igualmente, para tratar de entender si el alumno ha hecho conexiones entre los conceptos.

Para Martha ha sido muy importante el trabajo con sus compañeras. En cuanto a sus cambios, expresa que dejó las clases magistrales y que, ahora, cuando diseña una clase es más consciente de lo que hace. Su metodología es el trabajo en grupos. Opina que el conocimiento de los estudiantes es más profundo y significativo. En este momento los estudiantes cuestionan todo el tiempo cuando no le ven sentido a una expresión. "Antes el objetivo era resolver ejercicios, dar la respuesta y ya; es decir, realizar ejercicios muy mecánicos".

Jaqueline, al igual que sus colegas, observa que hay un cambio en la manera como sus estudiantes sienten la clase de matemáticas y cree que esto se debe a que "la ven distinta, ya que no existe la clase en la que el profesor lo sabe todo"; por el contrario, el profesor hace parte del grupo y los estudiantes aportan ideas para resolver los problemas. Jaqueline se siente como una persona que los está acompañando en su trabajo. Cree que cuando el maestro sale de la universidad, está convencido de que sólo tiene que dar el tema a los estudiantes y éste repite. Para ella esa concepción ha variado, por eso se preocupa por buscar situaciones que con-

voquen a los alumnos a reflexionar y a aprender de sus errores y dificultades.

Ante esta transformación, los alumnos han expresado que ha sido un cambio fuerte, por el hecho de tener que argumentar y justificar; no como otros que piensan que ser bueno en matemáticas es aplicar algoritmos.

El proyecto *ICEP Innovación curricular en precálculo para la educación media* se sitúa en el contexto de la convocatoria del IDEP para transferencia de innovaciones que se llevó a cabo a mediados de 1999.

¹ Investigadora de *Una empresa docente* - Universidad de los Andes" mcarulla@uniandes.edu.co

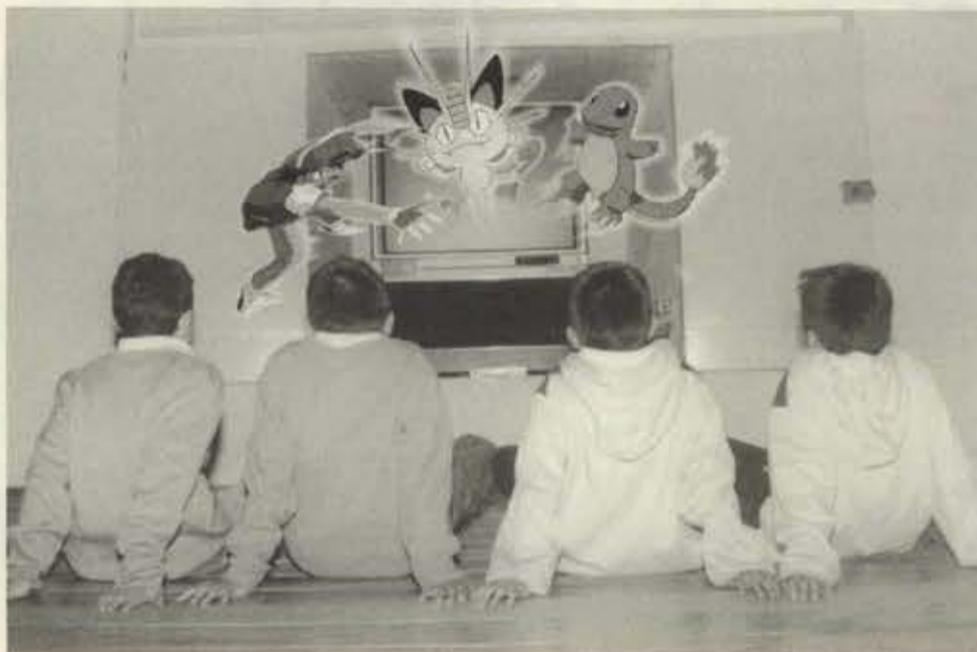
² En este proceso participaron el colegio Miguel Antonio Caro con las profesoras Martha López, Verónica Tocasuche y Jaqueline Cruz (Gran maestra del Premio Compartir al maestro 2000); el colegio La Amistad con las profesoras Magdalena Oliveros, Alicia Rojas y Hna. Carlota Porras y el colegio Brasilia de Usme con los profesores Carmen Martínez, Ricardo Carrillo, Eduardo Torres y Álvaro Arévalo.

Formas de uso de la televisión y el video en el aula

Otra mirada a la caja mágica

El ingreso de la televisión al aula ha sido tema de debate y espacio para la investigación desde las disciplinas de la comunicación y de la educación. En busca de hacer nuevos aportes sobre el tema, el IDEP en convenio con la Fundación Antonio Restrepo Barco ha concluido la investigación *Formas de uso de la televisión en el aula*, la cual estuvo a cargo de la facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana.

El propósito del proyecto *Formas de uso de la televisión en el aula* fue diseñar, aplicar y evaluar una estrategia en el empleo de este medio masivo, de forma que permitiera mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en Centros Educativos Distritales. Para este fin, el IDEP convocó a 24 instituciones, 17 de las cuales participaron en todo el proceso¹. El grupo de trabajo estuvo integrado por 41 maestros -5 hombres (12%) y 36 mujeres (88%).



intentos espontáneos por involucrar esta tecnología en el aula. Solamente se reporta un caso aislado, el del CED Modelo Norte (grado cero), donde la profesora por su propia iniciativa ha diseñado una propuesta conceptual y metodológica del uso de la televisión y el video en el aula.

En cuanto a los materiales audiovisuales se detectaron serias dificultades con relación con la selección y tratamiento del mismo, esencialmente porque los maestros no logran estudiar los materiales previamente. Del mismo modo, se

El diagnóstico comunicativo y participativo -objetivo de la primera etapa de trabajo- se construyó a partir de bitácoras, entrevistas, observación directa, cuadernos de autobiografía, socio-dramas y películas. Toda la información recogida fue interrelacionada e interpretada a la luz del trabajo conjunto del colectivo de los maestros participantes.

En la escuela

Se encontró que las experiencias en la utilización de lo televisivo-videográfico eran muy incipientes y que algunas de las resistencias frente a este medio se basaban en el desconocimiento de formas de uso didáctico, formativo y educativo. Se estableció la manera y fin educativo con el que eran usados los materiales televisivos videográficos en las instituciones participantes, por parte de los sujetos educadores, mediante un diagnóstico de la infraestructura, la administración, el acceso, la disponibilidad, el uso y la relación con el tema. En el diagnóstico comunicativo se constató que el uso dado a estos materiales es frecuente; pero que éste no obedece a argumentaciones pedagógicas, ya que los maestros desconocen o se resisten ante las bondades de lo televisivo-videográfico.

LA ESTRATEGIA IPAR

(Investigación, planeación, acción y reflexión)

Los hallazgos fueron contextualizados con la situación de nuestro sistema educativo y confrontados con lo que desde la conceptualización se recomendaba. En un diálogo de saberes entre la comunicación y la educación surgió una estrategia de uso de la televisión y el video en el aula, denominada I.P.A.R., la cual se sustentó conceptualmente en cuatro conceptos:

- Ecosistema comunicativo.
- Lógica audiovisual.
- Múltiples competencias comunicativas.
- Aproximación al trabajo investigativo del aula.

Respecto a los modos o formas de empleo, es importante anotar que en la mayoría de las instituciones y los profesores, no se encontraron modos sistematizados, organizados, argumentados o publicados, sino solamente aparecen

determinó que los maestros no tienen acceso directo a estas herramientas educativas, o si la tienen, deben pagar alquiler por los mismos.

La relación con el medio

El equipo coordinador de la investigación se concentró en indagar acerca de la relación entre el imaginario de la televisión y la propia historia de vida del maestro, para desde ahí pensar en la innovación pedagógica para el uso de lo televisivo-videográfico en el aula.

Se identificó que para la casi totalidad de los participantes, la televisión no estaba asociada con ningún propósito educativo y que el pensamiento hacia ella era negativo, prevenido e impreciso, inscrito en unas vivencias socioculturales comunes. Gracias al uso de la *autobiografía* se logró reconstruir lo pedagógico para lograr establecer una relación directa entre práctica pedagógica, identidad pedagógica y uso de la tecnología en el aula. De aquí surgió la estrategia del uso de la televisión y el video en este ámbito. Esta dinámica inundó los salones de clase y varios profesores compartieron estas experiencias con sus alumnos y con sus respectivas consecuencias socioafectivas.

Experiencia enriquecedora

Para todos los participantes, la aplicación de la estrategia fue una experiencia innovadora, que mostró nuevos modos de relacionarse con la televisión y los videos, de promover la recepción televisiva crítica de niños y niñas, de producir productos audiovisuales con fines formativos, de hacer partícipes a las familias en la vida escolar y de sumergir a los alumnos en una experiencia enriquecida comunicativa y pedagógicamente que los fortaleció para participar en la vida ciudadana.

La estrategia fue apropiada por las instituciones, los profesores, los maestros y los padres de familia que se vincularon al mismo y quienes determinaron sus proyecciones de distintas maneras, de acuerdo con las diferentes comunidades involucradas. En cinco de ellas se articuló totalmente el uso de la televisión y el video en las aulas al PEI; en una, se amplió a otros medios y tecnologías informáticas bajo la experiencia investigativa vivida; en seis más, se está a la espera de continuar con un acompañamiento externo y, en las restantes, se apropió a las aulas de los docentes participantes.

¿Cómo usar la televisión en el aula?

De este estudio surgen algunas recomendaciones que se consideran importantes para las maestras y maestros frente al uso de la televisión.

- Se debe partir de la formación de maestro y de su historia pedagógica.
- Es importante reestructurar el escenario comunicativo en el aula.
- Es necesario replantear las dinámicas de participación y manejo del poder en el aula.
- Se deben desarrollar múltiples competencias comunicativas con fines pedagógicos
- En imprescindible incluir la televisión en sus distintos formatos en la dinámica pedagógica cotidiana.

Se generó un conocimiento nuevo de naturaleza educocomunicativa que consistió en la combinación de dos paradigmas dominantes en los últimos años, en relación con el uso de los medios

en la educación; en este caso, el de la *recepción crítica de la televisión* y el de la *producción de videos con fines educativos*. Así podemos hablar del surgimiento de un nuevo modo de pensar con respecto a la relación entre los medios y la escuela, en la que surgen y se mezclan aspectos como la recepción crítica del medio y la lógica de la producción audiovisual. De esta forma, se logra acercar aún más a nuestras comunidades educativas a la aldea global y a la denominada "sociedad de la información"; pero no como receptores y consumidores pasivos, sino como ciudadanos críticos, participativos y creativos.

Investigación del Área de Comunicación Educativa del IDEP en convenio con la Fundación Antonio Restrepo Barco, 1999-2000.

¹ Estas instituciones pertenecen a 8 localidades Distritales (localidad 1 de Usaquén con 6; localidad 2 de Chapinero con 2; localidad 4 de San Cristóbal con 1; localidad 7 de Bosa con 1; localidad 10 de Suba con 4; localidad 11 de Engativá, 12 de Barrios Unidos y 13 de Teusaquillo con una institución respectivamente. De estos CED, 11 eran de la jornada de la mañana (65%) y 6 de la jornada de la tarde (35%).

Publicaciones

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

Corporación Magisterio Carrera 30 No. 40 A - 52. PBX 6090266 Tel. 2692221 2692126 Bogotá, D.C.

Las claves del atilillo: materiales audiovisuales para desarrollar en los niños competencias en lenguaje y matemáticas

El lenguaje y las matemáticas son áreas fundamentales de la educación básica; las competencias que los niños y las niñas desarrollan a partir de dichas disciplinas son la clave para que puedan desempeñarse adecuadamente en el mundo social y laboral. (5VHS) cada uno a \$ 14.000.

