

Aula Urbana

109

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / Magazin Aula Urbana - ISSN: 0123-4242 - Edición N°. 109 / 2018



Innovación, gestión e investigación en Bogotá
Experiencias docentes



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS

EDUCACIÓN

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

Publicación del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / *Magazín Aula Urbana*
ISSN: 0123-4242 - Edición N.º. 109 / 2018

Innovación, gestión e investigación en Bogotá Experiencias docentes

Directora

Claudia Lucía Sáenz Blanco

Subdirectora Académica

Juliana Gutiérrez Solano

Asesores Dirección

Edwin Ferley Ortiz Morales
Martha Ligia Cuevas Mendoza
Miguel Mauricio Bernal Escobar

Comité de Académico

Claudia Lucía Sáenz Blanco, Juliana Gutiérrez Solano, Alexandra Díaz Najjar, Andrea Josefina Bustamante, Diana María Prada Romero, Edwin Ferley Ortiz Morales, Jorge Alberto Palacio Castañeda, Luisa Fernanda Acuña Beltrán, Martha Ligia Cuevas Mendoza, Ruth Amanda Cortés Salcedo, María Isabel Ramírez y Miguel Mauricio Bernal Escobar.

Editora

Diana María Prada Romero

Diseño, diagramación y fotomontajes e iconografía

Andrea Sarmiento Bohórquez

Colaboran en esta edición

Juan Francisco Velasco Alfonso, Andrea Campos de la Roche, Ángela Valencia Leal, Celmira Torres Hurtado, Claudia Helena Romero Novoa, Elna Yolanda Sepúlveda Díaz, Mauricio Novoa Campos, Orlando Duitama, Daniel Jiménez Jaimes, Diana María Lozano Prat, Tadiana Guadalupe Escorcía Romero, Luz Myriam Fajardo Muñoz, Yeimy Johanna Romero, Sandra Milena Ramírez, Yenny Minelli Valero Crisanchó, Blanca Lilia Medina, Adriana López Camacho, Nadia Johanna Hernández Ordoñez, Andrea Osorio Villada, Andrea Josefina Bustamante Ramírez, Martha Ligia Cuevas, Karen Nayibe Malagón Rubio, Lina María Vargas Álvarez y Jorge Alberto Palacio Castañeda.

Fotografías

Juan Francisco Velasco Alfonso, Andrea Campos de la Roche, Carolina Molano, Andrea Chisacá, Carolina Moreno, Ángela Valencia, Mónica Pinzón, Celmira Torres Hurtado, Claudia Helena Romero Novoa, Elna Yolanda Sepúlveda Díaz, Mauricio Novoa Campos, Orlando Duitama, Daniel Jiménez Jaimes, Juan Pablo Duarte, Diana María Lozano Prat, Tadiana Guadalupe Escorcía Romero, Luz Myriam Fajardo Muñoz, Yeimy Johanna Romero, Yenny Minelli Valero, Blanca Lilia Medina y Diana María Prada Romero

Fotoilustración portada

Andrea Sarmiento, con base en fotografías originales:
Yeimy Johanna Romero, Yenny Minelli Valero y
Andrea Campos de la Roche.

Impresión

Subdirección Imprenta Distrital - DDDI

Tiraje: 3.000 ejemplares

Los conceptos, opiniones y material gráfico (ilustraciones y fotografías) de los artículos firmados son responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen las políticas institucionales del IDEP. El Instituto 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. Así mismo, solo publica artículos, de los cuales los autores han certificado su autoría y además han adjuntado consentimientos informados para uso del material gráfico que contiene cada uno. 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 N.º. 69D – 91 torre 2
oficina 806 / PBX 263 0603
Bogotá D.C. Colombia

Innovación, gestión e investigación en Bogotá Experiencias de maestros

El IDEP, durante los años 2016 y 2017, se propuso la tarea de identificar y caracterizar experiencias de investigación, innovación y gestión llevadas a cabo por docentes y directivos docentes de Bogotá, en el marco de un convenio suscrito con la Secretaría de Educación del Distrito. Para 2017, gracias a esta labor, fue posible caracterizar 404 experiencias pedagógicas en temas como uso de las TIC, convivencia, medio ambiente, comunicación, ciclo inicial, ciencias, matemáticas y artes. En este número del *Magazín Aula Urbana* se recogen algunas de esas experiencias en las voces de sus protagonistas.

En “La escuela nuestro territorio: Experiencias que hacen de Bogotá una ciudad educadora” se describe con detalle cómo fue su proceso de caracterización y los aprendizajes y logros que se alcanzaron. Los resultados de esta investigación evidencian el esfuerzo diario de los docentes y directivos docentes de la capital para construir conocimiento pedagógico y transformar las prácticas educativas de sus comunidades.

El artículo “Construyo mi Colegio, una experiencia pedagógica en el Colegio Venecia” nos muestra cómo los estudiantes de esta institución, ante los ocho años de retraso en la construcción del edificio de primaria, deciden edificar las aulas por su cuenta con cartón y engrudo, motivados por su profesor de artes a encontrar formas de protesta donde no se vulneren los derechos de los otros. Más allá del acto de protesta, esta experiencia se convierte en un proyecto pedagógico en el que los estudiantes asumen la creatividad como una forma de “solucionar problemas reales a partir de la crítica reflexiva y respuestas concretas”.

En “Los piratas de la quebrada El Infierno”, se describe una investigación realizada por estudiantes de quinto de primaria del Colegio La Joya en la que caracterizan social y biológicamente una quebrada cercana a la institución que “no era vista con buenos ojos”. “Mi diferencia: el primer paso a la inclusión” es sobre una propuesta psicosocial liderada por un grupo de docentes de las áreas de orientación y educación especial del Colegio Sotavento IED, en la cual se han adelantado varias acciones pedagógicas orientadas a “la integración, la disminución de la violencia escolar y el reconocimiento de la diversidad”.

“La lúdica, herramienta para el fortalecimiento de las emociones escolares en el Colegio Unión Europea IED”, muestra un trabajo de investigación acción que se origina en un proyecto de aula con estudiantes de grado primero, donde se realizan actividades lúdicas tendientes al fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes. En “¡Y si lo solucionamos todos!” se describe la implementación del Programa Hermes en los Colegios Estanislao Zuleta y José Joaquín Castro Martínez. Durante este programa se implementaron estrategias educativas tendientes a que estudiantes y docentes se formen como mediadores en la resolución de conflictos. “Armonías de paz” es un proyecto en el que los estudiantes del Colegio Venecia IED componen obras musicales en las cuales reflexionan críticamente sobre el contexto social de su comunidad y su país. “Saberes tecnomedios, prosumo e inclusión” trata sobre una iniciativa desarrollada en el Colegio Francisco de Paula Santander IED, en la cual los estudiantes crearon narrativas transmedia sobre temas como el machismo en la publicidad, el racismo y los modelos de belleza. Las narrativas se desarrollaron a través de medios como páginas web, comics, canciones, entre otros. “Del revés al encuentro” trata sobre una serie de encuentros entre familias, estudiantes y maestros del Colegio José Asunción Silva IED, donde se intercambiaron saberes y experiencias relacionadas con el desplazamiento. A través del diálogo, el tejido, las narraciones, la música y la preparación de alimentos, se buscó “recuperar la memoria ancestral” y “sanar el dolor del destierro”.

El “Proyecto de lectura y escritura: Cuerpo, lenguaje y vida” promueve el reconocimiento de la relación entre lenguaje, pensamiento y cuerpo, de manera que la lectura y escritura se constituyen en una forma de auto descubrimiento. El trabajo de estas docentes y sus estudiantes, del Colegio Francisco Antonio Zea IED, se materializa en proyectos de aula, una cartilla y un periódico escolar.

“Niños y niñas descubriendo el mundo... contagiados por la curiosidad” es una experiencia realizada en el preescolar del Colegio Las Américas IED orientada a que los estudiantes aprendan por medio de la exploración del medio. En principio, la experiencia se desarrollaba en un huerto, pero ante las dificultades operativas se optó por diseñar actividades que permitieran a los niños explorar dentro de su aula de clase. Finalmente, en “Colombia cuenta un cuento de paz en el aula de preescolar”, se describe una experiencia de aula del Colegio Gabriel Betancourt Mejía que convierte a la celebración en un ambiente de aprendizaje.

Dos artículos más permiten a los lectores reconocer algunos de los avances en los proyectos del IDEP: el Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares – SISPED – Fase 3 y el sistema de monitoreo al cumplimiento de los estándares de educación inicial, y sus perspectivas de trabajo para el 2018.

Las experiencias publicadas en esta edición 109 del *Magazín Aula Urbana* son un reconocimiento a la incansable labor de los docentes para hacer de Bogotá una Ciudad Educadora. Muestran también el compromiso del IDEP y la Secretaría de Educación del Distrito para exaltar la labor de sus maestras, maestros y directivos docentes como líderes de la transformación educativa. 

“Construyo mi Colegio”,

una experiencia pedagógica en el Colegio Venecia

Por: Juan Francisco Velasco Alfonso¹
Juanvelasco@hotmail.com

Construyo mi Colegio es una estrategia de educación que comienza a partir de la experiencia e interpretación docente de múltiples realidades que atraviesan la escuela, empezando por la propia. Soy un diseñador gráfico que inicia en la docencia; es decir, un hombre que concientiza su quehacer como una obra con grandes riesgos, orgulloso de su papel e indagador del concepto pedagogía para ir más allá del requisito. Me refiero al poder y responsabilidad política que tenemos los docentes, quienes sin darnos cuenta trabajamos con una comunidad educativa que se multiplica fuera del aula y diariamente ingresa a ella; a una realidad que considero siempre debemos tener en cuenta para “educar” e “incorporar” a nuestro sistema democrático. Se trata de ir más allá de evaluar y excluir de la obra llamada humanidad, y trabajar por ese objetivo “formativo” de la escuela y, a la vez, lograr en las comunidades educativas ese pensamiento positivista de la diferencia, del ser con o sin escuela, derecho y deber democrático.



Transcurrido cinco años del abandono de la obra gris y promesa de primaria, los estudiantes venecianos de ciclo V se “toman” el lugar, e inicia el proyecto Construyo mi Colegio, (septiembre 27 de 2010).*



Sede de primaria del Colegio Venecia IED terminada por la SED, (diciembre 19 de 2014).*



Primera aula de cartón del Colegio Venecia IED terminada (octubre 30 de 2010).

La estrategia

Construyo mi Colegio nace como respuesta crítica a la necesidad de la terminación del edificio de primaria, que estuvo en obra negra por más de ocho años, dejando de avanzar por falta de presupuesto y licencia de construcción vigente. Ante esta situación, en 2010 estudiantes del ciclo V pretendieron tomarse su Colegio, la avenida Boyacá o Transmilenio como forma legítima de expresión y/o presión para lograr su terminación; desde la asignatura de artes logré generar en ellos la reflexión acerca de las consecuencias de estas vías de hecho y les propuse pensar, entonces, en otras formas donde no se arriesgaran ni vulneraran los derechos de “los otros”, quienes no tienen responsabilidad alguna sobre los hechos.

Desde ese momento incorporé esta causa a la asignatura y de la mano de los estudiantes comenzamos el proyecto sustentados en nuestro PEI: “Hacia la construcción de proyectos de vida para formar personas competentes, capaces de transformar su contexto social”.

