



Murales pintados por niños y jóvenes en la calle 34 con carrera 7a., Bogotá.

**L**a dimensión educativa de la ciudad, el carácter urbano de lo social, la consolidación política democrática de la ciudad como escenario de vida, todo esto concurre hacia la confrontación creativa, crítica y productiva de los saberes.

▶ Lea nuestro tema central desde la página 4.

## Niñez, juventud y ciudad

# Espacio Capital para aprender

BOGOTÁ CAPITAL MUNDIAL  
DEL LIBRO 2007

**4** TEMA CENTRAL  
Niñez, juventud y ciudad

**6** Política pública para  
la infancia y adolescencia

**8** La ciudad, los estudiantes y la astronomía

**12** Entrevista con Francesco Tonucci  
"De niño creí que iba a ser pintor"

**16** Una experiencia Escuela-Ciudad-Escuela  
Caminando con Tonucci

**18** Radio escolar en el Colegio Nuevo Chile  
Líderes en frecuencia con la comunidad





# La ciudad como escenario educativo y de formación

**D**urante los últimos lustros, Bogotá ha experimentado un desarrollo urbanístico que la ha llevado de ser una ciudad con grandes insuficiencias en espacios de socialización a una ciudad que ha rescatado algunos, creado otros y desarrollado conciencia ciudadana sobre éstos.

La construcción de grandes bibliotecas como las de El Tintal, Tunal y Virgilio Barco y de eficientes megacolegios, son equipamientos para cumplir el cometido de ciudad educadora, que amplían y transforman el espacio urbano, además de permitir el desarrollo de estrategias de enseñanza como el programa Escuela-Ciudad-Escuela.

Diseñado como elemento fundamental del Plan sectorial de Desarrollo "Bogotá: una Gran Escuela", pretende convertir a la ciudad en un espacio en el que niños, niñas y jóvenes dispongan y disfruten de otras maneras de aprender, y donde los docentes puedan encontrar nuevas formas de realizar su labor pedagógica. Se trata de romper las fronteras curriculares, superar los límites y flexibilizar los currículos que identifican a la escuela como un lugar que no entusiasma, que no convoca a la búsqueda de la novedad y de lo desconocido.

Por otra parte, programas como Escuela-Ciudad-Escuela han contribuido a la aproximación e integración de actividades e iniciativas en torno a una política pública sostenida, encaminada a desarrollar de forma intensiva y sistemática la pedagogía de la ciudad y la educación en torno de la cultura urbana.

Al recorrer la ciudad y aprender de ella, la niñez y la juventud ejercen de manera viva y práctica el derecho que tienen al disfrute y uso de la ciudad como patrimonio cultural y público. Es la ocasión para aprender a quererla, valorarla y cuidarla, a vivir en paz y en armonía con el espacio que habitamos.

El valor pedagógico de estas actividades se evidencia en expediciones como las que componen programas como La serpiente de agua, desarrollado por la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá, que fue catalogado por el pedagogo Francesco Tonucci como una "experiencia de gran contenido didáctico". Durante el recorrido efectuado por alumnos del Colegio Rodrigo Triana por el Humedal Tibabuyes, que registramos en esta edición, los niños, niñas y jóvenes recibieron sobre el terreno, valiosos conocimientos acerca de especies nativas y foráneas, la interacción entre animales y vegetales, y la importancia de una actitud ecológica de la ciudadanía hacia los espacios verdes de que dispone la Capital.

Pero no sólo los escenarios naturales son utilizados como aula de clase. El Planetario de Bogotá lleva a cabo desde 2005 un proyecto de enseñanza de las ciencias desde la perspectiva astronómica, programa que tuvo su punto de partida en el Año nacional de las competencias científicas.

Esta actividad, que invita al maestro a desarrollar proyectos pedagógicos en el campo de la ciencia, les ofrece también la posibilidad de capacitarse en disciplinas científicas que no necesariamente hacen parte de las materias que dictan en el aula de clase, y pone al docente y a los estudiantes en contacto con especialistas en diversas ramas de las ciencias. El programa involucró en 2006 a 10 colegios, que presentaron proyectos pedagógicos de los que tomaron parte unos 6.000 estudiantes. Durante 2007, el Planetario ha trabajado con 9 colegios y 41 profesores.

Por otra parte, en lo que se refiere a la contribución directa de la niñez y la juventud en el diseño del desarrollo urbano, se contó con la participación –por primera vez en la historia de la administración distrital– de niños y niñas en la definición del Plan distrital de desarrollo y en la definición de los veinte planes locales de desarrollo; para que las iniciativas de mejoramiento de calidad de vida ideados por niños y niñas se convirtieran en proyectos de inversión en la ciudad; y se llevó a cabo un proceso de reflexión con los niños y niñas a propósito de la política distrital de participación.

Estos desarrollos, que brindan a la niñez y a la juventud la oportunidad de vivir la ciudad, de conocerla, habitarla, sentirla, de hacerla suya, exigen contraprestación por parte de niños, niñas y jóvenes, en la forma de un compromiso con la ciudad, de la creación de un sentido de pertenencia, de querer y asumir como propia a la ciudad desde la temprana infancia. ●



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Magazín del Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico con el apoyo de la Secretaría de Educación de Bogotá, D. C. Bogotá, D.C., Colombia. No. 66. Octubre de 2007.

Directora: Cecilia Rincón Berdugo • Comité Editorial: María Cristina Martínez Pineda, Daniel Hernández, Diana María Prada Romero, Ana Lucía Raffo, Evelyn Domínguez, Mercedes Borda, Anais Moncada • Mesa de redacción: María Cristina Martínez Pineda, Diana María Prada Romero, Daniel Hernández • Diagramación: Taller de Edición - Luis Rocca Lynn • Armada: Ximena Rodríguez • Edición, concepto gráfico, ilustraciones, concepto y diseño de cubierta: Henry Sánchez Ramírez • Impresión: Imprenta Nacional • Tirada: 11.000 ejemplares.

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen las políticas institucionales del IDEP y de la SED.

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 IDEP. Se autoriza la reproducción de los textos citando la fuente. Agradecemos el envío de la publicación en la cual se realice.

Correspondencia: AULA URBANA – IDEP

Avenida El Dorado No. 66-63. Edificio Empresa de Energía Eléctrica. Teléfono 324 12 68 – PBX 324 10 00, ext. 9007. Fax 324 12 67. Bogotá, D. C., Colombia • aulaurbana@idep.edu.co • www.idep.edu.co

● Álvaro Daniel Reyes Gómez<sup>1</sup>

## Imágenes de niños informacionales

Borges sabe que las escasas "páginas válidas" escritas no lo salvan ni del olvido ni de los otros: perduramos más en los recuerdos de un instante vivido con alguien que en los garabateos textuales de una vida. Al mismo tiempo, re-descubrió que en estos terrenos llueve sobre mojado: estamos como condenados a escribir sobre lo escrito. Estas líneas son incapaces de apartarse de tales destinos, o de las ideas de dos argentinos: Cristina Correa e Ignacio Lewkowicz; su libro, *Pedagogía del aburrido*, es sugerente respecto a la lectura y su organización en los raudos tiempos que corren. Sobre esto se garrapatea aquí.

Se comparte la tesis de estos autores, según la cual, hoy, desde los más niños hasta algunos de los más viejos intentamos armar, constituir y organizar una subjetividad mediante el intento de frenar el incesante flujo que desvanece y quita consistencia a todo. Para restarle algo de lo oscuro a esta formulación se intenta dar un ejemplo con el fenómeno Harry Potter. Éste admite por lo menos dos lecturas: una de estilo novelístico y otra, de carácter infantil; la última es una lectura hecha en términos de "poderes, de distintas realidades, de configuraciones".

Pero, ojo, que no se crea que con Harry los niños volvieron a leer. No. Allí hay algo distinto, ellos aparecen más como "usuarios", no son meros lectores de una novela. Los niños tratan de agarrar algo en Harry Potter jugando a las cartas, disfrazándose, comprando productos, entrando a páginas y juegos en Internet, o viendo películas, que repiten una y otra vez. Lo interesante es pensar qué y cómo con cada una de estas acciones se arma una especie de hipertexto, y, en ese sentido, no es más importante la lectura del libro que los juegos, o el disfrazarse, o la compra de láminas o gaseosas, sino que todas ellas son OTRA COSA. Sí; así, en mayúscula.



Los niños tratan de agarrar algo en Harry Potter jugando a las cartas, disfrazándose, comprando productos, entrando a páginas y juegos en Internet.

Lo corriente suele ser que el educador maestro, los adultos y los padres insistamos en privilegiar la lectura que forjaba sujetos y subjetividad en los albores de otros siglos sin ver ni oír ni oler; hoy, eso no se puede hacer, porque nada lo puede sostener. Y, entonces, los niños y los adultos requerimos inventar otros dispositivos.

Algo de todo esto quizás lo avizoró Borges y otros antes y después de él. Es colosal la magnitud de lo producido frente a fenómenos mediáticos como Harry Potter: discos compactos, películas, álbumes, lápices, maletas, ropa, objetos, más objetos, más etcéteras y todo lo que sea capaz de soportar imagen. Toda esta parafernalia en sí

misma no puede hacer texto ni sólo escritura, pues para que algo sea texto requiere conseguir unidad y coherencia: ser conjunto. Mientras que si se escucha con cierta calma y se evita la tentación de intentar trazar un círculo imaginario sobre todos esos heteróclitos productos para hacerlos aparecer como un conjunto; es posible, acaso como Ulises contemporáneos, abrir las orejas y cerrarnos al encanto visual para percibir cómo los fenómenos comunicacionales fluidicos ahora parecieran ser de tal cualidad que nos inundan, aceleran y sobrepasan, dejándonos como a Arquímedes y su tortuga: sin posibilidad de alcanzarlos. Requerimos ser tortugas: lentos de tiempo para subjetivar, para apropiarnos de algo consistente. Es decir, para tener Ley.

Óigase a los dos argentinos a quienes este texto intenta seguir: "En tiempos estatales, en tiempos escolares, en tiempos de solidez, la lectura es una operación que deja marcas. En tiempos de fluidos, la lectura es una operación de producción de imágenes".

Aseguran ellos que hasta hace poco, la lectura facilitaba la instauración del ciudadano. Hoy, el asunto cambió. Al tratar de leer a la manera de niños informacionales se intenta "desacelerar", bajarle "el ritmo trepidante al flujo incesante" e intentar habitar el tiempo.

Este escrito va también "a toda", e intenta en vano decir mucho en poco. Enfrentado a ser breve, este texto convida a rumiar los niños informacionales, a investigar, no por lo que ven e interpretan, sino por lo que hacen en y con los fenómenos ejemplificados aquí por medio de Harry Potter. En otros términos, pensar, pensar: detenerse antes de juzgar con el adulto ojo.

Unas letras más. Se convida a indagar qué más hacen hoy los niños en y con los hipertextos. No lo sabemos, es un acontecimiento. Quizás convenga el recato para deliberar estos fenómenos envolventes tanto para adultos como para niños.

A quien esto escribe le resuenan las palabras lanzadas por una mujer de once años, cuando, demasiado presuroso, creyó entender qué hacía ella con uno de estos fenómenos y se atrevió a interpretarla: ella, acaso heredera de las sofías griegas, atinó al decirle: "Abusivo, cómo se atreve a hablar de algo que no sabe". Así es el camino del conocimiento: suele aparecer vestido de inesperados ropajes. ●

<sup>1</sup> Docente, Fundación Universitaria Monseñor. Magister en literatura y amante del psicoanálisis.



# Pedagogía urbana y ciudadanías emergentes

● Borys Bustamante B., Fernando Aranguren Díaz

Una experiencia significativa en educación y la pedagogía y en el desarrollo del conocimiento social tiene que ver con el posicionamiento de la ciudad y la problemática de lo urbano como objetos y problemas fundamentales para la comprensión adecuada de muchos de los procesos sociohistóricos, políticos y culturales del presente.

**D**esde la antigüedad, la ciudad ha sido una constante en el asentamiento de la vida humana y en la organización de las distintas formaciones socioeconómicas y culturales. Pero, es en la época moderna donde lo urbano adquiere peso específico en la conformación de la vida social. Hoy –lo que equivale a hablar del siglo *XXI*–, y concretamente, en los últimos treinta años, la ciudad se ha convertido en epicentro de la vida contemporánea. La mayoría de los fenómenos materiales, económicos, sociopolíticos y culturales acontecen en las ciudades; esto es un rasgo particular, una herencia de la modernidad.