Serie Editorial "Vida de Maestro"

- No. 2: *Una pasión hecha proyecto, la innovación en la escuela* (1999).
- No. 3: *El amor eres tú, la sexualidad en la escuela* (1999).
- No. 4: *El colegio de la esquina, escuela comunidad* (1999).
- No. 5: *Fuera del alcance de los niños, la drogas en la escuela* (1999).
- No. 6: *El profe es una nota, rol e imagen del docente* (1999).

No. 7: *El final del miedo, salud mental en la escuela* (1999)

No. 8: *El recreo de las horas, arte creatividad y cultura* (1999).

No. 9: *El arco iris de las aulas, la discriminación en la escuela* (1999).

No. 10: *Volver a la pedagogía* (2000).

El valor de cada ejemplar: \$ 1.800.00

Inventario de audiovisuales de uso educativo en Santa Fe de Bogotá

(Disquete de 3/4) (IDEP - Programa Red Universidad Nacional)

Inventario de los audiovisuales de carácter educativo en los distintos centros de documentación de la ciudad. El disquete contiene una base de datos (Access) con más de ocho mil referencias de títulos de audiovisuales especificando temática, área del conocimiento y centro de documentación en donde se encuentra disponible.

El costo del disquete es de \$ 5.000

Aula viva para una mejor práctica pedagógica: rutas pedagógicas enriquecidas por lo audiovisual

A partir de la pregunta sobre cuáles son las acciones que lleva a cabo una maestra de quinto grado cuyos alumnos han alcanzado logros importantes en las pruebas de competencias en matemáticas y lenguaje aplicadas al distrito capital de Bogotá en 1998, se hace el registro de las actividades cotidianas en el proceso de aprendizaje en las áreas de matemáticas y lenguaje. Se identifican aquí los momentos más significativos desde el punto de vista metodológico y didáctico que permiten reconstruir posteriormente la ruta pedagógica desarrollada por la maestra. Los videos tienen una duración de una hora cada uno aproximadamente.

El valor de esta serie es de \$52.000

El IDEP estará presente en la 14ª Feria Internacional del Libro, Pabellón 3 Nivel 1 Stand 114 - Cooperativa Editorial Magisterio.

Fecha: Abril 25 a Mayo 7 de 2001 - Corferias.

En torno al aprestamiento

¿Por qué Susanita no quiere volver a la escuela?

Susanita es una niña llena de expectativas frente al aprendizaje.

¿Acaso su proceso de aprestamiento en la escuela es capaz de satisfacer todas sus curiosidades?

Por: Guillermo Bernal Arroyave¹

¿Por qué la luna no se cae? ¿qué comen los aviones? ¿dónde duermen los ríos? ¿para dónde va la sombra, cuando su dueño no está?, pregunta Susanita, poniendo en calzas prietas a los adultos que la rodean; porque ella, con mirada vigilante, espera una respuesta satisfactoria y seria.

Esa situación es muy frecuente debido a que Susanita habla hasta por los "codos"; en las conversaciones con su familia, con don Juan, el de la tienda, o con doña Emilia, la de la lavandería, siempre sorprende con estas extrañas preguntas. Ella tiene afán por descubrir todos los secretos domésticos y, entonces, sus preguntas se tornan más incómodas que un "buscapiés": ¿usted por qué no se ha casado doña Emilia? ¿don Juan, cuántos años tiene? ¿por qué a los viejitos les salen arrugas?

Doña Rosa, la madre de Susanita, tiene la buena costumbre de dejar notas a la niña antes de salir para el trabajo. Como la pequeña todavía no sabe leer, busca estrategias para encontrarles significados por sí misma. Con base en su interpretación, contesta las notas con sus dibujos y garabatos y deja la respuesta en el mismo sitio que emplea la mamá, bien sea pegada a la nevera o en la mesa del comedor o en la puerta del apartamento. Cuando doña Rosa regresa, pregunta qué le quería decir su hija en estos mensajes tan bonitos e invita a la niña a hablar sobre ellos.

Lo que significa leer y escribir

A Susanita le leen cuentos, casi todas las noches, antes de dormir. Ve a sus padres leer libros, periódicos y revistas. También los ve escribir cartas, hacer la lista del mercado, llenar consignaciones de banco, hacer anotaciones diversas. Gracias a estas experiencias la niña se ha formado ideas muy claras sobre lo que significa leer y escribir. Cuando ella intenta hacerlo, pone en juego todo lo que sabe. Es capaz por ejemplo, de leer un libro guiándose por las imágenes y

en las notas que escribe, sus garabatos siguen la dirección de izquierda a derecha.

Una de las cosas que más desea en la vida es aprender a leer y a escribir, no sólo para que su mamá le entienda sus escritos, sin necesidad de explicarle, sino también para escribirle muchas cartas a la abuelita Asunción, que vive en Manizales, a fin de preguntarle por el abuelo y por sus gatos. Por teléfono le prometió que tan pronto aprendiera a escribir, le iba a enseñar cómo vacunar los ositos de peluche para que no se enfermen de varicela. Así mismo, desea contarle la historia de un canguro volador que rescata a un niño secuestrado por un grupo de hombres de negro; la historia fue inventada por ella y se la ha



narrado varias veces a doña Emilia y a don Juan; a la abuelita no se la ha contado todavía porque es tan larga que no se la puede contar por teléfono.

Son tan grandes las ganas de Susanita de aprender a leer y a escribir, que tres meses antes de ingresar al preescolar (grado 0), le rogó a su mamá que le comprara maleta, lápices, cuadernos y lonchera. Desde entonces, jugar a la es-

cuela es su principal diversión. En la Navidad le escribió una carta al niños Dios pidiéndole muchos libros de cuentos. ¿ya se la enviaste mamá?, le preguntaba a doña Rosa, día tras día.

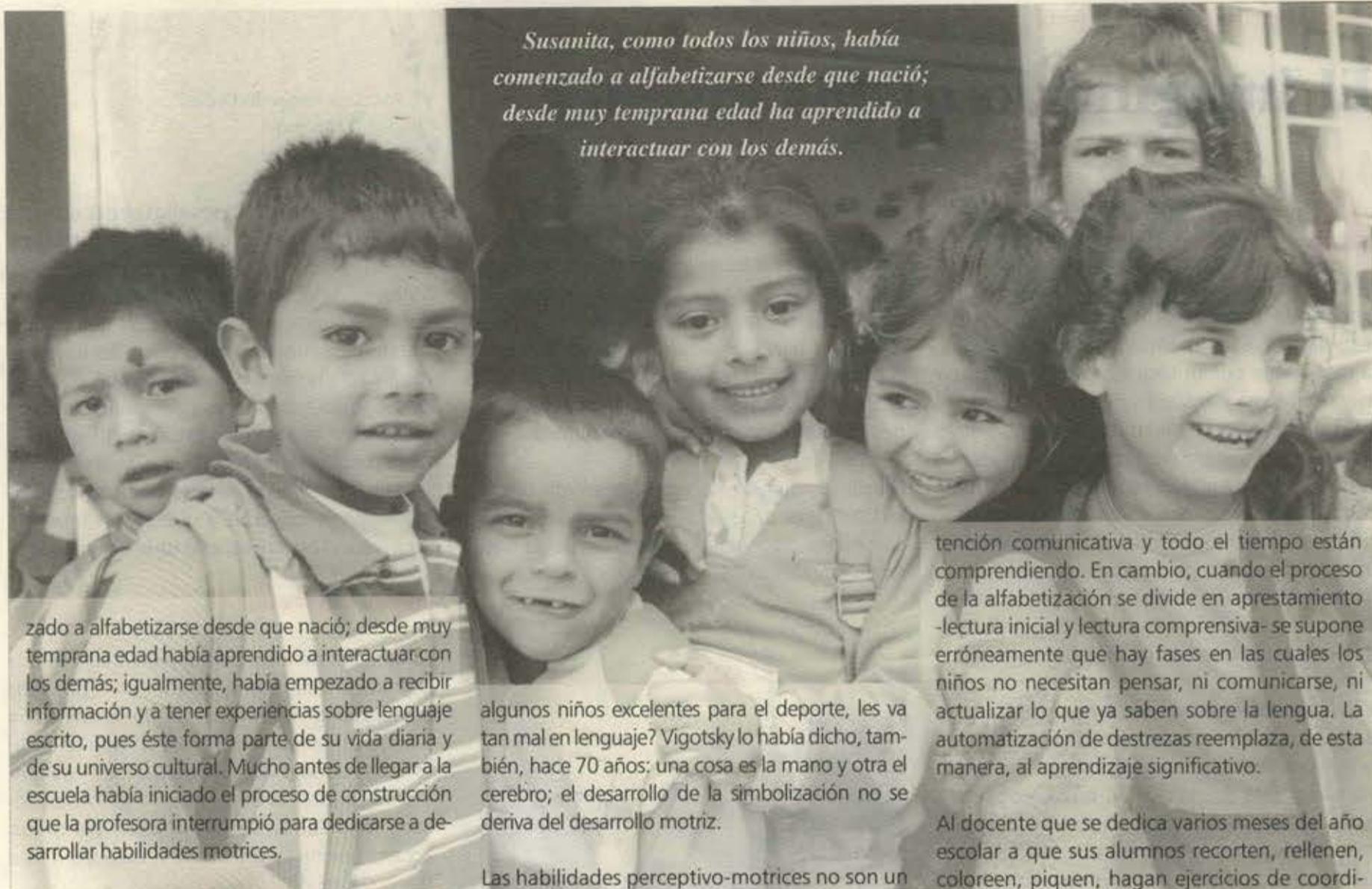
Habilidades y destrezas

Corrieron los meses y, por fin, llegó para Susanita el tan anhelado ingreso a la escuela. Durante el primer mes se mostró muy entusiasmada picando, rellenando, coloreando, recortando, haciendo platos, árboles y vacas con plastilina. Después de la sexta semana, la niña comenzó a manifestar algunas inquietudes. Por ejemplo, no entendía por qué la profesora decía que no había necesidad de hablar mientras estuvieran trabajando. Se sentía molesta porque la profesora no le respondía a sus preguntas, debido a que "ese tema se va a ver más adelante". Pero lo que más la desalentaba era que todavía no le enseñaban a leer ni a escribir.

La situación se estaba tornando tan angustiada que doña Rosa solicitó permiso en su trabajo y fue hablar con la profesora. Ella le dijo que en el preescolar no se les enseñaban a leer ni a escribir a los niños y le explicó en qué consistía el aprestamiento. Las habilidades y destrezas que estaba formando en los chicos, en este primer período, tenían por objeto que los niños pudieran manejar el renglón, tener letra legible, así como prevenir que fueran a confundir las letras en el futuro. La explicación de la profesora, graduada, dicho sea de paso, en Educación Preescolar, le pareció a doña Rosa muy convincente. Por el camino de vuelta estuvo pensando en la forma de darle la misma explicación a la niña, de modo que resultara igualmente convincente, pero el fracaso fue rotundo: "lo que es a esa escuela yo no quiero volver", dijo muy enfurruñada Susanita.

¿Aprender desaprendiendo?

La profesora de Susanita supone que los niños sólo aprenden cuando se les enseña. En el caso particular de la lengua escrita, cree que el acceso a ella comienza el día y hora en que los adultos deciden. Pero Susanita, como todos los niños, había comen-



Susanita, como todos los niños, había comenzado a alfabetizarse desde que nació; desde muy temprana edad ha aprendido a interactuar con los demás.

zado a alfabetizarse desde que nació; desde muy temprana edad había aprendido a interactuar con los demás; igualmente, había empezado a recibir información y a tener experiencias sobre lenguaje escrito, pues éste forma parte de su vida diaria y de su universo cultural. Mucho antes de llegar a la escuela había iniciado el proceso de construcción que la profesora interrumpió para dedicarse a desarrollar habilidades motrices.

