



El rumbo de la
investigación y
la innovación en
Bogotá

El Derecho
es el Ser
humano

Construcción de
saberes en el
ámbito escolar

Pensar y hacer Escuela

Apuestas y desafíos del IDEP

Transformar la escuela desde su interior

Continuar proponiendo, continuar buscando caminos: una esperanza que se reconoce y se vivencia

Variedad y despliegue amplio y nutrido de experiencias colectivas es una buena síntesis para calificar todos y cada uno de los artículos que hacen parte del Magazín Aula Urbana en su edición N° 88.

Aula Urbana

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

Bogotá D.C. Colombia
Número 88 – 2013
Pensar y hacer Escuela
Apuestas y desafíos del IDEP

Directora

Nancy Martínez Álvarez

Subdirector Académico

Paulo Molina Bolívar

Asesor Dirección

Fernando Antonio Rincón Trujillo

Comité Editorial

Nancy Martínez Álvarez
Paulo Molina Bolívar
Fernando Antonio Rincón Trujillo
Diana María Prada Romero
María del Pilar Rubio Gómez
Ana Alexandra Díaz Najár
Andrea Bustamante Ramírez
Jorge Alberto Palacio Castañeda

Mesa de Redacción

Diana María Prada Romero
María del Pilar Rubio
Sandra Patricia Ordóñez Castro
Richard Romo Guacas

Redactor

Sandra Patricia Ordóñez Castro

Edición

Cooperativa Editorial Magisterio

Coordinación Editorial

Diana María Prada Romero

Concepto Gráfico y Armada

Alexander Marroquín

Ilustraciones

Alexander Marroquín

Fotografías

Juan Pablo Duarte
María del Pilar Rubio
Daniel Torres
Editorial Magisterio
Archivo IDEP

Impresión

Subdirección Imprenta Distrital –DDDI

Tiraje: 3 mil ejemplares

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen las políticas institucionales del IDEP. El Comité Editorial del Magazín Aula Urbana agradece los artículos enviados y se reserva la decisión de publicarlos, de editar, adaptar a lenguaje periodístico y de realizar las correcciones de estilo pertinentes. Los colaboradores pueden remitirse a idep@idep.edu.co o a las oficinas del IDEP. Se autoriza la reproducción de los textos citando la fuente; agradecemos el envío de una copia de la publicación en la que se realice.

Correspondencia

Magazín Aula Urbana, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69D – 91, Torre 2
Oficinas 805 y 806 / PBX 2 63 05 94 – 263 05 75 – 429 6760
Bogotá D.C. Colombia
idep@idep.edu.co / www.idep.edu.co

Con seguridad en las diferentes ediciones del Magazín Aula Urbana, nuestros lectores encontrarán innumerables experiencias de maestros y maestras que se asumen como responsables de la posibilidad real de transformar la escuela desde su interior, y que intentan una y otra vez, delinear posibles caminos para contribuir al anhelo social de mejorar las condiciones en las cuales se vivencia la acción educativa.

Pareciera que los temas-problema que originaron la aventura de asumir la indagación, la reflexión y, en últimas, la aproximación a la investigación y a la innovación, son los mismos planteados por los docentes en los contextos escolares; parecería que todo estuviese dicho, que algo se ha hecho y que continúa la preocupación por buscar nuevos caminos, nuevas opciones que den sentido y profundidad a la relación entre lo que se enseña y lo que se aprende.

Tal vez por fortuna, y con ánimo esperanzador y provocador, aceptamos que no todo está dicho y mucho menos que todo está hecho. Es necesario reconocer el espíritu con el cual un número importante de docentes y directivos vinculados con la Secretaría de Educación de Bogotá – SED asumen su tarea de reflexionar desde la práctica docente y directiva y proponer nuevas maneras para trabajar en los colegios, con los niños y niñas, interpelando los saberes y las experiencias que se consolidan o se instalan en el contexto escolar y requieren de una profunda y continua indagación.

Es evidente que son muchísimas las experiencias que se repiten a lo largo y ancho de la ciudad, de ahí la importancia del “Premio a la Investigación e Innovación Educativa”, establecido por el Concejo de Bogotá, mediante el cual se valoran, hacen visibles y explicitan las propuestas de los maestros y maestras del Distrito. Por esta razón y con motivo de la séptima versión del Premio, convocado por la Secretaría de Educación del Distrito - SED, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, sea válido recordar (a manera de homenaje) a los ganadores y experiencias que resultaron finalistas de la pasada versión.

Las experiencias de esa sexta versión del Premio surgieron por iniciativa de sus autores quienes asumieron el riesgo de documentar, sistematizar y dar el paso a una valoración externa de expertos. Es allí donde se descubre una gran potencial de la ciudad. En palabras del profesor Fabio Jurado, esta valoración y reconocimiento a los docentes y directivos de Bogotá no sólo es del interés de la SED y del IDEP en cumpli-

miento del Acuerdo del Concejo 257 de 2007; también responde a la férrea convicción de creer en la educación pública y en su compromiso con sectores de la población que podrán ver garantizado el derecho a una educación de calidad, si lo que se hace en las aulas y en los colegios oficiales aporta a la solución de problemas actuales, aporta en el propósito de satisfacer las nuevas exigencias de un mundo donde podamos vivir felices y en paz.

Estas y otras razones, que bien podrían sugerir los generosos lectores de estos artículos, no sólo se descubren a lo largo del Magazín N° 88, sino que también se convierten en la antesala de las experiencias que serán presentadas este año.

Es otro intento por contribuir a través de ideas renovadas, de propuestas didácticas, de reflexiones profundas y documentadas sobre problemas reales de la escuela, de su organización, de la convivencia, de los saberes, de los estudiantes y los docentes.

Con algún grado de certeza podemos expresar que muchos de los asuntos reflejados en las experiencias postuladas y en la producción escrita de cada uno de los proyectos de docentes y colegios, ya han sido motivo de reflexión y han generado un sinnúmero de proyectos de intervención y de investigación. Pero también es cierto que cada uno es singular porque se produce en un contexto específico, en un imaginario único, y en esta medida aporta ideas y oportunidades que sólo podrán ser valoradas si se posibilita la sostenibilidad en un periodo de tiempo razonable en el aula, la escuela y la ciudad.

Matizado con estos valiosos documentos se presenta un avance del desarrollo del proyecto misional del IDEP; en esta oportunidad reseñando ideas preliminares sobre la consolidación de los componentes que dan organización y sentido al proyecto misional de inversión del Instituto. El esfuerzo de un equipo académico, ampliado por volver a la esencia y el sentido del IDEP, hizo posible que hoy la ciudad cuente con un proyecto de inversión centrado en tres asuntos claves: la escuela, sus tensiones, relaciones, potencialidades y expectativas; la ciudad, su compromiso con la educación, el avance de las políticas públicas educativas, los retos de una Bogotá que se comprometió de fondo con la educación de los niños, las niñas y los jóvenes; y los docentes y directivos, su potencial de formación asociado a la cualificación derivada de la reflexión de su práctica y a la indagación de formas alternativas para mejorar la educación de la ciudad •



ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ HUMANA



¿Cuál es el rumbo de la investigación y la innovación de docentes en Bogotá?

Fabio Jurado Valencia¹

De acuerdo con los acervos documentales del IDEP² y de los escritos presentados en la convocatoria anual para premiar las mejores experiencias de innovación y de investigación, un número significativo de docentes de Bogotá ha mostrado la viabilidad y pertinencia de la transformación de la escuela.

Estos documentos evidencian que es posible innovar e investigar en torno a los problemas fundamentales de la educación, desde el ejercicio mismo de la docencia y desde el reconocimiento de sus factores asociados: masificación de las aulas, fragmentación de las familias, insuficiencia alimentaria, tiempos restringidos en la jornada escolar. Maestros y maestras acometen los retos implicados en los proyectos, en la búsqueda de respuestas a preguntas asociadas con la propia práctica.

Para estos docentes los problemas de la escuela constituyen un acicate en la perspectiva de indagar y de asumir el rol intelectual que les corresponde. Más allá de recalar en el discurso de la queja los docentes innovadores e investigadores asumen la escuela como un organismo problemático sobre el que nadie tiene la verdad y que, en consecuencia, presupone investigar e innovar.

La ruta para transformar la escuela está fundamentada precisamente, y de manera prevalente, en la disposición intelectual y crítica de los agentes principales de la educación –los docentes–; por eso, es necesario confiar en ellos, reconocerlos como sujetos epistémicos y como tejedores de comunidades de aprendizaje. Como señala Vaillant, “por más que se actualicen las propuestas curriculares, por más que se implementen programas de mejora de equidad y de calidad y se descentralicen las modalidades de gestión, si no se reconoce en los docentes el factor central de cambio, éste no tendrá lugar...” (2005, 65).

Los agentes universitarios, de otro lado, hemos de fungir como interlocutores y acompañantes en un proceso que nunca se cierra, porque la educación perfecta no existe y son sus problemas lo que nos anima a co-investigar. Pero estas acciones presuponen también reconocimientos y estímulos, pues las comunidades académicas requieren de los respaldos sociales necesarios para la construcción de horizontes a largo plazo, para persistir en la idea y en la actitud hacia la innovación, es decir, hacia la transformación y el encuentro con lo nuevo.

Los estímulos para la docencia

La legislación en el campo de la educación en Colombia invoca por el reconocimiento público a los docentes mejor evaluados. En efecto, el capítulo 6 de la Ley General de Educación (1994) está dedicado a los estímulos para los docentes. Así, el artículo 133 hace referencia al “año sabático”; se señala aquí que “anualmente los veinte (20) educadores estatales de la educación por niveles y grados mejor evaluados del país, y que además hayan cumplido 10 años de servicio tendrán una sola vez, como estímulo, un año de estudio sabático, por cuenta del Estado, según la reglamentación que expida el Gobierno Nacional.” (MEN, 1994). Después

de 20 años de promulgada la ley es necesario realizar el balance sobre el cumplimiento de este mandato.

Otros estímulos están relacionados con la asignación de recursos para el “programa de crédito educativo para la profesionalización y perfeccionamiento del personal docente del servicio educativo estatal” y con los programas de vivienda y la financiación de predios rurales para los docentes que trabajan en estas zonas. En este caso, en ciudades como Bogotá y Medellín los docentes han sido subvencionados con porcentajes en el valor de la matrícula para cursar maestrías y doctorados; de cierto modo este estímulo se ha cumplido trascendiendo el

Maestros y maestras acometen los retos implicados en los proyectos de innovación o de investigación, en la búsqueda de respuestas a preguntas asociadas con la propia práctica. La educación en Bogotá es un referente para todas las regiones del país.

1. Este artículo surge del proceso sobre la valoración de las propuestas que los docentes de Bogotá presentaron a la VI convocatoria del Premio a la Investigación e Innovación Educativa, convocado por el IDEP y la SED en el año 2012. El equipo que lideró dicho proceso estuvo conformado por Sayra Benítez, Silvia Rey, Luis Carlos Castillo, Mónica Sarmiento, Carlos Barriga y Fabio Jurado.

2. Cfr. III Encuentro de Investigación, Educación y Desarrollo Pedagógico en el Distrito Capital: un balance internacional, Serie Memorias Dos, 1998; La investigación: fundamento de la comunidad académica, 1998; y la serie Educación y Ciudad: Factores asociados a la calidad de la educación, 2010; Investigación en formación docente, 2011.

La ruta para transformar la escuela está fundamentada precisamente, y de manera prevalente, en la disposición intelectual y crítica de los agentes principales de la educación: los docentes.

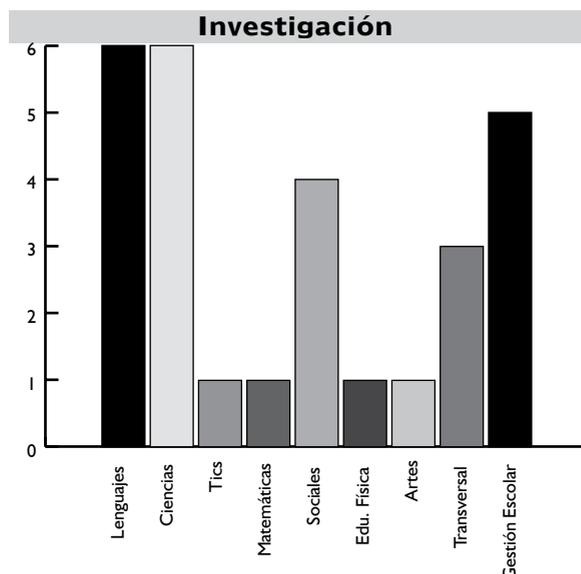


Gráfico 1: Participación por áreas del currículo y los dos ámbitos, entre 2007 y 2012.

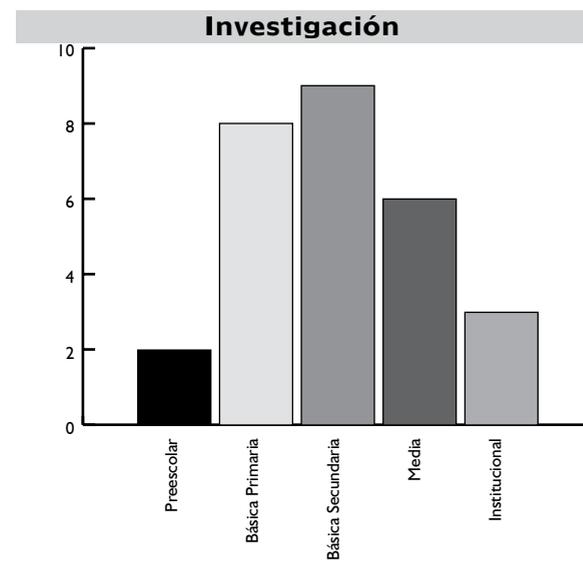


Gráfico 2: Participación por niveles escolares, entre 2007 y 2012.

préstamo, dando lugar a la condonación de una parte del valor de la matrícula.

De otro lado, el Plan Decenal de Educación 2006-2016 en el capítulo 3, dedicado a los agentes educativos, señala que funcionará “un sistema nacional de formación, actualización y promoción de maestros con directrices y lineamientos que articulan niveles y promueven acciones de apoyo a procesos de innovación e investigación pedagógica, comunidades académicas, experiencias significativas, pasantías, programas de maestría y doctorado, uso de las tecnologías y la creación de un fondo editorial.” (MEN, 2006: 47).