Consecuente con ese posicionamiento central en la determinación del presente, la ciudad se constituye entonces en objeto de estudio, análisis e investigación por parte de las diversas formas del saber. En la medida en que esto ocurre se renuevan las interpretaciones, los conceptos y teorías que utilizamos para comprender y explicar lo característico de nuestra cultura, de nuestras tendencias y representaciones, tanto a nivel individual y colectivo, no sólo como seres sociales, sino como ciudadanos, como partícipes de una dinámica general en la que confluyen la multiculturalidad y las tendencias globalizantes.

Se habla así de “ciudades mundos”, para resaltar el hecho de que cada vez es más común el paisaje urbano, pero se habla también de la ciudad “hábitat”, para insistir en el carácter diferenciador, propio de cada urbe, como escenario de la vida social y cultural de una comunidad, de una nación, con arreglo a su tradición histórica y a las distintas dinámicas que a lo

largo del tiempo intervienen en su modelamiento y singularidad. Las ciudades contemporáneas son en sí mismas mundos distintos, y en ello reside la fuerza de la diversidad y heterogeneidad cultural para hablar de las identidades sociales que habitan en nuestras ciudades.

Así las cosas, resulta comprensible entender cómo en nuestro país, en el mismo periodo señalado, ha venido creciendo el interés científico, académico e investigativo en torno a las ciudades colombianas y a sus respectivas problemáticas, por lo que existen importantes grupos y redes de trabajo con reconocimiento a nivel nacional e internacional.

Además de su acelerado y anárquico crecimiento durante los años 60 a 80, Bogotá sufrió una metamorfosis profunda, y adquirió la imagen de urbe ultramoderna, aunque llena de contrastes. Creció en infraestructura, en obras monumentales, en descentralización política y administrativa, en millones de habitantes y en miles de barriadas; y está creciendo igualmente en iniciativas tanto de políticas públicas y sociales como de iniciativas civiles y privadas para hacer posible el despliegue requerido de ciencia, tecnología, información y conocimiento que contribuyan a hacerla, no sólo más grande en lo económico y material, sino también más humana, justa y equitativa en lo político y social, en la construcción de una auténtica cultura democrática a partir de la amplia participación ciudadana, de la deliberación pública y el fortalecimiento de las comunidades locales.

## Jóvenes y niños: ciudadanías emergentes

Entre el cúmulo de actividades que actualmente circulan en diversos espacios de formación, recreación y reflexión acerca de lo urbano en Bogotá, la Cátedra de Pedagogía “Bogotá: una Gran Escuela”, ha contribuido a aproximar e integrar muchas





de esas actividades e iniciativas en torno a una política pública sostenida, encaminada a desarrollar de forma intensiva y sistemática la pedagogía de la ciudad, así como la educación de la ciudadanía para la conformación de una cultura urbana y democrática. En ese cruce de realizaciones, los niños y los jóvenes se han convertido en protagonistas cada vez más apropiados de su papel, en tanto que sujetos sociales con intereses y demandas propias de su edad, y directamente ligadas a la concreción de lo que pueden ser la ciudad y el país de los años por venir.

Es ahí donde hablamos de ciudadanías emergentes, en el sentido de que desde la experiencia formativa alrededor de la Cátedra y de sus múltiples proyectos y programas de vocación urbana se implementan estrategias educativas, propuestas pedagógicas y didácticas, y gestiones de orden lúdico y recreativo, de tal forma que se propicie la apertura de la escuela hacia las comunidades sociales, tanto en lo local como en lo distrital.

Año tras año, gracias al esfuerzo formativo y mediador de la Cátedra y de los docentes, crece la capacidad y así mismo se incrementan las competencias ciudadanas de niñas, niños y jóvenes a partir del contacto directo con la urbe, lo que supone tanto la apertura de la institución escolar como el encuentro desde ésta y a través de ésta con la cotidianidad social; en esto consiste lo

Gracias al esfuerzo formativo y mediador de la Cátedra y de los docentes, crece la capacidad y así mismo se incrementan las competencias ciudadanas de niñas, niños y jóvenes a partir del contacto directo con la urbe.

innovador y lo valioso de dicho programa: tanto la dimensión educativa de la ciudad, el carácter urbano de lo social, la consolidación política democrática de la ciudad como escenario de vida, todo esto concurre hacia la confrontación creativa, crítica y productiva de los saberes, currículos y demás factores pertinentes en la escolaridad, para hacer posible la experiencia significativa de vivir, habitar, usar y disfrutar la ciudad de manera integral.

Sabemos que postular la ciudadanía como un estado de cosas en el que irradian, de una parte, los componentes sociales y culturales, la dimensión histórica y la tradición como fuente de valores desde la que se nutre un conglomerado social; también conlleva, de otra parte, la necesaria interiorización de dichos contenidos, vivencias y valoraciones por parte de los individuos y de los grupos existentes para devenir y actuar como plenos sujetos sociales. Puesto esto en términos de discurso ético y político, diríamos que el tejido social de la democracia se nutre principalmente de la existencia de sujetos sociales activos, sujetos que conocen sus derechos y también sus deberes como seres políticos, esto es, como ciudadanos auténticos, conscientes, críticos, propositivos.

Este tipo de ciudadanías, base de la legitimación de cualquier democracia social y participativa, sólo puede ser pensado como el resultado de un complejo proceso de formación, educación y pedagogización alrededor de los tópicos, los problemas y las posibilidades de hacer de nuestra ciudad el lugar por excelencia para la vida de sus ciudadanos; de los que hoy transitan por la edad adulta, pero en interacción con aquellos, niños, niñas y jóvenes que ven en sus mayores, en las instituciones y los gobernantes, tanto lo que quisieran ser, parecer y preservar, pero también lo que no desearían repetir ni imitar.

Con el ánimo de hacer más clara nuestra preocupación al abordar esta temática quisiéramos insistir en dos tesis o ideas cardinales:

- No entendemos ni lo educativo ni lo pedagógico en relación con la ciudad, como el simple procedimiento de convertirla en objeto de estudio escolar que prioriza el manejo abstracto de conceptos, reglas y preceptos, e incluso de salidas y excursiones urbanas en las que aún persiste el imaginario de que la ciudad está "afuera" y es algo distinto del mundo real, de la cotidianidad social de cada uno de los seres que pueblan tanto el mundo de la escuela como el ámbito de vida urbana. Por el contrario, le apostamos a una vivencia estética capaz de aproximar de la manera más dinámica y complementaria el mundo de la subjetividad con el horizonte de la experiencia social, política y cultural que recorre desde siempre y por igual a todos los sujetos sociales. La ciudad ya está, desde siempre, en el mundo espiritual y cultural de los niños, niñas y jóvenes así como de los maestros, y la principal demanda es plantearla, interrogarla, confrontarla, de manera que por ahí pasen la escuela, las ciencias y la pedagogía como ejercicios de vida y experiencias significativas acerca de lo urbano humano.
- La segunda cuestión tiene que ver con la conciencia e, incluso, con la sensibilidad propia del actuar ciudadano. En esto podríamos parafrasear a Freire, en el sentido de que tenemos que reconocer en el otro a un ciudadano igual a nosotros; y de manera no abstracta, pasiva ni demagógica; por el contrario, ese reconocimiento se enmarca en la convicción práctica de que el mundo social, el mundo de la vida, la cotidianidad interiorizada por los sujetos sociales, son la base misma para la construcción y expresión del ejercicio ciudadano, para la actuación, en tanto que sujetos políticos democráticos, en cualquier ámbito de la realidad social: llámese familia, escuela, barrio, ciudad, Nación. Así las cosas, entendemos que el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y participativa es tanto una realidad práctica por asumir y mejorar constantemente, como un proyecto educativo y pedagógico del que somos corresponsables en proporción a nuestro grado de civilidad, socialidad y formación cultural democrática. ●

[Vea más de nuestro tema central en la página 12](#)

## Política pública para la infancia y la adolescencia

● Olga Isaza. *Secretaría de Integración Social*

La política pública de infancia y adolescencia en Bogotá se traduce en una política que reconoce como compromiso fundamental el avance en la consolidación de lo que llamamos Estado social de derecho.

**E**l país está en tránsito de un Estado de derecho a un Estado social de derecho; y este tránsito no se reduce a la consagración de los derechos sociales en la Constitución Nacional: significa una serie de modificaciones en la forma como entendemos el Estado, como entendemos las personas y como entendemos la familia y la sociedad.

Hemos pasado de hacer parte de un Estado que privilegiaba la institucionalización a un Estado que pretende y que busca fortalecer los contextos sociales. Nuestra sociedad creía que todos los fenómenos sociales se solucionaban por medio de la

creación de instituciones: que los locos se curan sólo en el manicomio, y que la educación sólo debe resolverse en el interior de las aulas. Este Estado ha entendido que el salón de clases es muy importante, pero que hay otros valiosos escenarios de aprendizaje y que solamente en la medida en que generemos relaciones absolutamente propicias, reconocedoras, afectuosas y centradas en el reconocimiento y el respeto, va a ser posible la construcción del sujeto y de una sociedad consistente.

Pasamos de un Estado absolutamente centralista y genérico, donde, por ejemplo, un currículo educativo es igual para todos los estudiantes –porque todos somos iguales–, a entender que una función del Estado es tener en cuenta las particularidades; si se es niño o niña, si se tienen cinco o seis años; es decir, el reconocimiento de la historia particular de cada una de las personas, y que el compromiso estatal con la población no se limita a las obras tangibles, sino también la generación de condiciones y oportunidades para que seamos todo aquello que colectiva e individualmente hayamos elegido ser.

Pero estas nuevas perspectivas también significan un cambio en la manera de percibir el papel de la familia y de la sociedad, que era pasiva –espectador acodado en la barrera–, a una sociedad y una familia que han entendido el valor de la participación, de formar parte de la acción, y comprometidas con la participación, con incidir, y, obviamente, con cuidar del otro y con establecer normas de convivencia.

Todo ello nos conduce al reconocimiento de lo fundamental de la infancia, el periodo fundante del desarrollo del ser humano. Tenemos aquí un criterio de oportunidad supremamente importante, una de las improntas fundamentales en la política por la calidad de vida de los niños, las niñas y los adolescentes en Bogotá, reflejado en el slogan *Quiéreme bien, quiéreme hoy*, porque la niñez se vive sólo una vez.

La política pública para la infancia y la adolescencia en Bogotá tiene tres ejes: protección de la vida, generación de espacios propicios para el desarrollo y condiciones necesarias para el desarrollo de la ciudadanía de los niños y niñas.



Otro elemento importante –más allá del reconocimiento del papel central de la infancia– es el lugar que tienen los niños y niñas en el desarrollo de las políticas sociales y en la generación de crecimiento con equidad.

Desafortunadamente, todo indica que la pobreza, la exclusión y la inequidad se concentran en los niños y niñas. El porcentaje más alto de pobres en Bogotá son niños y niñas, pero, adicionalmente, la mayor parte de los niños y niñas de la ciudad son pobres, dos indicadores diferentes que muestran la involución o la insuficiente evolución del desarrollo colombiano. Sabemos y entendemos que si queremos crecer con equidad y mantener un desarrollo social sostenible, la única manera de hacerlo es pensando en los niños y niñas y actuando para mejorar su calidad de vida, generando oportunidades para que ellos puedan desarrollar su proyecto vital.

Existe un tercer elemento, y se trata del lugar que ocupa la política de infancia y adolescencia; es cuestión de prioridad, de visión, de sentido. Los niños y las niñas son lo más importante en la actual administración de la Capital; en consecuencia, 55% del presupuesto distrital en los últimos cuatro años se ha dedicado a los niños y niñas. Es una inversión sin precedentes que muestra el tamaño de la apuesta que hemos hecho.

Un último elemento decisivo es la forma como se ejecuta la política. Consideramos que la manera tradicional de ejecución ha sido insuficiente para modificar las condiciones de vida de los niños y las niñas.

Siguiendo una frase del profesor Tonucci, que afirma que “el cerebro se desarrolla articulándose y especializándose, no añadiéndose”, quiero establecer un paralelo para decir que esa es la apuesta de gestión que deben seguir las entidades públicas, con la participación de las organizaciones comunitarias y no gubernamentales. No podremos crecer en gestión si simplemente añadimos nuestras funciones. No se trata de sumar muchos elementos, se trata de articular todos los elementos que confluyen en el desarrollo de los niños y niñas, y de este modo desplegar una acción conjunta y articulada –no sumada–, para entender y así atender los intereses de los niños y niñas de Bogotá.

#### Tres ejes fundamentales

Desde los anteriores pilares conceptuales y políticos, se definió que la política pública para la infancia y la adolescencia en Bogotá tendría tres grandes ejes: protección de la vida, generación de espacios propicios para el desarrollo y condiciones necesarias para el desarrollo de la ciudadanía de los niños y niñas.