Aprovechando estos intereses de los estudiantes y a la par la temática de la asignatura sobre las artes contemporáneas con vistosos ejemplos (Christo y Jeann Claude), iniciamos la autoconstrucción de la primera aula de clases en cartón, una instalación colectiva de 50 metros realizada sin recursos económicos por no tener el aval directivo; utilizando los desperdicios propios de la institución (cajas de cartón, pupitres dañados, etc.) y el engrudo como pegante, construimos dentro de la obra abandonada con la participación de la comunidad de ambas jornadas.

El éxito de esta experiencia motivó realizar la segunda aula de cartón en el 2011, mejorando su di-

seño (planos, maquetas) e insumos (engrudo por pegante industrial), gracias al millón aprobado. En el mismo año, ganamos un portátil en el Festival Artístico Escolar, con el cual registramos y sistematizamos el proyecto; sin embargo por temor administrativo a ver terminado el Colegio Venecia con aulas de cartón, en el 2012 únicamente me asignaron los cursos de ciclo III; con estos niños trabajé dentro del aula de cartón desarrollándoles esta propuesta: “Si sus compañeros de ciclo V construyeron esta aula que ocupamos, - Ustedes no pueden menos - Vamos a construir el mundo”, así logramos una bella instalación de nuestro planeta compuesta por material reciclable e instalada dentro de la misma aula de cartón, exposición que invitó a la comunidad a reflexionar sobre el daño permanente al medio ambiente y la necesidad de recuperar nuestro planeta.

En 2013 el ciclo V transforma la estrategia en el CAVE: Comedor Ambiental Veneciano Estudiantil “Un lugar para compartir”, construcción hecha por los estudiantes a partir del reciclaje, para tener un lugar donde almorzar en los días de la doble jornada en la Media Especializada, producto de las experiencias anteriores e inaugurada el 5 de junio (Día Mundial del Medio Ambiente). Actualmente este espacio es un salón de juegos.

Gracias a estas experiencias registradas por los medios², la SED invierte más de 5000 millones para finalizar el Colegio, que al fin es inaugurado en 2015, pero lo más importante de la estrategia *Construyo mi Colegio* es poder transformar el espacio y su conflicto en oportunidad de aprendizaje a través de originales estructuras de participación, aparentemente frágiles pero que expresan lo indecible, logrando la fractura necesaria que activa la conciencia.

Referencias

Malaver, C. (5 febrero 2011). *Con mil cajas les tocó hacer un salón de cartón*. Bogotá: El Tiempo, p.4.

Malaver, C. (27 mayo 2012). *Colegios abandonados, la otra deuda de la educación*. Bogotá: El Tiempo, pp. 36 - 37.

El Veneciano. (2013). CAVE: *una expresión artística al servicio de la comunidad*. Bogotá, periódico escolar. Ed.19, p. 9.

UNIMINUTO, canal. (15 octubre 2015). *Construyo mi Colegio*. YouTube: recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-4S3HTjWYs>

Velasco, J. (2014). *Construyo mi Colegio*. Palabra maestra: recuperado de http://compartirpalabra-maestra.org/documentos/mejores_propuestas/construyo-mi-Colegio.pdf

- 1 Docente de Educación Artística en el Colegio Venecia IED. Diseñador Gráfico, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Pedagogía Grupal, Fundación Universitaria Monserrate. Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional
- 2 Noticia en ARRIBA BOGOTÁ de City Tv (diciembre 1 y 5, 2010); Artículo en El Tiempo -“con mil cajas les tocó hacer un salón de cartón”- por Carol Malaver (febrero 5, 2011); RCN en CAZANOTICIAS -“muros a punto de caer en el plantel educativo en el barrio Venecia”, (12:30PM febrero 10, 2012); Noticias CARACOL, -“Inauguración del Aula Ambiental de CONSTRUYO MI Colegio” (7:30AM y 12:30PM, marzo 30, 2012)-, El Tiempo: “Colegios abandonados, la otra deuda de la educación” por Carol Malaver (mayo 27, 2012); Noticias CARACOL “inauguración de CAVE”, (7:30 AM y City Tv 8: 30 PM junio 5, 2013).

* Foto: Juan Francisco Velasco.



Maqueta del CAVE ("Un lugar para compartir") realizada por estudiantes de grado 11, lugar aula 310 (noviembre 13 de 2014).*



El CAVE (Comedor Ambiental Veneciano Estudiantil), Septiembre 7 de 2013.*



Inauguración del CAVE (Comedor Ambiental Veneciano Estudiantil) el 5 de junio del 2013.*



Ceremonia de premiación a Los mejores de Bogotá, en la que el Colegio Venecia recibe el premio a la Excelente Gestión Institucional 2017, recibe el galardón el rector Alvaro Henry corredor, acompaña el docente Juan Francisco Velasco (diciembre 5 del 2017).*

La creatividad es la propuesta para solucionar problemas reales a partir de la crítica reflexiva y respuestas concretas. De esta manera, el estudiante puede aun sin tener materiales para trabajar resolver un dilema de manera original (claro está dependiendo de su situación emocional, por lo general el conflicto familiar se traslada a la escuela), sin embargo cuando hay una opción de participación diferente a la clase magistral, él se suma al proyecto y en el mismo empieza a darle sentido al conocimiento, por ejemplo: -se necesita construir un muro con cajas de cartón-, así requiere competencias matemáticas y artísticas, por eso la educación artística tiene la ventaja de permitir más posibilidades que otra área de integrar conocimientos y comunidad educativa, exige al docente pensar como un director de orquesta que suma una variada gama de tonalidades para expresar un tema.

Construyo mi Colegio empezó sin recursos, ni avales administrativos, pero pretende convertirse en ejemplo o símbolo cultural construido por su comunidad educativa, como expresión democráticamente legítima que reivindica el derecho a la educación a partir del deber; teóricamente se nutre de las enseñanzas de la escuela experimental de John Dewey (1859-1952) y su pedagogía de la acción con el objetivo de generar una reflexión profunda sobre la construcción del individuo como ser colectivo y en compromiso con el medio ambiente.

* Foto: Juan Francisco Velasco.

La escuela nuestro territorio:

Experiencias que hacen de Bogotá, una ciudad educadora

Por: Adriana López Camacho¹
adrlopez33@gmail.com

Nadia Johanna Hernández Ordoñez²
johannahernandez500@gmail.com

Andrea Osorio Villada³
andreaov74@gmail.com

Andrea Josefina Bustamante Ramírez⁴
abustamante@idep.edu.co

1 Investigadora del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP; Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

2 Investigadora del IDEP; Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

3 Investigadora del IDEP; Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional.

4 Investigadora del IDEP; Magíster en Docencia de la Química, Universidad Pedagógica Nacional.

El contexto escolar de las maestras, los maestros y los directivos docentes (rectores y coordinadores), está construido por la cotidianidad de su labor que, desde situaciones, saberes, experiencias y prácticas les posibilitan llevar a cabo su tarea de enseñanza, aprendizaje, de dirección y gestión institucional. Desde este escenario, los procesos que lideran, se trazan más allá de la transmisión inerte de conocimientos objetivos y alejados de los seres humanos, para preocuparse por el desarrollo de diversas estrategias educativas, las cuales pasan por un proceso reflexivo para apropiarse de las realidades que se cruzan a su alrededor y requieren ser explicadas desde espacios epistémicos, políticos y pedagógicos. Así, los maestros y maestras son agentes activos para el desarrollo de estrategias de comprensión e interpretación de la realidad que les permite transformarse al transformar o ser hechos por la historia al hacerla (Freire, 1986).

Es así como es posible afirmar su papel activo en la escuela a partir de la construcción de estrategias, con las cuales pueden desempeñarse como promotores de alternativas hacia los retos que sus contextos les imponen (Ghiso, 2011), donde la creatividad, la construcción de conocimiento y el desarrollo de redes con otros maestros y directivos docentes son la clave para el cambio del entorno educativo.

Por esta razón el IDEP en el marco del convenio 1452 suscrito con la Secretaría de Educación del Distrito, buscó reconocer aquellas experiencias que desde la investigación, la innovación y la gestión, dan cuenta de ese esfuerzo diario de los docentes y directivos docentes por transformar sus prácticas pedagógicas, formar mejores seres humanos y garantizar la conformación de comunidades de saber y práctica pedagógica como estrategias para enfrentar los desafíos de su cotidianidad.

En 2016, el proceso de acompañamiento realizado por el IDEP para la caracterización de experiencias innovadoras, se focalizó en el reconocimiento de "la transformación de la cultura educativa, el fortalecimiento de la escuela desde la aplicación de recursos alternos a los tradicionales, [...] la promoción de saberes pedagógicos y el establecimiento de propuestas de mejoramiento a problemáticas sociales y culturales" (López, Bustamante y Nieto, 2017, p. 1). Para 2017, se realizó la caracterización de las experiencias de innovación, investigación y redes pedagógicas de Bogotá, allí se desarrollaron estrategias para la comunicación, socialización, divulgación y consolidación de experiencias identificadas, a través de la actualización de un ejercicio de mapeo con una metodología basada en el diálogo de saberes.

De esta manera, se consolidó un proceso de caracterización de las experiencias pedagógicas sustentado en un diálogo conceptual y una ruta metodológica, que permitió organizar el horizonte de indagación. Así, la perspectiva conceptual se desarrolló con la construcción de las categorías de análisis desde la investigación, la gestión y la innovación, como ejes epistemológicos, que entraron en diálogo con los saberes de los maestros, maestras y directivos docentes. Igualmente, se profundizó en las particularidades en las que se

consolidan sus saberes, para lo cual fue clave conceptualizar categorías como territorio, comunidades de saber y práctica pedagógica, con el propósito de comprender que las experiencias producto de la labor docente y de la gestión realizadas por los directivos docentes, se anclan a la producción y re-significación de los conocimientos pedagógicos y educativos según los contextos.

Momentos de la ruta metodológica

1. *Lo que el territorio tiene para contar*, que estuvo centrado en dar una descripción local de las zonas donde se desarrolló el estudio.
2. *Diversas experiencias, múltiples posibilidades*, que enfatizó en la recolección de datos e información.
3. *Reaprendiendo nuestro territorio*, orientado a la consolidación y análisis de la información.
4. *Déjame que te muestre mi experiencia*, en el que se establecieron estrategias de visibilización.
5. *Juntos siempre es mejor*. Donde se consolidó el fortalecimiento de relaciones interinstitucionales, entre el IDEP y otras entidades públicas y privadas de la ciudad.
6. *Cosechando experiencia para una ciudad educadora*, en el que se recopilaban experiencias que, posteriormente, fueron analizadas.

En suma, los momentos mencionados se establecieron como núcleos para organizar, tanto el reconocimiento de las experiencias como su despliegue en otros escenarios interinstitucionales; igualmente, su desarrollo no se organizó de manera lineal sino con la intención de que cada espacio de recolección, caracterización y análisis de información, aportara desde diversas maneras a la ruta metodológica.

Definida la ruta, se organizaron tres zonas que agrupan las 20 localidades de Bogotá. Desde allí, se avanzó en la identificación y clasificación de las experiencias por eje (innovación, investigación y gestión). Es clave señalar que, para la validación de la pertinencia y adaptabilidad de la ruta propuesta, se realizó un ejercicio de pilotaje para conocer el impacto de la misma, y que contó con la participación de 20 docentes y directivos docentes líderes en sus localidades, quienes movilizaron las acciones y aportaron a la construcción y el desarrollo del estudio.