En consecuencia, promover “acciones de apoyo a procesos de innovación e investigación pedagógica (...) experiencias significativas”, presupone la definición de estrategias para su selección, para su reconocimiento y divulgación; en el fondo, se trata también de estímulos para los agen-

tes educativos que, a través de proyectos, acometen los dilemas de su profesión en un período como el actual en el que los modelos canónicos de la enseñanza se han fracturado y exigen investigar e innovar al respecto.

Desde la macro-legislación de la educación en el país cada ente territorial define su propio plan sectorial o su plan decenal atendiendo a sus especificidades. Así, por ejemplo, la Secretaría de Educación de Bogotá cuenta con el IDEP cuyas funciones centrales son las de respaldar y promover las iniciativas de los docentes en el ámbito de la investigación y la innovación en vínculo con las prioridades de cada plan sectorial. De allí que se señale que la investigación e innovación educativa y pedagógica es esencial para los propósitos de la política educativa.

El IDEP se fortalecerá institucionalmente para cumplir su propósito misional

de “contribuir en la generación del conocimiento pedagógico y educativo y en el incremento del capital escolar en el campo de la educación orientado al afianzamiento de una sociedad del conocimiento” (SED, 2008: 103). Por lo tanto, al IDEP le compromete “promover, sistematizar y divulgar las innovaciones y experiencias pedagógicas”, así como “contribuir a la formación investigativa de los maestros y maestras, promover y apoyar la organización de grupos y redes de maestros investigadores, socializar y divulgar los resultados de la investigación educativa y de las innovaciones pedagógicas...” (SED, 2008: 104).

Con el objeto de acentuar el reconocimiento a los docentes de las instituciones educativas oficiales de Bogotá, que investigan e innovan, en 2007 el Concejo de Bogotá creó el Premio a la Investigación e Innovación Educativa, y encargo a la SED y al IDEP su realización.



Hallazgos en la caracterización de los trabajos

Al identificar las características de los escritos de los docentes galardonados y los textos presentados en 2012 se optó por clasificarlos en tres ámbitos: 1. Gestión institucional y factores asociados, 2. Intención hacia la transversalidad y 3. Áreas del currículo. En cada ámbito se identificaron las experiencias de innovación y de investigación, constituyendo el número más alto las de innovación. Se entiende por Gestión institucional y factores asociados a aquellos escritos en los que se muestra el desarrollo de proyectos que apuntaron hacia los problemas de la convivencia, la estructura administrativa, el gobierno escolar, el PEI, el sistema institucional de evaluación, el malestar de los docentes,

la relación con los padres de familia. Se incluyen en el grupo de trabajos que tienen una intención hacia la transversalidad a aquellos en los que se muestra la intersección entre asignaturas del currículo o que desde un determinado tema (el agua, por ejemplo) desarrollan proyectos de aula. La mayoría de propuestas presentadas en las seis convocatorias se concentraron en el ámbito de las áreas del currículo y se trató de escritos en los que se expuso los resultados de innovaciones o investigaciones desde dentro de las especificidades de cada área o asignatura:

Entre 2007 y 2012 se han galardonado 28 proyectos en investigación y 32 en innovación; es importante señalar que la convo-

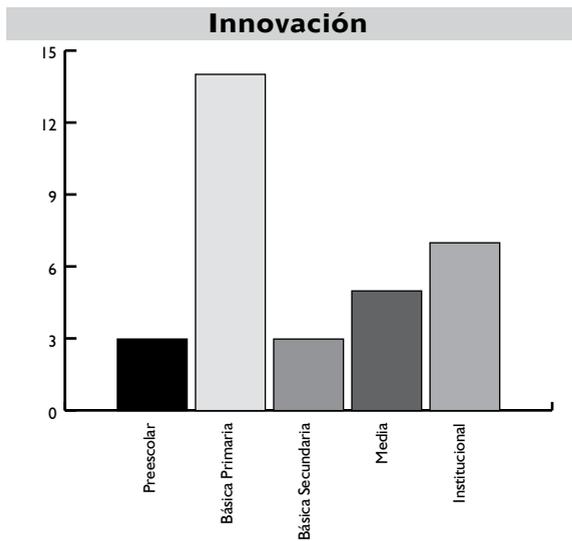


Gráfico 3: Participación por niveles escolares, en Innovación, entre 2007 y 2012

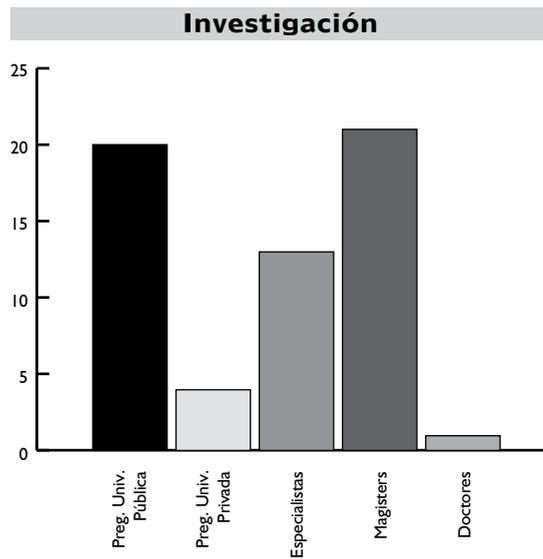


Gráfico 4: Procedencia formativa de los docentes participantes, en Investigación.

La investigación e innovación educativa y pedagógica es esencial para los propósitos de la política educativa.

La convocatoria considera la selección de cinco galardonados en investigación y cinco en innovación; sin embargo, se presume que por la recepción de pocas propuestas en investigación en 2007 hubo siete galardonados en innovación y solo tres en investigación. Como se observa en el gráfico 1, la mayoría de propuestas de investigación proviene de dos áreas: lenguaje y ciencias naturales; llama la atención el ascenso progresivo del área de ciencias; el área de lenguaje (se incluye lengua extranjera) es la que más ha tenido proyectos de formación, investigación y extensión en la ciudad y en el país (talleres, congresos, conferencias) porque ha tenido una comunidad de docentes más cohesionada a través de redes sobre la lectura y la escritura, mientras que el área de ciencias ha tenido menos oportunidades de trabajo colectivo, y con mayor razón resulta loable su presencia en las convocatorias.

En investigación se observa un despunte de los directivos docentes, quienes presentan propuestas en Gestión Institucional y factores asociados; luego siguen en su orden propuestas de Ciencias Sociales e iniciativas hacia la transversalidad; el área de Matemáticas revela un rezago si se considera que es también un área a la que se le ha dado la importancia que merece a través de programas de formación y de respaldos a la investigación; en esta área habría que incentivar la participación en las convocatorias e intensificar la formación y el respaldo a investigaciones lideradas por los docentes mismos: apoyar, por ejemplo, a los docentes de esta área en estudios de maestría y de doctorado.

En el caso de la innovación, entre 2007 y 2012, el grupo de propuestas en transversalidad es mayor, y le siguen en su orden Ciencias, Lenguajes, Sociales, Matemáticas, Gestión Institucional y Artes; el área en la que menos propuestas se presentan es Educación Física. El despunte de propuestas hacia la transversalidad es coherente con lo que caracteriza a las innovaciones: una tendencia a trascender el carácter uni-disciplinar, como resultado de la apropiación de los documentos producidos por la SED y por grupos de investigación de las universidades, que invocan por la integración curricular y por el trabajo a partir de los problemas de la ciudad y del país; la tendencia a trabajar cada vez más desde la pedagogía por proyectos hace que la intención hacia la transversalidad se acentúe.

En innovación el área de Ciencias rebasa a Lenguaje; amerita indagar por qué Tecnologías no tiene un número representativo de propuestas, aunque es más comprensible el caso de Educación Física. Respecto a Gestión se observa que es más práctico investigar que innovar, lo cual se corresponde con la complejidad que implica transformar las estructuras de gestión y de administración de las instituciones educativas, o al menos la ausencia de horizontes posibles; ser consecuentes con el proceso que se está dando respecto a las propuestas de este ámbito (la mayoría en investigación) implicaría prever que con el tiempo los efectos de las investigaciones podrían converger en experiencias de innovación en la gestión, pero todo dependerá de la capacidad en la recuperación y el seguimiento de las investigaciones realizadas.

Otro aspecto fundamental es el nivel escolar de intervención, ya sea en innovación o en investigación. Aquí se observan resultados coherentes con la tradición de la formación de los docentes: más propósitos investigativos en la básica secundaria y en la media (sumados estos dos niveles, si consideramos que la distinción entre uno y otro es relativo) respecto a la educación primaria que, al contrario, tiene más propuestas en innovación. En la modalidad de investigación, según niveles escolares de intervención, las diferencias se representan en el gráfico 2.

Según la legislación vigente la educación media está comprendida por los grados 10 y 11 y mayoritariamente tiende hacia la formación propiamente académica con muy pocas diferencias respecto a la educación secundaria, si bien en los dos últimos años la Secretaría de Educación de Bogotá le ha apostado a programas de articulación con la educación superior, identificando modalidades de formación a nivel técnico, pero al respecto es necesario realizar los balances sobre su impacto. Así, sumadas las propuestas de básica secundaria con las de educación media (desarrolladas en 10 y 11) se observa que duplica a las de primaria; esto se debe a que muchos docentes de secundaria (también docentes de educación media) han cursado maestrías, cuyas tesis se han concentrado en dichos grados; cabe señalar que el 90 % de las investigaciones provienen de tesis de maestría, las cuales han sido objeto de filtros de evaluación en el marco de las regulaciones académicas.

En innovación el nivel en el que más se interviene es la educación primaria y esto también es coherente con las dinámicas que en formación continua a través de Programas de Formación Permanente de Docentes (PFPDs) ha tenido Bogotá: son dos décadas de actualización docente con énfasis en los enfoques constructivistas o en la pedagogía activa; los docentes de educación primaria y de preescolar son más sensibles al cambio que los de educación secundaria y media; la pedagogía por proyectos es recurrente, ágil y potente en la educación primaria y es menos utilizada en los otros niveles. Ver gráfico 3.

Sumadas las propuestas de básica secundaria y media, las diferencias respecto a educación primaria son muy leves, aunque se elevan si a educación primaria se suman las de preescolar (también este nivel es muy relativo, pues el grado de transición se convirtió en primero de primaria, dado que se espera que al finalizar este grado los niños dominen el sistema convencional de la escritura).

Un aspecto relevante, por ahora no abordado estadísticamente, hace referencia a los ciclos; una constante en las propuestas, sobre todo a partir de 2009, identificar ciclos y no grados, así como campos de pensamiento en lugar de asignaturas, o indicadores de logro en lugar de estándares; esto revela el nivel de aprehensión de las políticas educativas en la ciudad por parte de los docentes y resulta interesante analizar en futuras investigaciones cómo se está implementando el enfoque por ciclos, que es, sin duda, una ruta muy potente para alcanzar niveles de alta calidad en la educación; en el

El IDEP es una institución que anima a los docentes en la búsqueda de alternativas a los problemas detectados desde el interior de las escuelas y de sus entornos.

Los docentes de educación primaria y de preescolar son más sensibles al cambio que los docentes de educación secundaria y media.

enfoque por ciclos el trabajo de los docentes está orientado a partir de equipos pedagógicos y de proyectos y no tanto a partir de programas curriculares asignaturistas de carácter individual. Se prevé que a medida que se fortalezca el enfoque por ciclos, en las futuras convocatorias del premio aparecerán ya no tanto niveles o grados sino ciclos: es un ideal en el que habría que insistir.

Un último aspecto en este balance está relacionado con la procedencia académica de los docentes innovadores e investigadores de Bogotá. El Premio en referencia es un pretexto para identificar los niveles de formación inicial y continua de los docentes y, sobre todo, qué tipo de universidad es la que los forma.

La mayoría de las propuestas en investigación son lideradas por maestros y maestras que cursaron sus pregrados en una universidad pública (Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital y Universidad Nacional); la diferencia respecto a los autores que cursaron sus pregrados en universidades privadas es significativa.

Los datos sobre los niveles de formación en posgrado requieren de una revisión más detenida y específica por cuanto se presentan muchos casos de docentes que han cursado más de una especialización o programa de actualización, regularmente en universidades privadas, que son las que más las ofertan. Por otra parte, a nivel de maestría hay una tendencia a cursarlas en las universidades públicas.

Conclusiones

La educación en Bogotá es un referente para todas las regiones del país. En las dos últimas décadas, Bogotá se trazó un proyecto educativo que ha logrado sostener y cualificar progresivamente pese a las grandes dificultades relacionadas con la alta migración de familias provenientes de distintas zonas geográficas, incluso, con las condiciones de pobreza y de inequidad que caracteriza a capas amplias de la población. Pero es desde esta realidad social que el IDEP y la SED acometen el compromiso de cualificar la escuela como una posibilidad de ofrecer, a mediano y largo plazo, mejores oportunidades sociales a sus habitantes.

Para lograrlo ha respaldado procesos de formación y de actualización pedagógica de los docentes, ya sea a través de PFPDs, diplomados, maestrías y doctorados, así como de apoyos a proyectos de investigación y de innovación, en la consideración de que sólo en la medida en que los docentes sostengan el ritmo en la reflexión sobre sus prácticas será posible lograr transformaciones; estas reflexiones están mediadas por los formadores o por los grupos de trabajo que los mismos docentes constituyen en vínculo con redes académicas. Son estas dinámicas de la formación/actualización pedagógica lo que hace que cada año se identifiquen nuevos proyectos y nuevas iniciativas docentes ya sea desde las áreas del currículo, desde cada ciclo o desde la transversalidad curricular.

Los docentes necesitan que los pares académicos se pronuncien respecto a lo que están investigando o innovando; muchas veces por la complejidad de la ciudad es difícil que ellos puedan tener un interlocutor fuerte que les ayude a decantar sus avances y a definir rutas para sistematizar la experiencia.

La convocatoria al Premio a la Investigación e Innovación Educativa 2013 es una posibilidad para socializar los resultados de sus proyectos y a la vez contar con un apoyo para la retroalimentación en la perspectiva de sistematizar y de continuar con los procesos. Así el reconocimiento no es sólo al producto propuesto por los docentes para su evaluación en la convocatoria sino a la labor pedagógica, a la praxis. El premio es también, en el fondo, un reconocimiento a la autoformación del docente o de grupos de docentes, dado que en muchos

casos las iniciativas han surgido de la propia experiencia y no necesariamente de un programa explícito de formación.