Estos ejes proyectivos son completamente consistentes con lo que hemos venido afir-

## Radio y Web para ser felices

Dos ejemplos de la generación de espacios para que la voz de la niñez sea escuchada, son el programa radial *Raca Mandaca*, y la página Web para niñas y niños.

El programa radial cumplió en días pasados 351 emisiones, 351 días continuos de un programa producido y pensado por los niños y las niñas. El programa se transmite todos los días, entre las 4 y 5 p. m.

En la página Web se preguntó a los niños y niñas acerca de sus necesidades para ser felices. La de Juan Pablo Rojas, un niño de 10 años, es uno de los 8.007 mensajes recibidos. Estas son las respuestas de Juan Pablo a las preguntas formuladas.

- ¿Cómo sabes y sientes la felicidad? *Jugando.*
- ¿Qué deben saber y hacer las personas adultas para que los niños y las niñas estén felices? *Estar con nosotros.*
- ¿Cómo puedes contribuir a tu felicidad y a la de los demás niños y niñas? *Jugando con ellos.*

mando: nos interesa que los niños y niñas tengan la vida protegida, y que tengan todas las condiciones para esta protección; pero, adicionalmente, que todos los lugares que son ocupados por los niños y niñas, como la casa, los parques, las vías, representen oportunidades para su desarrollo. Deben ser ambientes urbanos enriquecidos, que promuevan el afecto y el cuidado, además de despertar el interés.

#### Reconocimiento de la ciudadanía

Otro punto de gran importancia es encontrar la manera de generar las condiciones que permitan a los niños y a las niñas la lucha inicial que mencionaba algunas líneas arriba: la lucha por el reconocimiento de su ciudadanía, de su vigencia como seres humanos, como interlocutores válidos de cada uno de los demás integrantes de la sociedad.

Sobre este eje en particular se han construido tres grandes áreas de desarrollo: la primera, la generación de participación directa y de las condiciones necesarias para que dicha participación incida realmente en la toma de decisiones. La segunda, tiene que ver con una serie de iniciativas para socializar expectativas que se conviertan en pretextos de conversación entre niños y adultos y viceversa. Y, finalmente, la generación de espacios para que la voz y las expresiones de los niños y las niñas tengan un lugar en la ciudad, para que la niñez sea cada vez más escuchada.

En lo que se refiere a la participación directa y a las condiciones para que esa parti-

cipación sea efectiva, se contó con la participación –por primera vez en la historia de la administración distrital– de niños y niñas en la definición del Plan distrital de desarrollo y en la definición de los veinte planes locales de desarrollo; y se buscó la manera de que las iniciativas de mejoramiento de calidad de vida ideados por niños y niñas se convirtieran en proyectos de inversión en la ciudad; y se hizo una reflexión con los niños y niñas a propósito de la política distrital de participación, y de cómo veían ellos la posibilidad real de participar e incidir en una ciudad como Bogotá.

Finalmente, quiero consignar aquí el comentario hecho por una niña de nueve años, habitante de Suba, que resumió así la forma como es tenida en cuenta en sus diferentes escenarios de vida: “En la casa me escuchan más, en el colegio me escuchan menos, y en la ciudad no me escuchan”. Creo que esta declaración ilustra la construcción concéntrica en que funciona la atención hacia los niños y las niñas, y resalta la incapacidad que tiene una ciudad vasta y compleja como Bogotá para escuchar a sus habitantes menores de edad. ●

## Trabajo infantil en Bogotá

La pobreza y el desplazamiento son factores claramente asociados con la participación laboral de los niños, niñas y adolescentes. A menudo, las familias de los sectores más afectados por esta situación recurren al trabajo de los niños, niñas y adolescentes para aumentar sus ingresos. Sin embargo, la pobreza y la exclusión social no son las únicas causas de la vinculación de la población infantil y adolescente al trabajo.

Creencias e imaginarios culturales sobre el trabajo y sobre los propios niños, niñas y adolescentes, propician su participación laboral. El valor que se asigna al trabajo en el proceso de formación y autodisciplina, la transmisión generacional de oficios o el temor al ocio en los adolescentes, son ejemplos de las justificaciones culturales dadas al trabajo de los niños, niñas y adolescentes.

Otras variables son la cobertura y la calidad de la educación, la falta de alternativas para ocupar el tiempo libre y la situación de violencia y maltrato al interior de las familias.

Las tasas de deserción de la escuela primaria y secundaria en la ciudad son altas y se relacionan no sólo con factores de tipo económico, sino con la escuela misma. La baja calidad de ésta, su rigidez y la no pertinencia de los currículos suelen expulsar a niñas, niños y adolescentes, empujándoles tempranamente al mundo del trabajo.

Hacia el futuro, el trabajo infantil se constituye en la perpetuación del ciclo de pobreza e impide el mejoramiento y desarrollo del capital humano del país.

Tomado del documento “*Quíereme bien, quíereme hoy. Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en Bogotá*”.

# La ciudad, los estudiantes y la astronomía

● Pablo Cuartas Restrepo.  
Astrónomo, director del Planetario de Bogotá

Durante la Cuarta Sesión de la Cátedra de Pedagogía del presente año, el director del Planetario de Bogotá, Pablo Cuartas Restrepo, uno de los más importantes científicos de Latinoamérica, disertó acerca de la filosofía del Planetario de Bogotá sobre el programa Escuela-Ciudad-Escuela, la propuesta pedagógica y el trabajo del Planetario para esta actividad educativa.

**E**l Planetario es el único lugar de carácter público de la ciudad dedicado a la divulgación y a la apropiación social de la ciencia. Utilizar como aula el Teatro de Estrellas del Planetario para aprender ciencias, es una ventaja que tienen los habitantes de la ciudad. ¿Por qué el Planetario de Bogotá está interesado en compartir este espacio con los estudiantes de la Capital?

El año 2005 fue declarado por el Ministerio de Educación Nacional Año de las Competencias Científicas, cuyo fortalecimiento el Estado considera necesidad fundamental. El Planetario de Bogotá hizo parte del Comité, aportando desde el sentido de que la educación no formal –la educación que se puede brindar en un lugar como el Planetario–, tenía que poner su granito de arena en el esfuerzo del MEN por mejorar las competencias científicas de nuestros estudiantes, y la enseñanza de la astronomía y de la astronáutica fortalece los conocimientos básicos en ciencias que tienen los estudiantes de la Capital.

Y, por otra parte, porque por medio de la astronomía podemos enseñar otras ciencias. Porque la astronomía es la madre de las ciencias, y enseñar astronomía da la oportunidad a niños y jóvenes de aprender otro tipo de disciplinas científicas, de acceder a otro tipo de conocimientos, pues la astronomía moderna es una ciencia fundamental –experimentada y teórica–, que contiene a las demás ciencias, pues se basa en principios, en lenguaje matemático y en procesos de exploración, de experimentación y de observación.

Leer sobre astronomía por primera vez, encontrar por primera vez las estrellas y observar un planeta por medio de un telescopio, son experiencias que cambian la vida. Y si tenemos la oportunidad de cambiar la vida de un ser humano de seis, ocho o doce años, tenemos esa obligación.

Para la vida moderna es fundamental el conocimiento del modelo del universo. Creo que la mente del ser humano es proporcional al tamaño del universo: si cabe todo el universo en una cabeza humana, pues la especie tiene una mente muy amplia. Enseñar astronomía a los niños no sólo es mostrarles los planetas y las estrellas y enseñarles un poco acerca de cómo estamos aquí y por qué estamos aquí: es ampliarles la mente, ampliarles su universo personal.

Y como la astronomía como ciencia involucra la química, la física, la biología y las matemáticas, es una buena herramienta para que por medio de su enseñanza un profesor de biología pueda enseñar la evolución, o un profesor de historia pueda enseñar la Edad Media o el Renacimiento.

## Proyectos de enseñanza

¿Cuál es el objetivo general? Desarrollar un proyecto que además de divulgar el conocimiento y apropiarlo socialmente el conocimiento de la astronomía, inculque en los estudiantes de Bogotá y en los maestros de los colegios de Bogotá el afán por la investigación. Para ello articulamos el trabajo del Planetario de Bogotá con los docentes y estudiantes del programa Escuela-Ciudad-Escuela.

¿Cómo desarrollar Escuela-Ciudad-Escuela en el Planetario? Primero, enseñando los conceptos básicos de la astronomía, del universo y del mundo; esto fortalece y estimula el disfrute de las ciencias.

Pero, no se trata sólo de llevar a los chicos al Planetario, era necesario que los maestros propusieran proyectos vinculados con la enseñanza de la astronomía y que desarrollaran esos proyectos pedagógicos en los colegios, con sus estudiantes. Desde 2005, gracias a esta propuesta pedagógica se impulsaron varios proyectos, bajo el concepto de que no sólo el maestro de física o de matemáticas enseñe astronomía, sino que también lo hiciera el maestro de biología, el de filosofía o el de religión: la cosmología es una maravillosa herramienta para enseñar teología.

Muchos maestros se acogieron al llamado del Planetario de Bogotá y presentaron sus proyectos pedagógicos, que se trabajaron en unión del Planetario y la Universidad Pedagógica, cuya ayuda, desde el punto de vista de la pedagogía, hizo de la enseñanza de las ciencias todo un éxito.

La propuesta del Planetario de Bogotá se estructuró entonces alrededor de ejes temáticos. Estos temas están fundamentados en una comisión de publicaciones, la Comisión del Planetario de Bogotá. Son libros sobre diversos temas científicos, pero, fundamentalmente, sobre astronomía, astronáutica y otras ciencias afines. Se trata en estas publicaciones de la historia de la exploración espacial, desde los primeros satélites hasta la llegada del hombre a la Luna. El texto involucra una introducción a la astronomía, y cuenta con una sección dedicada a la historia de la ciencia, que abarca desde los griegos como Aristóteles y Tolomeo hasta la interpretación newtoniana del universo.

Tenemos también un par de publicaciones nuevas, como *El tesoro de los planetas*, que involucra un poco de mitología, pues los niños tienen interés en saber quién era Marte o Júpiter, o Saturno. Otra publicación bellísima se imprimió para





► **Fotografía 1.** Niños del programa *Astronomía para preescolar*, que cuenta con cinco proyectos en pedagogía.  
**Fotografía 2.** Maestros en proceso de cualificación en el Planetario.  
**Fotografía 3.** Exhibición de maquetas organizada por el Planetario para Exponencia.  
 (Fotografías website Planetario de Bogotá, planetariobogota.gov.co).

conmemorar los cien años de la Relatividad especial, de Albert Einstein. Es la historia de Einstein como hombre, como científico y como ciudadano; narra quién era, qué fue lo que hizo, y por qué es importante conmemorar los cien años de la Relatividad con una celebración especial. Alrededor de esos temas se desarrollan los proyectos pedagógicos de los maestros y también las visitas de los estudiantes al Planetario de Bogotá.

#### Fases del proyecto

**Cualificación del maestro.** Muchas veces, el maestro de biología no conoce la cosmología, o el de física no tiene mucha idea de la química. A los químicos les sorprende cuando al observar el cielo por una ventana, les comento que todos los elementos de la tabla periódica se fabrican en las estrellas, o sea que estudiar la evolución estelar es una buena disculpa para aprender acerca de los elementos químicos. Esta es la cualificación: que los maestros vayan al Planetario, trabajen con nosotros en jornadas de medio día para estudiar acerca de temas que normalmente no trabajan en sus aulas de clase.

**Presentación de proyectos pedagógicos.** Aquí se empieza a utilizar el Planetario como herramienta pedagógica. El maestro lleva a

sus estudiantes al Planetario y trabaja con ellos los temas en que están interesados en cada una de las materias; pero, además, se realiza una actividad lúdica y se asiste a la proyección en el Teatro de las Estrellas.

**El Planetario va a los colegios.** No sólo se trata de que los colegios vengan al Planetario, sino que llevamos nuestros telescopios y nuestros astrónomos a los colegios para hacer observación astronómica, que no sólo involucra a los estudiantes y a los maestros sino que también involucra a los papás y a las familias. Esto permite un acercamiento de los niños y de toda la comunidad al conocimiento de la astronomía. Esta fase es de tal importancia, que potenció la creación de los clubes de astronomía en los colegios. El Planetario de Bogotá cuenta con 198 clubes de astronomía en colegios distritales, donde más de 5.100 niños están haciendo astronomía, participando de proyectos de la NASA y de la Agencia Espacial Europea, participaciones que les han merecido premios internacionales.