Resultados del mapeo de experiencias

El resultado fue la actualización del mapeo de experiencias pedagógicas desde la descripción de las discusiones adelantadas durante la recolección de experiencias y su respectiva clasificación con relación a las categorías teóricas y la ruta metodológica. Por otra parte, se estableció el análisis de experiencias pedagógicas para estructurar, desde el balance analítico de las particularidades de las experiencias de innovación, investigación y gestión en el Distrito Capital, el nivel de avance de cada una de ellas y desde allí, obtener un mapeo desde una mirada territorial y potencializada para las 20 localidades de la ciudad.

Asimismo, en diversos escenarios se visibilizaron experiencias pedagógicas; esto permitió identificar postulados sobre innovación, investigación y gestión, que han sido conceptos construidos a partir de las diferentes experiencias formativas, de experiencia laboral y de trayectoria de los docentes y directivos docentes como sujetos constructores de saber, quiénes identifican la escuela como un territorio heterogéneo con un estrecha relación entre el contexto y la cotidianidad escolar.

Por otro lado, también se avanzó en el fortalecimiento de relaciones interinstitucionales, desde el IDEP con las IED, las Direcciones Locales de Educación (DILE), con algunas bibliotecas públicas y universidades públicas y privadas dedicadas a la formación de maestros, con el fin de compartir experiencias y proyectos colectivos. Para ello fue necesario analizar las actividades de pilotaje con el propósito de identificar la contribución de este trabajo, en el fortalecimiento de comunidades de saberes y prácticas pedagógicas.

En esta perspectiva, es fundamental señalar cómo la consolidación de estas comunidades de maestros, maestras y directivos docentes, en tanto constructores de la dinámica educativa, potencian lazos de conocimiento que, articulados a las experiencias culturales y sociales de la realidad que los cruza, permiten intercambiar saberes de las comunidades y utilizar las herramientas que poseen los medios de comunicación, las tecnologías y los nuevos lenguajes para lograr que los campos de producción de conocimiento y las redes entre agentes e instituciones partan de las problemáticas y contextos sociales que rodean lo educativo.

Desde lo anterior, los saberes, discursos y prácticas de los docentes se convierten en referentes de realidad, que logran consolidar en niños, niñas y jóvenes tanto la reflexión del orden social establecido por el control del cuerpo, la mente y los deseos, como los sentires, experiencias y anhelos de construcciones críticas de realidad.

Las experiencias de innovación, investigación y gestión, y la clasificación por campos de conocimiento, muestran que los docentes no se enfocan en un solo eje o campo, sino que desarrollan procesos en los que relacionan una diversidad de saberes, experiencias, disciplinas y trayectorias.

Con el estudio fue posible identificar la existencia en el Distrito Capital de al menos 404 experiencias pedagógicas, clasificadas en los ejes de innovación, gestión e investigación.

Con el estudio fue posible identificar la existencia en el Distrito Capital de al menos 404 experiencias pedagógicas, clasificadas en los ejes de innovación, gestión e investigación. Estas experiencias se articulan a las dimensiones de conocimiento, tecnología y uso de las TIC, convivencia, medio ambiente, comunicación, ciclo inicial, ciencias, matemáticas y artes. De la anterior recopilación, se puede destacar que las experiencias contribuyen a pensar y analizar el campo pedagógico, a partir de proponer alternativas didácticas, currículos, planes de estudios, entre otros, para mejorar las prácticas pedagógicas, los procesos de aprendizaje y las problemáticas de las comunidades educativas.

Las experiencias pedagógicas recopiladas también se han formulado en el marco de las políticas públicas educativas distritales y que han sido puestas en marcha por los gobiernos nacional y local anteriores. Como ejemplo se encontró: el PILEO, la reorganización curricular por ciclos, el Bilingüismo, el uso pedagógico de las TIC, la creación y ejecución de los centros de interés institucionales en artes (especialmente, en música, teatro, deportes), la articulación de la media y la educación superior, el trabajo en proyecto de vida de los estudiantes, la jornada única, entre otros, contribuyendo al quehacer de las instituciones educativas como espacios que han tenido una gran acogida y han logrado un amplio desarrollo.

Las experiencias ubicadas tanto en los ejes de innovación, investigación y gestión, como la clasificación por campos de conocimiento, muestran que los docentes no se enfocan en un solo eje o campo, sino que desarrollan procesos en los que relacionan una diversidad de saberes, experiencias, disciplinas y trayectorias. Para algunos, fue difícil ubicar sus experiencias en un eje, ya que plantearon que en la práctica cotidiana las fronteras entre uno y otro, son difusas. De hecho, en varios de los conversatorios realizados, para los participantes era claro que, por ejemplo, para hacer gestión se requiere una investigación previa que la sustente y de su resultado, depende el desarrollo de estrategias innovadoras que permitan su aplicación; en otros casos, se enfatizó en que para innovar, se requiere investigar previamente

mientras que para llevar a cabo o poner en marcha los resultados de una investigación, a veces, se requiere innovar. Es importante agregar que en algunos casos, aunque se hizo la justificación del eje, realmente la respuesta no es asertiva y denota otros asuntos o, incluso, no hubo respuesta.

Igualmente, la identificación de las fases de desarrollo de las experiencias definidas como son: nivel I - Inicial – que se refiere a la experiencia individual o colectiva que está en etapa de organización; nivel II- Experiencia en desarrollo, resultante de las necesidades y reflexiones de la cotidianidad y quehacer docente; y el nivel III - Experiencia para sistematizar, se constituyó en un espacio para propiciar la transferencia y la construcción de conocimiento entre maestros, maestras y directivos docentes. El diálogo sobre el avance de sus experiencias, las dificultades o logros que ha presentado o pueden presentar, les permitió reflexionar sobre los campos de conocimiento a desarrollar, el acompañamiento institucional, los escenarios para su difusión, así como las necesidades de formación y las alianzas necesarias para la construcción de nuevas experiencias que lean el contexto y las dinámicas propias de la escuela, consolidando comunidades de saber y práctica pedagógica en el campo educativo.

Así, la experiencia investigativa evidenció la contribución de los docentes y directivos docentes del Distrito Capital en la construcción de pensamiento pedagógico y educativo desde las dinámicas propias de la escuela (IDEP, 2015). En consecuencia desde las experiencias de investigación, gestión e innovación se expresa la capacidad de creación, construcción y desarrollo de los docentes para fomentar conocimientos que permitan mejorar y transformar las condiciones de los contextos en los cuales intervienen. Igualmente, evidencia la importancia que tiene el acompañamiento por parte de diversas instituciones, actores y prácticas para dar a conocer y enriquecer su trayectoria desde diferentes perspectivas.

Estas experiencias se articulan a las dimensiones de conocimiento, tecnología y uso de las TIC, convivencia, medio ambiente, comunicación, ciclo inicial, ciencias, matemáticas y artes...

Finalmente, este estudio demuestra el compromiso constante de la SED y el IDEP en propiciar espacios de diálogo de saberes entre pares, desde diversas perspectivas, trayectorias y vivencias de los docentes y directivos docentes.

El IDEP continúa su camino por constituirse como “centro de pensamiento crítico en educación y pedagogía y referente distrital, nacional e internacional en los temas relacionados con la escuela, con la formación docente y con la producción de conocimiento que da soporte a la construcción de políticas públicas en educación” (IDEP, 2015, p. 2).

TOTAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS UBICADAS EN IED POR ZONA	
LOCALIDAD	No. DE EXPERIENCIAS
BARRIOS UNIDOS	15
CHAPINERO	8
ENGATIVÁ	9
LA CANDELARIA	6
PUENTE ARANDA	47
SANTAFÉ	6
SUBA	23
TEUSAQUILLO	4
USAQUÉN	10
ANTONIO NARIÑO	4
BOSA	26
FONTIBÓN	19
KENNEDY	36
LOS MÁRTIRES	7
RAFAEL URIBE URIBE	29
CIUDAD BOLIVAR	37
SAN CRISTOBAL	30
SUMAPAZ	4
TUNJUELITO	22
USME	62
TOTAL	404

Referencias

Freire, P. (1986). Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o el educador. Paulo Freire. Conferencia del 21/06/85 en la 1ra Asamblea Mundial de Educación de Adultos. Buenos Aires: CEAAL.

Ghiso, A. (2011). Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización. En Ramírez, E; Sistematización de experiencias: naturaleza conceptual y epistemológica de la sistematización de experiencias (Lecturas de circulación restringida al programa de Maestría en Desarrollo social y educativo), CINDE. Bogotá: UPN, CINDE.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. (2015). Educación y otras narrativas en la escuela; Editorial. En Educación y Ciudad. No 28, pp. 11-13.

López, A., Bustamante, A. J., & Nieto J. F. (2017). Innovación en la ciudad educadora. Bogotá: IDEP.

López, A.; Hernández, N.; Nieto, J. F.; Osorio, A. & Bustamante, A. J., (2017). Actualización, consolidación y análisis del mapeo realizado por la SED y el IDEP, a partir de la caracterización de las experiencias de innovación, investigación y redes en Bogotá. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, SED y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.



Los piratas de la quebrada El Infierno

Por: **Andrea Campos de la Roche**^{1,1}
anicoo@hotmail.com

El grupo de investigación Club Natura Paz, conformado por estudiantes de quinto grado del Colegio La Joya, parte del interés individual por compartir experiencias sobre un tema ambiental. El proyecto empezó con la realización de reuniones después de la jornada escolar, convocadas para trabajar sobre la línea preestructurada de Colciencias – Ondas: los “Navegantes de las fuentes hídricas” y mirar cómo se podía adaptar a nuestra cotidianidad. Al lado de nuestro Colegio pasa una quebrada que se consideraba como “un caño” y para la comunidad educativa y del sector no era vista con buenos ojos. De esta manera surge en 2017 la investigación “Los Piratas de la quebrada El Infierno”.

Se trabajaron herramientas como la cartografía social, encuestas y entrevistas con líderes y personas de la localidad para hacer un diálogo de saberes y comenzar a reconstruir la historia de dicha fuente hídrica. Además se realizaron recorridos por la quebrada, actividades de cacería de semillas en donde los niños pudieron detallar algunas especies vegetales y animales, todo esto con el fin de acercarnos a su realidad e iniciar una documentación detallada.

Con los niños se precisaron metas como las de caracterizar la quebrada El Infierno mediante actividades investigativas; identificar las principales causas de su deterioro que posibilitaran la consolidación de un diagnóstico de la problemática ambiental y realizar una propuesta que orientara nuevos espacios de acción para los niños y las niñas. Para lograr esto, uno de los aspectos que nos demandó mayor esfuerzo fue la consecución de información, fuentes bibliográficas y mapas relacionados con la quebrada; en Internet la información disponible es mínima y no se encontraron libros o tesis. Gracias a una líder de la localidad de Ciudad

Bolívar se pudo acceder a una cartilla que menciona algunas actividades realizadas por la comunidad y las autoridades locales en la quebrada. Así mismo, pese a no obtener respuesta positiva, se solicitó información al gestor de la Secretaría de Ambiente de la localidad y a la funcionaria de la Alcaldía Local. En el caso del mapa de la quebrada a investigar, en el IGAC fue un poco difícil, debido a que solo se pudo encontrar en una plancha de 1960. Se siguió buscando el mapa y finalmente se pudo encontrar en la página de la Alcaldía Mayor de Bogotá, pero comparando ese mapa con los recorridos realizados con los niños en compañía de los líderes de la comunidad y la plancha del IGAC se detectaron inconsistencias en la fuente consultada de la Alcaldía.