Si bien la investigación presupone la innovación y la innovación tiene algún enlace con una orientación hacia la investigación, o la innovación proviene de la investigación, o es uno de sus productos, se pueden definir criterios para distinguir una de otra en el ámbito de la educación. Algunos de estos criterios son:

- La investigación es el desarrollo de un proyecto con el cual se busca analizar y solucionar un problema, en este caso sobre pedagogía, evaluación o currículo, o sobre la gestión y la organización de la escuela, o sobre convivencia y relaciones entre la escuela y la comunidad.
- La investigación implica un proceso de sistematización escrita de la información y de explicación sustentada de los resultados, destacando el conocimiento nuevo arrojado por la investigación.
- La innovación es la transformación que se opera sobre un modelo que proviene de una tradición, prevaleciendo la experiencia demostrativa de dicho cambio. En el caso de la educación se trata de innovaciones pedagógicas.
- La innovación presupone un proceso o desarrollo de acciones que son demostrativas de los cambios y las transformaciones; estos cambios implican el contraste con un modelo pedagógico que le antecede.

Tanto la investigación como la innovación se enlazan con los procesos de formación y autoformación de los docentes, en tanto inciden en las prácticas escolares y contribuyen al crecimiento intelectual de los grupos, de estudiantes y de docentes. Los contextos de colaboración son propios de la investigación y la innovación en educación y determinan sus dinámicas y sus efectos significativos. Por eso la importancia de otorgar reconocimientos a quienes logran avanzar en esta perspectiva.

Pero es de gran importancia también considerar a los docentes investigadores e innovadores como formadores y es, este, otro reconocimiento de gran relevancia y de unos efectos más rápidos en la transformación de las prácticas de otros docentes •

Bibliografía

- Aguerro, I. (2002). *Escuelas del futuro. Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores, Educación.
- Aguerro, I. (1992). "La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas". *Perspectivas*, vol. XXII, No. 3, Ginebra: BIE-UNESCO.
- Sancho, J. M., et. al. (1998). *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*. Barcelona. Octaedro.
- Aguerro, I. (2010). "Retos de la calidad de la educación: perspectiva latinoamericana". En: *Educación y Sociedad*. No. 19. Bogotá. IDEP.
- Barrios, Charo (2011). "Formación dentro y fuera de la escuela. Antítesis o síntesis". En: *Educación y Sociedad*. No. 20. Bogotá. IDEP.
- Muñoz, Luis A. (2010). "Estudios de factores asociados a la calidad de la educación escolar de Bogotá". En: *Educación y Sociedad*. No. 19. Bogotá. IDEP.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid. Paidós.
- Vaillant, D. "Innovaciones en la formación docente del Uruguay: los Centros Regionales de Profesores". *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*. Año X. No. 29. Buenos Aires.
- Vaillant, D. (2005). *Formación de docentes en América Latina. Re-inventando el modelo tradicional*. Barcelona. Octaedro.
- Valdés, H. (2009). *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes*. Lima. Consejo Nacional de Educación.



Desde el componente **Cualificación Docente**

Un tema para pensar el desarrollo profesional de los docentes de Bogotá

Alba Nelly Gutiérrez Calvo,
Ruth Amanda Cortés Salcedo
Ana Alexandra Díaz Nájjar

IDEP - Equipo profesional del componente

Como en toda profesión, la docencia exige de una actualización continua, permanente y de responsabilidades personales y estatales. La actualización o formación en ejercicio es lo que se ha denominado comúnmente como cualificación y esta no termina en un tiempo determinado, pues las necesidades de formación y actualización de los saberes de los docentes son permanentes.

La relación que se establece entre la formación docente, bien inicial o en ejercicio, y el logro escolar hace suponer que si lo que enseña la escuela no es suficiente para contribuir a que los niños y niñas edifiquen su propio proyecto de vida, entonces los maestros y maestras tendrían que reorientar sus prácticas pedagógicas para alcanzar ese objetivo. Reorientación que además contribuiría a construir una escuela que asuma su responsabilidad con la formación de niños, niñas y jóvenes para que estén en capacidad de incorporarse a una sociedad globalizada y puedan asumir los retos cambiantes de esa sociedad. Esto por supuesto, pasa por unos maestros con buena formación disciplinar, con inquietud investigativa y transformadora; con el deseo de contribuir con su saber en la disminución de la segregación y diferenciación social, lo que a su vez implica una seria política de formación docente formulada con los insumos necesarios y pertinentes.

Es por esto, que para el nuevo Plan Institucional del IDEP 2012 - 2016 se propuso un componente denominado

“Cualificación Docente”, que plantea realizar estudios y aportes para la pertinencia de la educación y el mejoramiento de su calidad mediante estrategias de apoyo, intercambio de saberes permanentes e incentivos a los docentes y directivos del Distrito Capital en ejercicio. Se trata de promover, de manera directa o indirecta con otras entidades, la cualificación de los docentes y directivos para fortalecer la calidad de la educación y el desarrollo humano, social, científico e investigativo en los estudiantes.

El plan de acción del Instituto parte de una hipótesis y es que la educación formal no logra contribuir en la medida esperada en la superación de “las condiciones sociales, económicas y culturales que dan lugar a procesos de discriminación o que están en la base de la segregación económica, social, espacial y cultural”, y se mantienen “barreras tangibles e intangibles que le impiden a las personas aumentar sus opciones en la elección de su proyecto de vida”, en términos expresados en el plan de inversión 2012-2016 .

Con la formulación del componente de Cualificación Docente, el IDEP responde así al mandato legal de fortalecer la calidad educativa y centrar sus esfuerzos en el desarrollo y evaluación de acciones tendientes a procesos de cualificación docente como objetivo estratégico que aporte en alguna medida a superar dichas condiciones y barreras.

El IDEP responde al mandato legal de fortalecer la calidad educativa y centrar sus esfuerzos en el desarrollo y evaluación de acciones tendientes a procesos de cualificación docente.

A manera de balance y perspectivas

Las dos administraciones anteriores en la Secretaría de Educación, han desarrollado diferentes estrategias para la formación de docentes que van desde la formación presencial en PFPD, formación virtual y apoyo a maestrías y doctorados hasta actividades de formación como la Cátedra de Pedagogía, Encuentros de Saberes, Maestros que Aprenden de Maestros, además de numerosos seminarios, conversatorios, redes temáticas, que han posibilitado la actualización disciplinar y pedagógica de los docentes de nuestra ciudad.

El IDEP ha tenido también una amplia trayectoria en el desarrollo de actividades y proyectos que, como propósito fundamental, sustentan la intención de llevar nuevos conocimientos y estrategias aplicables al aula.

Uno de esos proyectos ha sido el apoyo a las propuestas de innovación e investigación desarrolladas por maestros, en el que el ingrediente central ha sido la formación a partir de la reflexión sobre la propia práctica.

Otra modalidad, que obedece a la misión que tiene el Instituto de comunicar y socializar el conocimiento y saber pedagógico para promover su apropiación, es la realización de eventos académicos. Han sido tradición los congresos internacionales sobre investigación educativa (1997 y 1999) y en temáticas específicas llegándose a la versión VI con el Congreso sobre Pedagogías Críticas, realizado en el 2006. También se ha incursionado con el formato de seminario de nivel internacional y Distrital, con eventos como el de Foucault y la Educación (2004), (2007)

Bourdieu: Educación y pedagogía (2009), seminario saberes pedagógicos (2009) Seminario Internacional de Investigación en Educación y Pedagogía – Factores asociados a la calidad de la educación: Una cuestión de derechos (2010) Seminario Internacional “Ciudadanía y convivencia: un espacio de reflexión desde la educación y la pedagogía” (2011),

Seminario Internacional “Cicatrices en la Historia: fronteras, migraciones y desplazamientos” (2011) y los Saberes para la Vida (2012).

El IDEP también ha participado en la organización conjuntamente con otras entidades en eventos académicos gestionando de esa manera una amplia agenda de formación para los maestros y maestras de la ciudad.

En el marco de la Bogotá Humana y del IDEP en particular, el tema de la cualificación docente se propone como meta en los próximos tres años dejarle al sector de educación, el diseño de lineamientos para un sistema de formación docente, para lo cual se hará en la vigencia 2012-2016 un diseño de cualificación docente, 4 estudios en el tema y 5 estrategias.



El diseño del componente

La cualificación de los docentes y directivos fortalece la calidad de la educación y el desarrollo humano, social, científico e investigativo en los estudiantes.

Con una meta del 20% del diseño del componente, durante el año 2012 se avanzó en la elaboración del estado de la cuestión sobre la formación docente en la región, América Latina, el Caribe, Colombia y Bogotá, con el fin de elaborar un documento acerca de las tendencias de formación existentes a la luz de los fines y objetivos 2021 propuestos por la UNESCO

y pretende para este año (2013) continuar con el análisis de las necesidades de formación indagando a los maestros, padres de familia, estudiantes y comunidad en general acerca de las mismas. Es así como se pretende lograr para el año 2014, un documento orientador de políticas de formación docente para los maestros de Bogotá.

El desarrollo de estudios

Vale la pena recordar que en 2012, el IDEP continuó con el proyecto de Memoria y Patrimonio Educativo, así, se diseñó y viene implementado, en cooperación con la Organización de Estados Iberoamericanos –OEI–, procesos de recuperación de memoria pedagógica y educativa en la formación de docentes en ejercicio de Bogotá, en torno a las vivencias y recuerdos de 30 maestros de larga trayectoria sobre el movimiento Pedagógico Colombiano.

Estos procesos se soportan en una herramienta virtual que se constituye como un Centro Virtual de Memoria Educativa y Pedagógica – CVMEP, para la ciudad el cual desarrolla actividades de recuperación, conservación y divulgación de la historia de la educación del país y de acervos documentales, fotográficos, audiovisuales que se instituyen como parte de un patrimonio educativo por reconocer y proteger.

Sus avances se pueden ver en “www.centrovirtualdememoriaeneducacion.co”. Como parte de este estudio se realizaron dos eventos: El lanzamiento del CVMEP y la primera jornada de la Memoria Pedagógica.

Para este año, las perspectivas de estudios en el tema de cualificación apuntan a hacer un balance de los planes territoriales de la última década, así como analizar los impactos de los incentivos a los docentes y de las necesidades de formación. Se proyecta la participación del IDEP en la política nacional de COLCIENCIAS con el fin de apoyar experiencias alternativas de investigación, sistematizar la metodología de historias de vida de maestros como estrategia de formación docente que el IDEP vino implementando conjuntamente con la OEI en los últimos tres años y consolidar el CVMEP como patrimonio educativo para la ciudad, con el apoyo académico de la Universidad Pedagógica Nacional.

Estrategias de cualificación docente

La estrategia tiene como objetivo generar espacios de diálogo, debate y reflexión crítica sobre los sentidos y contenidos del campo de la investigación educativa y pedagógica y su contribución a la calidad de la educación en función de transformar las prácticas pedagógicas, la escuela y las subjetividades.

Muestra de esto fue la sexta versión del Premio a la Investigación e Innovación Educativa, y el Seminario Internacional “La escuela y los saberes para la vida” que tuvo como invitado principal a Phillippe Perrenoud promovió un espacio para pensar el tema de los saberes necesarios en la escuela con más de 700 participantes. Se llevaron a cabo además diálogos con expertos en torno a temas como la importancia del texto escolar en el aula, la transversalización de género en el sector educativo y la escuela como lugar de inclusión y convivencia.

Para el 2013, de acuerdo con la estrategia, se viene desarro-

llando una serie de eventos académicos entre los que se cuentan el desarrollo de un curso-taller de escritura para maestros investigadores, la realización de diálogos pedagógicos en los que se presentarán publicaciones del IDEP, un seminario internacional y la participación en el II Coloquio Internacional de Biopolítica y Educación, cuya información puede ser consultada en <http://comunidad.udistrital.edu.co/coloquiobiopolitica/>, así como la realización de la séptima versión del Premio a la Investigación e Innovación Educativa.

Los retos están planteados y los ánimos de participación y debate abiertos y disponibles para que expertos, académicos, maestros y maestras, estudiantes y público en general se interesen por los temas plasmados en el componente. Nuestros tiempos y contactos siempre atentos a nuevos retos: agutierrez@idep.edu.co, rcortes@idep.edu.co y adiaz@idep.edu.co •



Desde el componente Educación y Políticas Públicas

El Derecho es el Ser humano

Fernando A. Rincón Trujillo

Asesor Dirección IDEP

En general, los derechos son de las personas, y es en ellas donde se concretan y en quienes deben ser evidenciados; las políticas públicas son, en esencia, para que los derechos sean universales en el sentido de que en todas las personas se aseguren. En materia de educación, hay compromisos de orden multinacional y nacional que obligan: están los de diversos tratados internacionales y los constitucionales y legales colombianos, lo mismo que responsabilidades territoriales de gobiernos, al igual que mandatos ciudadanos como los planes decenales de educación y otros pactos con algún nivel indicativo y de exigibilidad.

En consecuencia, el Plan Distrital de desarrollo 2012-2016 ‘Bogotá Humana’ busca contribuir en la superación de la segregación y la inequidad y potenciar las capacidades de las personas, y el plan institucional del IDEP se propone como objetivo general construir y socializar conocimiento sobre la educación para materializar este derecho. Así, es tarea del IDEP examinar y pensar la educación con lo que esto implica: las personas que la requieren y las personas con quienes se ofrece, lo que en la práctica involucra estudiar las políticas, las pedagogías, los currículos, los proyectos educativos, las culturas escolares y las complejas relaciones que allí se den.

Por lo anterior, el plan institucional IDEP 2012-2016 incluye como uno de los componentes misionales el denominado Educación y políticas públicas, que realiza estudios y análisis de las políticas relacionadas con el cumplimiento integral del derecho a la educación, cuyo examen necesariamente debe considerar, como se dijo, a las personas para quienes se formulan y ejecutan.

La aspiración es que las políticas sean valoradas en la medida en que partan de tener en cuenta a las personas como sujetos de derechos y de saberes y lo que en ellas juegan las subjetividades, las identidades, las relaciones con otros, las culturas y las condiciones que evidencien desatención o inequidad.

Por esta razón, los estudios del componente se organizan en tres ámbitos particulares aunque estrechamente relacionados: subjetividad, diversidad e interculturalidad; educación ciudadana, derechos humanos y ambientales; y, derecho a la educación. En el primero se incluyen estudios atinentes a los sujetos de la educación; en el segundo, estudios sobre las relaciones entre las personas y de ellas con los entornos naturales y los contextos sociales; y en el tercero, asuntos enmarcados en políticas públicas para la educación formal.