¿Por qué Susanita se muestra tan desanimada? Porque el adiestramiento que propone la profesora no tiene mayor relación con sus experiencias lúdicas inmediatas, ni con la cotidianidad y sus vivencias; porque no está ligado con los grandes interrogantes que ella se plantea en su afán por conocer el mundo. Una situación de aprendizaje será significativa para Susanita, si le plantea algo nuevo, si constituye un nuevo reto que requiera una reorganización de los esquemas ya construidos. Pero como lo planteado por la profesora no va en esa dirección, es decir, no es significativo, entonces tendrá que recurrir a estrategias, a técnicas artificiales —motivación— para generar el interés desde afuera.

Para la docente del curso de Susanita los niños que llegan a grado 0, no están aún maduros. Entiende que la tarea que debe hacer es estimular la aparición de las capacidades o aptitudes necesarias para aprender a leer y a escribir mediante ejercicios perceptivos y motrices. No obstante, en 70 años de predominio de este enfoque, la investigación no ha mostrado evidencias concretas de que el desarrollo de este tipo de habilidades incida de manera determinante en el aprendizaje de la lecto-escritura. O si no, ¿cómo explicar que las personas con discapacidad pueden aprender? ¿por qué a

algunos niños excelentes para el deporte, les va tan mal en lenguaje? Vigotsky lo había dicho, también, hace 70 años; una cosa es la mano y otra el cerebro; el desarrollo de la simbolización no se deriva del desarrollo motriz.

Las habilidades perceptivo-motrices no son un pre requisito para la lectura y la escritura. Un pre requisito es un conjunto de habilidades cuyo entrenamiento y cuya mejora lleva consigo un aumento en el nivel lector y escritor; para ello, tal conjunto de habilidades o competencias debe estar directamente relacionado con estos aprendizajes. Es como si alguien se matriculara en un curso de inglés y en las primeras clases debe empezar a hacer flexiones de pecho.

Aprendizaje significativo

Con el aprestamiento ocurre algo paradójico: a mayor duración, peores son los resultados. En Brasil, patria de Lourenco Filho -autor de test ABC sobre madurez lectora- se realizó una investigación que buscaba detectar las causas de los altos índices de repetición en el primer año de primaria. Una de las cosas que mostró la investigación es que mientras más largo es el aprestamiento, más bajo es el rendimiento. Y es que cuando los niños no ven avances en el aprendizaje que los ha llevado a la escuela, desarrollan descreimiento en su propio valor, desmotivación y ansiedad.

Cuando Susanita hace garabatos o dibujos, o cuando intenta interpretar un texto, aunque no sepan hacerlo como los adultos, tiene una in-

tención comunicativa y todo el tiempo están comprendiendo. En cambio, cuando el proceso de la alfabetización se divide en aprestamiento-lectura inicial y lectura comprensiva- se supone erróneamente que hay fases en las cuales los niños no necesitan pensar, ni comunicarse, ni actualizar lo que ya saben sobre la lengua. La automatización de destrezas reemplaza, de esta manera, al aprendizaje significativo.

Al docente que se dedica varios meses del año escolar a que sus alumnos recorten, rellenen, coloreen, piquen, hagan ejercicios de coordinación, de discriminación, de manejo del espacio habría que preguntarle: ¿cómo aprenden los niños? ¿qué es el aprendizaje? Al menos estas prácticas parecen obedecer al concepto de que la adquisición del conocimiento es el resultado de la repetición y del adiestramiento.

Susanita, como todos los niños, trata activamente de comprender el mundo; para lograrlo observa, pregunta, plantea hipótesis y las corrige. Respecto a la lengua escrita, crea formas originales para hacerse entender, interpreta imágenes, deduce el nombre de los anuncios por el tipo de empaque. Todas estas actividades del sujeto cognoscente quedan en suspenso con el ingreso al preescolar. Es lo que la niña no entiende y la llena de desaliento.

No es que no se deban trabajar las habilidades perceptivo motrices; lo que hemos querido sustentar aquí es que dichas habilidades no sirven de aprestamiento para la lectura y la escritura. Con este tipo de aprestamiento es más lo que el niño se ve obligado a desaprender con respecto a la lengua escrita, que lo que aprende.

Una ciudad para tocar, oler y sentir

El imaginario de los jóvenes

A cercar la ciudad educadora a la escuela era la primera posibilidad. El *trabajo con los profesores*, mediante talleres y charlas, sería la manera de multiplicar la acción y difundirla entre los estudiantes. Esta alternativa apareció como la más viable por su fácil realización, ya que aseguraría una transferencia directa entre los educadores y los educandos; sin embargo, encerraba el peligro de "institucionalizarse" convirtiéndose en algo repetitivo y distante, como ha ocurrido con otros temas (educación sexual, ecología, etc.) que al ser incorporados dentro de los programas académicos perdían la libertad dentro de las actividades extracurriculares y el atractivo de lo novedoso y ocasional que facilita el debate.

La anterior reflexión nos condujo a pensar, probablemente, en llevar la ciudad educadora a la escuela mediante el *trabajo directo con los alumnos*. Esta fue la opción que escogimos para evaluar el alcance de la investigación y tener un punto de referencia que condujera a la propuesta final. Para llevar a cabo esto, montamos un dispositivo pedagógico, basado en talleres de acción directa con los estudiantes. Esta alternativa mostró importantes logros académicos y pedagógicos, aunque corría el riesgo de resultar atractiva para los estudiantes solamente por la autonomía extracurricular y la connotación lúdica que sugiere al no integrarse metodológicamente a los procesos regulares de enseñanza; por otra parte, la lentitud del método nos limitó el alcance de la muestra.

La tercera opción consistía en intervenir sobre las herramientas académicas y no directamente sobre sus actores (profesores, alumnos) y llevar la ciudad, como elemento educador, al colegio mediante el currículo, diseñando la creación de una cátedra o un proyecto educativo institucional sobre la ciudad. La idea de cátedra la descartamos ante el riesgo de convertir el tema en un fragmento de conocimiento abstracto, en tanto que una propuesta pedagógica avanzada sugeriría la integración de áreas de conocimiento; de esta manera, el tema urbano se desarrollaría transversalmente en el interior de los currículos, sin el peligro de fragmentación que sugiere un currículo lineal. Se enseñan los procesos y no los contenidos.

El último punto contemplado se refería a los medios virtuales, a los que el estudiante puede acceder desde la escuela, desde la casa o desde cualquier otro lugar. Así, la ciudad y la vida en la ciudad aparecerían enmarcadas dentro de diferentes posibilidades didácticas: la academia, el contexto afectivo familiar y el entorno lúdico, todos desde la interacción que permiten las redes de informática y el sistema multimedia.

Quizás la solución no estaría mediada por la escogencia de una sola de las cuatro alternativas planteadas, sino por la combinación de las diferentes propuestas. Así, más allá de los talleres rea-



lizados, que permitieron el material de trabajo para la investigación en curso, se debería complementar con la formación de profesores en el tema urbano y la presencia del mismo en los contenidos curriculares. Los medios virtuales se convierten, así, en una herramienta aplicable en cualquiera de las otras tres instancias.

El objetivo de la investigación que adelantamos se basó en el imaginario de ciudad que tienen los jóvenes; para ello propusimos al IDEP trabajar con veinte establecimientos de ense-

Por: Luis Fernando Orduz¹
D. Moreno²
J.C. Pérgolis³

ñanza, en principio, todos ellos pertenecientes a la Secretaría de Educación del Distrito Capital. En los meses de noviembre y diciembre de 1999, se seleccionó la muestra de trabajo a partir de conceptos de dispersión geográfica, tratando de cubrir la mayor parte del territorio capitalino y la mayor variedad posible de situaciones socio-económicas y geográficas a fin de indagar en imaginarios urbanos diferentes y comprobar algunas hipótesis que surgieron de los talleres de ajuste metodológico en los establecimientos privados y que serían tema de observación en el desarrollo de la investigación.

Trabajo con relatos

La base del método de trabajo en taller fue la elaboración de relatos, ya que como pudimos comprobar en otros procesos de investigación anteriores⁴ la ciudad adquiere sentido en tanto es capaz de satisfacer el deseo de sus habitantes. Esa presencia de "sentido", gracias al deseo satisfecho, se manifiesta como un acontecimiento y este, a su vez, se expresa a través del relato.

La propuesta de la investigación implicó recorrer ese camino en sentido inverso: a partir del relato elaborado, detectar el acontecimiento que constituye el nudo temático de la narración e introducirse en los deseos que intervienen en la conformación del imaginario urbano de los jóvenes.

Para la elaboración de relatos en los talleres se comenzó con el método indicado por Gianni Rodari, basado en la generación de historias mediante palabras u objetos⁵. El autor mencionado señala la estructura básica del cuento, mediada por sus partes: inicio, desarrollo, idea central, intervención de uno o varios personajes, final que sorprende y secuencialidad en la que intervienen espacio y tiempo; las que, por medio de formas y técnicas que estimulan la imaginación, producen el llamado "encuentro con la fantasía"; esto significa: la invención por medio de palabras, que como evento creador traspasa cualquier límite y utiliza escenarios como la lúdica, la imaginación y la memoria.

Luego, Rodari indica los elementos con los cuales se crearán las historias. En nuestro caso, la redacción se hizo solamente a partir de palabras

connotativas, que por asociación libre inducen la presencia urbana en el relato.

Las imágenes de los relatos

Para configurar la idea de ciudad educadora, en el marco de la investigación, fue necesario entender la imagen de ciudad que construyen los jóvenes. Las categorías básicas que se crearon (ciudad-caos y peligro, no ciudad, ciudad-ficción, ciudad-terror, ciudad gris) sintetizan la visión del entorno y se fundamentan en la idea de opuestos.

Del mismo modo que el análisis mostró distintas imágenes de ciudad, el juego de asociación con palabras o de frases permitió establecer otras miradas, en las que se determinó la referencia que utilizan los jóvenes para relacionarse con el entorno. Las respuestas se organizaron de acuerdo con las categorías de ciudad desarrolladas con anterioridad. Finalmente surgieron las siguientes ideas de ciudad:

- Ciudad como espacio físico o como forma.
- Como conglomerado poblacional o lugar de encuentro.
- Como espacio de información.
- Como marco de actividad o de acontecimiento.
- Como organización social.

Algunas conclusiones

En esta investigación se pueden concluir varias cosas. Por ejemplo, que los jóvenes han construido un discurso único sobre la ciudad, basado en los estereotipos que transmiten la



institución familiar y escolar: la identidad negativa del significante ciudad.

Frente a esta conclusión creemos importante proponer una trasgresión de ese único significante, mediante prácticas de sensibilización y conocimiento de la ciudad; este último, dado en una práctica que vaya más allá del discurso escolar, constituyéndose en una manera de formar nuevos comportamientos.

De otra parte, dada la afinidad con el lenguaje audiovisual por parte de las culturas juveniles, los medios de comunicación desempeñan un papel muy importante y lo que ellos muestran, por lo general, es el predominio de lo espectacular en las ciudades, desde el punto de vista positivo (conciertos, maratones) o negativo (tragedia social). Esto favorece la construcción de imágenes globales y estereotipos en los que se diluye la cotidianidad de la ciudad. Aquí la investigación propone formas de sensibilización frente a la ciudad que no privilegien lo visual; es decir, conocer a la ciudad por el tacto, el oído y el olfato y reconocimiento mediante recorridos que pueden ser retomados en experiencias pedagógicas tales como mapas, relatos, dibujos y maquetas.