Aprendizajes de un recorrido colectivo

A través de las diferentes actividades se logró describir la quebrada El Infierno, reconstruir el significado del nombre “El Infierno” a partir del diálogo de saberes con la comunidad, debido a que se le asignó por las múltiples violaciones y homicidios que ocurrieron a sus orillas en la década de los 80. Así mismo, los niños comprendieron que ayudar a solucionar la problemática ambiental de la quebrada investigada va más allá de jornadas de limpieza, se necesita adelantar permanentemente actividades de sensibilización con la comunidad educativa y personas de la localidad para lograr la apropiación del territorio, porque “lo que no se reconoce como propio, no se cuida”.

Así, esta investigación no solo promueve el conocimiento de la quebrada El Infierno, de su territorio y establece un diálogo de saberes con la localidad, sino que se posiciona como una propuesta innovadora que hacen los niños para documentar la historia de la quebrada y las relaciones de los habitantes con ella; sobre todo, abre un camino de diálogo para visibilizar las percepciones de las personas que habitan la localidad y tienen propuestas interesantes para solucionar el deterioro de esta fuente hídrica. 

Primer recorrido a la Quebrada El Infierno.*



Actividad de cacería de semillas.*



Estudiantes en recorrido por la quebrada El Infierno.*



Presentación en la feria zonal de la localidad de Ciudad Bolívar del programa Ondas- Colciencias, donde el grupo fue escogido para pasar a la feria distrital.*

Referencias

Junta de acción comunal de la localidad 19, Corporación por una Vida Digna, Fundación Siembra esperanza GyG, AMUPRONC, ORVINC y jóvenes de Ciudad Bolívar. (2015). Recuperando quebradas para un futuro mejor quebrada El Infierno. Bogotá.

Colciencias, Programa ONDAS. (2001). Caja de herramientas: Los Navegantes de las Fuentes Hídricas. Colombia: Colciencias y ONDAS.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2017). Sección mapas. Disponible en: <http://mapas.bogota.gov.co/>

* Fotografías: Andrea Campos de la Roche.

¹ Docente del colegio La Joya IED, localidad Ciudad Bolívar. Licenciada en Biología de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



Bogotá avanza

en el monitoreo al cumplimiento de los estándares de educación inicial

Por: Martha Ligia Cuevas Mendoza¹
 mcuevas@idep.edu.co
 Karen Nayibe Malagón Rubio²
 Kameniko_o4@hotmail.com

La capital cuenta con un Sistema de monitoreo desde 2017 y hasta la fecha ha dispuesto herramientas para proveer información veraz, pertinente y oportuna sobre las condiciones en las que se brinda atención integral a niñas y niños de los Colegios oficiales distritales, en la perspectiva de lograr para una educación inicial de calidad.

"El Sistema de Monitoreo es una iniciativa propuesta por el Sector Educativo en el marco del Plan de Desarrollo "Bogotá mejor para todos", que tiene como propósito valorar el estado de avance en el cumplimiento de los estándares de calidad, en el marco de la ruta integral de atenciones para la educación inicial, en los Colegios oficiales del Distrito... y apoyar la generación de conocimiento relacionado con las situaciones que favorecen el desarrollo de las niñas y los niños de la primera infancia en Bogotá" (Páez, Cano, Castro, Dimaté y Molano, 2017, p. 8). Este Sistema se circunscribe en el Plan Sectorial de Educación 2016-2020 pues en este se señala que la Secretaría de Educación del Distrito (SED) atenderá a niños y niñas desde los 4 años hasta los 5 años y 11 meses con cupos con atención integral que cumplan en más de un 80% los estándares de calidad, los cuales se deben fijar y seguir. Este

¹ Asesora de Dirección del IDEP. Psicóloga. Magíster en Psicología con énfasis en Métodos e Instrumentos en Ciencias del Comportamiento.

² Contratista del IDEP. Licenciada en Pedagogía Infantil.

³ Sistema de Seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares.

contexto permite que se puedan plantear estudios relacionados con el Sistema de Monitoreo de estándares de calidad en Educación Inicial y el seguimiento a sus resultados que contribuyan a la gestión de las acciones de política pública educativa y que hacen parte de las investigaciones a realizar durante la vigencia 2016 – 2020 en el componente 1³ del proyecto de inversión del IDEP.

Algunos antecedentes

La primera investigación, realizada en 2016, tuvo como marco el convenio 3712 celebrado entre la SED y el IDEP, específicamente en su componente 3: Educación Inicial y Jornada Única. Los aportes de esta investigación incluyeron una propuesta metodológica y operativa para un ejercicio de mayor alcance en el 2017, tomando como instrumento central una ficha de caracterización referida a los estándares de calidad.

Para 2017, se celebró el Convenio 1452 entre la SED y el IDEP, y nuevamente en su componente 3 se trabajó el tema de los estándares en Educación Inicial. En esta ocasión, el objetivo fue "Aplicar un sistema de monitoreo al cumplimiento de los es-

tándares de calidad, a 37.500 cupos en educación inicial, en el marco de la ruta integral de atenciones, utilizando como instrumento básico la ficha de caracterización diseñada y validada para tal fin". Como resultados de este ejercicio se tiene que el proceso se realizó satisfactoriamente tanto en su diseño como en su operación, logrando la meta de realizar la aplicación a más de 37.500 cupos ofertados en ciclo inicial (jardín y transición) en los Colegios oficiales distritales. El seguimiento permanente al proceso de aplicación, y el trabajo articulado entre el IDEP y la SED fueron un factor de suma importancia para alcanzar esta meta (Páez et. al., 2017). Como parte de los productos de este estudio se tiene una ficha de resultados, entregada a las 153 instituciones educativas distritales (IED) participantes y que se convirtió en insumo para la elaboración de planes de mejora.

Entre otros aspectos, el Sistema puso "en evidencia la necesidad de abrir espacios articulados y colegiados diferentes a los tradicionales que vinculen de manera efectiva a las familias, para que estas puedan ser movilizadas en favor del bienestar de sus niñas y niños y de su experiencia de educación inicial; y por otra, la necesidad de enfatizar en la promoción

de hábitos de higiene, salud y fortalecimiento de la cultura alrededor de una alimentación adecuada...” (Páez et. al., 2017). El componente Proceso pedagógico presentó el mayor avance entre los seis componentes de la atención integral⁴. pues “se reconoce que la educación inicial en el marco de la atención integral, les da otra perspectiva a los docentes y a los equipos que los apoyan en el trabajo en aula... se percibe que enriquece su práctica pedagógica en el sentido que se reconoce a los niños y niñas en sus particularidades y como partícipes de su proceso, y se piensan y crean otras formas de relación e interacción que generan nuevas maneras para potenciar el desarrollo de la labor en el ciclo inicial” (Páez et. al., 2017).

De acuerdo con Páez et. al. (2017) la aplicación del Sistema de Monitoreo, así como la entrega de resultados y el apoyo a los Colegios para la construcción de los planes de mejora, es una evidencia del interés del Sector Educativo del Distrito por hacer efectivo el derecho a una educación inicial con calidad para los niños y niñas de Bogotá. Así mismo, la asistencia a las convocatorias realizadas para socializar el Sistema o para la entrega de resultados y la construcción de los planes de mejora muestra el decidido compromiso de directivos docentes y docentes con la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Por otra parte, se observa que el IDEP es un referente importante para las IED, pues reconocen al Instituto como un escenario pedagógico en el que confían, que tiene en cuenta sus voces y aporta a la cualificación de la educación.

Con base en los resultados de 2017, se planteó el tercer estudio en esta misma línea, denominado “Sistema de Monitoreo de estándares de calidad en Educación Inicial y seguimiento a sus resultados”, en aras de dar continuidad al proceso iniciado, ampliar la aplicación a otras IED, y reforzar o ajustar los planes de mejora elaborados. El objetivo general de este nuevo estudio es “Aplicar un sistema de monitoreo de los estándares de calidad en educación inicial, a alrededor de 74 IED que permitan la elaboración o ajuste a sus planes de mejora”.

“En ese orden de ideas, el estudio “Sistema de Monitoreo de estándares de calidad en Educación Inicial y seguimiento a sus resultados”, aportará al componente 1 del proyecto de inversión 1079, porque a partir de sus productos se espera contar con resultados que aporten a las IED, a las Direcciones Locales de Educación (DILE) y a la SED en la planeación de sus actividades y acciones de mejora en torno al servicio que se presta en educación inicial y la garantía de los derechos de los niños y las niñas de educación inicial” (IDEP, 2018, p. 3).

Bajo ese marco, para el primer semestre de 2018, se realizará la primera aplicación del Sistema de monitoreo a Colegios nuevos que no participaron

en el proceso adelantado en el 2017, y la segunda aplicación en los Colegios monitoreados durante el año anterior, que permita, en el segundo caso hacer seguimiento a los resultados obtenidos (IDEP, 2018).

Metodología y actividades para el 2018

El estudio de este año tendrá una metodología mixta, pues implica la recolección, análisis e integración de datos cuantitativos y cualitativos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Entre otras actividades se desarrollarán la actualización de instrumentos, la recolección de información, el acompañamiento en la elaboración de los planes de mejora, y el análisis de resultados agregados, las cuales se describen a continuación.

- **Actualización de instrumentos y alistamiento para la recolección de la información.** Esta fase consistirá en la revisión de los instrumentos del año anterior, y el contacto y socialización inicial con las IED participantes, tanto antiguas como nuevas en el Sistema de monitoreo.
- **Recolección de información y acompañamiento en los planes de mejora.** En esta fase se realizará la recolección de la información en las IED, la cual se llevará a cabo de dos formas. Para las IED que participaron en 2017 y que harán parte del estudio actual se realizará una visita en la que como primer punto se abordará el plan de mejora elaborado a partir de los resultados del año anterior y se procederá a la indagación cuantitativa. Posteriormente, cuando se obtengan los nuevos informes, se realizará un ejercicio de acompañamiento en la lectura de estos y de socialización de los planes de mejora (IDEP, 2018).

En el caso de las IED que participarán por primera vez en el Sistema, se efectuará una primera visita para la indagación cuantitativa, y luego serán visitados por segunda vez para acompañar la elaboración del plan de mejora. Se aplicarán los instrumentos cualitativos en algunas de las IED, cuyos resultados complementarán los análisis cuantitativos que se realicen en el estudio.



- **Análisis de resultados agregados.** Esta fase consistirá en la producción de resultados agregados a nivel de localidad y de ciudad, de tal manera que contribuyan a la toma de decisiones en estos niveles.

Para terminar se invita a todas las IED convocadas a participar en este Sistema, a estar pendientes de las diferentes fechas en las que se estarán desarrollando durante este primer semestre y a atender las visitas del equipo investigador del estudio. 

Referencias

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). (2018). *Ficha de Proyecto de Investigación. Sistema de Monitoreo al Cumplimiento de los estándares de calidad en educación inicial*⁵. Documento interno de trabajo. Bogotá: IDEP.
- Páez, L. M., Cano, R., Castro, A., Dimaté, P. & Molano, A. (2017). *Sistema de Monitoreo de los Estándares de Calidad en Educación Inicial*. Bogotá: SED – IDEP.

* Fotografías: Carolina Molano. Fotoilustración: Andrea Sarmiento B.