“Los objetivos políticos apropiados son las capacidades y no los funcionamientos, puesto que son aquellas las que garantizan la existencia de un espacio para el ejercicio de la libertad humana”

- Martha Nuussbaum

La mirada al derecho

Tomar al ser humano como “centro de las preocupaciones” de las políticas educativas en clave del plan ‘Bogotá Humana’ demanda una comprensión integral del derecho a la educación, lo que en la práctica se observa que aún no se logra a cabalidad en nuestro país. Se constata en muchos casos que las instituciones responsables de la educación tienen la dificultad de comprender de manera plena este derecho en sus componentes de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad, en las relaciones entre estos y en su asimilación en correspondencia con los derechos en

la educación y con los derechos desde la educación.

Lo común es que, por ejemplo, se examinen por separado asuntos como las instalaciones educativas y las dotaciones, la planta docente, la matrícula, la formación y actualización de los educadores, los resultados obtenidos por estudiantes en pruebas de competencias académicas y hasta los efectos de acciones de apoyo como alimentación y transporte escolar, sin que se logre interpretar de manera integral la educación como un servicio público con una función social con efecto concreto en los

estudiantes, en sus aprendizajes y proyectos de vida, en sus familias y sus comunidades.

Como la educación es, por lo general, examinada por temas aislados, ocurre que tanto en las políticas públicas generales como en las institucionales que las ejecutan, así como en los imaginarios de la sociedad, se tenga una comprensión parcial o limitada del alcance de lo que significa el derecho a la educación, que en unos casos se restringe a asuntos de cobertura; en otros a una idea de calidad apegada a resultados de pruebas académicas universales y externas; para otros a indicadores de conflicto, agresión e irrespeto de normas; y en algunos otros, a una esperada competitividad en relación con las expectativas de empresarios según un modelo de desarrollo económico. Todo esto termina afectando a la

población colombiana en su conjunto por cuanto no existen ni claridad ni acuerdos sobre lo que implica el cumplimiento de la educación desde el enfoque de derecho, que es complejo, y que como tal debe ser asumido por el Estado, la sociedad y las familias en tanto principales responsables de él en beneficio de las actuales y futuras generaciones y de un proyecto de ciudad, de región y de nación.

Así, una comprensión restringida del derecho, sumada a la carencia de información suficiente, oportuna y pertinente -en la medida en que dé cuenta de un derecho complejo como la educación-, se constituye en una limitante mayor cuando se trata de reconocer condiciones y posibilidades para formular y ejecutar la política pública, y por esa vía, contribuir con la dignificación de la vida

y la superación de la segregación, que es lo que pretenden la Constitución colombiana y el plan Bogotá Humana.

Para zanjar este problema y lograr los propósitos de la política, el gobierno y las autoridades de la educación requieren conocer a profundidad lo que ocurre con las poblaciones atendidas o por atender, pues, como afirma Martha Nussbaum, “Si entendemos que una sociedad no es mínimamente justa hasta que no facilita a sus miembros las condiciones de una vida que esté a la altura de la dignidad humana, entonces incumbe a los actores políticos indagar y determinar qué elementos se necesitan para que una vida sea así... Dicho de otro modo, si quieren facilitar ese mínimo de vida digna, antes deben saber cuál es.”



El IDEP y la política educativa

Es tarea del IDEP examinar y pensar la educación con lo que esto implica: las personas que la requieren y las personas con quienes se ofrece.

Considerando dicha necesidad, y siendo parte del sector educativo en el Distrito Capital, el IDEP atiende su misión de contribuir en la construcción de conocimiento educativo y pedagógico, que considera, además de lo que adelantan los restantes componentes institucionales en materia de currículo, pedagogía y docencia, el estudio de las actuales políticas educativas y proyecciones para las futuras.

Desde el componente Educación y Políticas Públicas se avanza en la disposición de información y en la construcción de referentes conceptuales y metodológicos y de recomendaciones a las autoridades e instituciones del sector educativo en varios temas relevantes. A la fecha de esta publicación se consolidan, dentro del que se está convirtiendo en marco conceptual para este componente, las nociones de derechos humanos, derechos ambientales, sujetos de derechos, diversidad, inclusión, participación y la de territorios, que trascienden lo geográfico.

La comprensión de estos conceptos y su relación con lo que se observa que ocurre en colegios y comunidades está permitiendo la emergencia de una resignificación, quizá más compleja, de lo que en esencia sería el derecho a la educación, que ahora se propone observar más desde las necesidades y potencialidades de las personas y colectivos sociales en sus contextos y condiciones, que desde lo que se han asumido como obligaciones e intereses de las instituciones, entendidas estas como Estado, gobiernos, entidades y organizaciones, por supuesto sin negar la institucionalidad, que es absolutamente necesaria en función de esas personas y colectivos.

Comprender el derecho a la educación desde este lugar -el del sujeto antes que del de la institución- ha sido resultado del avance de varios estudios realizados, de

algunos que están en marcha y de una relectura de productos de investigaciones, evaluaciones, informes de gestión de gobiernos y documentos previos del IDEP o de otras entidades.

Desde la estructuración del trabajo del componente Educación y políticas públicas, en 2012 se redireccionaron investigaciones proyectadas del año anterior y se concibieron unas nuevas, todas partiendo de la noción de la educación como derecho fundamental y del “ser humano como centro de las preocupaciones del desarrollo”. Se realizaron estudios sobre la articulación de la educación media con la superior en Bogotá y un análisis comparativo con esa política en otros países; una caracterización de experiencias sobre emprendimiento en colegios distritales; un trabajo de investigación-acción con cartografía social respecto del establecimiento de redes de protección a escolares en escenarios barriales y micro-territorios; un trabajo de campo y un estado del arte a propósito de la comprensión de los estudiantes de ciclo 2 sobre los derechos humanos y ambientales; todos estos conectados en un espacio amplio de construcción colectiva con investigadores y expertos establecido para acordar unos referentes conceptuales y metodológicos, precisamente con el fin de llegar a unas herramientas con las cuales valorar la materialización del derecho a la educación en los colegios -que es donde se encuentran en la práctica las políticas públicas, las pedagogías y las comunidades escolares-.

Para comprender de una manera más integral el derecho a la educación, que tiene en los sujetos estudiantes y en los sujetos docentes sus principales actores, se adelantan estudios atinentes a la relación corporeidad-subjetividad en escenarios escolares de cultura y diversidad; a la construcción de nociones

y vivencias por escolares respecto de los derechos humanos en estrecha relación con la conciencia y los derechos ambientales; a la transversalización de género en lo administrativo, organizativo y pedagógico de la Secretaría de Educación y del IDEP; a la caracterización de modelos pedagógicos y de atención integral para la primera infancia en Bogotá; a la sistematización de las experiencias de ampliación de la jornada escolar a 40 horas semanales en los colegios que iniciaron ese proceso el año anterior; al seguimiento y recomendaciones a diversas políticas públicas del sector en

procura de la garantía del derecho con calidad; y al monitoreo del plan sectorial distrital de educación 2012-2016, que se convierte en mandato para el IDEP, la Secretaría de Educación y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

En próximas entregas de este Magazín, en libros y en actividades de socialización institucionales se entregarán resultados en el marco del objetivo general que se ha trazado el IDEP en materia de contribuir con conocimiento y recomendaciones para el pleno cumplimiento del derecho a la educación •



El enfoque de derechos en educación

Orlando Pulido Chaves¹

Investigador IDEP

El enfoque de derechos en educación se ha venido construyendo de manera progresiva con aportes provenientes de diferentes sectores

y con matices conceptuales y políticos. En este proceso se pueden distinguir, inicialmente, dos líneas de desarrollo:

1. La primera tiene que ver con el planteamiento, no realizado, del liberalismo clásico que se construyó sobre los presupuestos de igualdad, libertad y fraternidad proclamados por los revolucionarios franceses. El liberalismo político, ligado a la construcción de regímenes democráticos, tuvo a la educación como un instrumento para el control del conocimiento y para el desarrollo del proyecto de construcción de identidad ligado al surgimiento de los estados nacionales modernos. La educación debía contribuir al cumplimiento de la promesa de construir una sociedad de hombres libres e iguales, actuando sobre la desigualdad no natural, moral o política de la que hablaba Rousseau, para cumplir la meta de igualdad propuesta como fin social.

Este fue el planteamiento básico que cobró forma en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, promulgada en 1948, que conecta con varios tratados internacionales posteriores que plantean en distintos niveles el tema del derecho a la educación, en un recorrido que se puede resumir entre la Declaración de los Derechos del niño (1959) y el Marco de Acción de Dakar del año 2000 que continuó la línea de pensamiento de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, aprobada en Jomtien, Tailandia, en 1990, que sancionó y reforzó como principio educativo universal la idea de una “Educación Para Todos”. Entre estos esfuerzos se

destaca el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado en enero de 1976, que precisó los objetivos de la educación y señaló la obligación de los Estados de velar porque se garanticen los propósitos y objetivos expuestos en su artículo 13. Estos desarrollos se complementan con las Metas del Milenio proyectadas a 2015 y, más recientemente, con las Metas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

Esta perspectiva liberal no cumplida debe ser realizada hoy en el marco del enfoque alternativo de derechos que se ha venido consolidando especialmente como reacción a las políticas neoliberales.

2. La segunda línea proviene de los desarrollos del llamado neoliberalismo, que pueden rastrearse en un trayecto que pasa por los escritos de Von Hayek en 1944, el triunfo de Margaret Thatcher en Inglaterra en 1979, y el llamado consenso de Washington en 1993, para ubicar algunos de los referentes más conocidos. Estos desarrollos contienen una crítica a la visión liberal clásica de los derechos humanos, sobre todo en lo que tiene que ver con la responsabilidad del Estado respecto de su realización. El núcleo de esta segunda línea tiene que ver con el abandono de la idea del Estado como garante de derechos y la apertura a un enfoque de corresponsabilidades mediante el cual se han venido transfiriendo a la sociedad, más exactamente a la empresa privada, con criterio mercantil (es decir de regulación por el mercado), las responsabilidades que la visión clásica había depositado en el Estado.

En materia de educación esto ha significado desfinanciación y debilitamiento de la educación pública, regulación de la calidad por pruebas estandarizadas, mercantilización y consolidación de multinacionales educativas, desprofesionalización docente, consolidación

de modelos gerenciales y administrativos de los sistemas y las instituciones educativas, adopción de políticas educativas fragmentadas, abandono de los principios de universalidad, gratuidad y obligatoriedad como responsabilidad del Estado, entre otros •

1. Orlando Pulido Chaves. Investigador del IDEP, componente Educación y políticas públicas. Apartes de documento con conceptos emergentes de la fase inicial del diseño y análisis de sistemas de evaluación o valoración del derecho a la educación y la construcción de saberes. Contrato 030 de 2013.

Desde el Componente Escuela, Currículo y Pedagogía

Construcción de saberes en el ámbito escolar

E

Alba Nelly Gutiérrez Calvo
Luisa Fernanda Acuña Beltrán
Andrea Bustamante Ramírez
IDEP - Equipo profesional del componente



La implementación y desarrollo de diferentes proyectos orientados desde el Componente, aporta de manera significativa a la consolidación de los procesos de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas.

.....



La escuela como institución que se piensa y evalúa día a día, la escuela como espacio de interacción de seres humanos, la escuela como centro de acción social, la escuela como productora de conocimiento y la escuela como un gran desafío, son temas diarios de pensamiento y discusión en el IDEP. Imposible no pensar en ella, en lo que allí ocurre, en sus principales actores, en lo que ha sido, lo que hoy es y lo que debe ser. Cada día se suman más fuerzas a favor de cambios. “Un interés por nuevos resultados, aulas autogestionadas, difusión masiva de la tecnología de la información, nuevos estilos de liderazgo, inclusión y equidad”

El IDEP al pensar en lo que ocurre en la escuela describe como problemática central de su accionar que “los niños, las niñas y los jóvenes no aprenden todo lo que deberían aprender para elegir y construir su proyecto de vida digna. La educación formal no logra contribuir en la medida esperada en la superación de las condiciones sociales, económicas y culturales que dan lugar a procesos de discriminación o que están en la base de la segregación económica, social, espacial y cultural”, y se mantienen “barreras tangibles e intangibles que le impiden a las personas aumentar sus opciones en la elección de su proyecto de vida”, en términos expresados en el plan distrital de desarrollo 2012-2016.

Estos planteamientos expresan la necesidad de crear un componente de estudio denominado “Escuela, Currículo y Pedagogía” para que desde allí se aborden todos aquellos aspectos relacionados con la pedagogía, la didáctica y el ejercicio docente en los diferentes ciclos, grados, áreas, proyectos de aula, tiempos y espacios al interior de las instituciones y en sus contextos de relación y desempeño. Se propone aportar, de manera directa o indirecta con otras entidades, conocimiento a la comunidad educativa de Bogotá D.C para contribuir en el avance de procesos transformación pedagógica en el ámbito escolar y la construcción de saberes.

Con esta perspectiva se desarrolló un estudio en el año 2012 relacionado con la convivencia escolar en cinco colegios de la ciudad denominado “Educación para la ciudadanía”, que partió

de la tesis centrada en que el fundamento de la educación y la ciudadanía está sustentado en las relaciones que se tejen al interior de la comunidad educativa que se articulan en una dimensión particular denominada poder. El estudio propuso la transformación de relaciones hegemónicas hacia una disposición de relaciones entre iguales, de tal manera que la comunidad educativa se expresara de acuerdo a ese tejido relacional simétrico.

Producto de un convenio interadministrativo con la SED se realizó en la localidad de Usaquén, el proyecto: “Investigación pedagógica en el aula - IPA. Arquetipo para el fomento de la ciencia y la tecnología en la cultura escolar”, buscando promover el mejoramiento de procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo curricular, la apuesta por metodologías centradas en la indagación y la investigación llevada a cabo en el aula.

Desde este punto de vista la formulación y puesta en escena de la estrategia querer, saber y poder investigar para transformar las prácticas de aula, ha permitido suscitar el interés de los docentes para reflexionar sobre sus prácticas como fundamento de la sistematización de experiencias y el desarrollo de un proyecto de investigación institucional. La constatación de las instituciones, docentes y estudiantes de la necesidad del trabajo colectivo para operar como proyecto implica la construcción de comunidades de práctica.

El estudio: “Valoración y abordaje de procesos de desarrollo, aprendizaje y

sus dificultades”, viene realizándose en 44 Instituciones oficiales de la ciudad. Este proyecto le aporta de manera significativa a la consolidación de los procesos de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas de ciclo inicial del Distrito Capital, a través de la implementación de dos importantes estrategias: por una parte la puesta en marcha de un modelo de valoración que permite comprender los aprendizajes y desarrollos de los niños y las niñas; a partir de esta valoración e identificación de potencialidades y necesidades, se implementa, en un segundo momento, un modelo de abordaje pedagógico centrado en dos estrategias centrales: “Ludoestaciones” y “Secuencias didácticas”, fundamentadas en los ambientes de aprendizaje, la lúdica y el juego como actividad rectora de la infancia.