Otras formas de reconocimiento de la ciudad que proponemos aquí, estarían referidas a suministrar información sobre la ciudad y fomentar la lectura de textos literarios referidos a otras ciudades; para de este modo, estimular la construcción de nuevos relatos sobre ciudades imaginarias y ciudades posibles que hagan del entorno urbano la natural extensión del cuerpo y de la imaginación.

Investigación realizada por Fundaurbana y financiada por el IDEP mediante convocatoria 02 de 1999.

1 Psicoanalista, magister en comunicación. Investigador de Fundaurbana.

2 Magíster en Comunicación. Investigador de Fundaurbana.

3 Arquitecto Urbanista. Investigador de Fundaurbana.

4 Aquí nos referimos al estudio *Bogotá fragmentada, La ciudad de los milagros y las fiestas*, Ed. Tercer mundo, 1998.

5 Ver el ensayo *Gramática de la Fantasía, introducción al arte de inventar historias*, Ed. Panamericana, 1999.



Índice analítico Magazin Aula Urbana ediciones No. 1 al No. 9

| Palabras claves | Autor e Institución | Título | No. Aula Urbana | Páginas Nos. | Palabras claves | Autor e Institución | Título | No. Aula Urbana | Páginas Nos. |
|---|--|--|-----------------|--------------|--|---|---|-----------------|--------------|
| Adolescentes, sustancias psicoactivas. | Estudiante Escuela Distrital el Voto Nacional. | Esta vida es un cuento | 4 | 16 | Comunicación educativa, medios y la radio. | Laverde César Augusto, equipo redacción IDEP. | Los medios, un debate inagotable | 3 | 6 |
| Afrocolombianos, etnoeducación. | Mancipe Maribel, equipo redacción IDEP. | Somos afrocolombianos | 4 | 16 | Comunicación y Educación, IDEP - UPN | Redacción IDEP | Estado del arte en comunicación y educación | 7 | 17 |
| Afrocolombianos, grupos étnicos, | Escobar Benitez María Stella, Docente del Distrito. | Reflexiones de una mujer y maestra negra en Bogotá. | 3 | 5 | Comunicación y educación, medios masivos y escuela. | Redacción IDEP | La educación empantallada | 8 | 12 y 13 |
| Anillo de matemáticas, espacios de formación. | Comisión Pedagógica-ADE | Movimiento pedagógico en Bogotá. Huellas y travesías. | 1 | 16 | Comunicación y educación, televisión, medios y escuela. | Vallejo Morillo Magdalena, Asesora IDEP | Los medios: aula transversal | 8 | 14 y 15 |
| Aprendizaje escritura. Narrativa | Saldarriaga Abel, docente. | Las memorias de don Abel | 4 | 5 | Comunicación - Educación diagnóstico. IDEP. UPN | Redacción IDEP | Comunicación - Educación: del desencuentro al encuentro | 9 | 4, 5, 6 y 7 |
| Área, medición de superficies. | García Roa María Agustina, Garzón Doris, Saavedra Carmen, Investigadores | El encanto de la superficie | 8 | 4 y 5 | Condiciones físicas y psicológicas. Condiciones económicas escolares | Leal C. Juan Alberto Colegio Distrital Fabio Lozano Simonelli. | María, presente, ¿Pedrito? No vino, profe | 1 | 18 |
| Arquitectura y espacio escolar, aulas hexagonales, didáctica. | Nieves Herrera Juvenal, Rector Centro Educativo Distrital El Libertador. | Aula, Salón o Clase | 5 | 14 | Conflictos en la escuela, resolución pacífica. | Chaustre Avendaño Álvaro, Educador Especialista en Derechos Humanos | Un intento de mediación de conflictos en la escuela | 6 | 16 y 17 |
| Arte pedagogía del, Artes escénicas, teatro escolar. | Rojas Romero Raúl Alfonso Docente, periodista e investigador | Pedagogía artística y teorías de teatro escolar | 5 | 11 | Correspondencia escolar, Internet. | Rodríguez Valbuena Leonor, Miembro del Grupo de Lenguaje, Comisión Pedagógica A.D.E | La correspondencia escolar, Un circuito de Vida. | 5 | 6 y 7 |
| Arte y tiempo libre. Localidad San Cristóbal. | Forero Elizabeth, Docente. | Grupo Yurí Munay. Amanecer en libertad, un cuento.... | 2 | 16 | Cotidianidad en la escuela. | Olave Marco Antonio, Docente Escuela Distrital Voto Nacional | Cotidianidad y escuela: ¡Cómo me pesas! | 2 | 11 |
| Aula Urbana - como escribir para | Redacción IDEP | Decálogo para escritores | 7 | 22 | Cuento y fantasías. | Buenaventura Nicolás. | Conversas | 8 | 11 |
| Bloch, Ernest. reflexión pedagógica. | Bayona Millán Fulvia, Colegio Distrital Benjamín Herrera. | Filosofía y desarrollo del pensamiento | 2 | 10 | Cuento, colegio. | Gervasio | Mi tía, mi profesora | 6 | 21 |
| Calidad de la educación, Evaluación. | Bustamante Z. Guillermo, Investigador | Calidad en la Ley | 7 | 16 y 17 | Cuento, país de las letras. | Barrera Estévez María Eugenia, Docente Colegio Distrital República de Costa Rica | El palabro letrado | 6 | 10 |
| Cátedra de democracia, personeros, gobierno escolar. | Docente en proceso de formación. Sarmiento Josué L. | Pollitos de acero | 1 | 19 | Cuento. | Gervasio | ¡Por favor no traigan sapos a clase! | 9 | 17 |
| Ciencia y técnica, pedagogía. | Martínez Boom Alberto Subdirector Técnico del Ictetex, profesor Investigador Universidad Pedagógica Nacional | La Educación ante los actuales desafíos | 5 | 3 | Cultura juvenil, parches. | Mejía Torres William Iván, Estudiante Colegio Fernando Mazuera Villegas | Relato de un niño | 6 | 18 |
| Ciencia y tecnología, Llinás Rodolfo, Plan Formar Ciudad. | Maldonado, Luis Eduardo, Supervisor de Educación nocturna. | Bogotá y su educación. Un balance con sabor a oportunidad. | 2 | 17 | Cultura y tiempo libre, carnavales y comparsas | Barrera Yolanda, redactora IDEP | El Carnaval de la localidad de Santa Fe | 4 | 18 |
| Ciencias de la educación, ser maestro. | Equipo Redacción IDEP | De enseñar no vive el maestro. Óscar: maestro y técnico. | 3 | 7 | Culturas juveniles, identidades culturales. | Universidad Central-DIUC, colección encuentros 1998 | Viviendo a Toda | 7 | 20 |

| | | | | | | | | | |
|---|--|---|---|-----------------|---|---|--|---|---------|
| Ciencias enseñanza de las, biología didáctica. | Gary Pichón Olimpia, Liceo Nacional Magdalena Ortega de Nariño y Barandica María Isabel, Gimnasio Campestre. | Reflexiones pedagógicas: una mirada alternativa Conocimiento de la naturaleza | 5 | 15 | DAMA, educación ambiental, humedales. | Muñoz Castiblanco Ricardo, Arquitecto Departamento Administrativo del medio Ambiente DAMA. | La cultura ecológica | 6 | 4 |
| Descentralización, redes de comunicación, formación de maestros. | Peñate Luzardo, César Sánchez, Fabiola Téllez Supervisores de la Localidad | Expedición educativa y cultural | 5 | 18 | Estudiantes 10 y 16 años, convivencia, democracia. | Nieves Herrera Juvenal, Rector Centro Educativo Distrital El Libertador. | Formación hacia la mayoría de edad. La escuela secundaria y la modernidad. | 4 | 10 y 11 |
| Desescolarización, tiempo libre | Barrantes Raúl, Socolpe. | Al comienzo el colegio era aburrido | 1 | 20 | Ética enseñanza de la, Valores didáctica de | Manrique Angulo Milton Max, profesor de Ciencias Sociales Centro Educativo Distrital El Jazmín | Los Valores Expresión de armonía social | 5 | 10 |
| Dto. 150/1967, Instituto Pedagógico Nacional IPN. | Prada Diana María, Laverde César Augusto, Aula Urbana IDEP. | Jornada Única Escolar | 3 | 12 y 13 | Etnografía, U. Distrital, Escuela Nueva. | Rincón Olga Lucia, Coordinadora Proyecto | Proyecto educativo desde la vida cotidiana | 8 | 18 y 19 |
| Dto. 1602 de 1936, ley 12 de 1934, ley 115/94, evaluación docente | Rodríguez Valbuena Rosa Helena, Grupo de lenguaje, Comisión Pedagógica de la ADE. | Un diagnóstico del maestro colombiano, Evaluación Docente. | 4 | 4 | Evaluación escolar, logros. | Padre de Familia, Colegio León de Greiff | La evaluación escolar, todavía un gran enigma | 7 | 3 |
| Educación ambiental, flora y fauna. | Daza Martha Cecilia, Muñoz Dago, SED. | Sumapaz: un páramo en la ciudad de Santa Fe de Bogotá. | 4 | 9 | Feria Pedagógica, formación de educadores. | Montaña A. Esperanza, Asesora IDEP | La identidad del educador y su profesión | 6 | 6 |
| Educación Ambiental, Sistema Ambiental Bogotá. | Redacción IDEP | Educación ambiental | 6 | 12y13 | Formación escolar, Estanislao Zuleta. Maestro | IDEP, Suárez Hernán | Tres preguntas a Estanislao Zuleta. Educación y pedagogía | 1 | 12 y 13 |
| Educación especial, discapacidades. | Prada Romero Diana María, Editora Aula Urbana. | En tiempos de integración Una educación para todos | 9 | 18 y 19 | Formación maestros, investigación IDEP. | Carrillo Ana Cristina, periodista IDEP, periodista IDEP, Aula Urbana IDEP. | Segundo Encuentro de Investigadores Distritales | 1 | 21 |
| Educación física, deporte. | Sánchez Cardozo Néstor Alfonso | Cuerpo y espíritu en la historia | 9 | 10 y 11 | Foro Educativo y II Feria Pedagógica, Innovación educativa. | Torres Edgar, Coordinador (E) Unidad de Desarrollo Pedagógico | ¿Cuál es la parte más difícil en el desarrollo del currículo? | 5 | 19 |
| Educación física, el cuerpo y la cultura. | Arboleda Gómez Rubiela | El cuerpo en la nueva cultura | 9 | 12, 13, 14 y 15 | Galardón Santa Fe de Bogotá, gestión escolar. | González Henry, Toro Martha Consuelo, SED | Galardón Santa Fe de Bogotá a la gestión escolar, Una Mirada a la educación bogotana. | 3 | 14 y 15 |
| Educación física, tiempo libre | Buitrago Lina Marcela, Estudiante | Profesora Cecilia ¿mente sana en cuerpo sano? | 9 | 2 | Género estudios de masculinidad. | Arana Saenz Imelda, Comisión Distrital de Educadores, ADE | ¿Qué es el sexismo en la educación? | 6 | 20 |
| Educación, historia de la, pago de maestros (1912) | Dirección de Instrucción Pública del Depto. de Boyacá | Cualquier parecido con la realidad. | 2 | 9 | Género y equidad, respeto a la diferencia. | Rodríguez Pino Marcela, psicóloga. | Buscando la melodía... en clave de género | 3 | 8 |
| Enseñanza aprendizaje. | Caro Doris, Orientadora-Psicóloga. | ¿Qué es lo fundamental en educación? | 7 | 17 | Graffitis en pupitres. | Sanabria Suárez Néstor Enrique, Centro Distrital Educativo Provincia de Quebec, Grupo Ambiental YEBA. | De las historias graffitis y palabrejas que se escriben en los pupitres. Pupitre limpio, cuaderno de necios. | 3 | 17 |
| Escolarización femenina, Colegio de la Enseñanza. | Vahos Luis Arturo Vega, docente en comisión como historiador, SED | Educación a la mujer cristiana para un hogar cristiano. | 2 | 6 | Historia de vida de maestra, Cotidianidad de las maestras. | Redacción IDEP | El Proyecto de Vida, ser maestra | 6 | 8 y 9 |
| Escuela Experimental EPE, niños de 6 a 10 años, Vigoski. | Ospina R. Martha Liliana, Escuela Pedagógica Experimental-EPE | Proyecto exploradores- El niño se acerca a la ciencia... | 1 | 17 | Historia, experiencias gratificantes. | Noguera Carlos Ernesto, Sociedad Colombiana de Pedagogía | Imágenes, retratos y videos | 1 | 9 |
| Escuela país, radio educativa, Fecode, maestros comunicadores. | Redacción IDEP | Días de radio en Escuela País | 6 | 11 | Historias de vida niños, vida escolar. | Palomino Acevedo Marcela Andrea | Profe: permiso para morir en casa | 5 | 20 y 21 |
| Escuela siglo XXI Foro y Feria (1998). | Buenaventura A. Nicolás, Escritor y asesor del Ministerio de Educación Nacional | Escuela Siglo XXI, Foro y Feria | 5 | 17 | IDEP publicaciones 1998 | Redacción IDEP | Novedades IDEP | 8 | 22 |
| Escuela y espacios lúdicos. Deporte. | Gutiérrez María Isabel, Madre de familia y educadora | Los padres opinan. Espacios lúdicos | 9 | 3 | | | | | |