**Reunión con expertos.** En esta fase, el Planetario organizó gratuitamente encuentros académicos para estudiantes y profesores, que iban al Planetario a reunirse con científicos expertos en el tema elegido por ellos. A las charlas se hicieron presentes cerca de 400 personas, casi todos estudiantes.

#### Resultados satisfactorios

El programa Escuela-Ciudad-Escuela en el Planetario inició en 2005 con cinco convenios, pero, lamentablemente, los colegios entendieron que el proyecto servía para aprovecharlo como "salida de fin de año".

Para 2006, logramos estructurar un proyecto con diez colegios, mientras que 48 profesores se capacitaron con nosotros. Los diez colegios participantes presentaron seis proyectos pedagógicos, en los que participaron más de 6.000 estudiantes. También se realizaron jornadas de exploración con la presencia de 6.400 asistentes.

En 2007 hay nueve colegios inscritos en el proyecto y más de 41 profesores trabajando en unión con el Planetario. Abrimos el programa *Astronomía para preescolar*, que se

La astronomía es la madre de las ciencias, y enseñar astronomía da la oportunidad a niños y jóvenes de aprender otro tipo de disciplinas científicas, de acceder a otro tipo de conocimientos.

creó por petición de los maestros de preescolar; y ya contamos con cinco proyectos pedagógicos de autoría de maestras de preescolar en unión de sus pequeños, que están creando clubes de astronomía para preescolar. ●

## Programas educativos

El Planetario desarrolla programas pedagógicos dirigidos a niños, niñas, jóvenes y adultos para promover la construcción de pensamiento crítico, y de actitud científica hacia la vida, las ciencias del espacio y la exploración de las maravillas del universo. Estos son algunos de los programas:

#### El Planetario enseña

Este programa fortalece los procesos de formación en ciencias básicas de los estudiantes de instituciones educativas de niveles básico, medio y superior, con una oferta pedagógica novedosa y atractiva escenificada en un lugar único, como es el Teatro de Estrellas.

#### El Planetario enseña, incluye

- Proyecciones astronómicas, talleres y conferencias, viajes maravillosos a través del universo en el Teatro de Estrellas.
- Cursos de astronomía básica para niñas y niños, jóvenes y adultos.
- Club infantil y juvenil. Espacios especiales para aprender astronomía de una manera divertida.
- Vacaciones astronómicas. El mejor de los programas en el receso escolar.
- Astronomía para niñas y niños en edad preescolar. El primer encuentro con la ciencia para los más pequeños.
- Educar con el Planetario. Astronomía para el desarrollo de las competencias científicas que hacen parte del programa Escuela-Ciudad-Escuela.
- Planeta Vida, Planetario de Bogotá, Jardín Botánico, Mimesis. Un viaje por el milagro de la vida y su dependencia del sol.
- Prácticas universitarias. Espacios no formales para la aplicación de la pedagogía.
- Desarrollo de material didáctico y de divulgación. La "Colección Planetario de Bogotá" cuenta con siete títulos y afiches sobre los planetas.

Niños, conflicto escolar y medios de comunicación

## Industria comunicativa *versus* escenarios de aprendizaje

● *Buelyn Domínguez. Oficina de Prensa, SED*

Los proyectos relacionados con medios de comunicación son algunas de las alternativas que ante la invasión de las últimas tecnologías de información y comunicación son probadas cada día por cientos de profesores en millares de estudiantes; el resultado: nuevas y gratificantes propuestas que se convierten en salidas interesantes al laberinto escolar.

**A**l menos, eso sucede en el contexto de la educación pública, donde rectores, profesores, estudiantes y hasta padres de familia buscan salidas a un tema que con el tiempo se ha convertido en problemática que incide en la enseñanza y el aprendizaje. El nombre: conflicto, el apellido: escolar.

¿Es esta una situación exclusiva de los colegios públicos? No necesariamente. Sin embargo, hay que decir que es un tema al que se presta bastante atención, y en el cual se invierten valiosos recursos, con buenos resultados para la educación pública en la Capital.

La indagación en los proyectos relacionados con radio, video y prensa escolar en los colegios distritales proporciona respuestas al conflicto escolar; respuestas que tienen nombres propios y estilos propios. La radio es la que más destaca, debido a sus mayores posibilidades, a la fuerza y a la facilidad en su emisión, y por razones estrictamente históricas y tecnológicas.

Le sigue el video, que tiene alto rating entre los estudiantes. Cuenta con el ímpetu y la inmediatez de lo visual y variedad de posibilidades tecnológicas, pero lo restringe la dificultad para que las producciones escolares, que necesariamente no son profesionales, puedan encontrar espacios para salir al aire. La posibilidad inmediata es la televisión pública, pero ésta no tiene espacios en su programación para experimentos escolares.

Finalmente, encontramos los medios impresos, que aunque mantienen un importante espacio de expresión ganado a lo largo de la historia, sucumben ante la herida histórica que supone la disminución paulatina y acelerada de los lectores de información impresa.



▶ De izquierda a derecha, aparecen Merly Alejandra Vanegas Ramírez, Gino Ponty Henao Fuerte –alumno del grado 901–, Ingrid Yeraldin Vanegas Ramírez –al centro en primer plano– y Janis Xiu Quijano Silva, todas estudiantes del grado 902 del Colegio Los Pinos. [Fotografía cortesía de Yaneth Villamor].

Al tener en cuenta todos estos aspectos, se podría pensar que quienes asumen proyectos relacionados con los medios de comunicación que no tienen pretensiones comerciales –como son los medios de comunicación escolar–, son docentes avezados; y que, atrapados en la compleja trama de la educación pública, o están muy locos o son muy optimistas.

La respuesta no se encuentra en ninguna de las anteriores propuestas. Sencillamente, son profesores que creen en las alternativas que en la actualidad existen para enseñar, y enseñan a estudiantes que creen y asumen estas expresiones mediáticas que sugieren otras formas de aprender.

### Los oyen, pero no los ven

Nombres como Janeth Villamor, Gino Henao, Nhora Mateus, Blanca Isabel Pérez y Mario Ramírez, corresponden a docentes que trabajan en la creación y mantenimiento de emisoras, estaciones o redes de radio escolar bautizadas con nombres como *La voz Santanderista*, *Zona Escolar*, *Territorio Sur*, *Onda Cheverísima*, o inclusive *Rakamandaka* o *Chinkanarama*. No son ni ricos ni famosos, tampoco hacen parte de la farándula nacional; sencillamente experimentan pedagógicamente con el aporte de voces, sonidos, música e información para expresarse por medio de la radio, que no deja ver, pero que no deja de ser. ¿Qué re... medio!

¿Y dónde queda el conflicto? El conflicto, que no es otra cosa que uno de los argumentos para dar cabida en el ámbito escolar a estas propuestas de comunicación, se pierde cuando la radio, el video o la prensa cumplen con su objetivo. Pero, el conflicto mismo permanecerá latente donde existan los seres humanos; seguramente habrá que cambiarle el apellido "escolar" o mantener el reto de buscar la respuesta –por medio de proyectos escolares en comunicación– a las complejidades cotidianas que con cada ser humano entran al colegio.

### La SED y los medios de comunicación escolares

Desde 2004, el programa ECO –Educación para la Comunicación–, impulsado por la Secretaría de Educación de Bo-



▶ Los alumnos del Colegio Los Pinos no sólo se capacitan en locución y elaboración de libretos, también "meten mano" en la consola de sonido de La Pinacoteca, como denominaron su emisora. (Fotografía cortesía de Yaneth Villamor).

gotá y la Especialización en Pedagogía de Comunicación y Medios Interactivos de la Universidad Distrital, han generado el producto "Zona Escolar: imaginación comunicativa de la escuela en la radio", espacio transmitido los sábados entre la 1:30 y las 4:00 p. m., por los 90.4 FM de Laúd Stereo, emisora de la Universidad Distrital. El espacio promueve la reflexión e interacción entre diferentes comunidades educativas.

Los objetivos fundamentales de este proyecto buscan la implementación y consolidación de radios escolares, con las cuales fomentar la formación de comunidades críticas, la apropiación de medios de comunicación y el favorecimiento de debates y diálogos sobre temas concernientes al sector educativo.

Con el proyecto se capacitan en lenguaje radiofónico 35 instituciones, 700 estudiantes y 125 maestros, en aspectos como la producción integral de programas, la investigación, la creación de libretos, producción de remotos y producción pregrabada.

La SED efectuó una cuantiosa inversión en adquisición de equipos, instalación de tecnología y actualización de software. En menores proporciones, se han hecho inversiones en los proyectos de cada colegio que trabaje en proyectos de comunicación escolar, en la formación de profesores, instalación de emisoras, adquisición de equipos de video, formación de estudiantes en radio, prensa y video, y en el acompañamiento por parte de profesionales de la comunicación que ayude a hacer realidad estas propuestas relacionadas con los medios de comunicación. ●

## ¿Cómo se produce la radio escolar?

En la mayoría de los colegios la emisora escolar sólo es utilizada para emitir música en los recreos. Sin embargo, con un poco de creatividad, usted puede aprovechar el espacio para transmitir y reforzar contenidos en el aula de forma ágil y divertida.

### La teoría

Para poder iniciarse en la elaboración de programas de radio es necesario conocer herramientas educativas como la teoría del medio y aspectos básicos de periodismo como historia de los medios masivos, redacción básica, lenguaje sonoro y estructura de programas.

Es importante que por medio de este proceso los alumnos descubran las competencias comunicativas. Algunos estudiantes seguramente serán más hábiles en actividades de locución; otros, en búsqueda de información y algunos más demostrarán aptitudes para la música y la parte tecnológica. Lo importante es encontrar un grupo variado, creativo y comprometido con la emisora escolar.

Luego de comprendida la teoría, el proyecto continúa con la decisión acerca de los tipos de programas que se quiere diseñar y la frecuencia de emisión.

### Tipos de programa

Existen diversos formatos en radio que vale la pena tener en cuenta; presentamos algunos:

- Espacios informativos: noticias, debates, entrevistas y reportajes.



- Espacios dramáticos: radioteatro, cuentos y leyendas.
- Espacios musicales
- Espacios culturales: de medio ambiente, temas sociales, temas educativos.
- Espacios de entretenimiento: concursos, juegos.

Los especiales temáticos resultan muy interesantes. Por ejemplo, podría diseñar programas especializados en distintos géneros musicales. Sus alumnos pueden buscar información sobre la historia de la salsa y programar música, alternándola con datos representativos pertinentes al tema.

De igual forma, es posible reforzar los temas vistos en clase: especiales periodísticos sobre salud sexual y la re-

productiva, drogadicción, tribus urbanas o temáticas que interesantes para los jóvenes, o concursos para resolver problemas matemáticos, dudas gramaticales y consultas en el diccionario. En este aspecto la creatividad es el arma más valiosa.

Cada programa puede estar orientado por docentes expertos en distintos temas, ellos revisan los libretos dentro de un ambiente de respeto por las ideas de los estudiantes.

### Material de seguimiento

**Hoja de emisión:** Informa sobre los programas que hemos de elaborar y sus características técnicas: tiempos, hora de emisión, responsables y tipo de programa.

**Hoja de trabajo:** Permite dar a conocer a cada grupo los programas elaborados y su tipología. Es una forma de controlar que todos los grupos tengan equivalencia en el trabajo y que elaboren de todo tipo de programas.

**Hoja de evaluación de programas:** Es útil para recoger el resultado del análisis realizado por todos los estudiantes acerca de los diferentes programas.

No olvide establecer una programación con programas bandera que deben ser transmitidos a la misma hora y manejando los mismos formatos. Esto da sentido de identidad a la emisora y amplia la empatía con los oyentes. ●

Francesco Tonucci en Bogotá

# “Cuando era niño estaba convencido

● Textos y fotografías: Henry Sánchez, editor Magazín Aula Urbana



12

Francesco Tonucci es un pedagogo italiano con una creativa e interesante visión sobre la función de la escuela y de los adultos en relación con los niños y los jóvenes. Sus viñetas, firmadas con el seudónimo Frato, hace 35 años que recorren el mundo explicando la peculiar visión educativa y pedagógica de este abogado de la niñez.

Existen en Italia varias localidades con el nombre Fano: Isola di Fano, Fano Adriano –en los Abruzzos–, y el Fano donde nació Clemente VIII, en la costa sobre el Adriático. ¿Cuál de éstos es su patria chica?

Nací en el Fano que está sobre el mar Adriático, una ciudad turística con 60 mil habitantes. Su nombre, Fano, deriva de la palabra latina para templo; es una población de origen romano –atravesada por la vía Flaminia, una vía consular romana–, que recorre Italia desde Roma hasta el Adriático.