A propósito de la construcción de saberes, en el año 2012, el IDEP realizó el seminario internacional “La Escuela y los Saberes para la vida: Reflexiones en torno a los fines de la educación y la pertinencia del currículo” con la presentación del sociólogo suizo Philippe Perrenoud. En este evento se trabajaron interrogantes como ¿Es posible identificar las competencias útiles para la vida cotidiana? ¿Son los saberes que se enseñan en las aulas los pertinentes y esenciales para entender el mundo y defendernos en la vida?; ¿Imparten en las escuelas la preparación para llegar a la universidad y para la vida? Abordar el tema de saberes en la escuela se convirtió así en un propósito de trabajo para el año 2013.



.....
 El IDEP genera espacios para el diálogo académico, el fortalecimiento del saber pedagógico y la reflexión colectiva a partir de experiencias de aula.

La organización del componente en tres ámbitos: saberes y mediaciones; convivencia; y, organización escolar se integran con estudios pertinentes al Diseño que trabaja en “El Sentido de la Escuela Hoy”.

Así, en el año 2013 se inicia un estudio en gestión y organización escolar que pretende identificar y analizar aquellos factores que generan formas alternas e innovadoras en procesos de participación, gobierno escolar, organización de tiempos y espacios escolares, gestión del currículo, entre otros; aspectos todos que se hagan visibles en transformaciones en la cultura escolar y en las prácticas pedagógicas.

El estudio de Investigaciones e Innovaciones atrajo a los docentes de colegios oficiales de la ciudad, quienes presentaron 61 propuestas en temas relacionados con: el juego como referente didáctico en la construcción de saberes, el arte, expresión y convivencia y en proyectos ambientales que evidenciarán el compromiso de Bogotá con el cambio climático. El IDEP, acompaña 13 propuestas generando espacios para el diálogo académico, el fortalecimiento del saber pedagógico y la reflexión colectiva a partir de experiencias de aula. Se han diseñado tres componentes para la consolidación del tema de la investigación e innovación al interior de la escuela; en el componente presencial, se ha construido la estrategia “Enredémonos” en la cual, a partir de la reflexión colectiva y el intercambio de saberes, fortalecemos perspectivas teóricas y prácticas en los proyectos. El componente de acompañamiento in situ, permite un trabajo colegiado en donde se atienden las necesidades particulares de los colegios participantes, allí contamos con “aulas itinerantes” como espacios de reconocimiento, intercambio y creatividad. De

manera transversal, el estudio se encuentra permeado por un trabajo virtual que incluye un micro sitio y aula virtual alojados en la web del IDEP, que se constituyen en herramientas potentes de socialización, aprendizaje participativo y de construcción conjunta de conocimientos.

En los últimos seis años, el IDEP ha venido trabajando en el tema de las innovaciones pedagógicas, a partir de la incorporación de las tics en el aula, buscando generar transformaciones y modificaciones en el quehacer docente y en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Varios son los estudios que el Instituto ha realizado y muchos colegios han participado en proyectos de investigación e innovación alrededor del tema de las tics cuyos resultados pueden ser consultados en el centro de documentación del IDEP con aportes importantes para la educación de la ciudad.

Para este año se ha buscado generar un espacio de diálogo y creación, alrededor de enfoques y perspectivas teóricas inscritas en el campo de la comunicación-educación-cultura, que permita a los maestros generar debates interdisciplinarios alrededor de su quehacer, y plantear propuestas alternativas mediadas con las tecnologías. El mundo globalizado está en nuestras aulas, el celular, la internet, los chats, los blogs y las redes sociales son mediaciones permanentes que los estudiantes usan de forma permanente y que los maestros no podemos desconocer y menos impedir su uso. Es por esto que abordaremos algo que hemos denominado “saberes tecno-mediados” como propuesta alternativa que enriquezca los procesos formativos de niños y jóvenes en el actual ecosistema comunicativo y les brinde a los maestros las posibilidades de diálogo y reconocimiento de saberes •

Tras el rastro de la alquimia

Yolanda Rojas Pulido

Conversación, construcción colectiva de conocimientos y producción textual

IED - Colegio Arborizadora Alta

CIUDAD BOLÍVAR - BOGOTÁ

Primer puesto modalidad Investigación Educativa

En la IED Arborizadora Alta, Jornada de la Mañana, ubicada en Ciudad Bolívar, la profesora Yolanda Rojas se propuso investigar la manera en la que los estudiantes pueden incidir en la construcción cooperativa del conocimiento a través de la conversación.



“Para que se establezca entre los estudiantes una interacción efectiva que les permita construir de manera cooperativa el conocimiento, no basta con organizarlos en grupo. Para lograr el aprendizaje colaborativo es necesario que maestros y estudiantes se sientan involucrados en un proceso capaz de responder a sus expectativas, intereses y necesidades.”

Fueron estas las consideraciones que llevaron a la profesora Yolanda Rojas a enmarcar su trabajo en la pedagogía de proyectos, y a preguntarse qué es lo que sucede cuando los estudiantes conversan y cómo podía su conversación contribuir al propósito de la construcción conjunta del conocimiento.

En su búsqueda, la escritura sería el propósito del encuentro. Esto pondría en acción los tres tipos de conversación identificados por Mercer (1997, p. 109): de discusión, acumulativa y exploratoria, esta clasificación fundamentaría el análisis de la investigación y mediaría en operaciones cognitivas (tales como el análisis, la interpretación, la comparación, la predicción, la anticipación, la asociación, el razonamiento lógico y la memoria), implicadas en el proceso escritural.

Así pues, el primer paso de la profesora Rojas consistió en documentarse sobre los ejes que orientarían su trabajo investigativo: la construcción del conocimiento, el lenguaje, la interacción social y la escritura. Así mismo, optó por el análisis del discurso como estrategia metodológica y definió las categorías a la luz de las cuales procesaría la información recogida en las secuencias conversacionales: los tres niveles en los que se estructura el discurso (contextual, referencial y representativo) serían las categorías macro, dentro de las cuales se ubicaron tres sub-categorías (estrategias discursivas, tipos de conversación y proceso de la metacognición).

Para organizar la información se diseñaron varios formatos de rejillas que permitirían registrar los datos de forma sistemática. Por su parte, las producciones textuales de los estudiantes serían también objeto de análisis: tres versiones de cada una permitirían observar el proceso de cualificación de la escritura como resultado de la conversación. Las categorías de análisis serían, en este caso, la competencia textual (coherencia y cohesión) y competencia pragmática / argumentativa (intencionalidad y superestructura). Estaba pues definida la estructura fundamental del proyecto de investigación de la profesora Rojas.

A partir de ese momento las conversaciones de los estudiantes de grado noveno, en Arborizadora Alta, dejarían de ser eventos inadvertidos y, a través de ellas, sería posible entender la alquimia social del conocimiento.

La investigación permitió observar que cuando existe la mediación de un propósito escritural conjunto, los estudiantes discuten, se cuestionan y controvierten sobre qué escribir (el tema o el contenido) y sobre cómo hacerlo (la forma discursiva). La conversación en este contexto propicia el proceso de reflexión y de análisis que se traduce en lo que se denomina concienciación cognitiva. Esto permite a los estudiantes avanzar en la construcción y la transformación del conocimiento en ciernes. “El hecho de volver sobre el texto y conversar sobre lo escrito —explica la profesora Rojas—, no sólo conduce a cambiar palabras o corregir ortografía sino que entraña una transformación: las ideas que inicialmente se plasmaron en el papel se revisan y se vuelven a pensar”. Ese es el secreto de la alquimia.

La investigación permitió reconocer que las conversaciones más enriquecedoras entre los estudiantes obedecieron a dos situaciones específicas: la “construcción de una base de conocimiento común”, que les permitió entenderse, y el hecho de “tener suficientes diferencias o discrepancias”, que los condujo a confrontar y a enriquecer las ideas de cada uno.

La reflexión sobre los escritos a partir del análisis de los borradores, por su parte, favoreció entre los estudiantes la concienciación sobre sus procesos cognitivos, lo cual les dio la posibilidad de apropiarse de la estructura textual desde un criterio lógico de organización: a partir de nociones como el seguimiento del eje temático, la concordancia y el uso de enlaces conectivos, pudieron replantear paulatinamente sus construcciones.

Pero más allá de esta habilidad para entretener el pensamiento, la profesora Rojas señala que “la propuesta contribuyó al desarrollo de habilidades específicas relacionadas con saber dialogar, respetar los turnos de habla, saber explicar, pedir aclaraciones y atender las demandas de los demás; el trabajo cooperativo cobró validez para los estudiantes en la medida en que se concienciaron de que todos poseen conocimientos, de orden experiencial o cognitivo, que se hacen visibles cuando se conversa de manera intencionada”.

La dinámica social de este modelo de aprendizaje, permite así entrever que quizá el conocimiento como construcción colectiva, entraña el secreto de una alquimia social de más vasto alcance, y que acaso, empeñándonos en conocer el mundo desde estos principios, podemos llegar a erigir sociedades de espíritu más igualitario y dinámicas más consensuadas de participación civil y ciudadana. Ese sería el portento •

El bullying como un asunto de intervención pedagógica

Juan de la Cruz Jiménez Hernández

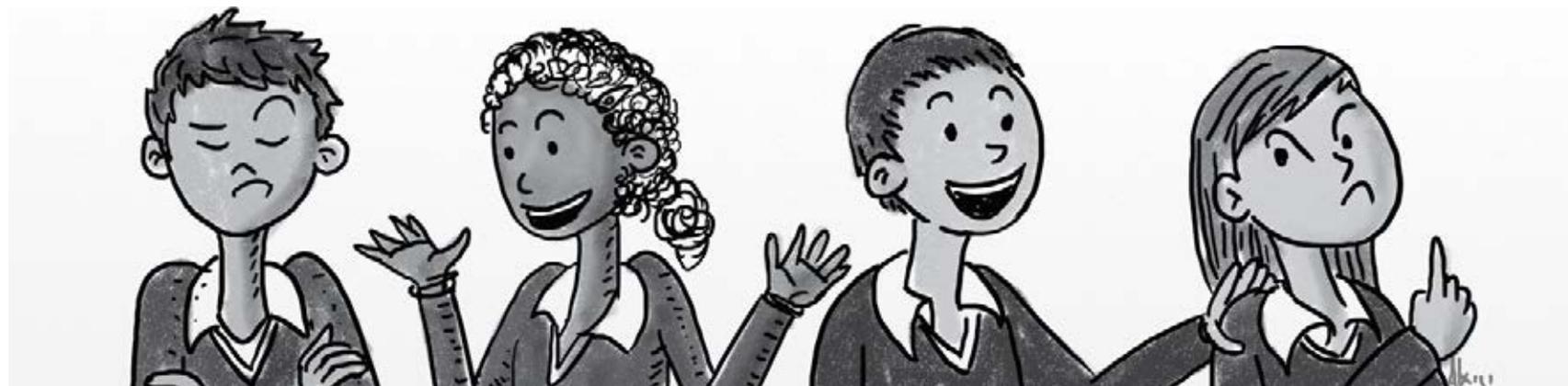
Análisis del bullying en el grado octavo del Colegio Nacional Nicolás Esguerra

desde la perspectiva de las competencias ciudadanas

IED - Colegio Nacional Nicolás Esguerra

KENNEDY - BOGOTÁ

Segundo puesto modalidad Investigación Educativa



El colegio masculino Nicolás Esguerra se encuentra ubicado en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá. Aunque las directivas de la institución y el cuerpo de educadores hacen esfuerzos año tras año, por promover una cultura de paz (de los que son evidencia el código de mínimos no negociables y los pactos por buen trato), los niños y jóvenes —obedeciendo quizá a patrones culturales de su entorno—, han desarrollado fórmulas de convivencia entre pares caracterizadas por las constantes peleas, el maltrato, las lesiones personales, el robo y la violencia en general. La situación se ha tornado particularmente crítica en los grados séptimo y octavo, ya que las agresiones se han vuelto reiteradas y han adquirido aspecto de bullying.

El deseo de erradicar los episodios de acoso escolar, que se dan a diario en esta comunidad escolar, fue lo que llevó al profesor Juan de la Cruz Jiménez a iniciar una investigación que le permitiera esclarecer las causas de estas dinámicas y la posible ruta para una intervención de tipo pedagógico.

Con este propósito diseñó una Escala Likert, herramienta para el rastreo de opiniones y actitudes, con dos categorías de indagación. La primera, Convivencia y paz, consta de 8 declaraciones (con cuatro posibles respuestas, dentro del formato de la escala), y tiene como objetivo dar cuenta de la postura de los estudiantes respecto al manejo adecuado de conflictos. La segunda categoría, valoración de la diferencia, consta de ocho declaraciones que buscan poner en evidencia las actitudes de los estudiantes respecto a la aceptación de la diversidad social y cultural. Esta escala se aplicó a una muestra de 24 estudiantes de octavo grado de la institución seleccionados de manera aleatoria.

Con respecto a la primera categoría de indagación, Convivencia y paz, el análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la escala fueron los siguientes: sólo el 21% de los estudiantes manifestó que siempre resuelve sus problemas con el otro llegando a acuerdos a través del diálogo y evitando así los escenarios de agresión. Por otra parte, el 16% de los estudiantes afirmó que nunca apela a estrategias pacíficas para la solución de conflictos interpersonales; y un 20% declaró no hacerlo casi nunca.

En relación con la segunda variable de indagación, Valoración de la diferencia, se encontró que el 53% de los estudiantes manifestó tener una actitud negativa hacia lo otro, no sentir ningún tipo de respeto hacia lo diferente y no compartir la idea de que los demás tengan derechos.

Para el profesor Jiménez, “estos resultados indican que los estudiantes carecen de una formación que les brinde herramientas conceptuales y actitudinales que les permitan afrontar los problemas de manera asertiva. El origen del Bullying entre los estudiantes del Nicolás Esguerra tiene que ver con la falta de habilidades en resolución de conflictos o competencias para la paz, y el respeto y valoración de la diferencia. Los múltiples eventos de violencia física y verbal, de los cuales somos testigos a diario entre nuestros estudiantes, obedecen a que, tanto a los agresores, como a las víctimas y aún a los que ocupan el rol de espectadores, les faltan herramientas para tramitar sus diferencias”.