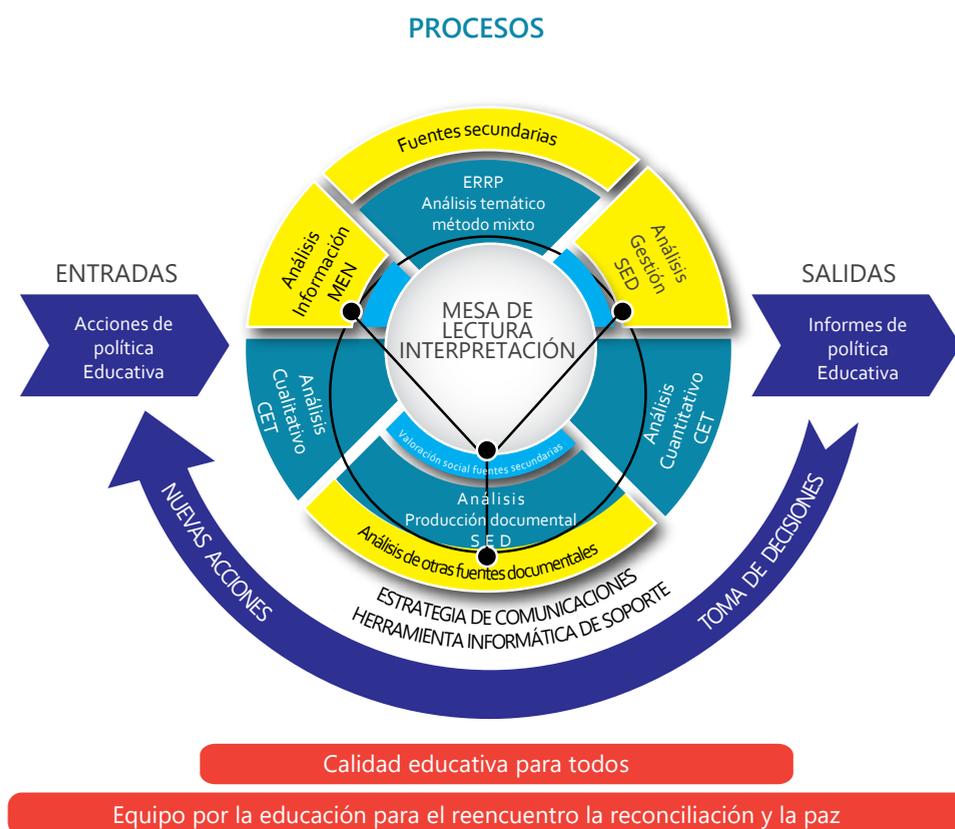
⁴ Los componentes de la atención integral son: i) Administrativo y de gestión, ii) Proceso pedagógico, iii) Talento humano, iv) Salud y nutrición, v) Ambientes educativos y protectores; y vi) Familia, comunidad y redes.

⁵ Esta ficha corresponde al estudio “Sistema de Monitoreo de estándares de calidad en Educación Inicial y seguimiento a sus resultados”.

Inicia fase 3 del Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares en Bogotá

Por: Lina María Vargas Álvarez¹
 lvlinamariavargas@gmail.com
 Jorge Alberto Palacio Castañeda²
 jpalacio@idep.edu.co

El Sistema de Seguimiento a la Política Educativa Distrital en los Contextos Escolares (SISPED) dirige su atención al seguimiento a la implementación de la política educativa distrital desde las voces de los sujetos, destacando sus percepciones, vivencias y experiencias en el curso del proceso de desarrollo del Plan Sectorial de Educación.



Sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares SISPED³

El SISPED, en tanto sistema, cuenta con entradas, salidas y procesos. Las entradas corresponden a las acciones de la política pública educativa; las salidas, a los informes de política educativa basados tanto en la indagación enfocada en la percepción de los sujetos en los contextos escolares acerca de dichas acciones, como en los análisis de fuentes secundarias sobre educación y otros temas relacionados; y los procesos, referidos a las acciones de indagación desarrolladas dentro de cada módulo, a las relaciones que existen entre los módulos, y entre éstos y las otras instancias del Sistema – como la Mesa de Lectura e Interpretación (MLI) y la estrategia de comunicaciones–. Estas acciones y análisis se pueden categorizar de acuerdo con cuatro niveles de profundización: conceptual, metodológico, técnico-instrumental y operativo.

Para el análisis político, el SISPED se organiza en torno a un cuerpo colegiado denominado Mesa de Lectura e Interpretación, instancia que recoge los resultados de los módulos de indagación a fuentes primarias (Análisis cualitativo y Análisis cuantitativo de la línea estratégica *Calidad educativa para todos* y Análisis temático – método mixto de la línea estratégica *Equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz*) y de los módulos de indagación a fuentes secundarias (Análisis de información del Ministerio de Educación Nacional,

¹ Investigadora del IDEP. Socióloga, Universidad Nacional de Colombia; Magister en Estudios Culturales, Universidad Nacional de Colombia.

² Investigador del IDEP. Psicólogo, Universidad de los Andes; Master en Ciencias de la Actividad Física, Université de Montréal; Estudios en Antropología Social, Historia de la Psicología y la Educación, Doctorando, UNED.

³ Este esquema ha sido trabajado a partir de una propuesta inicial de Martha Patricia Vives en 2017, quien a su vez retomó el trabajo desarrollado por Luz Maribel Páez en 2016. Se trata de un esquema de representación en proceso de elaboración permanente dentro del equipo de trabajo.

Análisis de documentos de gestión de la Secretaría de Educación Distrital y Análisis de otras fuentes documentales).

El SISPED culminó el pilotaje para todos sus módulos en 2017. En este sentido, se realizó el análisis de documentos programáticos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), relacionados con las líneas estratégicas del Plan Sectorial de Educación de Bogotá objeto del seguimiento, el análisis de documentos de otras fuentes relativos a la política educativa distrital, el análisis de documentos de seguimiento a la gestión de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), el análisis cuantitativo de la indagación a fuentes primarias de la línea estratégica CET, el análisis cualitativo de la indagación a fuentes primarias de la misma línea estratégica, y el análisis mixto de la indagación a fuentes primarias de la línea estratégica EERRP. Los tres módulos de análisis basados en fuentes primarias

incluyeron el análisis documental de la producción de la SED, para las líneas estratégicas correspondientes.

Así, se probaron tanto los fundamentos conceptuales del Sistema, los referentes metodológicos, técnicos e instrumentales, la estrategia operativa general, como las técnicas e instrumentos aplicados en campo. En las fases de preparación de la aplicación de la estrategia de indagación a fuentes primarias, se contó con los aportes de profesionales de la SED, asesoras de la dirección del IDEP y expertos invitados, por lo que el Sistema gozó de una amplia socialización y trabajo colaborativo que le proporcionó solidez a través de todas sus fases de desarrollo. Además, se contó con la incidencia de la Mesa de Lectura e Interpretación, instancia central del Sistema, que realizó la lectura crítica de algunos avances de los módulos, aportando desde la experiencia de sus integrantes.

En este año, el reto no es menor. Los resultados del pilotaje en su conjunto se deben valorar, para definir el marco categorial definitivo a la luz del Plan Sectorial de Educación "Hacia una ciudad educadora" —puesto que el marco categorial de la fase anterior fue desarrollado con el documento Bases del Plan Sectorial—, y los ajustes necesarios a las técnicas e instrumentos de indagación, habiendo conocido las dinámicas específicas del trabajo en terreno.

El pilotaje nos permitió descubrir las verdaderas dinámicas que existen para la consecución de información y el análisis de la misma, así como las que se encuentran en el ejercicio del trabajo en un equipo conformado por profesionales de diversas disciplinas y con diversos recorridos laborales e investigativos. Esto es justamente uno de los valores agregados más importantes del SISPED, después de ofrecer una mirada desde las perspectivas particulares de los sujetos en los contextos escolares.

Desafíos para el éxito de la fase actual

- La versión definitiva del Plan Sectorial de Educación 2016-2020 "Hacia una ciudad educadora" implica un ajuste de las categorías de análisis propuestas en 2017, en el que se trabajó teniendo como referencia el documento de Bases del Plan Sectorial de Educación 2016-2020. Se deberán desarrollar, sistemáticamente, diversos niveles de triangulación, desde la referida a técnicas diferentes hasta la cognitiva.
- El SISPED deberá afinar aún más las definiciones (y las diferencias) entre los conceptos de experiencia, vivencia y percepción. Esto, no sólo a nivel conceptual, sino especialmente al operacionalizarlos en el diseño de los instrumentos de las diferentes técnicas de indagación en campo (IDEP, 2017, p. 77).
- El equipo responsable del SISPED buscará articular la información primaria y secundaria con los referentes de sentido del Plan Sectorial (ciudad educadora, competencias y ambientes de aprendizaje), y con los referentes conceptuales del SISPED (sujetos de derecho, política pública y contexto escolar).
- Los resultados en general del SISPED se dirigirán a dar cuenta de los niveles escolares (educación inicial, básica primaria, básica secundaria y media), que se han encontrado como los referentes de agrupación más estables de los grados escolares.

La ruta metodológica y operativa de la Fase 3

Durante 2018, esta ruta supone desarrollar diferentes actividades. Inicialmente, desde febrero se ha adelantado el proceso de preparación y ajuste. Para abril y mayo, se ha previsto la recolección de información primaria y secundaria. El análisis inicial se adelantará entre junio y agosto. Finalmente, se profundizará en el análisis de resultados y análisis político, durante septiembre y noviembre. Para el proceso de comunicación y divulgación de la información estaremos alimentando el sitio del Sistema, que es una herramienta que soporta la estrategia de comunicación del mismo. Allí reposarán las infografías, videos y documentos producidos por el Sistema y servirá como dispositivo dinamizador de su divulgación. 



LAVOZ DE LOS SUJETOS

Sistema de seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares

4 El equipo estuvo conformado por los investigadores Omar Pulido, Gabriel Torres, Martha Vives, Lina María Vargas, Julián Rosero, Luis Ignacio Rojas y Miguel Ángel Vargas. El consolidado se puede consultar en el Centro de Documentación del IDEP.