| Palabras claves | Autor e Institución | Título | No. Aula Urbana | Páginas Nos. |
|--|---|---|-----------------|--------------|
| Espacios de aprendizaje, arquitectura escolar. | González B., David, Profesor investigador U. Javeriana. | Arquitectura escolar. El lugar del aprendizaje. | 3 | 11 |
| IDEP, reflexión pedagógica, educación y ciudad, formación de docentes. | Redacción Aula Urbana. | ¿Qué pasa en el IDEP? | 2 | 20 |
| Idioma, Cervantes. | Jiménez H. Carlos Alberto, Coordinador de la revista juvenil Sui Géneris Corporación Comunicar | ¿Existen los unicornios? | 6 | 15 |
| Imagen maestros, cotidianidad. | Alape Arturo, investigador. | Perfiles de maestros | 2 | 5 |
| Imaginario y creencias, competencias. | Romero Rojas Ely, Centro Educativo La Concordia, | El Foro Educativo Distrital, Educación competente calidad de vida | 2 | 8 y 9 |
| Informática y computadores. | Rojas Robayo Olga Lucía, docente de la escuela San Isidro Nororiental. | El computador, ¿más que un electrodoméstico? | 4 | 14 |
| Inteligencia, genética y psicología. | Barrera Yolanda, periodista | Propuesta Inteligente | 5 | 5 |
| Lectoescritura y comunicación oral, competencias básicas. | IDEP | Reflexiones pedagógicas. La lectura no ha pasado de moda. | 4 | 7 |
| Lectura, comprensión, aprendizaje de la lectura. | Rodríguez Leonor, Licenciada en Física y Especialista en Psicolinguística | La rumba de leer y escribir | 9 | 9 |
| Lectura, Infancia y Niñez | Díaz Soto Diana, Directora Nacional Proyecto de Comunicación para la Infancia y la Mujer | La «a» de María y la Luna de Fabio | 5 | 8 |
| Lectura, Premio Compartir. | Sánchez Díaz Ana Judith, Maestra del Colegio Compartir Suba Licenciada en Lingüística y Literatura, Universidad Distrital | ¿Cómo fomentar el amor a la lectura en los niños? | 8 | 10 y 11 |
| Ley 115, evaluación, cognoscitivos, incentivos, argumentar, | Barrera Yolanda, redactora IDEP | Logros y promoción, Un reto o un trauma | 4 | 15 |
| Ley 115, maestros innovadores. | Molano E. Martha, Centro Educativo Distrital Panamericano | Innovaciones pedagógicas | 4 | 6 |
| Ley general de educación. Historia de la educación. | Laverde Morales Argemiro, Psicólogo y asesor educativo. | La educación, una cuestión de tiempo | 3 | 10 |
| Maestro público, sujeto de saber | Castro Jorge Orlando Sociedad Colombiana de Pedagogía | El maestro público-200 años después | 1 | 6 y 7 |
| Maestros de escuela, Pestalozzi, siglo XIX, Plan Zerda, | Quijano María Solita S. Socolpe | Los maestros ¿investigadores? ¿pedagogos? | 3 | 4 |

| Palabras claves | Autor e Institución | Título | No. Aula Urbana | Páginas Nos. |
|---|---|--|-----------------|--------------|
| IDEP, Proyectos 1998 - 1999 | Redacción IDEP | Proyectos de Innovación educativa y pedagógica apoyados por el IDEP | 8 | 19 |
| Maltrato Infantil. | Cajiao Francisco, V congreso contra el Maltrato Infantil | 10 Lecciones para maltratar a los escolares | 6 | 7 |
| Manual de convivencia. | Sociedad Colombiana de Pedagogía | Guía para elaborar un Manual de Convivencia | 1 | 10 y 11 |
| Matemática aprendizaje de la | Rozo Alexander, CED Los Alpes, jornada nocturna. | Los números, lo social y lo humano. | 8 | 2 |
| Matemática Básica, Texto matemática. | Gómez Pedro, Una empresa docente Universidad de los Andes | Matemáticas básicas | 8 | 21 |
| Matemática docencia de la práctica docente. | Perry Patricia, Andrade Luisa, Hernández Felipe y Castro Mauricio, Una empresa docente Universidad de los Andes | Un caso de práctica docente reflexiva en matemáticas | 8 | 6 y 7 |
| Matemáticas, álgebra. | Quesada Jacqueline, Estudiante y madre de familia Centro Educativo Distrital Los Alpes | La materia «rompecocos» | 8 | 3 |
| Mujeres educación de las, régimen escolar. | Vahos Vega Luis Arturo, Asociación Colombiana de Historiadores de la Educación | El horario del colegio de la enseñanza en el siglo XVIII | 8 | 20 |
| Murales urbanos, protagonistas y líderes. | Echeverri María Elvira, Instituto Distrital de Cultura y Turismo. | Murales Urbanos | 3 | 19 |
| Narrativa | Sandoval R. Ruth, profesora Colegio Distrital República de Colombia, jornada tarde. | La magia narrativa Claridad y preguntón. | 3 | 20 |
| Nutrición Escolar, restaurante escolar. | Redacción IDEP | La SED y los refrigerios | 7 | 19 |
| Organización gremial, educación pública. | Comisión Pedagógica-ADE Cárdenas Giraldo Martha | 15 años del Movimiento Pedagógico 1982-1997 | 1 | 8 |
| Oro Feria Escuela Siglo XXI. Maloca. IDEP. | Torres Cárdenas Edgar, IDEP- Profesor UPTC | Un relato de mil voces | 6 | 3 y 6 |
| Padres de familia compromisos. | Acero Cárdenas Guillermo, Presidente de Liga de Padres de Familia de la Localidad de los Mártires | Nuestros hijos: la sociedad y la patria. Compromisos & participación | 6 | 5 |
| Papel del maestro, pensionado. | Rodríguez Francisco, licenciado en ciencias de la educación. Investigador cultural. | Antes de la pensión. Cultura en la maleta. | 3 | 9 |
| Participación, vida de la ciudad. | Rodríguez, José Gregorio U. Nacional-Programa Red. | Por una escuela abierta | 1 | 14 |
| Patasola, historias de vida. | Valdés Mireya Normal Distrital María Montessori | Recuperemos el relato para la pedagogía | 1 | 5 |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--|---|---------|---|---|---|---|---------|
| Pedagogía del caos, destrezas. | Centro Educativo La Concordia. Rubio José Vicente | De Maestro Ninja a maestro de Rincón | 1 | 4 | Río Bogotá, Río Magdalena, cultura del agua. | Hernández Gómez Carmen Alicia, Educadora | Agua y participación | 7 | 14 y 15 |
| Pedagogía lancasteriana, métodos coercitivos (Siglo XIX). | Ávila Echeverri Martha Zoraya, docente. | La profesora Blanquita | 2 | 14 | Rodríguez Freyle, Juan, Bogotá colonial, El Carnero, género femenino, La Celestina y Libro del Buen Amor. | Vahos Vega Luis Arturo, Docente | Cuidarse de las Herosas | 5 | 4 |
| Pedagogía y tolerancia, tendencias pedagógicas. | Noguera Carlos Ernesto | Para la colección de fin de siglo comentarios «light», «retro» y otras modas | 9 | 20 y 21 | Rol del maestro, autoestima. | Maestras y maestros, Centro Educativo Rural Horizonte Usaquén | Pensarse a sí mismo | 7 | 18 |
| PEI, investigación sobre, U. Distrital. | Carrillo Ana Cristina, periodista IDEP | Los PEI por dentro | 7 | 10 y 11 | Rol del maestro, formación de maestros. | Clavijo Rodríguez Antonio María, Docente Centro Educativo Distrital Compartir Lucero Alto | Detrás de todo maestro, hay una gran mujer | 6 | 14 |
| PEI, proyecto comunitario. | Buenaventura Nicolás, Pedagogo | El cuento del PEI | 2 | 15 | Sexualidad y escuela, educación formativa. | Gervacio. Entrevista a Martha Lucía Palacios, sexóloga. | Educación Sexual: Lo bueno, lo malo y lo feo | 7 | 12 y 13 |
| Personero, comunidad estudiantil. | Pérez Bibiana Marcela, Personera Colegio Distrital Jorge Eliecer Gaitán | Capacidad de liderazgo del personero | 6 | 5 | Sumapaz, Educación en el páramo. | Prada Romero Diana María, periodista | Suma... Paz | 8 | 16 y 17 |
| PFPD Programas de Formación Permanente de Docentes | Redacción Aula Urbana. | PFPD registrados por el Comité Distrital de Capacitación, enero 1998 | 4 | 17 | Tecnologías en el aula. Comunicación electrónica en aula. | Martínez, Ludy Judith U. Distrital. | Tecnología y escuela: ¿encuentros o desencuentros? | 7 | 4 y 5 |
| PIE Programa de Informática Educativa. U. Harvard. | Torres Edgar, Asesor IDEP | Ritual para una evaluación del PEI | 7 | 6 y 7 | Tedesco Carlos, Congreso de PEI, Educación en América Latina y formación de maestros. | Prada Diana María, Aula Urbana IDEP | Entrevista con Juan Carlos Tedesco | 2 | 12 y 13 |
| Planeación estratégica. | Instituto Distrital Torca. Romero Aura Stella | Torcasita Feliz. | 1 | 15 | Tejedores de sociedad, Pedagogía. | Prada Diana María, Aula Urbana IDEP. | Maestros tejedores de sociedad. Entrevista a Luis Fernando Ramírez, Director del Depto. Administrativo de Acción Comunal. | 2 | 18 y 19 |
| Posmodernidad escuela, Innovaciones, maestro rol del. | Educadora Centro Educativo Distrital La Concordia | Una escuela para el nuevo milenio | 5 | 12 y 13 | Televisión en el aula, Espacio Maestro. | Vallejo Magdalena, Asesora IDEP | Medio, maestro y medio | 7 | 8 y 9 |
| Práctica educativa y cultura ciudadana, IDEP. | Gómez Nohora Cristina, licenciada en idiomas-IDEP | ¿Es posible pensar la ciudad? | 3 | 21 | Televisión en el aula, Canal 4 de Inglaterra. | Montaña Francisco, Redacción IDEP. | Paquita Gallego al tablero. | 8 | 15 |
| Preescolar, reglamentación de. | Combariza, Helena | Columpio... Del preescolar, Carta de ciudadanía. | 4 | 21 | Traslado docentes, aspiraciones y puntajes. | José Ignacio Barrantes | Traslado de docentes un asunto pedagógico | 2 | 4 |
| Profesor de educación física. | Chinchilla Gutiérrez Víctor Jairo | Recuperar mis vivencias para enseñar | 9 | 16 | Uniforme escolar. | Laverde César Augusto, equipo redacción IDEP. | Desde lo uniforme y el igualitarismo, hasta el reconocimiento como sujeto. | 4 | 8 |
| Profesor rol del, Escuela | Redacción IDEP | La Carreta de la Concordia | 5 | 9 | Universidad Abierta, gusto, poesía, equidad, participación comunitaria, selva. | Taller de maestros escritores, IDEP | Un cuento colectivo de memorias y esperanzas | 4 | 19 |
| Promoción automática, Sistemas de enseñanza. | IDEP | Promoción Automática | 4 | 12 y 13 | Vida de maestros proyecto, Seminarios Vida de Maestros 1999. | Redacción IDEP | Vida de Maestros | 9 | 7 |
| Proxemia en el aula, investigación. | Posada E. María Margarita, maestra Escuela Samper Mendoza | Abriendo espacio al espacio. La proxemia en el aula. | 3 | 16 | Zuleta Estanislao, sistema educativo. | Bustamante Zamudio Guillermo, Investigador | Cuestionamiento al rito pedagógico | 8 | 8 y 9 |
| Proyecto pedagógico. Construcción de textos literarios. | Carrillo Ana Cristina, periodista IDEP | Innovación IDEP. Construcción de textos literarios. | 9 | 9 | | | | | |
| Proyecto pedagógico y cultural, Corporación La Candelaria, Instituto Luis Carlos Galán | Equipo Redacción Aula Urbana. | Érase una, dos... y mil veces La Candelaria. | 3 | 18 | | | | | |
| Red Educativa, Tejiendo Sueños. | Blandón Schiller Alberto | Tejedores de Sueños | 6 | 19 | | | | | |
| Relaciones humanas, comportamiento. | Vernot Santamaría André | El reglamento y las normas en la escuela | 2 | 7 | | | | | |