Desde la perspectiva del educador, “esto obedece quizá a que los métodos a través de los cuales la institución pretende educar para la convivencia son precarios y responden a un enfoque eminentemente teórico. La ausencia de las competencias ciudadanas o sociales en el currículo escolar, promueve el analfabetismo en los ámbitos de la convivencia, permitiendo que los abusos y el maltrato de los niños más vulnerables sea una constante: la intimidación gana espacio y logra que las víctimas vivan con miedo y los espectadores con una indiferencia pasmosa”, resalta el profesor Jiménez.

El estudio adelantado por el profesor le ha permitido posicionar dentro de la institución, la necesidad de estructurar una intervención pedagógica consecuente con los hallazgos registrados en su informe: “La institución educativa Nicolás Esguerra, deberá implementar y diseñar un programa de intervención educativa que permita enfrentar el bullying. Sugerimos —declara el profesor como colofón de su investigación—, que este programa debe apelar a la formación en competencias ciudadanas y deberá hacer énfasis al estudiantado en que el respeto por la diferencia, la paz y la convivencia son y serán indicadores de logro imprescindibles para aprobar el año escolar: los estudiantes deberán saber que el colegio no tolerará a quienes maltratan y abusan de los otros” •

Para el profesor Juan de la Cruz Jiménez, las prácticas cotidianas de violencia son un asunto de analfabetismo social que la escuela debe asumir desde un criterio de formación en competencias para la paz, como el respeto por la diferencia y habilidades concretas para la resolución de conflictos. Pero esto debe ser contemplado dentro de una política tanto curricular como disciplinaria, pues la convivencia pacífica y la inclusión social son asuntos de derecho.

La escuela fabulada

Ana Brizet Ramírez Cabanzo

Los contextos de enseñabilidad como escenario para la formación del espíritu científico en niños, niñas y jóvenes.

IED - Colegio república de Colombia

ENGATIVÁ - BOGOTÁ

Tercer puesto modalidad Investigación Educativa



“Una actitud solícita de búsqueda debe vincularse estructuralmente al currículo desde los primeros ciclos de la educación, pues desde esta condición se promueve el entramado activo de los múltiples lenguajes de la cotidianidad, y se estimula la aspiración capaz de abrazar la incertidumbre y desafiar al pensamiento a hacer inteligibles las dimensiones opacas de la realidad”.

En su trabajo cotidiano como educadora de niños y niñas de primer ciclo del Colegio Diego Montaña Cuellar de la localidad de Usme, y de estudiantes de segundo, tercer y quinto ciclo del Colegio República de Colombia de la localidad de Engativá, Ana Brizet Ramírez se preguntaba si era posible reinventar la escuela. Si a partir de las vivencias cotidianas, se podría pasar de las rutinas de transmisión de información en las clases, al desarrollo de propuestas colegiadas y contextualizadas para la producción de conocimientos

Dándole alas a esta inquietud, que surgía de su práctica pedagógica, Ana Brizet imaginó una escuela desdoblada en diversos ámbitos de ensoñación y de goce, capaces de enmarcar los procesos de enseñanza y aprendizaje. ¡En universos alternos capaces de despertar la pasión, el compromiso y los afectos en el proceso de formación del espíritu científico!

Y fue así como de repente (aunque no tan de repente en realidad), la escuela comenzó a sufrir transformaciones extraordinarias: transitabas por un corredor y al llegar a la esquina y dar la vuelta te enganchabas en la trayectoria de un asteroide de casi 500 metros de diámetro que, después de pasar muy cerca de la órbita terrestre, se dirigía hacia una galaxia remota de la constelación de Casiopea... Te distraías en clase y sin saber cómo ni por qué, te descubriste agarrándote con todas tus fuerzas de la punta del gorro de dormir de Scrooge mientras viajabas en el tiempo sobre una Londres nebulosa ubicada justo en el patio de recreo... De camino a la Rectoría eras encapsulado por una pompa gigante de jabón que se elevaba por los aires y tenías que aprender a maniobrar en pleno vuelo tratando de descifrar el códex secreto de la termodinámica... ¡Aquesto era increíble! Y quería decir que la apuesta de Ana Brizet había llegado a buen término y que la ciencia, el arte y la cultura cobraban vida a través de distintos escenarios, concebidos por el ingenio pedagógico para convertirse en irresistibles aventuras de descubrimiento.

La profesora Ramírez denominó a estos escenarios “contextos de enseñabilidad” y se propuso articularlos como estrategia del currículo transversal, con el fin de potenciar nuevas formas de aproximarse al conocimiento en la escuela. Después de una fase de revisión

y construcción teórica, (ya advertíamos que la transformación no fue en realidad tan repentina), y del período de planeación, durante el cual se configuraron los distintos contextos, la fase de desarrollo fue esa gloriosa epifanía en la que todos los universos paralelos cobraron vida para asombro y complacencia de los estudiantes y de la comunidad educativa en su conjunto. Los ecosistemas, el universo, las funciones vitales, la literatura de Charles Dickens y el legado africanista e indigenista son algunos de los escenarios que emergieron de esta tentativa de fabulación.

Pero allí no se detiene la gestión pedagógica que iniciara esta visionaria, quien explica que “a medida que se desarrollan los contextos, se adelanta un proceso de sistematización y análisis a partir de rejillas y matrices que permiten hacer un seguimiento al proceso de cada uno de acuerdo a los tópicos que desglosa el trabajo didáctico”.

La educación deviene así en un tránsito en permanente transformación, que permite a los estudiantes ser protagonistas de sus aprendizajes y que fomenta una actitud de curiosidad activa a partir de la introducción en marcos de significado, que rompen con los esquemas convencionales del pensamiento académico.

Un tránsito que demanda un compromiso serio y sistemático, por parte del equipo docente, con la investigación y el seguimiento de las propuestas didácticas y de su vínculo con los nuevos repertorios tecnológicos, las industrias culturales y las lógicas que perfilan las nuevas sensibilidades en la sociedad.

El desarrollo de este proyecto ha permitido concluir que los contextos de enseñabilidad permiten pasar de una escuela basada en la información, a la construcción de una escuela centrada en la producción de saberes como ejercicio de posibilidades. La profesora Ramírez destaca en este sentido que “la formación de espíritu científico en la escuela, (derrotero inicial de su apuesta pedagógica), pasa indiscutiblemente por una actitud abierta y sensible de maestros y estudiantes ante la realidad, que les permita cartografiarla logrando otras videncias y sonoridades”.

La cartografía de los mundos posibles de la escuela es quizá entonces la cartografía de un lenguaje, de un código incesante de creación y asombro del que la vida no puede prescindir •

La etiología del malestar docente

Carlos Alberto Abril Martínez

Sobre la salud y la enfermedad en el personal docente del Colegio Antonio Villavicencio: una mirada al malestar docente desde la gestión de instituciones educativas.

IED - Antonio Villavicencio

ENGATIVÁ - BOGOTÁ

Cuarto puesto modalidad Investigación Educativa



El primer paso en el proceso de investigación que inició el profesor Abril, fue una documentación exhaustiva que le permitió establecer las categorías preliminares de su análisis: indagaría acerca de la percepción de los maestros acerca del ambiente institucional, las situaciones estresantes y sus estilos de afrontamiento, así como sobre los patrones relacionales, la articulación del principio de autoridad, y las ideas, emociones y sentimientos que se entretajan en torno a estos aspectos coyunturales y que van configurando el clima

laboral e incidiendo en el bienestar o malestar docente dentro de la institución.

Con este propósito en la mira, el siguiente paso consistió en el diseño de los instrumentos que permitirían recolectar ese tipo de información: una encuesta, entrevistas semi-estructuradas y el desarrollo de un grupo focal serían los mecanismos de indagación. La aplicación de la encuesta, en la primera fase de sondeo, evidenció la existencia de malestar docente en la institución.

Consciente de la importancia del clima laboral para el bienestar y la salud de los educadores, el profesor Carlos Alberto Abril se propuso rastrear indicios de malestar docente en el Colegio Antonio Villavicencio, caracterizar sus manifestaciones e identificar sus causas. Su objetivo, favorecer la implementación de planes de intervención que puedan incidir en una mejor calidad de vida de la comunidad educativa en su conjunto.

Se destacan entre otros los siguientes Resultados:

“El 23% de las docentes y el 20% de los docentes encuestados, considera que la comunicación de instrucciones referidas a su trabajo no son claras, lo que incide negativamente en la ejecución de actividades y en los logros alcanzados. El mismo porcentaje de mujeres y hombres, respectivamente afirma haber percibido algún tipo de hostilidad de parte del Rector. El 62% de las docentes acusa falta de interés por su trabajo por parte de sus compañeros, y un 38% advierte ese desinterés por parte de las figuras directivas. El 20% de los docentes tiene la misma percepción con respecto a sus compañeros y el 30% nota desinterés por parte de los directivos”.

La segunda fase del sondeo consistió en la aplicación de una entrevista semi-estructurada a 18 docentes y directivos. A partir de la transcripción y análisis de la misma se pudieron establecer diversos aspectos de desequilibrio que inciden como variables en el malestar de los educadores dentro de la institución.

“En primera instancia, existe una percepción negativa por parte del docente con respecto a sus condiciones de trabajo: la sobrecarga laboral generada por las políticas de gratuidad y cobertura que desconocen las condiciones de las instituciones, y la insatisfacción con respecto al salario y la excesiva asignación de funciones de tipo administrativo, son, entre otros factores, causa de molestia y desazón entre los profesores del colegio Antonio Villavicencio, que inciden en detrimento del ambiente organizacional”.

Por otra parte, la gestión institucional del tiempo es percibida como un factor interferente en la posibilidad de logro en el ejercicio docente: los maestros se sienten urgidos en el desarrollo de sus funciones y esto es detonante de sensaciones de ansiedad y frustración. Así mismo, la percepción sobre los otros y sus actitudes, se convierte en factor de malestar: hay maestros que se consideran muy comprometidos con su

labor y con la institución, pero encuentran que algunos de sus compañeros “se limitan a lo básico, se resisten al cambio y no colaboran en las actividades colectivas”. Esta tensión genera situaciones cotidianas que poco a poco impactan el ambiente laboral. Adicionalmente, existe una percepción generalizada de intransigencia por parte de las figuras de autoridad y la sensación de tener que someterse a decisiones impuestas desde las instancias administrativas, sin concurso en su reglamentación.

La entrevista permitió también caracterizar dificultades interpersonales que atentan contra el clima laboral: se detectó que algunos maestros son víctimas de burlas y comentarios irrespetuosos por parte de sus compañeros. En esta dinámica de tensiones, se consolidan diadas y subgrupos de apoyo que permiten a los docentes paliar el malestar asociado.

Finalmente, se encontraron indicios de correlación entre los patrones relacionales descritos y el surgimiento de cuadros patológicos entre los docentes. Después del análisis discursivo de la información recolectada a lo largo de su investigación, el profesor Abril recomienda promover acciones puntuales de fortalecimiento personal y grupal que permitan la detección temprana de situaciones generadoras de malestar docente:

“Los fenómenos de estrés, malestar docente y enfermedad —afirma— no deben ser interpretados como una cuestión particular: en su manifestación se están condensando situaciones que afectan la dinámica institucional, que quizás por aspectos personales, surgen en una persona y no en otra, pero que indican una disfunción que debe ser intervenida de manera integral y colectiva. A pesar de que las políticas actuales puedan resultar adversas, la escuela debe ser sujeto de su realidad y debe agenciar los procesos de cambio que garanticen el cumplimiento de su misión” •

La pedagogía del relato

Sandra Isabel Terán Rodríguez

Integrante del equipo autor de “La pedagogía del : los derechos en la educación desde la mirada de los niños”¹.

IED - Colegio Las Violetas

USME - BOGOTÁ

Quinto puesto modalidad Investigación Educativa



“...Me dijo que estaba desordenado, fuera del renglón, las letras al revés y muy borroneadas; que estaba mal. Y me arrancó la hoja” (...)
 “¡Eso sí para qué no hacen caso...!” (...)
 “Es que los niños no deben decir cosas que no existen”.

Muros altos que bordea el viento. Horas que se repiten una tras otra, día a día, medidas por el mismo compás de obligaciones. Escapadas gloriosas, zancadas de corredor y libertades bien tasadas... cauchos que se estiran entre las piernas, un balonazo en la nariz, cáscaras de mandarina. Borriones tristes, tristes, tristes... algunos que se vuelven huecos en la hoja... una colección de pequeñas pesadumbres, inciertas e inadvertidas, que pasan camufladas entre el ruido de todos los segundos, del yogurt derramado, del ienes miedo de que papá te pegue por arrancar la página. Cuando todavía no te alcanzan las letras que te sabes para escribir lo que querías y hay siempre alguien listo para enjuiciarte, para hacerte tiritas las buenas intenciones porque debes aprender qué es lo correcto, y a comportarte y a no llorar por tonterías y a sentarte derecho.

Con eso se encontró Sandra Terán en un primero de primaria del colegio *Las Violetas*, ubicado en la localidad de Usme, la segunda localidad más grande de Bogotá, al nororiente de la capital, y empezó a preguntarse si de verdad era necesario crecer así, a ritmos contrariados, o si acaso los s de los estudiantes podrían convertirse en espejos del mundo capaces de devolver a sus orígenes el rostro de la fantasmagoría y desterrarla.

Sandra, es una de las profesoras que fue reconocida, junto con un grupo de compañeros, por su trabajo de investigación e innovación educativa dentro del sistema educativo oficial de Bogotá, D.C., quienes propusieron generar una cultura del reconocimiento de la infancia a través de la pedagogía del relato. Y entonces, esas pequeñas tristezas de chorreón, de hueco, de gato censurado, emergieron como una “nueva subjetividad capaz de interpelar el entorno”, de ponerlo en evidencia: surgió el mundo de los niños, que es este mismo, “el nuestro”... que no es otro.

Todo un inventario de narrativas de los niños permitió al equipo de investigación recuperar cuatro voces que reflejaban situaciones cotidianas de desencuentro y llevarlas al escenario de la reflexión.

La comunidad académica, en su conjunto, pudo ver y verse del otro lado del espejo y, a partir de algunas preguntas generadoras, discurrir en torno a razones, emociones y mundos posibles, ¿qué habría pasado si?: “El relato final,

configurado por el niño, —explica la profesora Terán— se presenta como una realidad prístina (primitiva) que puede ser comparada con su mundo posible (deseado, imaginado) —alternativo—. Finalmente, esto hizo posible delinear una nueva poética del encuentro cotidiano: “lograr una suerte de correspondencia entre ese mundo y el mundo real”. ¡Ese es el punto!