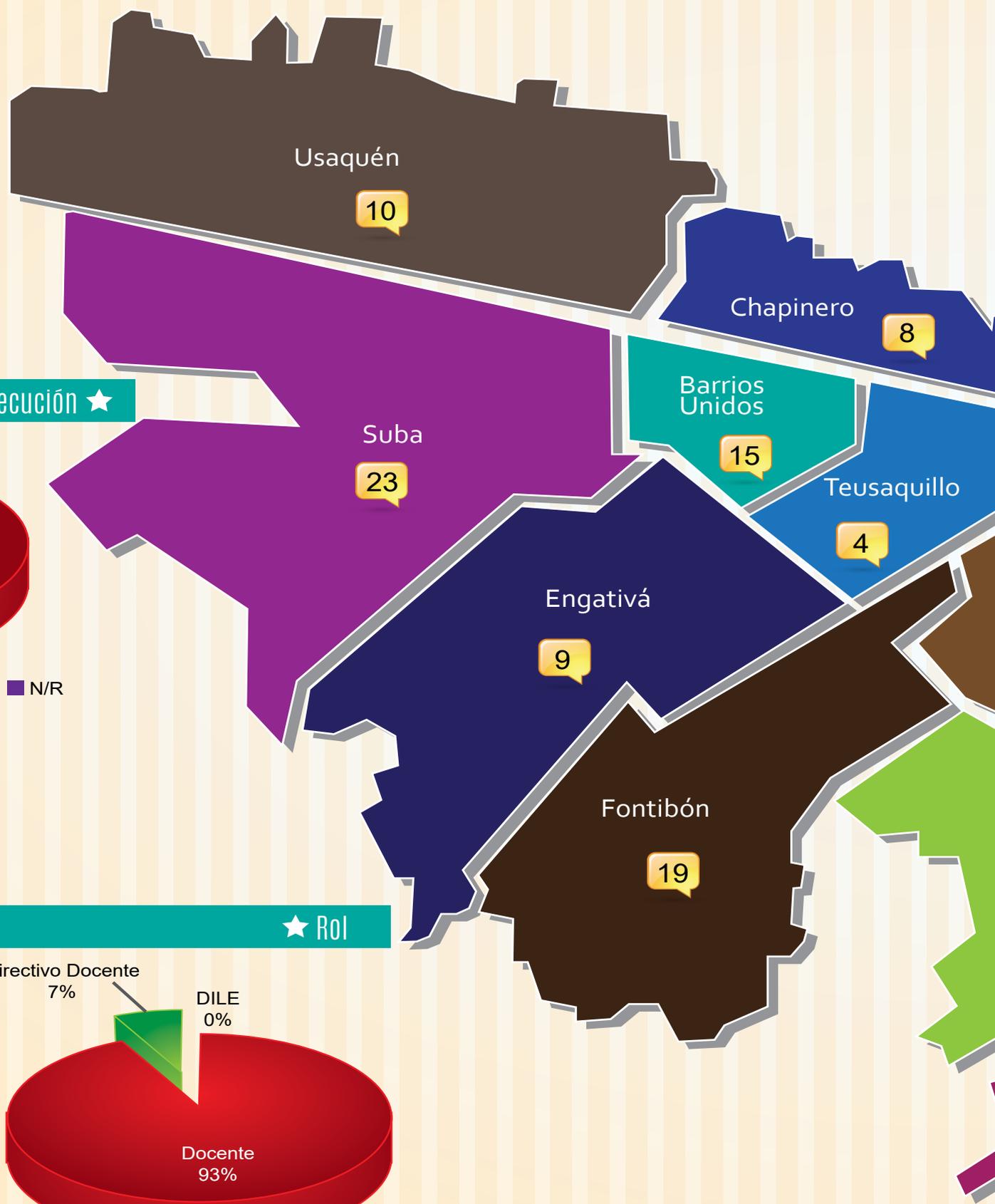
5 El equipo de expertos(as) invitados de la MLI estuvo integrado por María Elvira Carvajal, Delvi Gómez, Constanza Amézquita, Luis Fernando Parra y Alejandro Álvarez.

6 "El término triangulación cognitiva surge por parte del orientador del proyecto, Jorge A. Palacio C., al plantear que los integrantes de la Mesa realizan una lectura de los diferentes resultados de los módulos del Sistema, haciendo una triangulación o articulación o conjunción de los datos y conocimientos obtenidos en los mismos, para analizar, interpretar y comprender como totalidad" (IDEP, 2017, p. 10).

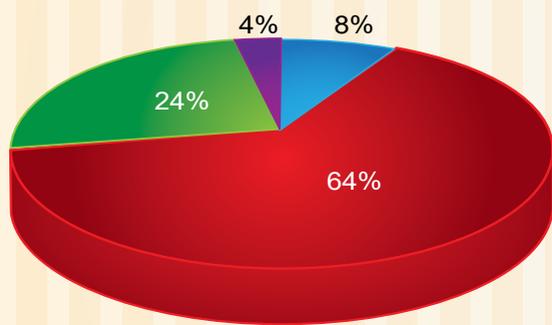
Algunos principios que animan al SISPED

- El IDEP, como las otras entidades del sector educativo, asume un enfoque de derechos y por lo tanto destaca la importancia de la realización de los derechos de las personas, del derecho a la educación y sus derechos conexos.
- El IDEP es una entidad adscrita al sector educativo distrital, dedicada a la investigación, lo cual requiere cierto grado de autonomía para el desarrollo de su labor técnica y académica.
- El SISPED, desde una concepción democrática, considera que la participación y el diálogo entre las instituciones del Estado y la sociedad civil en general, garantiza que la política sea pública.
- El SISPED es abierto, y se enfoca en la voz de los sujetos situados y diferenciados en los contextos escolares, centrando su atención en cómo se vive la dinámica de implementación de la política educativa en los contextos escolares.
- El SISPED busca indagar por las vivencias y las experiencias de los sujetos escolares, lo cual le brinda un lugar particular respecto a otros sistemas de seguimiento, especialmente aquellos dedicados al seguimiento a la gestión.
- En tanto sistema, el SISPED cuenta con componentes (o módulos) que funcionan de manera autorreferencial, pero que también tienen sentido en su relación con los demás módulos e instancias del sistema.
- Más que resultado de una contingencia, es deseable que el sistema se nutra de información de varias fuentes y producto de diferentes metodologías y técnicas de investigación.
- En consonancia con el principio anterior, la triangulación en el análisis, es uno de sus principales fines. Parte de la Fase 3 del SISPED se concentrará en realizar la triangulación en más niveles de los realizados en la fase anterior.

Resultados generales de la caracterización



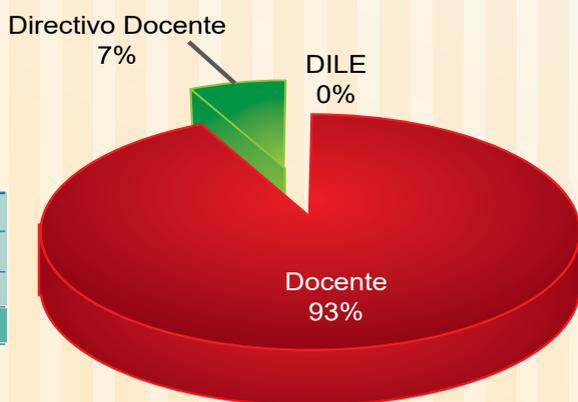
Nivel de ejecución ★



■ Inicial ■ En desarrollo ■ Por sistematizar ■ N/R

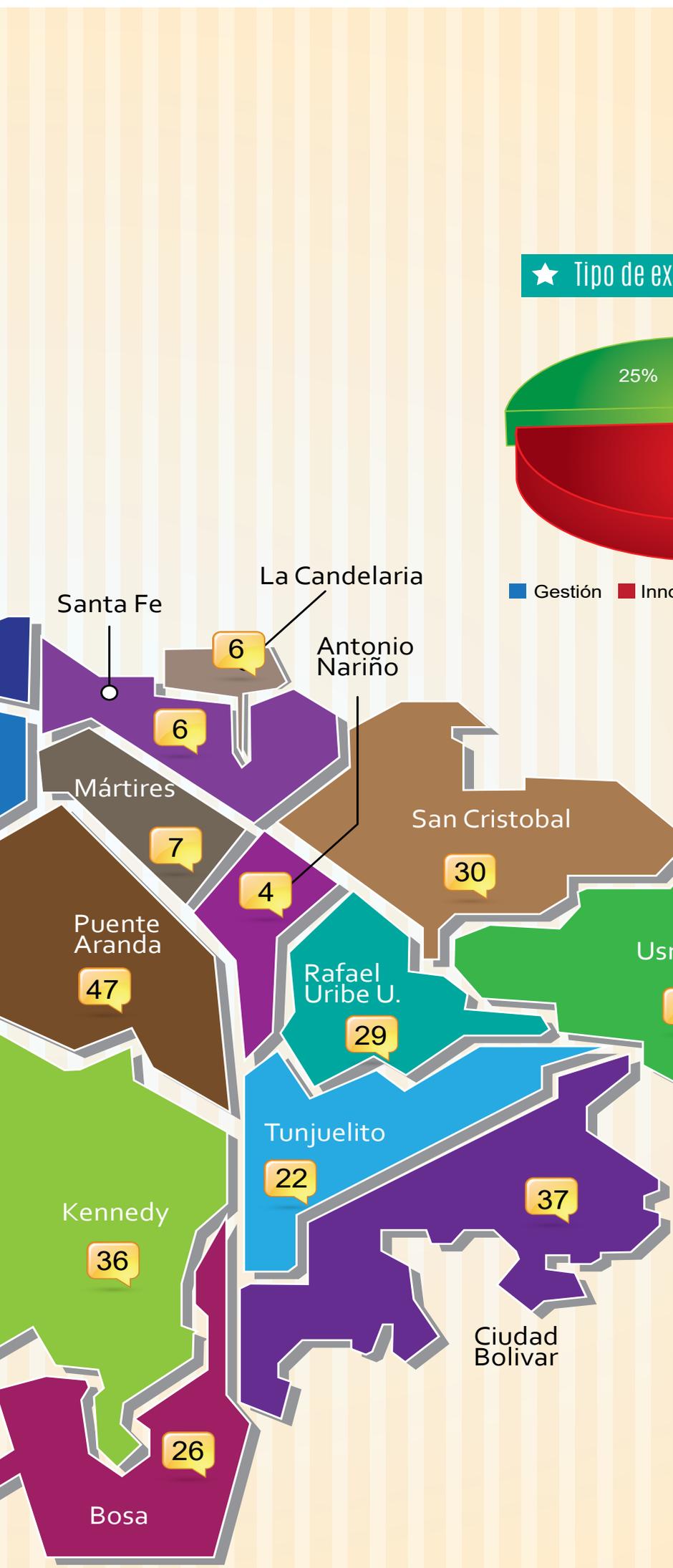
NIVEL DE EJECUCIÓN	No. EXPERIENCIAS
Inicial	33
En desarrollo	260
Por sistematizar	97
N/R	14
Total	404

★ Rol

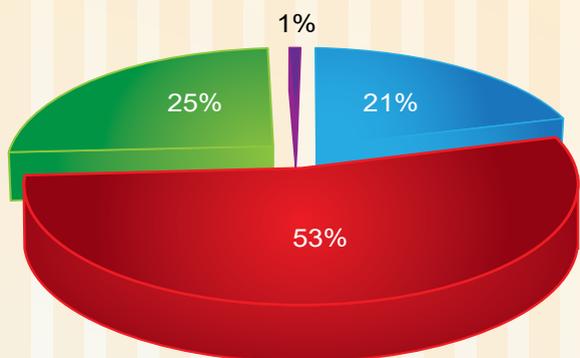


■ DILE ■ Docente ■ Directivo Docente

ROL	No.
DILE	1
Directivo Docente	71
Docente	652
Total	724



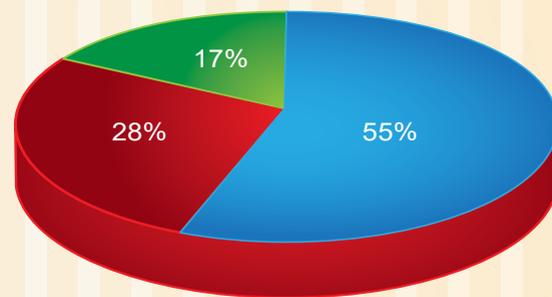
★ Tipo de experiencia



TIPO DE EXPERIENCIA	No. EXPERIENCIAS
Gestión	84
Innovación	216
Investigación	101
Redes	3
Total	404

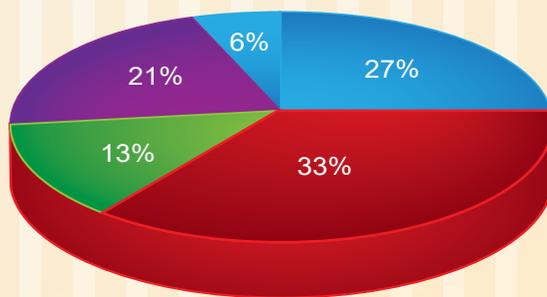
■ Gestión ■ Innovación ■ Investigación ■ Redes

★ Estatuto Docente



ESTATUTO	No. DOCENTES
1278	400
2277	198
NS/NR	105
Total	703

★ Marco de desarrollo



■ Iniciativa colectiva
 ■ Iniciativa individual
 ■ Proyecto de grado de maestría o posgrado
 ■ Proyecto institucional
 ■ N/R

Iniciativa colectiva	108
Iniciativa individual	135
Proyecto de grado de maestría o posgrado	52
Proyecto institucional	83
N/R	26
Total	404

“Mi diferencia: el primer paso a la inclusión”

Por: Ángela Valencia Leal¹
angelavalencia@usantotomas.edu.co



Día Blanco (octubre de 2017) Estudiantes Básica Primaria Colegio Sotavento. Foto: Andrea Chisacá.