La historia del cuaderno

Todos los años, días antes de que empiecen las clases, te vas a la escuela en busca de cuadernos y utensilios escolares.

Pero tú no eres el único en hacerlo; son muchos en la clase y en la escuela; hay tantos, que no resulta fácil contarlos.

En nuestro país hay miles de ciudades, decenas de miles de aldeas y en todas ellas hay escuelas, donde estudian millones de escolares y cada uno necesita libros y cuadernos.

Si juntásemos todos esos libros y cuadernos, formaríamos con ellos altísimas montañas de papel.

Por: M. Ilín, E. Segal.¹

Hace poco se presentaron en una escuela dos mujeres. La más joven tenía entre los brazos a una niña de un año aproximadamente. La otra, de cabellos blancos, llevaba de la mano a un niño de tres años.

La maestra les preguntó riendo:

-¿Cómo han traído a la escuela a esos pequeñines? La niña tiene que ir a una cuna y el chico a un jardín de infantes...

-Somos nosotras las que queremos ingresar a la escuela -le respondió la mujer de cabellos blancos-. Yo en séptimo grado y mi vecina en noveno. ¿No nos podría decir dónde está la escuela para los adultos?

La más joven añadió:

-No hemos podido terminar los estudios a tiempo y queremos hacerlo ahora.

La maestra les explicó el modo de llegar a la escuela de adultos y les dijo:

-¡Eso me parece muy bien! Nunca es tarde para aprender- ¿quién les ha aconsejado que estudien?

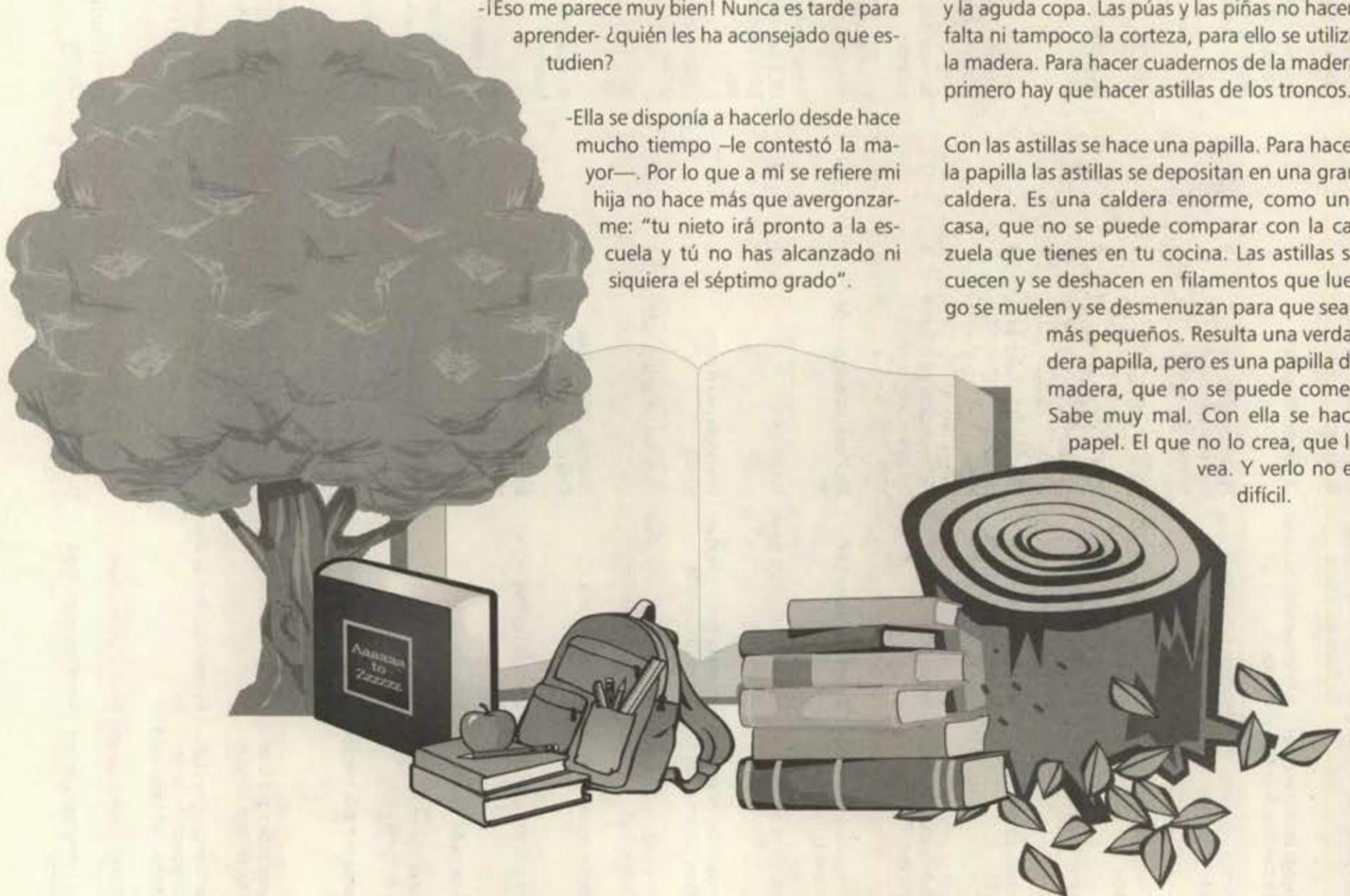
-Ella se disponía a hacerlo desde hace mucho tiempo -le contestó la mayor-. Por lo que a mí se refiere mi hija no hace más que avergonzarme: "tu nieto irá pronto a la escuela y tú no has alcanzado ni siquiera el séptimo grado".

Te contamos esto porque viene al caso y para que veas que en nuestro país todos estudian: unos en la escuela, otros en la universidad. Todos ellos, y no sólo los escolares como tú, necesitan cuadernos. Hacer un cuaderno parece sencillo, pero no es así. Lo más seguro es que no sepas cómo y de qué se hacen los cuadernos.

La primera que empieza a trabajar es la sierra

La sierra empieza a trabajar para talar un abeto en el bosque. El abeto se tala, después con un hacha se cortan sus punzantes y verdes ramas y la aguda copa. Las púas y las piñas no hacen falta ni tampoco la corteza, para ello se utiliza la madera. Para hacer cuadernos de la madera primero hay que hacer astillas de los troncos.

Con las astillas se hace una papilla. Para hacer la papilla las astillas se depositan en una gran caldera. Es una caldera enorme, como una casa, que no se puede comparar con la cazuela que tienes en tu cocina. Las astillas se cuecen y se deshacen en filamentos que luego se muelen y se desmenuzan para que sean más pequeños. Resulta una verdadera papilla, pero es una papilla de madera, que no se puede comer. Sabe muy mal. Con ella se hace papel. El que no lo crea, que lo vea. Y verlo no es difícil.



Toma una hoja de papel, rásgala procurando que quede en el borde una capa más fina y mírala al trasluz, entonces verás que el papel no forma una masa continua sino que es un conjunto de filamentos finos y amalgamados. Es el abeto que, al cocerlo, se disuelven esos filamentos. Rompe el papel en pequeños trozos y mójalos bien en el agua. Los filamentos se desunirán y obtendrás una papilla parecida a la que se emplea en la fábrica para hacer papel.

Para hacer el papel hay que mezclar bien la papilla a fin de que todas sus fibras se entremezclen, se unan bien. Luego hay que enrollarla lo más finamente posible como se hace con la pasta de los fideos. Saldrá una hoja de papel húmeda y porosa. Pero el papel no debe ser húmedo ni poroso, sino seco y unido. Por tanto habrá que quitarle el agua y secar. Como ves es un proceso muy largo: del abeto se hacen leños; de los leños, astillas; de las astillas, papilla; de la papilla, papel; del papel, cuadernos.

Cuando se necesita un papel muy fuerte, no se hace de madera sino de trapos. Los trapos también se cuecen al principio en una caldera, pero no con ácidos, sino con lejía o cal. Los trapos cocidos se hacen papilla y la papilla se convierte en papel.

Todo un proceso

Antiguamente todo este trabajo se hacía con las manos, porque no había máquinas. Los trapos se restregaban con agua en un gran mortero de piedra. Se restregaban durante mucho tiempo para que la papilla no tuviese hilachas ni bolas. Luego, la papilla se vertía en un molde cuadrado, cuyo fondo era una red de alambre. El molde se sacudía con gran fuerza y durante largo rato para que las fibras se entremezclaran; el agua salía a través de la red y en el fondo quedaba una hoja de papel húmeda. Después de quitar la hoja con mucho cuidado, la exprimían poniendo encima una tabla con una gruesa piedra encima y luego la secaban al sol.

Para que la gente supiera quién había hecho el papel, el maestro hacía unas letras de alambre y las ponía en el fondo del molde. En el sitio donde estaban las letras, el papel al posarse, formaba una capa más fina. La gente miraba el papel al trasluz y veía unas letras transparentes, como escritas con agua; era el nombre o el apellido del maestro. En vez de letras solían poner una filigrana. Cada maestro tenía la suya; uno ponía una torre; otro, un león con alas; otro, un guante.

El papel costaba muy caro. Y no era de extrañar, pues era muy difícil hacerlo. Para acelerar el trabajo la gente decidió recurrir a la ayuda del río. Fue una decisión acertada. Así es, el río podía moler el grano en el molino, también podía hacer papel de los trapos y agitar los moldes.