Así, la iniciativa de indagación de este equipo docente, permitió visualizar la realidad de la escuela *Las Violetas* y sus posibilidades de transformación. Verse reflejados en la sensibilidad de los más pequeños, enfrentarse a: “la lectura de las situaciones cotidianas, y reconocer su lugar activo en la construcción del mundo a partir de sus interpretaciones”, permitió a los profesores reflexionar sobre sus prácticas desde una perspectiva de derechos de la infancia y principios docentes: “Los niños tienen derecho a jugar, derecho a que se les crea, derecho a ser escuchados y a equivocarse”, fueron algunas de las conclusiones de ese nuevo decálogo para la convivencia. Lo importante es que ya no se trata sólo de una declaración retórica, sino de un asunto de sensibilización con respecto al gesto, al tono, a la domeño de la impaciencia, que a veces dispara dardos impensados que en su trayectoria desconocen un por qué y un cuándo.

Ahora, en *Las Violetas* maestros y estudiantes persiguen un sueño compartido: “una escuela donde los niños sean protagonistas, en donde se privilegie el ser feliz y el jugar, por encima de la acumulación de conocimientos, una escuela en la que se discuta con estos sobre sus derechos y necesidades, un espacio donde se les acompañe en la construcción de su identidad, en el que se les permita equivocarse sin señalamientos”. Una escuela, acaso, donde el gato de Camilo —ese que a sus 7 años aún no tiene—, pueda salir de su rincón anónimo y ya no tenga que comerse sus propios mocos, si no quiere, pero tenga derecho, por irreal que le parezca a alguien, a seguir con su dieta de maní •

1. Equipo autor de *La pedagogía del relato: los derechos en la educación desde la mirada de los niños*: Sandra Terán, Nicaela Sánchez, Olga Linares y Joan Carlos Wilches.

Museo Interactivo de la Mecánica - La cáscara de nuez

Jorge Rodríguez López

Museo interactivo de la mecánica como estrategia pedagógica en al enseñanza de la tecnología
IED - Colegio CEDID San Pablo

BOSA - BOGOTÁ

Primer puesto modalidad Innovación o Experiencia
Pedagógica Demostrativa



Es, poleas, ruedas de fricción, engranajes, tornos, palancas, planos inclinados, y complejos prototipos de máquinas y mecanismos inteligentes, pueblan el museo itinerante. Allí los principios de la física traducen cálculo y conjetura en movimiento, y todo, en efecto, se mueve en derredor suscitando nuevas ideas en perfecta sincronía del asombro con la genialidad: lo cotidiano adquiere su cariz más portentoso y un tornillo al azar parece encarnar en su dinámica de fuerzas y contrapuntos, la ecuación imaginada por el Gran Arquitecto en el principio.

Se trata del Museo Interactivo de la Mecánica: un espacio ideado por el profesor Jorge Rodríguez, en el que los estudiantes de ciclo quinto de la modalidad Diseño Mecánico del Colegio CEDID San Pablo, ubicado en la localidad de Bosa, al sur de Bogotá, ponen en práctica los conocimientos que adquieren durante su formación técnica.

Con el propósito de diseñar elementos mecánicos encaminados a la solución de problemas, los estudiantes elaboran planos y modelos que finalmente les permiten llevar a la práctica las soluciones que ha concebido su ingenio.

El primer paso del proceso que siguen los estudiantes, es la observación y el análisis de modelos virtuales y el desarrollo de guías que tienen la finalidad de potenciar el manejo conceptual de los procesos mecánicos y su relación con el lenguaje matemático. A continuación, el modelamiento de las piezas mecánicas, implica un procedimiento colaborativo en el que cada participante se encarga de una parte de la estructura y es responsable de su óptimo funcionamiento en el momento del ensamblaje. Una vez construidas, las piezas entran a formar parte del Museo y los jóvenes se integran al equipo de guías, contribuyendo a la formación de sus compañeros de los ciclos tres y cuatro.

Es en los recorridos donde se evidencia la apropiación que los expositores han alcanzado con respecto a los saberes específicos de cada ruta, pues no sólo desarrollan esquemas explicativos cotidianos, sino que enfrentan con solvencia las preguntas que surgen entre los visitantes. Quizá en la comprensión esencial de los principios que sustentan el movimiento del universo, cada estudiante dentro del Museo, sea, al decir de Shakespeare, Señor del espacio infinito, dentro una cáscara de nuez.

La aventura comenzó hace siete años como estrategia de motivación pedagógica y con el propósito de desarrollar un modelo de aprendizaje cooperativo. Ambos objetivos se han cumplido, el profesor Rodríguez explica que: “Al abordar los proyectos, los jóvenes analizan conjuntamente información, comparan, realizan modelos y re-significan los conceptos ejercitando su creatividad y su capacidad para trabajar en equipo, respetando el criterio de sus pares. Pero además obtienen el reconocimiento de sus compañeros: estudiantes entre los 9 y los 14 años que se relacionan con los principios de la mecánica gracias a la experiencia interactiva del museo, y que al verlos como autoridad en la materia, se motivan a desarrollar sus propias iniciativas”. Difícilmente hay una experiencia que refuerce más en lo académico que esa suerte de reconocimiento unido a la sensación de competencia.

El Museo cuenta actualmente con cinco módulos —Pensamiento Mecánico, Transmisores de Movimiento, Máquinas Simples, Máquinas Compuestas y Robótica— que, gracias a su carácter itinerante, se han llevado a diferentes eventos pedagógicos distritales y a diversas instituciones educativas de la ciudad que así lo han requerido. La idea en este sentido es trascender el ámbito local y ampliar el alcance del modelo cooperativo de aprendizaje al resto del país. La actividad de difusión es permanente y por ahora se realizan como mínimo dos visitas por semestre a otros colegios, o a encuentros de ciencia y tecnología.

Entre tanto, en el colegio CEDID San Pablo se ha incrementado el número de estudiantes que eligen la modalidad de Diseño Mecánico al finalizar el ciclo cuatro. Los estudiantes del ciclo quinto, por su parte, se muestran muy entusiasmados con la propuesta curricular y la dinámica colaborativa de aprendizaje, y proponen proyectos cada vez más creativos y novedosos. Además, un mayor número de estudiantes egresados logra la vinculación efectiva al mundo laboral en ramas relacionadas con la mecánica o siguen procesos de formación superior en disciplinas afines.

“Al girar, la enorme rueda dentada pone en movimiento otras dos ruedas menores que activan el complejo engranaje de pistones. Lo que no se debe perder nunca de vista es que ese ritmo sincopado es la clave que impulsa la dinamo-matriz del universo” •

Una vez que se está cobijado por la luz descuadrada, que se filtra a través de la trampilla, es difícil recordar que existe un afuera, excepto por el movimiento medido del carramato itinerante.

AulaRed, aventura de gestión pedagógica y administrativa

Isabel Vargas Rodríguez

Marco Antonio Perafán

AulaRed

IED - Colegio Instituto Técnico Rodrigo de Triana

KENNEDY - BOGOTÁ

Segundo puesto modalidad Innovación o Experiencia Pedagógica Demostrativa

AulaRED es una propuesta didáctica y de gestión académica desarrollada por el equipo de Coordinación del Colegio Técnico Rodrigo de Triana. Su núcleo de acción gira en torno a actividades mediadas por las tecnologías de la comunicación y la información.



AulaRED nació en el año 2008 y ha pasado por varias fases de desarrollo: en su primera fase, el proyecto se orientó hacia el uso de las TIC como apoyo al proceso de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. Para tal fin se creó la plataforma Atutor (www.aulared.net/atutor), a través de la cual los estudiantes tenían la posibilidad de ampliar los conocimientos adquiridos en clase y mejorar sus prácticas comunicativas. La plataforma dispone de herramientas como foros, evaluaciones, encuestas, almacén de archivos, videos, actividades en flash y presentaciones multimedia.

“Aunque esta fase tuvo buen resultado en cuanto al ingreso de los estudiantes a la plataforma y su masiva participación en las actividades, no se evidenció la adquisición de un verdadero proceso de estudio independiente, —comenta la profesora Vargas—, pues estos aún estaban más atentos a la evaluación del maestro que a lo que pudieran aprender por su cuenta. Sin embargo, sí generó gran motivación e interés, por lo que se buscó incluir este tipo de tareas como parte de la didáctica de las clases”.

La segunda fase de AulaRED consistió, pues, en la inclusión didáctica de las TIC en las prácticas de aula: la incorporación de actividades virtuales de apoyo como mediación didáctica arrojó excelentes resultados. En 2009 un avance importante fue el uso de los blogs para fortalecer los procesos de escritura: los estudiantes crearon sus propias cuentas y en ellas fue posible verificar el trabajo realizado y hacer la retroalimentación pertinente.

La tercera fase del proyecto incluyó como objetivo la gestión académica y administrativa con el apoyo de la red; para la profesora Vargas “esta idea surgió de la necesidad de lograr espacios de encuentro académico que permitieran, tanto a docentes como a directivos docentes, desarrollar propuestas pedagógicas y didácticas así como de horizonte institucional”.

El Colegio Rodrigo de Triana, como muchas de las instituciones educativas distritales, trabaja en varias jornadas y sedes, esto “hace que se vuelva imperativo el uso de una herramienta que pueda ser utilizada en cualquier momento y que permita incursionar en el tema de la formación docente y el desarrollo institucional, sin tener que recurrir constantemente a los encuentros presenciales”, recalca la profesora Vargas.

En esta tercera fase se buscaba, además, capacitar y actualizar a los maestros en el uso de las tecnologías

para facilitar su uso didáctico, “ya desde el año 2007 buscamos que los docentes incluyeran en sus clases actividades didácticas con un componente virtual, e incluso que aprovecharan mejor herramientas ya conocidas de las TIC como la televisión, la prensa y el video, pero para eso era importante que aprendieran a manejar las herramientas multimedia básicas. Inicialmente, para vencer la resistencia al cambio, se asignaron actividades en formato digital: durante las semanas de desarrollo institucional no presencial, los profesores trabajaron guías de contenidos establecidos por el equipo directivo, en formato Word, que enviaban al email de AulaRED. Esto hizo que todos los docentes tuviesen que abrir un correo electrónico y facilitó, tanto la entrega, como la revisión de materiales. Se empezó a adoptar la cultura de ahorro del papel y se los introdujo en el uso de las herramientas online”, puntualizó la Coordinadora.

A partir del año 2011 se amplió esta experiencia con el desarrollo de cursos: los profesores que inicialmente no sabían cómo acceder a su cuenta de correo, eran ahora capaces de navegar en ambientes virtuales de aprendizaje, elaborados en Moodle y alojados en la página Web del Colegio.

Gracias a esta proyección del uso integral de las TIC en la escuela, el Colegio Técnico Rodrigo de Triana ha logrado cualificar los procesos de enseñanza / aprendizaje generando dinámicas interactivas de participación que tienen un alto valor motivacional y un impacto académico significativo entre sus estudiantes.

Así mismo, ha favorecido el trabajo pedagógico, tanto dentro como fuera de la institución, y ha optimizado tiempo y recursos en el propósito de unificar criterios y lograr acuerdos entre jornadas y sedes, a través del encuentro virtual.

Por otra parte, ha logrado incidir en la cercanía de todos los miembros de la comunidad educativa a la tecnología, y adelantar procesos de capacitación virtual, tanto en temas pedagógicos como en el uso de las diferentes herramientas informáticas. Finalmente, han potenciado sus mecanismos de comunicación y han facilitado la consulta de los documentos institucionales al llevarlos a la Web.

Así, los gestores de esta aventura de gestión pedagógica y administrativa, con el apoyo de las TIC, han logrado transformar la escuela y conducirla a través de nuevos derroteros de excelencia, incidiendo en cualificación del ambiente institucional y de los resultados de la labor cotidiana de toda la comunidad educativa •

El Homo Ludens ha despertado

Edgar Daniel Ortiz Díaz

Ser lúdico. Desarrollando habilidades motrices, cognitivas y sociales por medio del concurso y uso de las tics.

IED - Colegio Jorge Soto del Corral

SANTA FE - BOGOTÁ

Tercer puesto modalidad Innovación o Experiencia Pedagógica Demostrativa



Hay algo extraordinario que habita en el corazón de todos los niños, pero a veces sucede que el miedo extiende sus enormes alas y la sombra de la agresión, de la violencia, del trato sin afecto, se apoderan de sus días y de sus juegos, entristeciendo, sin que estos apenas se den cuenta, sus miradas y adormeciendo el gran fuego de su corazón.

El profe Daniel es como un centinela de ese fuego, y un día, al ver que los niños se insultaban y se golpeaban y que en sus ojos comenzaba a flaquear la chispa poderosa de la creatividad y la esperanza, decidió conjurar las dotes del cuerpo y del ingenio. Él, maestro del salto y la acrobacia, domador de vértigos, mentor del equilibrio, guía del veloz tránsito, invocó la prodigiosa fuerza de la diversión y puso en alas del juego los códigos del reconocimiento y el encuentro, el desafío de las fuerzas lejos de la furia y la mirada conjunta, en un fin de gozo capaz de unir lo que la costumbre había separado. Así surgió Ser Lúdico, su propuesta pedagógica, allá en la localidad Santa Fe de la ciudad de Bogotá, en el Colegio Jorge Soto del Corral.

El profesor Ortiz ideó un complejo circuito de diez fases en cuyo recorrido los niños de cuarto y quinto de primaria enfrentan divertidas y emocionantes pruebas que potencian, de manera simultánea, habilidades motrices, cognitivas y socio-afectivas: “la emoción de competir, la felicidad de correr, el vértigo de saltar y caer en una colchoneta, ganar, perder, empatar, esforzarse, sudar, son experiencias que se pueden explotar al máximo para generar transformaciones”, explica el gestor de esta iniciativa, que tiene ya tres años de trayectoria y que a semejante despliegue de energía, enlaza las claves éticas para la convivencia y sus principios vinculares.

Los niños y niñas corren, saltan, lanzan objetos, pasan barras de equilibrio, todo esto con el propósito final de un descubrimiento que en la experiencia se ensancha para cada uno, y que el gran andamiaje pedagógico encamina en torno al respeto, la empatía, el autoconocimiento, la asertividad y la capacidad para relacionarse desde la confianza y la mutua estima.