En una época globalizada, el término inclusión ha tomado protagonismo dentro de un proceso político, que busca acoplar dentro de una formalidad, todos aquellos sujetos que desde un doloroso proceso histórico se han considerado diferentes. Para enaltecer la bandera de la aceptación de unas minorías, se han tenido que demostrar, desde procesos generalmente revolucionarios, que las personas, sin importar su condición, son meritorias de unos derechos que desafortunadamente se han caracterizado por su ausencia dentro de un sistema social que se ha preocupado por señalar y rechazar, resistiéndose a la igualdad y la equidad.

En este proceso de reconocimiento y aceptación, la escuela se ha vuelto protagonista, no sólo por su responsabilidad educativa, sino por su compromiso con el desarrollo de políticas públicas que buscan apoyar la construcción de un país que permita reconocer al otro como igual.

Desafortunadamente en su utopía, la legislación propone pero en su ejecución se limita en los recursos al exigir al maestro que convoque en un aula la diferencia, pero debe hacerlo con escasos elementos, en espacios hacinados, en condiciones de vulnerabilidad y desde un contexto de prejuicios e imaginarios que permean la praxis pedagógica.

Sin embargo, el quehacer docente siempre trasciende a lo académico pues prevalece su compromiso emocional y su capacidad de soñar con una transformación social estructural; el profe (como se le conoce en la cotidianidad) es llamado a actuar a pesar de la limitación, buscando siempre compensar, proponer, reflexionar y actuar como artista circense, desde varios roles y con un sinnúmero de herramientas para lograr la atención y alcanzar los objetivos que se propone para toda una colectividad.

En este ir y venir, un pequeño grupo de docentes de orientación y educación especial, se encontraron con una comunidad diversa y con un gran interés y empeño por cambiar realidades y concepciones de un mundo creado para algunos pero que reúne a muchos. En un diálogo marcado por la informalidad se descubre que incluir no era un ejercicio dirigido a que un pequeño grupo encaje en algo macro, sino que cada uno enaltezca su diferencia y en este ejercicio personal se diese el engranaje para la construcción de ambientes inclusivos.

Desde allí nace en 2014 "Mi diferencia: el primer paso a la inclusión", una propuesta psicosocial integral centrada en la inclusión desde un proceso educativo que favorece el desarrollo y fortalecimiento de capacidades que permiten la integración, la disminución de la violencia escolar y el reconocimiento de la diversidad. Desde la experiencia se han adelantado distintas acciones pedagógicas que vinculan a la comunidad educativa en espacios que permiten sensibilizar y reflexionar desde la mirada del enfoque diferencial y han permitido transformaciones paulatinas de imaginarios relacionados con los conceptos de diferencia, conflicto y convivencia escolar.

Fases de la experiencia

Sensibilización: desarrollo de espacios de participación para la reflexión y la reformulación de las políticas institucionales.

Transformación: ejecución de espacios pedagógicos apoyados por instituciones especializadas con participación abierta de diferentes miembros de la comunidad educativa y fortalecimiento de las políticas institucionales. Aunque el trabajo es integral, se definen líderes de línea para direccionar las actividades anuales, así: para Sexualidad, género y diversidad, la psicóloga Diana Carolina Moreno; para Discapacidad a las licenciadas en Educación Especial, Mónica Pinzón y Andrea Chisacá; y en Convivencia y Paz, a la licenciada en Pedagogía Reeducativa, Ángela Valencia.

Fortalecimiento (2016 – 2017): desarrollo de espacios educativos anuales para la comunidad educativa. Los logros son producto del interés y entrega de la comunidad educativa y de los procesos pedagógicos desarrollados. Sus significativos aportes se evidencian, de un lado, en la construcción de ambientes de aprendizaje para la convivencia y la diversidad. De otro, en la medida en que se ha permitido que la comunidad educativa se sensibilice mucho más frente a su rol social; asuma su responsabilidad y protagonismo en los procesos de transformación ciudadana y se involucre en la discusión y retroalimentación de temáticas y situaciones, potencie su capacidad crítica. Asumiendo así, con todos estos aspectos, la participación en su cambio personal como primer paso hacia el mejoramiento social y favoreciendo la redefinición de conceptos como diversidad, diferencia, convivencia, conflicto y reparación. 



Ponentes III Foro de Sexualidad, Género y Diversidad (marzo 2017). Foto: Carolina Moreno.



Grupo Restaurativo. Foto: Ángela Valencia.

Referencias

- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la educomunicación para el cambio social. *Revista Científica de Comunicación y Educación* (No. 83), pp. 115-120.
- Foucault, M. (1988). El Sujeto y el Poder. *Revista Mexicana de Sociología* (Vol. 50 – No. 3 – Jul - Sep.), pp. 3-20.
- Valverde, J. (1998). *El proceso de Inadaptación Social*. Editorial Popular: Madrid.

¹ Docente Orientadora del Colegio Sotavento IED. Licenciada en Pedagogía Reeducativa FUNLAM; candidata a Magíster en Comunicación, Desarrollo y Cambio Social, Universidad Santo Tomás.

La lúdica, herramienta para el fortalecimiento de las emociones de escolares en el Colegio Unión Europea IED

Por: Celmira Torres Hurtado¹
Ctorresh5@yahoo.es

Este artículo da cuenta del trabajo de investigación acción, adelantado desde el año 2016, para el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes del curso primero del Colegio Unión Europea IED, de la localidad Ciudad Bolívar. El propósito ha sido sugerir el proyecto lúdico en la escuela para fortalecer el aspecto socio-afectivo teniendo en cuenta la participación de estudiantes y padres en el desarrollo de las actividades que han dado resultados positivos en los aspectos personal, familiar y social de los más pequeños.

“La autoestima es la confianza en nuestra capacidad de pensar, de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida. En nuestro derecho a ser felices, afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos.”

Nathaniel Branden

El desarrollo del proyecto de aula surge de la preocupación por la identificación en los estudiantes, de bajos niveles de autoestima, que según Branden, son producto de factores como las familias fragmentadas, las agresiones en casa y en la escuela, las condiciones económicas desfavorables, los desplazamientos y desarraigos culturales, entre otros (Branden, 2016), afectando la forma de vivir y convivir en diferentes contextos.

¿Qué hacer para ayudar al niño y a la niña?

Partiendo entonces del precepto de que un adecuado estado socio-afectivo de las niñas y los niños permitirá que se dé el éxito o el fracaso personal y escolar; se empezó por observar y luego analizar además de las condiciones familiares, las relaciones entre los escolares. Por ejemplo, mientras jugaban y estudiaban, fue preocupante ver los conflictos, conductas o comentarios que se generaban entre los estudiantes.

“No me gusta que se junte con nosotras, huele feo” le dicen a su compañera algunas niñas.

“Mi mami me dijo que mi papá le quitó la plata ... y si ve hoy no puo compar la comia y yo me aguanto el hambre pa` que ella no se pocupe”, dice un niño pronunciando las palabras -con tristeza y dificultad.

Para mitigar estas actitudes de inseguridad, desconfianza, agresión, entre otras, que se veía y se estaban dando en los estudiantes surge la propuesta “Fortalezco mi autoestima con – sentido”, un proyecto basado en talleres lúdicos, entendidos como lo plantea Moreno (2013), una oportunidad y estrategia para la integración de los saberes que tiene en cuenta las necesidades e intereses de los educandos (pp. 55, 58, 66).

Así, por ejemplo, con los talleres: “Me relaciono con otros”, “¿Quién soy y cómo soy?”, “Me conozco desde mis cualidades y emociones transmitidas en familia”, entre otros, en el desarrollo del proyecto se trabajaron aspectos como emociones, autocontrol, relaciones interpersonales, identidad, autoconfianza, amor propio, y autorrealización, necesarios para el fortalecimiento de la autoestima.

Para implementarlos se adaptaron ambientes que favorecieron la interacción (mesas redondas, trabajo grupal, actividades de relajación). De esta manera, para empezar el taller se canta una ronda infantil propuesta por los estudiantes; luego se plantea el tema con una lectura o video, se genera diálogo entre todos, se tiene en cuenta la opinión de los estudiantes motivando aprendizajes significativos.

Lo novedoso de estas estrategias es que dan la oportunidad de representar situaciones cotidianas, próximas a la vida de las niñas y los niños y a la



Comparto mis sentimientos con mis compañeros.
Fotos: Celmira Torres Hurtado.

vez desarrollar los proyectos educativos con ingrediente lúdico, que beneficia claramente el proceso de enseñanza/aprendizaje, para Motta (2004):

“La lúdica existe antes de saber que el profesor la va a propiciar, genera espacios y tiempos, provoca interacciones agradables. Una faceta pedagógica de lo lúdico es aprender a coexistir. A partir de valores individuales y colectivos, genera una comunidad escolar sensible, crítica y solidaria” (p. 23)

Como conclusión, se pudo percibir un gran beneficio en los estudiantes al fortalecer su autoestima, por ejemplo, señalan algunos estudiantes, durante una jornada de relación, hubo: “Cambios positivos en las conductas, “—Profe ´nosotros compartimos cuando necesitamos para que nos quede bien todo cierto”. “—Profe: ´cierto que todos somos diferentes, pero somos importantes, merecemos respeto”, sostiene otro niño. “¡Uuu que chévere la clase!”. Los padres han participado de actividades en el Colegio y otras desde casa.

Así se recomienda a la comunidad educativa, apoyar y gestionar propuestas pedagógicas lúdicas desde el Proyecto Educativo Institucional, teniendo en cuenta sus beneficios en los procesos de enseñanza – aprendizaje y en la transformación de realidades socio-afectivas.

Referencias

¹ Docente de la Secretaría de Educación del Distrito, vinculada al Colegio Unión Europea IED. Especialista en Educación y orientación familiar, Fundación Universidad Monserrate. Maestrante en Educación, Universidad Libre de Bogotá.

Branden, Nathaniel. [En línea]. Cómo mejorar su autoestima. Disponible en: <http://clnicasaludartecr.com/pdf/libros/nb-comomejorautoestima.pdf>. [Citado el 24 de mayo de 2016].

Moreno, Heladio. (2003). *Proyecto pedagógico de aula*. Bogotá: Sem.