Su niñez transcurrió durante la dura época de la segunda posguerra, y creció usted en un país marcado por la violencia política, digamos, un poco entre Peppone y Don Camilo. ¿Cómo era ese panorama visto por los ojos de un niño?

Nací un mes antes de que Italia entrara en la Segunda Guerra. Mis primeros recuerdos son los del bombardeo de nuestra ciudad. Es extraño, pero estos recuerdos no son de horror o de sufrimiento. Con sinceridad –aunque no sé si estará bien decirlo–, para mí el recuerdo de esa noche de bombardeo es el de una noche como de fuegos de artificio: las bengalas iluminando el puerto, las bombas que explotaban... la noche pasada en el refugio, en compañía de los adultos; estar despierto mucho después de la hora de ir a la cama fue una fiesta y una aventura. Además, las casas destruidas por las explosiones fueron más adelante escenarios preciosos para nuestros juegos.

Tengo que aclarar que el enfrentamiento de los años cincuenta entre el comunismo y la democracia cristiana, enmarcado en la Guerra Fría, nunca fue una experiencia de violencia dirigida a los niños. Viví una situación dura, pero también bastante feliz; no teníamos todo lo que los niños tienen hoy, no había juguetes, no había vestidos para niños ni tiendas especializadas en niños, pero éramos niños felices.

El niño no había sido incorporado a la cadena consumista...

Exactamente: el niño era más un elemento de la familia que de la sociedad, y los juguetes teníamos que construirlos nosotros mismos. Creo que esto para mí fue una suerte. Los juguetes llegaban con los Reyes, el 6 de enero, era el momento donde podía llegar un juguete cada año, no cada día.

Desde ese punto de vista, ¿cómo era la vida del pequeño Francesco a la edad de

ocho o diez años, comparada con la de un niño en la actualidad?

Este es un tema interesante, porque fue el que me motivó para pensar en algunos temas de la infancia. Hay fuertes diferencias; nosotros nos movíamos solos: yo salía de casa para ir a la escuela, aunque nuestros padres nos acompañaban el primer día, después íbamos con los amigos. El recorrido hacia allí era un momento de encuentro, y salíamos de casa lo más pronto posible.

Vivía en el casco antiguo de la ciudad; nuestro hogar quedaba sobre la vía Flaminia, calle peligrosa por el tráfico automotor, que, aunque era escaso en la época, igual mataba, como matan los autos de hoy. Después de comer y de hacer las tareas salíamos a la calle, pues allí estaban nuestros amigos y nuestros intereses. Más tarde, también allí estaban los libros, las películas... todo estaba fuera de casa.

Observo que ahora es lo contrario, los niños viven toda su experiencia en la casa, gracias a recursos como la televisión –una niñera formidable–, y el Internet.



# o de que sería pintor”

También recuerdo que frecuentemente los adultos estaban ausentes de casa, dedicados a sus quehaceres. Si los adultos no están, los niños tienen que poner en movimiento todas sus capacidades y ejercer cierta autonomía. Cuando hablo de autonomía en los niños no estoy proponiendo una conducta anárquica; autonomía no significa que los niños hagan lo que quieran, cuando quieran y como quieran.

Nosotros, en nuestra niñez, teníamos la posibilidad de salir de casa, pero dentro de un marco restringido. Había reglas de tiempo: debes volver a tal hora; reglas de espacio: no debes ir más allá de determinado lugar; reglas sociales: no tienes que frecuentar determinadas personas; y reglas de actitud y de comportamiento. Si se rompían las reglas venía el castigo, generalmente físico. Es claro que nuestro interés como niños era llegar al límite de las reglas, y posiblemente, forzarlas un poco. Esto es lo que se llama crecer. Y las reglas crecían con el niño.

Hoy, falta toda esta dimensión de autonomía; y es frecuente escuchar en boca de padres y profesores: “Los niños de hoy no tienen reglas ni límites, no tienen una capaci-

dad de control”. Por supuesto, ¡si viven guiados por la mano simbólica del adulto! Bien sea por el padre, el profesor, el catequista, el instructor o el bibliotecario, los niños pasan de un lugar a otro siempre bajo el control de los adultos. Si hay un adulto que ejerce el control, las reglas las maneja éste.

“¿Por qué tengo —piensa un niño— que preocuparme por el tiempo si estoy con papá? Lo que voy a hacer, es alargar el tiempo lo más posible. Si estamos retrasados, papá ordenará que nos demos prisa”.

Este control va en contra de la creación de un sentido de la responsabilidad en los niños. Al niño no le compete la responsabilidad, pues como no tiene el control, no la necesita, y tampoco debe elaborar reglas y controles. Cuando mi hijo mayor salía de casa, le decía: “A las ocho en casa, para cenar”; y él sabía que si no llegaba a casa a las ocho, el día después no tenía permiso para salir. De modo que elaboró un sistema de control de tiempo, a pesar de que no tenía reloj; y hoy, puedo confiar en que es un hombre puntual.

### ¿Dibuja usted desde niño?

La experiencia más temprana que recuerdo es la de dibujar y cortar figuras en papel. Papá era enfermero, y juntaba las cajas vacías de medicamentos y las llevaba a casa para que las usáramos como juguetes; nuestra infancia pasó transformando esas cajas en casas, parqueaderos, coches, fincas, castillos... después, con tijeras, cortábamos papel para crear personajes, que llenaban aquella casa humilde que habitábamos.

Recuerdo que una ocasión, en la escuela infantil, por la Navidad, dibujé un pesebre con tiza en la pizarra, y vinieron maestros de otros cursos para ver mi obra. Esta imagen la tengo fijada en la memoria.

Me gustaba mucho visitar los estudios de los pintores de mi pueblo, pues me encantaban los olores del óleo y de la trementina, de la linaza, de todos estos elementos que se utilizan en la pintura. Ellos me regalaban los tubos de pintura semivacíos, y yo iba a casa, abría estos tubos de plomo y aprovechaba los fragmentos de color; con el plomo hacía figuritas, aún conservo un crucifijo que hice por esos años.

¿De qué modo empezó a incorporar el cómic en la difusión de sus conceptos pedagógicos?

Cuando comencé a dibujar, consideré que mis dibujos eran algo privado, que nunca pensé exponer al público.

De niño, pensaba que iba a ser pintor, pero mi historia tomó otro camino, a pesar de que no pensaba en absoluto dedicarme a la docencia. Tuve un amigo pintor que me

propuso viajar a Nueva York, a su costo, para ayudarme a estudiar pintura; pero no tuve el valor de tomar una decisión tan radical, y preferí estudiar para maestro.

Posteriormente, en el 66, mi vida cambió en todos los sentidos, ya que me casé y mi mujer y yo abandonamos nuestras regiones de origen —mi mujer la Toscana, y yo, el Adriático—; fuimos a Roma, donde entré a trabajar en el Consejo Nacional de Investigación, formamos una familia y empezamos a laborar.

Dos años después, explotaron los acontecimientos del 68 —explotaron no es una metáfora, es un término exacto—; acontecimientos que viví desde la óptica del profesional, no desde la estudiantil, pues los estudiantes fueron los más activos. Vivimos experiencias importantes, como la fundación de una escuela popular para niños.

La idea de incorporar el cómic se presentó a raíz del concepto sesentayochesco que invitaba a profesionales, científicos y académicos a conectarnos con la gente del común, a participar en la búsqueda de lenguajes para la comprensión general, lenguajes que no fueran asequibles sólo para los especialistas. Nacían las épocas de la divulgación y la vulgarización científica.

En principio, creí que la experiencia con las viñetas sería corta y reducida. No fue así, ya que fue apreciada, y se publicó un extenso artículo a todo color en el diario *L'Espresso*, y después, una revista de pedagogía infantil editada en Milán se interesó por este trabajo. Cuando tuve bastantes dibujos, decidimos —junto con la editorial—, editar un libro, y posteriormente se editaron otros más.

En el año 76 entré en España por invitación a un congreso de cooperación educativa. Era un momento mágico, ese momento en que España estaba en una búsqueda, en un proceso de apertura, de democratización. Esa actitud refrescante reconoció lo útil y lo próximo en mi trabajo, y desde esa época he sido permanente visitante de España. Algunos años visito el país hasta cuatro o cinco veces, para dar conferencias y participar en debates: todas mis obras se han publicado allí.

¿No temió en ese momento que el cómic, con su reputación de mensajero de la cultura ligera y popular, afectara la seriedad académica del contenido pedagógico de su propuesta?

Empecé a firmar las viñetas como Frato, que es la conjunción de las primeras sílabas de mi nombre y apellido, por vergüenza de que un investigador en pedagogía como yo, publicara caricaturas. Al final, este trabajo ha tenido un reconocimiento importante. A finales de los años 80, mi cuarto libro de dibujos, *La soledad del niño*, se publicó en

Me gustaba mucho visitar los estudios de los pintores de mi pueblo, pues me encantaban los olores del óleo y de la trementina, de la linaza, de todos estos elementos que se utilizan en la pintura.

Francia, porque René Zazzo<sup>1</sup>, que considero un poco el padre de la psicología francesa, catalogó mis caricaturas como textos científicos en pedagogía y psicología. Unas líneas que versan sobre mi trabajo fue el último texto que escribió Zazzo antes de morir, como me contó su esposa.

Pues bien, pensaba –y por ello “disfranzaba” mi autoría, ahora siento vergüenza de haberlo hecho–, que dibujar caricaturas no era serio por parte de un investigador. Al contrario, hoy, con bastantes años vividos, defiende con entusiasmo esta forma antiacadémica de proponer las cosas, y doy razón a René, que consideraba algunas de estas viñetas como textos científicos de cultura pedagógica. Debe existir alguna razón para que el Magisterio español utilice mis libros de viñetas como textos de formación para el profesorado.

**¿Se considera outsider en el mundo de la investigación en educación?**

Sí, bastante, porque elegí cosas distintas de las que obligaba la tradición, tanto en la investigación como en la academia. Por ejemplo, sólo escribo lo que veo, pienso y escucho. Nunca me ha gustado sumar lecturas sobre lecturas para provocar nuevas lecturas... sin afirmar que una cosa sea mejor que la otra.

**... no se siente usted Umberto Eco.**

No, no, en absoluto, lo contrario, me siento bastante ignorante. Es verdad que estudié la filosofía, y de ésta a los autores más importantes, como Kant, Spinoza, Descartes y Aristóteles, directamente sobre sus textos y en todas sus obras, tal como exigía la Universidad Católica de Milán. Esto me obligó a un esfuerzo de estudio tan fuerte, que terminé exhausto. Por ello, en mis investigaciones acerca de la educación privilegio una relación directa con los hechos. De modo que puedo discutir con los maestros acerca de las características de los elementos educativos, como el pupitre o el pizarrón. He enseñado cursos acerca del uso de la pizarra; y... bueno, un maestro puede pensar que alguien que viene de la universidad, que es extranjero..., seguramente no tiene experiencia sobre la vivencia real en el aula.

Otro elemento que me hace *outsider* en el mundo de la investigación es que no aprendí inglés –que en estas esferas es considerado viático indispensable–, a pesar de que viví un año en Guildford, cerca de Londres, tratando de aprender el idioma. Allí viví como un burro, porque en la clase de inglés



Empecé a firmar las viñetas como Frato, que es la conjunción de las primeras sílabas de mi nombre y apellido, por vergüenza de que un investigador en pedagogía como yo, publicara caricaturas.

era el más viejo, el peor de la clase y hacía trampas para solucionar lo que no entendía. Me sentía tan solo, que entendí claramente lo que siente un niño que tiene problemas escolares. Posteriormente descubrí el español, y decidí dejar de lado el inglés; esto fue para mí una decisión muy importante.

**El 68 ya es historia y vivimos los días de la globalización. ¿La tendencia a la uniformidad contenida en la aldea global hará que los modelos educativos se uniformen, sin responder a las necesidades culturales específicas de cada pueblo?**

Noto que hasta ahora, el concepto de la globalización es muy eficiente... para lo peor, y no consigue efectos reales sobre las cosas importantes, como son los compromisos por la paz, la solidaridad, la salvación del mundo y el desarrollo sostenible. Al contrario, estamos globalizando todo lo peor. Por ejemplo, la inmediatez y simultaneidad de la información televisiva hace próximos e inmediatos peligros existentes en regiones alejadas de nuestros hogares.