Pero ese descubrimiento debe trascender el instante

de la euforia sin perder su brillo. Por eso las ventanas se abren convocando testigos y la forma reclama su dominio a la experiencia. Las tecnologías de la información y la comunicación se vuelven, entonces, recurso de evidencia: los niños diseñan y realizan cortometrajes audiovisuales y videos musicales que suben a la red instalando el juego de las multiplicaciones. Ese gesto implica un nuevo escenario del ser lúdico que inspira esta propuesta: devenir compositor, cantante, productor, camarógrafo, sonidista, director de fotografía, bailarín, editor, animador de efectos especiales, es una gozosa ruta de aprendizaje en que la técnica se hace dócil ante el deseo y el surgir del creador.

Después de dos meses, que es lo que en promedio dura el desarrollo de cada etapa del circuito, la comunidad puede entrar al universo virtual, elegir sus videos favoritos y hacer comentarios. Los niños, lejos de la sombra del miedo, se hacen visibles como artífices de una visión del mundo capaz de adoptar muchas formas; son portadores de asombro y de esperanza, en todo lo que es posible, cuando se honra el fuego original de la alegría amparada en el anhelo y la certidumbre.

Al finalizar el año lectivo, se realiza una ceremonia pública de reconocimiento en la que el más creativo comparte honores con el más respetuoso y con el más veloz; donde el mejor bailarín es honrado igual que el hábil gestor y que el más honesto en la faena. Porque todas son formas únicas de la misma lumbre que la escuela debe proteger y potenciar.

Hoy en día, allá en la localidad de Santa Fe de la ciudad de Bogotá: “muchos niños y niñas del Jorge Soto del Corral, han aprendido a comunicarse mejor con sus compañeros, la convivencia ha mejorado notablemente, el interés por las técnicas audiovisuales se ha despertado en algunos estudiantes que inician sus propias búsquedas técnicas y expresivas y la página web es visitada a diario por padres de familia, docentes y jóvenes de todo el país. La clase de Educación Física se ha transformado en escenario de un aprendizaje multidimensional, dialogante y serio. El Homo Ludens ha despertado y el sueño se ha hecho realidad” •

Porque aprender a saltar es importante, y porque se puede calentar para correr detrás de un objetivo y, entre tanto, entender que los carriles de la carrera finalmente se juntan todos y se precisa del juego de la ética. Por eso el profe Daniel convoca al Homo Ludens a la escuela y la realidad se vuelve juego, producido con ventanas virtuales para los fisgones.

La ruta del aprendizaje

Aura María Ospina Gómez

Integrante del equipo autor de “Rutas pedagógicas. Un camino para el desarrollo de competencias: ludoestaciones”.
IED - Colegio General Santander

ENGATIVÁ - BOGOTÁ

Cuarto puesto modalidad Innovación o Experiencia Pedagógica Demostrativa

En Engativá, localidad décima del Distrito Capital, surgió el proyecto Rutas Pedagógicas: una propuesta de innovación con el objetivo de responder a los diversos ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y niñas a través del diseño de ambientes para el aprendizaje significativo a los que se ha dado el nombre de ludoestaciones.



“Cuando un niño se encuentra en situación de aprender algo, ejecuta conscientemente un plan que lo conduce, en el mejor de los casos, a lograr su objetivo. El conjunto de las acciones que sigue en el desarrollo de este plan se denomina ruta de aprendizaje”.

Partiendo de esta premisa, la profesora Aura María Ospina y su equipo de trabajo se propusieron recrear las rutas de aprendizaje que siguen los niños, niñas de los dos primeros ciclos, cuando se enfrentan a la lengua materna (oralidad, escritura y lectura), y al lenguaje y pensamiento matemático como fines académicos. El derrotero del proyecto consistía en proponer, a partir de este conocimiento sistematizado, estrategias didácticas que se adaptaran a las diversas necesidades, ritmos y estilos de aprender de los estudiantes.

El concepto de ludoestación surge en respuesta al gran interrogante sobre cómo enseñar de manera efectiva atendiendo a esa diversidad, y privilegia la dupla estudiante/ambiente de aprendizaje como núcleo esencial del proceso educativo. Una ludoestación es, pues, un ambiente de aprendizaje que propone un recorrido dentro de un campo del conocimiento y que tiene como fundamento un parámetro de ordenamiento escalonado de los procesos cognitivos implicados. Así, la ruta completa que supone un aprendizaje específico comprende varias ludoestaciones sucesivas que integran una secuencia gradual de logros.

Después de un proceso de tres años de investigación, formación, diagnóstico educativo, diseño, articulación y seguimiento del proyecto, la iniciativa se ha concretado en dos rutas: “Viajando por el mundo de los números” y “Viajando por el mundo de las ideas”. Cada ruta comprende cuatro ludoestaciones (aventurero, explorador, indagador y viajero), que dan cuenta de la complejidad de procesos cognitivos, ritmos y estilos identificados en la observación de los procesos de aprendizaje de los niños. Cada ludoestación se desarrolla a lo largo de distintas sesiones.

“Una vez diseñadas las rutas —explica la profesora Ospina— el proyecto contempla una fase diagnóstica en la que, a partir de la aplicación de pruebas de exploración que permiten caracterizar su desempeño, se organiza a los niños y niñas de cada ciclo en grupos para ludoestaciones de acuerdo a su nivel cognitivo, el desarrollo de sus procesos, ritmo y estilo de aprendizaje”.

En este procedimiento estaría cifrada la clave de una de las trans-

formaciones pedagógicas fundamentales que plantea el proyecto para la escuela. “Uno de los cambios que sugiere el proyecto —declara la profesora Ospina—, es dejar de lado el concepto de ‘curso’ para transitar hacia el imaginario de ‘comunidad de aprendizaje’, donde el fundamento no está en la edad, el grado o los contenidos, sino en la competencia cognitiva. Esta conceptualización reconoce y atiende a la singularidad de los estudiantes adaptando la práctica educativa a sus características personales: estilos y ritmo de aprendizaje, etapa evolutiva, habilidades específicas y talentos, sentido del yo, necesidades académicas y personales”.

Cada ambiente de aprendizaje —puntualiza la docente— acogerá al niño o niña en función de su competencia. “Así, en una ludoestación, de acuerdo al objetivo conceptual que por diseño debe desarrollar, podrían estar niños de preescolar reunidos con algunos niños de primero, o segundo según la necesidad. La ruta propone al estudiante un camino propio de acuerdo a su potencial de partida”.

Una vez ubicado en la ludoestación identificada, como pertinente en la etapa de diagnóstico, la tarea del niño es jugar en el avance de cada estación para alcanzar metas. Esta dinámica permite que los niños desarrollen sus procesos y superen sus dificultades desde la invitación lúdica del ambiente de aprendizaje: los maestros se ubican en una ludoestación y trabajan con el grupo correspondiente, entregan a los estudiantes un carné que los identifica con su ruta y los invitan a jugar para avanzar en el viaje a otra ludoestación.

Cada semana se evalúa el trabajo de los grupos, lo que permite organizar la movilidad de las ludoestaciones y diseñar nuevas sesiones de avance. Al finalizar el semestre se evalúa la evolución de los procesos a través de pruebas de exploración.

La creación de las ludoestaciones como entornos generadores de un aprendizaje escalonado y significativo, favoreció de manera importante los procesos académicos de los niños y niñas y la superación de sus dificultades de aprendizaje. La sede B de la jornada de la tarde del colegio General Santander, tiene a nivel institucional el porcentaje más bajo de no promoción durante los últimos dos años. Así pues, se evidencia la procedencia de la inquietud docente por atender desde el criterio de la diversidad a sus estudiantes, y por apelar al juego como agente dinamizador de sus procesos cognitivos •

Frankikart: el sueño de un tornado trepando por la loma

Daniel Ernesto Bohórquez Chaparro

Frankikart, una experiencia pedagógica hacia las energías renovables y no renovables. Educar a través de la creación de un vehículo híbrido, en el marco de una comunidad marginal.

IED - Colegio Silveria Espinosa de Rendón

PUENTE ARANDA - BOGOTÁ

Quinto puesto modalidad Innovación o Experiencia Pedagógica Demostrativa



Esta historia inicia en el año 2011 en Ciudad Bolívar, una localidad bogotana, estigmatizada por la violencia y por el desplazamiento forzado del que han sido víctimas la mayoría de sus habitantes. Arabia es una de las instituciones educativas dedicadas a la formación académica de los niños y niñas del sector, y allí precisamente, en una tarde nublada de abril, mientras el profesor Daniel Ernesto Bohórquez impartía una de sus clases de tecnología, un par de jóvenes exclamaron:

— ¡Cucho, sería bacano hacer una nave para viajar hasta lo más alto de la loma y andar en medio de la lluvia!

Así, continúa el profesor Bohórquez su relato:

— La situación social de la localidad sume a muchos estudiantes en la desesperanza. El manifiesto desinterés por las labores de índole académica y su bajo rendimiento reflejan su convicción con respecto a la falta de oportunidades. Su horizonte de acción está en la delincuencia y no tienen proyección hacia el futuro. El hecho de que de manera espontánea surgiera entre estos el entusiasmo necesario para iniciar algún tipo de proyecto, era pues una oportunidad que tenía que ser capitalizada. Darle vida a la nave que nos transportaría bajo la lluvia a lo más alto de la montaña, se convirtió entonces en nuestro objetivo:

— Emilio, hábleme más sobre la nave que se imaginó el otro día.

— Claro “cucho”, es un carro potente con severas llantas, un tremendo motor y mucha fuerza pa’ subir por la loma.

— Emilio, pero los motores tradicionales contaminan el medio ambiente...

— Entonces con alguna “chimbada” que no contamine pero que suba bien embalado.

— Emilio, para construirlo se requiere mucho esfuerzo, cálculos y recursos.

— “Sisas” ¿Sabe qué, cucho?, yo estaría dispuesto a venir en las mañanas, o los sábados, con algunos de mi parche y ponernos a camellar en la construcción del “Tornado” ¡Así lo quiero llamar!

Lo veo en mi mente como un ciclón trepando por la loma... Ya estoy “mamado” de estar en la calle viendo cómo “meten” en la esquina, cómo roban al vecino. Todo esto está muy “ajisoso”.

Comenzamos entonces con el modelado en 3D por computador, previo a la fabricación del automóvil, valiéndonos de un potente software de última generación para diseño industrial. Tardamos varios meses en dominar el programa, pero finalmente lo logramos y basándonos en los planos que hicimos, construimos maquetas a escala del kart y las piezas por separado, que luego servirían como molde para los recortes en lámina de hierro de diferentes calibres. Con paciencia y fervor los jóvenes aprendices pulieron cada pieza.

— Uy, “severo parce” esto parece un Frankenstein con ruedas, ja, ja, ja...

Al ensamblar el kart por primera vez, usamos unas ruedas gastadas de motocicleta que encontramos en un basurero cercano; el tubo que componía el chasis oficiaba antes como tubo de cañería; el motor producía un ruido de toscos y profundo y despedía humo negro; el forro de la silla estaba agrietado y dejaba ver la espuma rancia y pajiza asomándose por las fisuras. Lo apodamos Franki por el legendario monstruo revivido con energía eléctrica, y kart por nuestro diseño monoplaza. De ahora en adelante se llamaría Frankikart.

Un ex alumno se ofreció a cromar el viejo tubo del chasis en su pequeña empresa de garaje. La mamá de uno de los estudiantes forró la silla con un hule naranja. Quedó como nuevo. Pero el viejo motor

prendía de vez en cuando y no duraba mucho encendido. Aún así, el proyecto se presentó en la feria Bogotá Ingenia 2012 y allí los directivos del colegio distrital Silveria Espinosa de Rendón se interesaron en nuestro proceso. Surgió entonces una alianza...

— Profe, mi viejo dijo que él tenía un antiguo motor eléctrico. Era de un arranque de un camión Ford de 1960 —. Y así los alumnos del Silveria encendieron la chispa necesaria para la culminación del sistema eléctrico de alimentación del kart. Por fin los chicos de Arabia pudieron ver cómo Frankikart se movía a toda marcha con aplicación de tecnología con cero emisiones contaminantes.

El proyecto superó los objetivos propuestos a nivel conceptual y procedimental. Fueron muchas las competencias desarrolladas, muchos los conceptos adquiridos por los estudiantes, pero lo más valioso fue su transformación personal: encontraron motivos para aprender y proyectarse más allá del contexto cultural y social que los rodea. Ahora se interesan por la tecnología, quieren apropiarse de nuevos saberes y reconocen la utilidad de los mismos en su existencia. Algunos sueñan con ser ingenieros, arquitectos, diseñadores industriales y otras profesiones afines.

Quedan aún muchas batallas por librar para el profesor Bohórquez y sus muchachos en El tesoro de la cumbre. El pretexto—explica él entusiasmado— será contribuir al manejo de las energías limpias de nuestra capital desde el entorno escolar, y vincular la fantasía narrativa de los estudiantes, al desarrollo de tecnologías híbridas •

Bogotá escenario de investigación e innovación educativa

1	Usaquén	11	Suba
2	Chapinero	12	Barrios Unidos
3	Santa Fe	13	Teusaquillo
4	San Cristóbal	14	Los Mártires
5	Usme	15	Antonio Nariño
6	Tunjuelito	16	Puente Aranda
7	Bosa	17	Candelaria
8	Ciudad Kennedy	18	Rafael Uribe
9	Fontibón	19	Ciudad Bolívar
10	Engativa	20	Sumapaz

	Año	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Investigación Educativa		23	38	49	44	56	84
Innovación o experiencia pedagógica demostrativa		74	85	143	119	125	164

Fuente: Resoluciones Premio a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica
Archivo IDEP



Año	Ganadores	Año	Ganadores
5-Usme		1-Usaquén	
2007	1	2007	1
2008	3	2008	1
2010	3	7-Bosa	
2012	1	2007	1
16-Puente Aranda		2009	1
2008	1	2011	1
2009	1	2012	1
2012	1	18-Rafael Uribe Uribe	
12-Barrios Unidos		2007	1
2008	1	2009	1
2009	1	2011	2
2011	1	4-San Cristóbal	
14-Los Mártires		2007	2
2007	3	2009	2
2007	1	2010	1
6-Tunjuelito		8-Kennedy	
2009	2	2007	3
2010	1	2008	4
19-Ciudad Bolívar		2010	1
2010	1	2011	3
2011	3	2012	2
2012	1	10-Engativa	
3-Santa Fe		2008	1
2012	1	2009	2
		2010	3
		2012	3

Origen geográfico por localidad de la totalidad de proyectos presentados por docentes y directivos de colegios distritales a las versiones del Premio a la Investigación e Innovación Educativa de 2007 a 2012.