Hace mucho tiempo los escolares no usaban cuadernos por el costo del papel. Cuando iban a clase llevaban consigo una pizarra hecha de una piedra negra y una tiza para escribir sobre ella. Ahora existe una sola pizarra grande, una para todos. La pizarra personal no era muy cómoda porque cuando no quedaba sitio para escribir había que borrar lo escrito y empezar todo de nuevo.

El papel es otra cosa. Guarda todo lo que se le confía. Y como dice el viejo refrán, la palabra vuela y lo escrito queda.

Cada escolar pudo tener su cuaderno solamente cuando el papel fue barato. Y fue barato cuando se inventaron las grandes máquinas para la fabricación de papel. Hoy en día, tenemos enormes fábricas de papel en donde las máquinas ayudan en todo a los hombres. Las máquinas entran en funciones desde el comienzo, cuando el abeto todavía está en el bosque.

La sierra eléctrica tala los bosques; un tractor lleva los troncos al río; los troncos van río abajo en armadias o sueltos. Cuando llegan a la fábrica, se sacan del río y una máquina muy grande, la grúa de cable, los apila en la orilla. Cuando los troncos llegan a la fábrica, otras máquinas se encargan de ellos; una sierra de hojas múltiples los parte en leños. La máquina descortezadora les quita la corteza; la cortadora los convierte en astillas; las astillas corren solas a la caldera. La máquina, después de limpiada y blanqueada, va a una máquina que tritura y desmenuza los filamentos. Por fin la papilla de madera pasa a la última máquina.

Es una máquina tan enorme como jamás has visto. Una habitación corriente para ella, sería lo mismo que una jaula de un pájaro para un elefante. Necesita una sala inmensa. Desde un extremo no se ve el otro. Y nada tiene de particular, pues en esa máquina hay otras muchas. Y cada una de ellas hace lo que se le ordena. Una sacude la red para que los filamentos se entremezclen, otra exprime el agua y expide la masa a la tercera máquina que también se esfuerza al máximo, plancha y alisa el papel por medio de rodillos calientes para secarlo y estirarlo. Y en el extremo de esa inmensa máquina el papel se enrolla formando un rollo enorme.

Cuando el operario está al lado de esa enorme máquina de hacer papel, recuerda que cuando más de prisa corra la banda de papel, tanto más papel tendrán los escolares y los estudiantes. El maestro aprieta el botón y la flecha que indica la velocidad se mueve a la derecha. La banda de papel corre a una velocidad de 250 metros por minuto. Eso significa que cada minuto la máquina produce 250 metros de papel.

No creas que el rollo de papel es lo mismo que un cuaderno. Pesa tanto que no se le puede ni mover. Si se desenrollara, podría cubrir todo el camino desde tu casa hasta tu escuela. Tampoco se puede escribir en él. Para poder escribir hay que cortar el rollo en hojas, rayarlas, coserlas y ponerles tapa. Para eso también se necesitan máquinas.

Las fábricas de papel suelen estar en zonas forestales, junto a los grandes ríos pero los cuadernos pueden hacerse en cualquier ciudad. Desde la fábrica de papel, los rollos se llevan en tren a las fábricas de hacer cuadernos en vagones cubiertos para que no los moje la lluvia.

La fábrica de cuadernos trabaja desde la mañana hasta la noche. En un día, hace tantos cuadernos que no se gastan en la escuela ni en medio año. El cuaderno flamante que tienes ante ti en la mesa no te dice nada, no te cuenta que ha sido abeto y que por sus ramas saltaba la ardilla.

El cuaderno no te puede contar cómo anduvo flotando el árbol por el río, cómo se coció en la caldera, pasó por muchas máquinas y viajó por todo el país. Por muchas pruebas pasó el abeto antes de convertirse en ese cuaderno y en los hermanos de ese cuaderno. Y ahora de ti, depende su destino.

Con letra clara y bonita puedes copiar en él bellas poesías y tu mudo cuaderno hablará incluso en verso. A todo aquel que lo tome en sus manos y lo abra, le dirá lo que tú has puesto en él. Y a ti, te ayudará a estudiar bien, para ser inteligente y culto.

El papel es otra cosa. Guarda todo lo que se le confía. Y como dice el viejo refrán, la palabra vuela y lo escrito queda.

Hay que enamorarlos para que escriban

En noviembre pasado, Armando Montealegre recibió el Sexto Premio Nacional de Experiencias Educativas Fundación Santillana: *Lectura, tarea de todos*, con el trabajo *La cultura del libro: un proceso*. Aula Urbana entrevistó a este maestro, quien en varias oportunidades ha colaborado en nuestras páginas, para indagar acerca de su trabajo con la educación y su exitosa experiencia.

Armando Montealegre estudió filología e idiomas en la Universidad Nacional y realizó un posgrado en la Universidad del bosque en Docencia Universitaria. En los últimos 20 años ha recorrido los caminos de la docencia y en la actualidad se desempeña como profesor del Colegio San Façón, en la jornada de la mañana y como coordinador del área de humanidades del Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, en la jornada de la tarde. A la par con su trabajo docente, ha escrito en distintas revistas y periódicos sobre temas relacionados con literatura, pedagogía y comunicación y frecuentemente organiza eventos, en los cuales se abren espacios para que diversas voces puedan brindar sus aportes en relación con temas de interés para la comunidad educativa en general.

En el aula, Armando se ha propuesto la tarea, nada fácil, de seducir a sus alumnos con la literatura. Enamorarlos para que escriban y lean tal como él lo ha hecho a lo largo de todos estos años en los cuales, como él mismo dice, se ha convertido en un "envenenado por los libros"; tanto que desde niño destinaba el dinero de sus onces para comprarlos o movía todas sus influencias para conseguirlos prestados, ya que en su casa no tenía la biblioteca que deseaba. Ahora, le cuenta a Aula Urbana su experiencia y el por qué se ganó el Premio Nacional de Experiencias Educativas Fundación Santillana: *Lectura, tarea de todos*.

"Los libros no son inalcanzables"

Un día cualquiera, allá por 1974, tuve la idea de coger algunos libros, bajarlos de la biblioteca, tirarlos en el suelo y ponerlos a disposición de mis alumnos, quizá como una forma de decirle a los muchachos que los libros no son inalcanzables. Finalmente, tiempo después la idea se cristaliza y es, entonces, cuando me doy cuenta de que a partir de la cercanía física que los estudiantes experimentan con los libros, surge en ellos un interés por cogerlos, palparlos y abrirlos para descubrir qué había más allá. Aquí es importante anotar que la idea central es permitir que el estudiante es-

coja lo que quiera y se motive viendo carátulas y viendo nombres de autores.

Empiezo, así, a observar qué hacen los estudiantes con los libros. Por ejemplo, mirar cómo algunos de ellos se llevan a un rincón el libro que han seleccionado por su propia cuenta. Después de la elección viene una charla, porque al estudiante no hay que dejarlo sólo con la lectura, sino estar a su lado cuando pregunta si el libro es bueno o malo y darle referencias del autor y de su obra. En este proceso a los jóvenes también se les da la opción de tomar un libro y si después de leer unas páginas no les resulta atractivo, cambiarlo por otro.

Esa experiencia que se repite con frecuencia, comienza a tabularse para procesar lo que el estudiante hace. Observar en qué página va del libro que ha decidido leer y qué tipo de comentarios escritos hace acerca del texto. Este paso que, en principio comienza a hacerse de una manera empírica, se ha ido desarrollando más a medida que crece la experiencia y ha resultado muy importante. En educación infortunadamente hay una tendencia a hacer muchas cosas que no se sistematizan, por eso, aunque sean experiencias ricas se pierden.

Después de este proceso, me pongo a ver que los estudiantes están encantados con el trabajo y de esta manera, pregunto qué libros desean pedir. Aquí ya podemos hablar del comienzo de una mínima cultura hacia el libro. Noto además que los jóvenes se sienten atraídos por ciertos temas específicos que reflejan una problemática que los toca más de cerca; por ejemplo, en el colegio oficial tuvo mucha acogida el libro *No nacimos p'á semilla* del escritor colombiano Alonso Salazar. En el colegio privado entre tanto, se sintieron más atraídos por libros como *Muchas vidas, muchos sabios* de Brian Weiss o *Paula*, de Isabel Allende.

Las bibliotecas en casa

Después de repetir la experiencia y de sistematizarla, establecemos algo que tradi-

cionalmente llamamos "plan lector". En algún momento a los muchachos también se les ha dejado "suelos" y hemos sentido que cuando esto ocurre bajan los índices de lectura. Como parte de los experimentos también comenzamos a hacer el "plan lector" pensado desde la perspectiva de maestros. Ahí, por ejemplo, sentimos el rechazo de los jóvenes que reclaman porque los maestros imponen lecturas y no los dejan leer lo que ellos desean. Decidimos entonces darle un giro a ese "plan lector" desde los jóvenes y los padres y madres de familia para explorar qué tienen las bibliotecas de sus casas. Se hace una encuesta para mirar el número de libros que hay en cada casa y de esos libros, cuántos han leído los alumnos. Resulta que muchos de los alumnos tienen un buen número de textos a los que nunca se han acercado y otros tienen unos pocos libros ya leídos. Aquí surge una nueva idea: intercambiar libros entre los estudiantes y lograr que entre ellos mismos se impongan un ritmo de lectura. Eso permite, por ejemplo, que en un momento dado, en un salón de clase haya 40 libros diferentes; del mismo modo se establece un compromiso: el que termina debe entregar el libro en buen estado y empezar a leer un nuevo texto.

La intervención de los padres y madres de familia se hace explícita cuando empiezan a enviar cartas sugiriendo títulos para que sus hijos lean. Esto por supuesto, fomenta canales de comunicación entre maestros, padres de familia y estudiantes. Descubrimos, por ejemplo, que los padres y madres tienen en sus casas muchos libros que ni siquiera los hijos conocen.

Espacios para leer y escribir

En todo este proceso vale la pena aclarar que, desde un primer momento, queda abolida la lectura como examen y, por el contrario, comienza a asociarse a un espacio de grato esparcimiento, un deleite, un goce, un lugar en donde se privilegia el diálogo con los autores. Aquí, también, entra a desempeñar un papel importante el espacio en el cual se lee. No se lee sólo en el aula de clase, sino también en el

parque, en el patio, en los pasillos del colegio, en la biblioteca, en fin, en cualquier lugar y a cualquier hora.

Con respecto al cómo, la escuela se ha encargado de establecer unas reglas de cómo se debe leer. Me viene a la mente, entonces, el escritor Italo Calvino quien dice que uno puede leer "patas arriba y hasta en la letrina". Por supuesto, que si a uno se le da la posibilidad de leer como quiera resulta mucho más fácil acceder a la lectura. Todo esto indudablemente permite aumentar los niveles de lectura, un hecho que se hace evidente cuando miramos el proceso y nos damos cuenta de que al principio del proyecto un muchacho leía en promedio un libro en el año y ese mismo chico, un tiempo después lee unos doce libros aproximadamente. Yo planteo desde el primer día una regla de tres simple a mis alumnos. Si un lector normal lee 40 páginas en una hora, ¿cuántas horas diarias se requiere para leer un libro de 300 páginas? Nos sale aproximadamente un libro semanal, disponiendo tan solo de una hora al día; algo realmente fácil de realizar.

Acompañando todo este proceso lector, vemos la necesidad obvia de incentivar el proceso escritor. Después de conocer los libros aparecen inquietudes acerca de la escritura ¿Profe, será que yo puedo escribir como lo hace ese escritor?