Me “chocó” mucho, que, en un pueblo pequeño de Italia, donde estaba presentando la idea del libre desplazamiento de los niños, una señora me dijese: “Sí, lo entiendo, pero tenemos miedo de los violadores de niños”. “¿Habéis tenido casos recientes?”, pregunté. La señora me miró como si estuviese

loco y me contestó: “¿Aquí? ¡Nunca!” “Entonces –seguí preguntando–, ¿a qué teme?” La señora respondió: “Siento temor porque he visto casos de violaciones a niños en la televisión”. La aldea global es real, pero es real en este sentido.

La gente ríe cuando hago notar que la globalización difunde los aspectos peores de la civilización contemporánea. Aquí se repite el caso de las absurdas tareas reiterativas a que son sometidos los niños en la escuela infantil, como aquella que consiste en pegar en un papel muchos granos de arroz coloreados, o pinchar papeles. Estas técnicas, que son tan aburridas y más adecuadas a una cadena perpetua carcelaria que a la escuela, esto sí que se reproduce mundialmente, pues las encuentro en todos los países que visito.

**¿El entretenimiento pasivo, como ver la tele, y pequeñas delicias como los videojuegos han enriquecido o empobrecido el universo infantil?**

Las dos elementos son distintos y ambos tienen distintas responsabilidades. La televisión es potencialmente de gran interés educativo, y hoy en día es posible decir que los niños aprenden más de la TV que de la escuela. La TV tiene un poder, una capacidad muy fuerte para interactuar con los niños. Esta es la potencialidad positiva, pero la televisión tiene también muchas potencialidades negativas, como asumir el papel impropio de niñera de bajo precio y con gran capacidad de entretención. La pantalla es capaz de inmovilizar niños por mucho tiempo, y un niño inmóvil es un niño sin niñez.

Si la TV tiene a los niños inmovilizados, impide que ellos hagan otras cosas, muchas cosas más importantes para ellos, como vivir experiencias de juego, de aventura y de descubrimiento, aspectos del crecimiento que los niños de hoy prácticamente desconocen, sin descontar el perjuicio para la salud: el niño ante la TV come bocadillos y consume bebidas gaseosas de manera incontrolada, y esta “voracidad contemplativa” es en gran medida responsable de las altas tasas de obesidad infantil.

Además, la TV corrompe a los niños porque los transforma en compradores.

En cuanto al videojuego, lo considero un elemento de bajo nivel. De éste me preocupa, no tanto la violencia que usa el mecanismo del juego como tal, sino la que el niño ejerce contra sí mismo, pues el videojuego siempre propone un objetivo más alto y se basa en un principio de competición, que va en contra de los objetivos de cooperación y de colaboración que proponemos. Pienso que es un instrumento que nace como posible entretenimiento para niños solitarios, y creo que los niños no deben estar solos. ●

<sup>1</sup> Psicólogo y pedagogo francés. Pionero en psicología escolar, extendió la inserción de la psicología en la educación, iniciada por Binet. Su trabajo, relacionado con la psicología infantil, se enfocaba en los problemas de debilidad y dislexia (París, 1910-1995).



A propósito del Tercer foro juventud, conflicto y ciudad

# Comprendiendo la violencia juvenil urbana

● Mesa de redacción *Magazín Aula Urbana*

El Colectivo Pedagógico Pasapalabra es un grupo de investigación que desarrolla actividades en el área de preescolar y en trabajo comunitario.

Se fundamenta en los presupuestos pedagógicos de la pedagogía crítica, que usa herramientas de análisis para la interpretación de los procesos pedagógicos por medio de una mirada alternativa al orden social.

El Colectivo organizó a principios de noviembre el Tercer foro juventud, conflicto y ciudad. John William Castro Niño, licenciado en ciencias sociales y docente del Colegio La Estancia, hace parte de este Colectivo y comparte sus opiniones acerca de algunos aspectos de la violencia juvenil urbana y la escuela.

**Recientemente, algunas tribus urbanas en Bogotá han protagonizado luchas que han terminado en homicidio. ¿Pueden contribuir la escuela y encuentros como el Tercer Foro en la búsqueda de soluciones para atenuar la violencia juvenil urbana?**

Una de las labores de la escuela debe ser la promoción del entendimiento, de la aceptación de la diferencia, y del conocimiento de los aspectos discursivos que existan al interior de estos grupos. El principal problema con grupos como los skin heads, parte del desconocimiento de lo que realmente significan estas culturas urbanas. Lastimosamente, la ciudadanía tiene una idea desvirtuada acerca de los skin heads, pues cree que todos ellos siguen la ideología nazi, lo cual no es cierto. Estas imprecisiones tienen que ver con las relaciones conflictivas entre los habitantes de una ciudad donde no hemos aprendido a



▶ John W. Castro Niño.

convivir y a respetar la diferencia. Pienso que la labor de estos foros es la de promocionar estas discusiones, y que los jóvenes tengan la oportunidad de ventilar sus opiniones alrededor de estas problemáticas.

**No se trata de rótulos o ideologías, o de la validez de éstas. El problema es la violencia que se incuba en el seno de estas tribus urbanas.**

En cierto que en algunos de estos grupos hay mucho resentimiento, mucha ignorancia; pero, es también cierto que los medios de comunicación difunden sólo los aspectos conflictivos y negativos. Creo que estas culturas juveniles son expresiones de resistencia ante un orden político con el que sus integrantes no están conformes. No niego que exista conflicto que se transforma en violencia física, pero afirmo que en los espacios que promovemos existe la posibilidad de visibilizar la manera como estos grupos hacen aportes al análisis social y a la construcción de alternativas para la organización social.



**¿Hay cabida en estos grupos para el intercambio de ideas y la construcción de la tolerancia?**

Claro que sí; sólo hay que mirar sus páginas de Internet o asistir a sus conciertos, o a otras acciones sociales que no tienen la difusión mediática que tiene una batalla campal en las calles de la ciudad. En el día a día, estos grupos promueven actitudes como la valoración de los derechos de las personas, el respeto por la comunidad gay, la negación del racismo; valores y acciones que desarrollan grupos tanto punks como skin heads. Estas acciones, por lo general, no se difunden.

**¿A qué atribuye el alto grado de agresividad presente en la escuela?**

La violencia escolar está contextualizada en las vivencias de los estudiantes, en la dura situación económica, en los contextos culturales donde la violencia es cotidiana, y todo esto se reproduce en la escuela. El conflicto que se vive en las escuelas es reflejo de la situación conflictiva que se vive en el país; mientras que los conflictos sociales, económicos, culturales y políticos colombianos no se resuelvan, no se resolverá el problema de la violencia intraescolar.

Pero, esta violencia también tiene mucho que ver con las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la escuela, que, en muchos casos, se sustentan en el autoritarismo. No se permite que los estudiantes se expresen y que exista equidad en el manejo del poder. Entonces, los niños y los jóvenes acuden a acciones violentas, como expresar sus ideas en las paredes o en los pupitres. Tal vez, esta violencia está relacionada con el hecho de que la escuela no provee a los estudiantes de mecanismos adecuados de expresión y de participación.

**¿Y cuáles serían esos mecanismos apropiados de expresión?**

Se debe empezar por lo elemental: la transformación pedagógica de los educadores. Si los profesores seguimos pensando que somos los amos absolutos en el aula, y que nuestro poder está por encima de todo y que los estudiantes deben ser simplemente borregos que nos sigan, esto no cambiará. Segundo, deben abrirse espacios de discusión y de diálogo al interior de la clase, que no puede seguir siendo un lugar donde el profesor habla y los demás callan. Es necesario promover actitudes abiertas al diálogo, a la aceptación de la diversidad y a la discusión.

Espacios como el Tercer foro intentan atacar esa carencia. Allí, los estudiantes son los principales protagonistas, y ellos buscarán soluciones a la difícil situación que se vive en las escuelas y en las calles de la Capital. ●



Una experiencia del programa

# Caminando



**1** **Fotografías 1 y 2.** El punto de reunión para el inicio del recorrido estaba fijado en la carrera 91 con calle 127, Barrio El Rincón de Suba. Los alumnos del Colegio Rodrigo Triana recibieron con entusiasmo al ilustre visitante.



Acompañamos a Francesco Tonucci durante un recorrido del programa Escuela-Ciudad-Escuela. El recorrido se dividió en dos partes: una caminata por un sector del Humedal Tibabuyes, ubicado en el barrio El Rincón, donde alumnos de los grados 6º y 7º del Colegio Rodrigo Triana aprendieron a reconocer especies nativas y escucharon narraciones acerca de las tradiciones de los asentamientos muiscoas que poblaban esta zona de Bogotá. Posteriormente, el profesor Tonucci visitó la planta tratamiento de agua de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá ubicada en Engativá.



**3** **Fotografías 3 y 4.** Antes de iniciar la caminata, los alumnos reciben una inducción relacionada con los temas de conservación ambiental y de las especies animales y vegetales que habitan el Humedal.



# na Escuela-Ciudad-Escuela con Tonucci

Fotografías 5 y 6. La guía hace notar a los estudiantes que participaron en el recorrido las características de las distintas especies vegetales nativas y foráneas, como el aliso, el acacio australiano y el acacio japonés. Otras especies identificadas fueron la mano de oso y el popular yarumo, que crece en productiva simbiosis con las hormigas.



Fotografías 7 a 10. Como de "experiencia de gran contenido didáctico" calificó el profesor Tonucci el recorrido por la planta de tratamiento de aguas ubicada en Engativá; planta que se surte de La Regadera, el primer embalse diseñado especialmente para suministro de agua potable que tuvo la Capital. Esta planta bombea el líquido a sectores de la ciudad ubicados a 3.200 metros sobre el nivel del mar. El recorrido enseña a los estudiantes la evolución de la infraestructura de acueducto y alcantarillado de la ciudad, las variables físicas y químicas del agua potable, la teoría de los procesos de tratamiento, el mantenimiento de los tanques y el buen uso que debemos dar a este recurso.



EL OJO DE FRATO

FRATO '07



Los comentarios autógrafos del profesor Francesco Tonucci (que firma sus dibujos con el apócope Frato), corresponden a dos aspectos del recorrido por el Humedal. El profesor observó que los guías no proporcionaron información a los estudiantes sobre las causas del fuerte mal olor y del evidente estado de desaseo del canal, que contrasta con el aseo y limpieza del embalse que aparece en la fotografía de la derecha. Los guías tampoco hicieron comentarios acerca de algunos menores indigentes que holgazaneaban sobre los ribazos de concreto, y que se liarón a puñetazos, en una pelea de la que participaron hasta los perros.

El proyecto transversal de comunicación en radio y prensa del Colegio Nuevo Chile es un medio alternativo de comunicación que pretende formar, transformar e informar acerca de los diferentes aspectos de la cotidianidad educativa en la Institución.

**L**a emisora escolar es un efectivo instrumento educativo, formativo y receptivo para la comunidad, que abre un espacio de expresión para los estudiantes y fomenta la participación en el uso de la palabra y la difusión de los valores que hacen posible la convivencia en la comunidad.

El diseño de programas radiales para la clase de español, que se almacenan en medio magnético para alimentar el banco de la emisora, incluye la aplicación de las técnicas básicas de locución, redacción y creación de guiones radiales, reportería y programación. De esta manera se generan programas informativos, musicales, de concurso, culturales, cómicos, de debate u opinión. La actividad puede involucrar a todos los miembros de la comunidad, como profesores, estudiantes, padres de familia, el sector administrativo y de servicios generales. Los estudiantes capacitados en los talleres de la emisora se convierten en capacitadores para difundir y reproducir el esquema.

#### Beneficios para el estudiante

Una emisora escolar es aventura y reto que pone en juego habilidades, imaginación, conocimientos, responsabilidades y gran dosis de pasión al servicio de uno de los más antiguos y prometedores campos de la actividad humana, como es la comunicación. El trabajo radial contribuye a que los integrantes de la comunidad se conozcan y se comprendan, compartan experiencias e inquietudes y expresen sus necesidades y opiniones. Por ser un medio de expresión coloquial, se piensa que los contenidos de la radio se basan en la repentización: esto no es cierto. Los mensajes radiales son producto de la investigación y la preparación, no de la improvisación.

El trabajo radial enriquece el vocabulario de los participantes y amplía el conocimiento de la lengua; desarrolla la competencia comunicativa, es decir, la capacidad para expresarse y transmitir mensajes, narrar, leer, argumentar, explicar, relacionar, memorizar e improvisar. Estas habilidades se fortalecen con el trabajo oral, con el contrapunteo en la exposición de los puntos de vista, la presentación de informes y los mensajes transmitidos, con el análisis, la creación, la imaginación y la investigación.

La radio constituye un medio excelente para la exploración, conocimiento y disfrute de la voz y de sus potencialidades tonales y emocionales. Esta modalidad de comunicación posibilita el conocimiento de la condición humana, de sus fortalezas y debilidades, de su capacidad para expresar ideas y emociones. La radio como medio de comunicación abre horizontes conceptuales en temas fundamentales como el político, social, cultural y económico; estimula una educación crítica y abierta al diálogo, que permite asimilar mensajes por parte de los jóvenes, que los convierte en auténticos ciudadanos del mundo.

El estudiante que asiste a los talleres adquiere control sobre la palabra y su uso correcto gracias al trabajo con la modulación de la voz, la dicción y hasta la cordura a la hora de expresarse. Ayuda a adquirir el dominio de la comunicación efectiva: saber escuchar, comprender lo que se dice, ser comprendido, hablar en el momento indicado, actuar de forma oportuna y recursiva.

Presenta opciones para la solución de situaciones problemáticas en la sociedad y la familia y favorece el conocimiento y la comprensión de otras personas. Integra al indivi-

## Una experiencia en radio escolar Líderes en frecuencia

• Mario Nelson Gómez Vargas<sup>1</sup>



duo a grupos de trabajo, puesto que se trata de una actividad colectiva ceñida a reglamentos. Previene el aislamiento, la agresividad y la apatía, pues es una auténtica vivencia mancomunada, en la que prevalecen la camaradería, la amistad y la solidaridad.

Refuerza el respeto por el punto de vista de otras personas, por su sensibilidad y sus gustos; y brinda elementos para estimular la sana discrepancia y la controversia: la nacionalidad, la pertenencia a una etnia o raza y la pertenencia generacional encuentran en la radio un vehículo inmejorable de expresión.

<sup>1</sup> Docente de humanidades, jefe del Área de Humanidades. Coordinador proyecto de Comunicación.

# Radio con la comunidad



**Fotografía 1:** Reporteros de la Radio del Colegio Nuevo Chile: Daniel, Fabián, Ana María, Cristian, Ruddy y Geroldín.  
**Fotografía 2:** La reportera Zully Leguizamón, del grado 803, en compañía de Lina Navas, personera de la institución.  
**Fotografía 3:** Mario Gómez, coordinador de la emisora; Marisol González, docente de matemáticas y algunos estudiantes revisan sus notas sobre la afrocolombianidad antes del inicio de la emisión.

La radio estimula una educación abierta, crítica y dialogante, que permite asimilar mensajes por parte de los jóvenes y los convierte en auténticos ciudadanos del mundo.

Otros aportes son el desarrollo en el joven de actitudes positivas hacia los medios de comunicación, y en particular hacia la radio. Ofrece criterios y técnicas que permiten apreciar mejor la amplia diversidad de los medios de comunicación, su complementación y perfeccionamiento.

Quien disfruta de la radio, disfruta del acto comunicativo y reconoce lo enriquecedor que resulta para la condición humana. Escuchar radio con criterios sólidos ayuda a seleccionar la emisora y los programas preferidos y a saber que los contenidos radiales deben ser sopesados para apreciar su importancia.

### Proyecto emisoras escolares

Pero todo no es color rosa en el trabajo con proyectos radiales escolares. Algunas evaluaciones resaltan aspectos positivos y negativos, como:

**Participación.** Las emisoras escolares dan acceso a un número restringido de estudiantes, que son orientados por pocos profesores. Suelen ser los estudiantes de último grado los que acceden al micrófono. Sin embargo, algunos proyectos logran integrar equipos de programación y gestión de la emisora en los que intervienen estudiantes de todos los cursos.

**Programación.** Los cortos espacios de emisión, generalmente de media hora diaria, se basan casi en su totalidad en programación musical del gusto de los estudiantes; muy pocas experiencias dan cabida a otras formas musicales como el folclor. Una forma de programación que puede ser fuente de creatividad es la transmisión de los mensajes que se envían los alumnos con contenidos de amistad, amor, ánimo y apoyo en situaciones difíciles.

**Integración.** Las emisoras, en su mayoría, no están vinculadas claramente con las asignaturas diferentes a lenguas y a sociales. Las experiencias varían entre hacer de la emisora una experiencia voluntaria o una forma obligatoria de participación académica, con prelación de la primera.

**Formación y la capacitación.** Las emisoras escolares suelen caracterizarse por el bajo nivel de capacitación de los profesores que las orientan, con la consiguiente dificultad para plantear modelos diferentes a los tradicionales que emite la radio comercial. Por ello, los estudiantes no reciben la formación adecuada que les permita plantear formas de programación que aprovechen las limitaciones propias de la emisora escolar. ●



## Los chicos dicen que...

Me parece un experiencia muy chévere que hace que uno adquiera habilidades de escritura y orales, que en mi futuro me pueden ayudar de una u otra forma; además, adquiero conocimientos en el manejo de equipos que normalmente no tendría a mi alcance.  
**Juan Carlos Blanco, grado 802.**

Creo que es muy importante y se adquiere mucho conocimiento, y también me ayuda a que se me quite la pena, a saber expresarme con los demás sin sentir de pronto vergüenza por cosas que pueda decir mal. Y también me puede ser útil para el futuro.  
**Ruddy Ángela Pulido, grado 802.**

Estoy en la emisora porque me parece una experiencia muy importante para el futuro... Además, en la emisora podemos aprender muchas cosas importante.

**Fabián Bocanegra, grado 802.**

Me gusta todo lo relacionado con la emisora y la comunicación porque es parte de una experiencia nueva para mi vida y parte de mi futuro.

**Ana María Rodríguez, grado 801.**

Me parece una experiencia muy interesante en la cual estoy aprendiendo distintas formas de comunicarse con las personas.

**Daniel Martínez, grado 802.**

Tomar el curso de capacitación me ha dejado mucha experiencia en lo relacionado con la comunicación en radio para poder hacer mejores cosas que las hechas en nuestro colegio.

**Cristián Meneses, grado 802.**

## Sugerencias y recomendaciones

### Para el movimiento de las emisoras escolares

- Fortalecer el movimiento de la radio escolar en la primaria.
- Vigorizar la vinculación de la emisora al proyecto educativo y la vida académica en general.
- Mejorar la dotación de la emisora para enfrentar el trabajo de producción previa de espacios, y no sólo para emitir en vivo.
- Fortalecer la producción de pregrabados de audio sobre distintas problemáticas a nivel institucional, y divulgarlas por la radio escolar.
- Estimular la actividad de la emisora por medio de premios, capacitación y encuentros de distinto tipo, lo que fortalece y legitima socialmente su funcionamiento.
- Dotar a la emisora escolar de espacio propio, tanto físico como en el proyecto institucional del colegio.

### Para las emisoras escolares

- Generar un proyecto de capacitación de profesores para que enfrenten el reto de crear, mantener y gestionar una emisora escolar, con un sentido más allá de la creación de un canal para producir entretenimiento en las horas de descanso.
- Es fundamental la articulación del proyecto de la emisora al Proyecto Educativo Institucional, y por consiguiente, a la planeación de las actividades académicas de la educación.
- El potencial de la emisora escolar se basa en consolidar el proyecto desde su gestión como un departamento con unidad, autonomía y presupuesto; y como espacio comunicativo para realizar programas con temas de importancia para la juventud de manera original y creativa, contando con sus gustos e imaginarios.
- La emisora debe trabajar articuladamente con los otros medios del colegio, como los boletines, periódicos o videos para dar continuidad y ampliar el impacto de su labor.
- Fomentar reflexiones e investigaciones acerca del papel de los medios de comunicación en la escuela.



¿Es esto es un diario? No sabría decirlo, sólo sé que estas líneas recogen algunos recuerdos y reflexiones de 16 años en mi experiencia como maestra. Lo titulé "Diario de una maestra atribulada", luego se transformó en "Diario de una maestra en embrollos", y ahora descubro que estas notas han sido bautizadas con el apodo que distinguía a mi curso en el Lara Bonilla.

## El salón de los locos

● Otilia Galeano Becerra. Docente de preescolar.

creó en mí un gran dilema y empecé a alternar mi labor entre la educación tradicional y la que me planteaba esta nueva propuesta.

Cuando trabajaba con la educación tradicional me sentía segura y pensaba que los padres de familia y los niños estaban recibiendo "lo que ellos querían"; pero, cuando trabajaba con la propuesta constructivista, veía como los niños, los padres y yo teníamos que investigar aspectos nuevos que no estaban incluidos en los textos educativos disponibles en el comercio.

Pero había un problema: la biblioteca del Lara Bonilla quedaba pequeña para indagar acerca de los temas que iban surgiendo de nuestra primera aventura pedagógica, que denominamos *El espacio*.

En el mes de junio de ese año recibí una comisión de maestros enviados por el MEN, que evaluó el proceso que seguíamos. La Comisión detectó la dualidad de que hablaba arriba: tradición o constructivismo. Al

contarles el embrollo en que estaba metida, me ayudaron a tomar conciencia de las grandes dudas que tenía con respecto al método tradicional. Desde entonces, dediqué mis esfuerzos a profundizar en el cambio pedagógico, pues entendí que si era coherente y constante con el cambio intuido, podría facilitar ese mismo cambio en mis niños. De igual manera, esta experiencia repercutía en mi vida social, pues cuestionaba todo; y entendí que para presentarme ante mis niños tenía que proveerme, aprovisionarme de conocimientos y propuestas nuevas que les impactaran y que promovieran en ellos procesos vitales significativos.

### Transformando el aula

Recuerdo que en esa época la biblioteca estaba ubicada cerca de nuestra aula de clase y en varias oportunidades invitamos a Ramiro, el señor bibliotecario, para que observara lo que sucedía en el "salón de los locos", como nos llamaba el resto del Colegio.



**S**oy Otilia Galeano Becerra, una maestra de preescolar del Colegio Rodrigo Lara Bonilla, en Ciudad Bolívar, y amo mi profesión.

El año 1992 marcó un gran cambio en mi labor como docente; fue el año de la convocatoria para la iniciación de grado cero en el Distrito Capital. Desde entonces percibí que la educación tradicional que recibí de niña y posteriormente como estudiante de pregrado de preescolar se rompía bajo el empuje de las nuevas propuestas constructivistas de este grupo de compañeros docentes. Ello

Nuestra aula se había transformado, ahora se encontraba llena de naves y de carros espaciales y de planetas que construíamos de acuerdo con nuestras investigaciones, y con la fantasía que le poníamos –como buenos niños–, creábamos sin cohibimos.



Y es que nuestra aula se había transformado, ahora se encontraba llena de naves y de carros espaciales y de planetas que construíamos de acuerdo con nuestras investigaciones, y con la fantasía que le poníamos –como buenos niños–, creábamos sin cohibirnos, sin detenernos a pensar que nuestros resultados no tenían la forma que los adultos dan a las cosas ni si respondíamos al imaginario impuesto de Escuela que la gran sociedad “espera” de las docentes bien formadas.

Con este sistema nos acercamos a la matemática, a la lectura, a la escritura y, en fin, a todos los demás conocimientos; nos internábamos en éstos sin perder de vista aspectos claves como el grupo social al que pertenecemos, el respeto a nuestros compañeros, a los padres, a los demás maestros... y, ¿por qué no?, también a la sociedad.

Hoy, pasados casi 16 años, recordamos con los niños y niñas de ese tiempo cómo dimos esos primeros pasos de formación, tanto la de ellos como la mía; los escucho y evocamos tantos momentos felices que vivimos y que anhelamos revivir.

La aventura pedagógica con el tema y la metodología del espacio fue muy controvertida en el Colegio: el asunto hizo mucho ruido, y casi me dejó llevar por algunos comentarios poco favorecedores.

Por fortuna, continuamos con nuestros proyectos de aula: después del viaje espacial vino el mar, posteriormente montamos un trabajo sobre el agua y luego sobre otros temas. Todo ello producía en nosotros inquietudes sinnúmero, que nos obligaron a investigar diariamente, todo esto desde el sencillo y básico preescolar.

Fue grande mi sorpresa cuando en 2003 fui invitada a formar parte de un grupo de compañeras y compañeros de la Localidad que comenzó a trabajar el tema del universo, con profes y niñas y niños de preescolar y básica y el acompañamiento del Planetario Distrital, la SED y otros grupos docentes, con el firme propósito de dedicar mucha investigación y autoformación al asunto.

Esta experiencia ha sido muy importante para mi desarrollo personal y profesional; aquí he podido reafirmar todo el cúmulo de expectativas y conocimientos construidos con mis maestras y maestros, y con los actores más importantes, mis niñas y niños, que a diario me impactan con todo lo que son capaces de dar. Es triste ver como la educación tradicional puede anular la creatividad, las ganas de investigar, la necesidad de crear y de expresar nuestras inquietudes, deseos, sueños, tristezas y alegrías.