Y entonces empieza la etapa de producción de texto. En este punto de la propuesta surge la idea de pedir a cada una de los maestros, que dentro de sus respectivas asignaturas le abra un espacio de diez minutos a la producción de textos o a la lectura. Cada estudiante lleva su texto, lee diez minutos y en diez minutos produce. Los resultados de este proceso, se sistematizan en un cuaderno que se llama cuaderno de narrativa, cuaderno de aventuras, de disquisiciones literarias; en fin, los estudiantes le ponen el nombre que quieran. Este proceso creador que se realiza a lo largo del año culmina en Expolibro, espacio que se convierte en el punto de encuentro al que llegan textos sobre cine, poemas, novelas, cuentos, obras de teatro, libros técnicos y científicos.

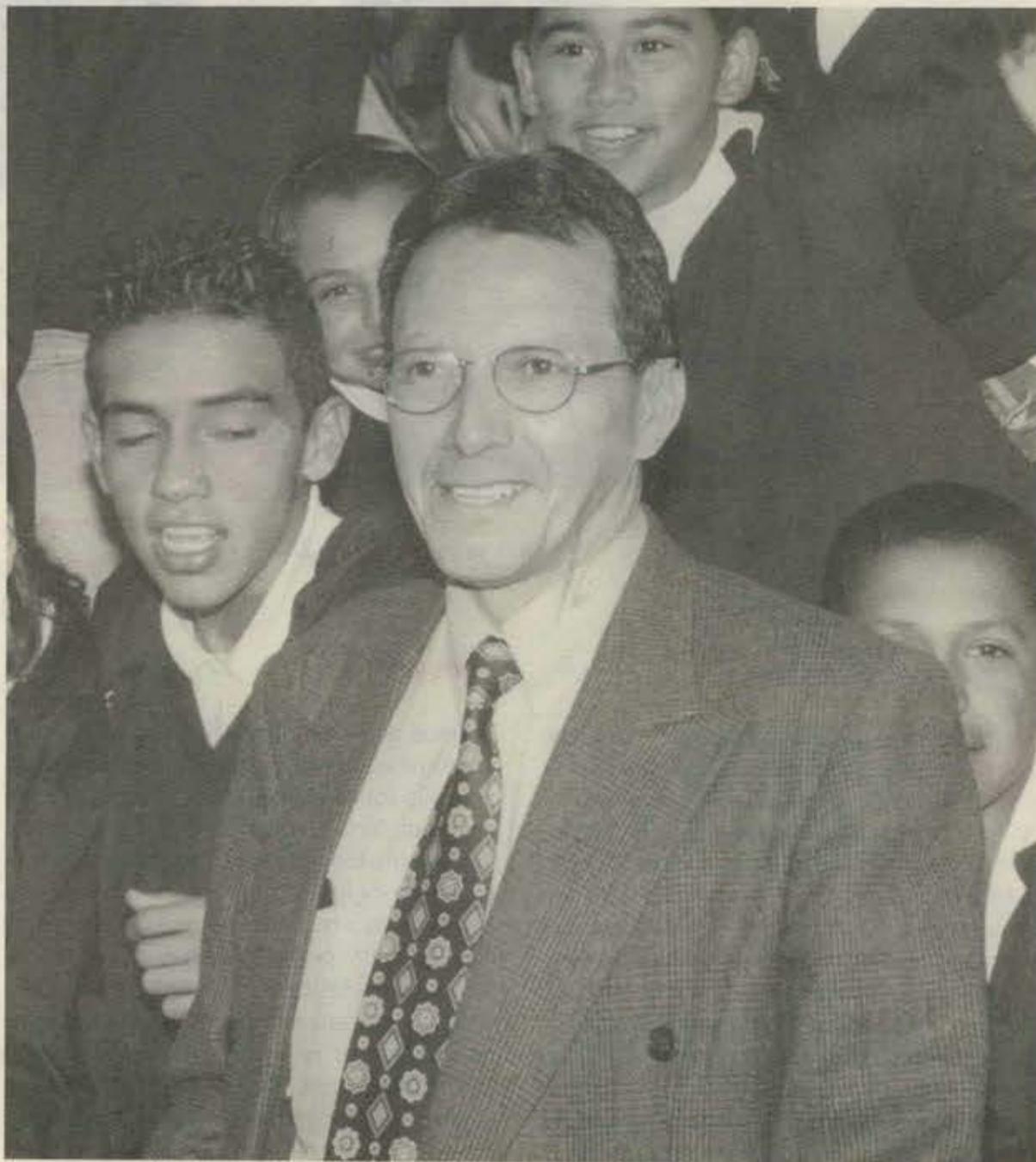
El Premio Santillana

Al colegio San Façón llega la invitación para participar narrando una experiencia alrededor del tema de la lectura, que tenga una proyección científica; es decir, en la que se detecte un problema, se plantee una hipótesis, unas posibles soluciones, un marco teórico y una posi-

bles evidencias. Recojo los archivos que tengo y que he podido acumular gracias al equipo que me ha venido colaborando, a esos maestros que han fortalecido el proyecto y que, ante todo, han creído en él.

Luego, ordenamos la información y en las 20 cuartillas que exige el concurso damos a conocer nuestro trabajo sobre la lectura de una manera muy sencilla y casi coloquial. Aquí hablamos de los frutos recogidos de nuestra experiencia, entre los cuales se cuenta el premio de *Fundalectura*: con el furor de leer, por el que participaron 500 jóvenes y que recibieron dos de nuestras alumnas de grado once. También les contamos acerca de las estrechas relaciones que hemos logrado con

los padres y madres de familia mediante el proyecto, de nuestro trabajo anual de recolección e intercambio de libros entre todos los miembros de la comunidad educativa para conmemorar el Día del Idioma, de los talleres para maestros con el fin de acercarlos más a la lectura, de los encuentros de escritores y la producción libros -algunos de los cuales, incluso, tienen registrados en la división Nacional de Derechos de Autor- por parte de los estudiantes y, en general, del crecimiento de los índices de lectura por parte de los estudiantes. Los jurados estudian minuciosamente los proyectos y deciden premiar nuestro proyecto teniendo en cuenta además, que es un trabajo que puede servir de base para otras instituciones.



El profesor Montealegre considera que si al alumno se le da la posibilidad de leer como quiera, resulta mucho más fácil que acceda y quiera la lectura.

La comunicación: un factor de convivencia

En el CED República Federal de Alemania (J.T.) se lleva a cabo una propuesta de innovación pedagógica orientada hacia la formación humana, axiológica, desde una perspectiva comunicacional. La violencia escolar en sus diferentes manifestaciones, un elemento común en la educación pública del Distrito fue la problemática que motivó a los docentes.



Alternativa juvenil es un medio que renueva los canales comunicativos dentro de la comunidad, pues dinamiza el discurso frente a los alumnos, padres y madres de familia.

Por : José Aladier Salinas H.¹

Violencia es un vocablo que está, cada vez más, presente en el lenguaje cotidiano y que en las instituciones escolares ha cobrado una particular fuerza. Partiendo de esta realidad, el cuerpo docente del CED República Federal de Alemania se ha propuesto desarrollar dentro del plantel un proceso de orientación humana, teniendo en cuenta la comunicación como eje central. Este proceso pedagógico está pensado de manera transversal y está dirigido a niños y niñas, jóvenes, padres y madres de familia y profesores. De esta manera, la comunidad educativa se integrará en una dinámica de auto-reconocimiento e interacción social, en donde el diálogo se convierte en una constante que debe llevar a la reciprocidad entre un *yo* y un *tú* para construir un *nosotros*.

Pasos y huellas

Se inicia de este modo un camino de encuentro, de reflexión y de diálogo manteniendo como marco la cotidianidad escolar; todo esto con el ánimo de fortalecer la acción discursiva en todos los ámbitos pedagógicos de nuestra institución. Para lograr este empeño, se ha destinado tiempo a las direcciones de grupo, sesiones de clase, jornadas pedagógicas, reuniones de área y con los padres de familia, entre otros. Cada una de estos encuentros responde al objetivo de profundizar en los temas axiológicos que plantea el proyecto, el cual está estructurado en cuatro temáticas progresivas y complementarias: dimensiones del ser humano y sus aspectos comunicativo, cultural y ético. A su vez, cada eje aporta componentes de trabajo específico para alumnos, padres y docentes.

La integración la comunidad educativa, alrededor de un mismo lenguaje, ha sido posible mediante la realización de los talleres que el equipo coordinador del programa, organiza y lleva a cabo con el apoyo de los profesores. Así, docentes y alumnos han dialogado sobre las potencialidades del ser humano, las formas de comunicar nuestras ideas y sentimientos, el análisis crítico frente a la televisión y la radio, entre otros. Los profesores nos hemos reunido para leer, analizar y discutir textos que cuestionan el quehacer pedagógico, en temas relevantes como la formación moral del joven, la relación educación comunicación y la violencia; así mismo, cada director de grupo ha establecido un proceso de diálogo sobre comunicación familiar, agresión en el hogar y el compromiso familia colegio, con la comunidad de pa-

INNOVACIÓN

dres que se ha convertido en audiencia cada vez más creciente.

Emisora escolar al servicio de la convivencia

La acción comunicativa como fundamento del proyecto, determina la necesidad de implementar recursos técnicos en el campo audiovisual. Esto ha sido posible gracias a la financiación de la innovación. En este sentido es satisfactorio, en el proceso de ejecución de la propuesta, la adquisición y puesta en marcha de la emisora escolar *Alternativa Juvenil*, mediante la cual se han realizado programas sobre sexualidad, convivencia y comunicación familiar, entre otros. Además, este medio constituye una renovación de los canales comunicativos dentro de la comunidad, pues dinamiza el discurso frente a los alumnos, padres y madres de familia.

Sin embargo, consideramos que el aporte fundamental de la emisora al proceso de formación humana está dado en el fortalecimiento de lo que hemos denominado *ambiente comunicativo*. Esto lo podemos afirmar, porque

gracias a este recurso técnico los estudiantes tienen la posibilidad de intercambiar mensajes de amistad, de afecto y compañerismo en el momento del descanso. La emisora se proyecta, además, como instrumento de cultura y creatividad con la planeación y ejecución de programas sobre música, salud y entretenimiento, bajo la responsabilidad directa de los jóvenes, algunos de los cuales se reconocen como líderes en este campo.

Educando para la convivencia

Nuestro proyecto titulado *Formación humana desde una perspectiva comunicacional*, avanza hacia la formación de jóvenes con disposición para el diálogo, con capacidad de argumentar su pensamiento ético y moral, con la posibilidad de reconocerse y reconocer al otro en la diversidad de opiniones como fundamento de la convivencia diaria. Los resultados se observan en la disminución de violencia con respecto al año anterior, en el diálogo y confianza que empieza a sustentar la relación profesor alumno, en la solución de los conflictos, en la revisión del PEI en cuanto a su esencia y al manual de

convivencia, en la integración de los tres estamentos de la comunidad educativa alrededor de una misma temática de reflexión.

Finalmente, es importante destacar que el equipo docente unifica paso a paso criterios teóricos sobre una *educación para la convivencia*; la cual tiene como finalidad, desde la comunicación, promover toda una *cultura del cuidado*, concepto que integra los valores de la responsabilidad, la autonomía, la libertad y, para nosotros según nuestra propuesta, la creatividad. Ahora bien, las dificultades propias de la cotidianidad pedagógica, en la que intervienen las visiones particulares sobre el ejercicio docente, no impiden el compromiso común de los profesores en la realización del proyecto.

El proyecto *Formación humana desde una perspectiva comunicacional* ha sido financiado por el IDEP mediante la convocatoria 4 de 1999 del IDEP.

1 Gestor y dinamizador del proyecto *Formación humana desde una perspectiva comunicacional* -CED República Federal de Alemania.



La emisora escolar Alternativa Juvenil, realiza programas sobre sexualidad, convivencia y comunicación familiar, entre otros.

Sueños de la Ciudad