A la fecha, durante este último año, ese grupo conforma la Red de Astronomía para



▶ Otilia Galeano Becerra, maestra de preescolar del Colegio Rodrigo Lara Bonilla.

el Territorio Sur, y ha ingeniado una síntesis conceptual de los aprendizajes epistemológicos recorridos en ese trasegar de la autoformación colectiva: la experiencia escolar como forjadora de conocimiento pedagógico.

Este recorrido me ha enseñado que el acercamiento al saber científico es posible e indispensable desde el preescolar y la educación básica; que es necesario usar de la lúdica –para la enseñanza a cualquier edad–, como puerta de entrada a la ciencia; que el asombro y la constancia son las claves del aprendizaje científico; que los estudiantes y sus preguntas llevan a la investigación docente; que los equipos y las redes docentes son importantes espacios de autoformación científica; que son necesarios el diseño de talleres, la creatividad y la pertinencia del conocimiento; que la escritura es una herramienta en desarrollo; y que estamos en los comienzos de la construcción de un currículo pertinente y de un viaje epistemológico que hasta ahora comienza.

Y aprendí a saber, a estas alturas del partido pedagógico, que éstas y otras elaboraciones docentes empiezan a tenerse en cuenta para la planeación de las políticas educativas ambientales del Distrito Capital, que me llevan a reconocer que la alegría, la fantasía y la indagación sistemática no son opuestas, imposibles ni “cosas de locos”. ●

## La enseñanza de la ciencia en preescolar

La enseñanza de la ciencia en el jardín de niños comprende la exploración del mundo circundante, el descubrimiento de la realidad y su vivencia plena. El acercamiento a la ciencia no es un acopiar datos, ni proponerse ambiciosas metas que lleven a una pretendida erudición; sino que es un diario despertar del niño a los llamados y revelaciones del mundo en que vive.

En preescolar, la enseñanza de la ciencia requiere conocer al niño y partir de su innata curiosidad para orientarlo en la búsqueda de respuestas de todo aquello que lo inquieta en su entorno. Es importante considerar que el niño toma conciencia del mundo físico y biológico que lo rodea a partir de la observación y de la exploración del medio ambiente inmediato.

A los tres años, aparecen los por qué; al no perseguir la causa mecánica de los fenómenos, el cómo no le interesa, y sus por qué son indiferenciados; éstos no tienen como propósito descubrir la causa final de los hechos, porque al no comprender las causas físicas de los mismos, él se los explica mágicamente. Al creer que los objetos de la naturaleza son seres animados, les atribuye vida, conciencia, voluntad e intencionalidad.

Aparece luego la tendencia a considerar los fenómenos físicos como producto de la creación humana; el niño cree que los objetos y fenómenos que lo rodean fueron hechos por los seres humanos con propósitos específicos; atraviesa por la etapa del artificialismo, donde el ser humano es capaz de hacer mover la nube; se manifiesta confusión del mundo interior y el exterior, provocada por su egocentrismo.

Más adelante la reducción gradual del egocentrismo lo lleva a la socialización progresiva del pensamiento. El niño descubre que los otros no piensan como él; se adapta a nuevas situaciones y reemplaza la lógica egocéntrica por la lógica verdadera, obligado a esto por su vida en sociedad.

El cuestionamiento de la realidad circundante –la necesidad de descubrirla, de conocerla, de tomar contacto con ella–, constituye el más sólido fundamento para la existencia de un conjunto de actividades que abrirá ante el niño el camino del descubrimiento y la experimentación científica. Aproximarse, luego observar y más tarde experimentar, aseguran al niño un mayor conocimiento de la realidad, cuya organización y comprensión se dará en un creciente orden de complejidad.

Teresita del Niño Jesús Maldonado Salazar  
Tomado de [www.unidad094.apn.mx](http://www.unidad094.apn.mx)





# Niñ@s, juventudes y Web

En esta oportunidad presentamos algunas páginas que difunden, desarrollan y ofrecen variedad de información acerca de temas relacionados con infancia y juventud.

## FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO –CINDE–

[www.alianzaporianinez.org.co](http://www.alianzaporianinez.org.co)

Esta fundación trabaja por la creación de ambientes adecuados para el sano desarrollo de los niños y las niñas. Construye procesos de formación de talento humano en todos los niveles: investigación, generación de modelos innovadores de atención, disseminación de conocimientos, trabajo en redes e incidencia en políticas educativas.

Sus objetivos buscan impactar a los actores sociales involucrados en el proceso de desarrollo de los niños: el niño mismo, la mujer, la familia, los grupos comunitarios organizados alrededor de programas, las instituciones educativas, los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales, en términos de desarrollo, mediante estrategias participativas, sostenibles y de carácter integral orientadas a la autogestión.



## RED CAMALEÓN

[www.redcamaleon.com](http://www.redcamaleon.com)

Red Camaleón presenta su tercer especial, enfocado al escrutinio de los compromisos que se cumplieron y no se cumplieron en materia de políticas públicas durante las administraciones que terminan. Los reportes ya están siendo publicados y fueron enviados por jóvenes de diferentes ciudades del país, como Manizales, Santa Marta, Barranquilla y Pereira.

La página también presenta un interesante artículo con un polémico enfoque del uso de sustancias psicoactivas, que ofrece puntos de vista sobre la valoración moral, las motivaciones primarias del consumo y su incidencia en la salud pública.



## INSTITUTO DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA DEL CONOCIMIENTO –ISTC–

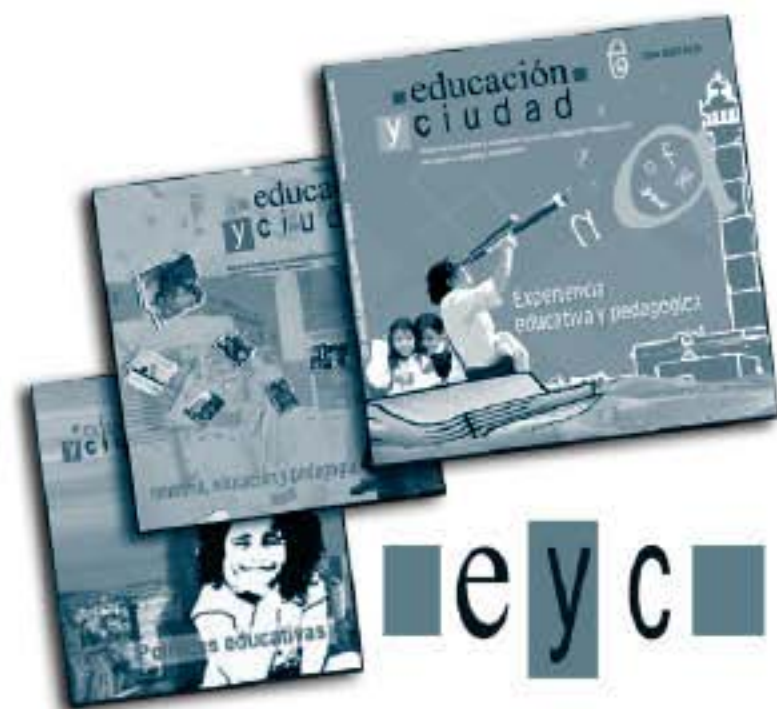
[www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)

Este Instituto, con sede en Roma, Italia, desarrolla actividades de investigación, valoración, transferencia tecnológica y de formación de los diferentes sectores científicos relacionados con temáticas como procesos cognitivos, comunicativos y lingüísticos, teoría, análisis y tecnología del habla y de la variabilidad lingüística, desarrollo cognitivo, aprendizaje y socialización en los niños.

La página ofrece a niños y niñas mecanismos de consulta para hacer observaciones; es un lugar pensado sólo para ellos, donde pueden encontrar materiales que otros niños de otras ciudades han inventado, realizado o experimentado, y conocer qué piensan los niños de otras ciudades y comparar las distintas experiencias.



## Publicaciones IDEP



### Revista Educación y Ciudad, No 11. Experiencia educativa y pedagógica

Esta edición desarrolla el debate sobre lo que significa la experiencia educativa y pedagógica. Los artículos no sólo aportan conceptualmente al tema de dicha experiencia, sino que, en conjunto, ofrecen un panorama de actualidad y novedad de la práctica y el saber pedagógico.

### Revista Educación y Ciudad, No 10. Memoria, educación y pedagogía

Este número monográfico proporciona a los lectores nociones sobre la memoria y sus territorios, y particularmente, a maestros y maestras, puntos de vista sobre la importancia de preservar los textos de la memoria de la voracidad del tiempo; y por otro, alimentar el debate académico en torno a diversas problemáticas que hoy comprometen todos los campos del saber.

### Revista Educación y Ciudad No 9. Políticas educativas

Los artículos publicados en este número ofrecen la visión de algunos investigadores que ven en la educación un derecho y una condición de vida que garantiza el soporte individual y colectivo. La idea es trascender y acceder al sistema, investigando los procesos educativos y su relación con las políticas educativas, las que, en últimas, deben ser resultado de la suma de la investigación y la participación de la sociedad civil. ●

### Ambientes de aprendizaje y evaluación interlocutiva



**E**n 2003, IDEP financió y apoyó proyectos de investigación educativa y pedagogía sobre temas de aprendizaje y evaluación interlocutiva. Como resultado de esta convocatoria se publicó este libro, que muestra el trabajo de siete colegios de Bogotá, los cuales acuden a diversos procesos investigativos que van desde la aplicación constructivista hasta referentes de las ciencias cognitivas y la metacognición, diseños todos estos casi experimentales. ●

### Vejo, juego, leo, escribo... rodando por mi ciudad



**E**s una invitación a la aventura y al desafío de atreverse a pensar y a poner en práctica alternativas de transformación y de experimentación en las maneras tradicionales de enseñar, en este caso, a partir de la ciudad como espacio pedagógico. El lector encontrará que los destinos, rutas y senderos de construcción pedagógica que se presentan en esta obra son posibilidades de reformular y de recrear los mecanismos tradicionales para aprender a escribir y a leer. ●

## Cómo adquirir publicaciones

El interesado en adquirir las publicaciones del IDEP puede hacer su compra personalmente o mediante consignación, atendiendo a las siguientes indicaciones:

#### Compra personal:

1. Una vez tenga la certeza de que hay existencia del libro de su interés en el Archivo Técnico, puede acercarse a la Tesorería y pagar la suma que establezca la resolución.
2. Tesorería expide un recibo de caja en original y dos copias y con una de estas se acerca al Archivo Técnico y reclama el o los ejemplares adquiridos.
3. El archivo Técnico reserva para sí una copia para el control de inventarios.

Consignar en la cuenta de ahorros Banco de Bogotá N° 102-50662-3 a nombre del IDEP.

#### En Bogotá:

Una vez tenga la certeza de que hay existencia en el Archivo Técnico del libro de su interés (para saberlo, consulte el sitio Web del IDEP, donde encontrará un archivo permanentemente actualizado, o escriba al correo electrónico [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)); consigne la suma establecida en la resolución. Se acerca a la Tesorería con la copia de la transacción realizada donde le será entregado el recibo con el que puede solicitar el o las publicaciones que adquirió.

Se acerca al Archivo Técnico del IDEP con el recibo emitido por la Tesorería y allí recibirá las publicaciones.

#### En el resto del país y fuera del país:

Una vez tenga la certeza de que hay existencia en el Archivo Técnico del libro de su interés, consig-

ne la suma establecida en la resolución, incluyendo los cobros financieros y portes por el envío del correo. Para conocer el monto de la consignación, consulte el sitio Web del IDEP, o escriba al correo electrónico [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)

El usuario informa mediante correo electrónico a la cuenta [aherrera@idep.edu.co](mailto:aherrera@idep.edu.co), de su consignación, el material de su interés, los datos completos de envío: dirección, código postal, país, ciudad y números de teléfono.

La Tesorería informa al Archivo Técnico y entrega copia del recibo de caja para que se tramite el envío. Previamente, la Tesorería ha confirmado la consignación.

La División de Correspondencia tramita el envío y posteriormente verifica el recibido. ●

# Los agradecimientos son para ustedes

*El alma de una publicación no son sus páginas ni el trabajo editorial; su esencia está en las ideas y en los hechos que protagonizan los seres humanos que aparecen en cada edición, nutriendo, aportando y dando sentido a la existencia del impresa.*

*Por ello, al cumplir **diez años** dedicados a la reseña, promoción y divulgación de hechos e ideas de los actores en educación y pedagogía, queremos expresar nuestro agradecimiento a todas y todos aquellos que con sus acciones y pensamiento justifican nuestra existencia como medio de comunicación.*



Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IIEP)