Motta, Carlos. (2004). *Fundamentos de la educación*. Colombia: Cerlibre.

¡Y si lo solucionamos todos!



Jornada de Conciliación IED Estanislao Zuleta. Comparto mis sentimientos con mis compañeros. *

Los ambientes escolares desde hace varias décadas son tema de preocupación para entidades públicas y privadas del orden nacional e internacional, es por ello que estas se han dado a la tarea de crear diferentes programas y proyectos que permitan a las comunidades educativas construir, fortalecer y desarrollar prácticas pedagógicas orientadas a generar una sana convivencia en instituciones escolares.

A finales de los años 90 el BID impulsó el programa piloto "Ariadna tejiendo hilos de paz en la escuela", con la participación de algunas Cámaras de Comercio del país. Años después, esta iniciativa dio origen al programa Hermes. El proyecto es liderado desde hace 15 años en Bogotá y Cundinamarca por la Cámara de Comercio, con el fin de crear una cultura en la que los problemas, conflictos y peleas al interior de los Colegios, sean resueltos por la vía del diálogo y las salidas negociadas.

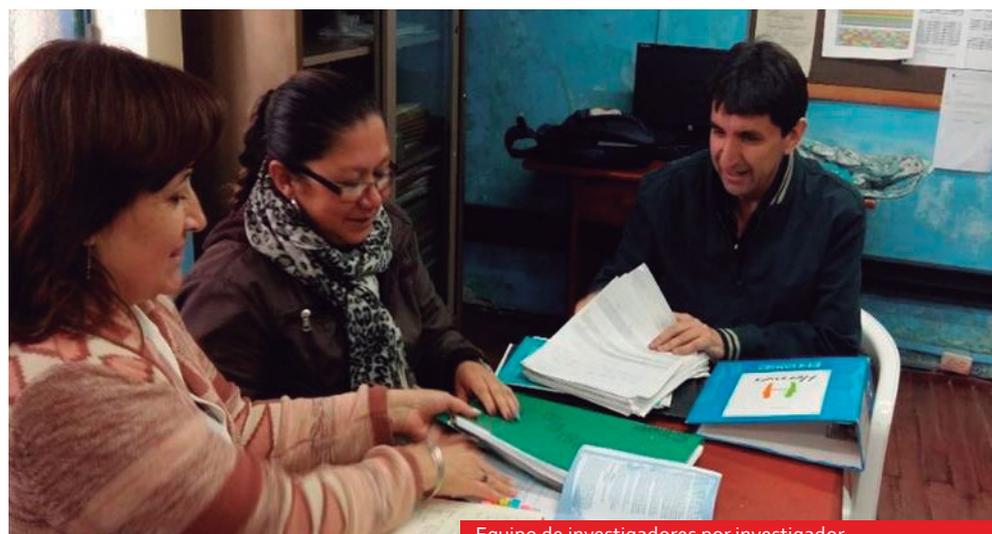


Equipo Hermes IED José Joaquín Castro Martínez.

- 1 Docente del Colegio José Joaquín Castro Martínez IED. Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás.
- 2 Docente del Colegio Estanislao Zuleta IED. Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás.
- 3 Docente de la Universidad Santo Tomás. Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás.
- 4 Docente del Colegio José Santos Gutiérrez (El Cocuy-Boyacá). Magíster en Educación, Universidad Santo Tomás.

* Fotografías de los autores del artículo.

Por: Claudia Helena Romero Novoa¹
chrnovo@gmail.com
Elna Yolanda Sepúlveda Díaz²
yolyse@hotmail.com
Mauricio Novoa Campos³
mnovo82@hotmail.com
Orlando Duitama⁴
odufis@hotmail.com



Equipo de investigadores por investigador.

Resultados de la sistematización de la implementación de las estrategias educativas implementadas por el programa Hermes en los Colegios Estanislao Zuleta (EZ) en Usme y José Joaquín Castro Martínez (JJCM) en San Cristóbal, destacan el positivo impacto para el reconocimiento y la resolución de los conflictos escolares.

Es así como en la "Sistematización de experiencias. ¡Y si lo solucionamos todos! Identificación y contrastación del programa Hermes en el año 2015, en dos instituciones educativas oficiales de Bogotá", desarrollada en los Colegios Estanislao Zuleta (EZ), ubicado en Usme y José Joaquín Castro Martínez (JJCM), en San Cristóbal, se evidencian las particularidades, tanto de los ambientes escolares como de los contextos de cada Colegio, en donde emergen múltiples formas de interrelación e interacción, ambas matizadas a partir de la diferencia y con ella la génesis de los conflictos escolares.

Particularmente se destaca para cada Colegio el contexto como factor generador de dinámicas únicas que modifican el ambiente escolar y la convivencia pacífica de los estudiantes, entre las cuales están: inseguridad, desplazamiento forzado de familias campesinas, indígenas y afro-descendientes, con la consecuente dificultad de adaptación a una nueva cultura, costumbres y hábitos, aumento de riesgo en consumo de SPA, acelerada pérdida de valores, traducida en conflictos a nivel familiar, fenómenos como las barras bravas y las pandillas, que obligan a la búsqueda continua de formas alternativas de resolución de conflictos, una de ellas es Hermes.

Desde esta perspectiva, la naturalización del conflicto exige una formación de los estudiantes y profesores que se funde en la práctica de valores como el respeto, la honestidad, la tolerancia y la comunicación asertiva. Elementos estos considerados como la base para una cultura de la mediación de conflictos, así como la apropiación de herramientas que les permitan ejercer un liderazgo positivo y establecer adecuadas relaciones interpersonales para formar ciudadanos activos, propositivos y partícipes en los espacios de su contexto familiar y social en donde de manera trascendental logren verdaderas transformaciones.

A partir de Hermes se fortalecen las experiencias de los sujetos que conforman las comunidades educativas y participan en la resolución de con-

flictos. Una evidencia explícita de ello es la participación directa de los estudiantes en procesos de conciliación al interior de los Colegios. Estos jóvenes, se postulan voluntariamente como gestores de convivencia y reciben formación para organizar jornadas de conciliación y acompañar como mediadores y conciliadores la resolución de conflictos en su Colegio, reconociendo que las necesidades de todos son importantes.

Se destaca el papel fundamental del profesor que reconoce su rol como mediador y crea un ambiente armónico que utiliza las herramientas necesarias para desarrollar competencias emocionales en sus estudiantes y logra así un manejo adecuado de una situación conflictiva.

Es importante dimensionar el efecto concatenado de tener ambientes adecuados para la formación de un estudiante, y a su vez estudiantes, profesores, directivos, convencidos de la trascendencia familiar y social de su participación como agentes transformadores de micro espacios diferenciados por la adecuada resolución de diferencias y problemas. Desde esta perspectiva es claro que, para lograr ese objetivo, es necesario articular fuerzas internas, externas, locales, regionales y nacionales, inmersas en el proceso de formación de niños, niñas y jóvenes. 



Mesa de Conciliación IED José Joaquín Castro Martínez

Armonías

de paz

La música y la pedagogía socio-crítica para una formación integradora en la escuela, es un proyecto que ha logrado resignificar el valor social de las músicas, sus mensajes y sus críticas; además aportar a una formación integradora, sistémica y artística. En cuatro años estudiantes han compuesto más de sesenta canciones y escrito seis obras de teatro.

Por: Daniel Jiménez Jaimes¹
pianodante@hotmail.com



Armonías de paz "Venecia Big Band" en ARNA 2017. Conferencia Cartagena – Colombia. Foto: Daniel Jiménez Jaimes.

Los paradigmas educativos asumen que la educación musical en la escuela debe centrar sus objetivos, específicamente, en posibilitar experiencias y aprendizajes propios del arte sonoro, para conformar grupos instrumentales o vocales que interpreten un repertorio determinado. Sin embargo, la experiencia artística musical en la escuela tiene la oportunidad de ser abordada desde otro enfoque pedagógico que permita, además de una educación musical tangible (desde lo audible), el desarrollo y vivencia de una experiencia artística integradora de saberes, contextos y realidades; donde se potencie más una educación a través de la música, que una formación para la música.

Bajo esta perspectiva, en el Colegio Venecia IED surgió la iniciativa pedagógica "Armonías de paz, construyo la paz en mi Colegio", que desde el año 2012 ha buscado articular nuestro modelo pedagógico *socio-crítico*, con la educación musical que reciben los estudiantes de los grados noveno a undécimo. Una experiencia que además de resignificar el valor social de las músicas, sus mensajes y sus críticas, aporta a una formación integradora, sistémica y artística.

Todo inició en 2011, durante una clase, cuando los estudiantes de grado noveno debían cantar ante el curso una canción escogida por ellos. Un muchacho presentó la canción "¿Por qué no se van?" de Los prisioneros. Debo confesar que, aunque había escuchado la melodía, efectivamente no había prestado atención a la lírica de la misma, pero ese día quedé sorprendido. En ella, se critica la postura de algunos grupos sociales chilenos inconformes con la situación económica y social del momento, quienes prefieren abandonar el país, que proponer soluciones. En este caso, la canción invita a tomar postura a quienes piensan que el beneficio y la co-

¹ Docente de música del Colegio Venecia IED. Magíster en Educación, Universidad de los Andes.

modidad individual están por encima de los intereses de una sociedad.

Ahora bien, si un estudiante del Colegio Venecia de Bogotá se cautivó con una canción latinoamericana de la década de los ochenta, seguramente encontró en ella un mensaje relacionado con el contexto histórico del año 2011 en Colombia.

Efectivamente, la explicación que dio el estudiante estaba relacionada con la actitud de muchos colombianos y, sobre todo, de una nueva generación a la que se le ha formado para priorizar sus intereses personales, perdiendo la identidad social y colaborativa que se requiere para que el país mejore en todas sus condiciones.

Para el modelo pedagógico *socio-crítico* es fundamental construir en la escuela una cultura democrática, a partir de la reflexión crítica de la realidad del contexto histórico y social en una determinada comunidad (Freire, 1970). En esta línea, la iniciativa "Armonías de paz", articula los principios de la pedagogía crítica latinoamericana con la experiencia artística que brinda el Colegio Venecia IED, a partir de la sensibilización, análisis y composición de canciones con temáticas y mensajes de carácter social. Un ejercicio de reflexión propositiva que devela de manera artística la crítica, los argumentos y los propósitos de una nueva generación.

Los estudiantes, en un proceso metodológico de sensibilización, reflexión y proposición, crean de forma artística y en conjunto obras musicales que reflejan lo que ocurre en el país y la manera en la que lo percibe esta generación, lo que una vez presentado a la comunidad veneciana se constituye en construcción de cultura democrática. Desde esta perspectiva, la experiencia musical vislumbra un proceso dialéctico que promueve relaciones democráticas en los procesos de enseñanza aprendizaje (Giroux, 1997).

Esta experiencia pedagógica ha permitido romper paradigmas y dinamizar la construcción de conocimiento con aprendizajes significativos, que suenan y se escuchan armónicamente en un ambiente musical de paz. Durante cuatro años los estudiantes han compuesto sesenta canciones y escrito seis obras de teatro, que han sido musicalizadas e interpretadas por la "Big Band Venecia" ante la comunidad veneciana. 

*"Generaciones de ahora,
esto tiene que cambiar
Sin miedos y sin mentiras,
vamos es a trabajar
//:Corruptos sin compasión,
desangran nuestra nación
Los niños mueren de hambre y
no hay pa' la educación://"*

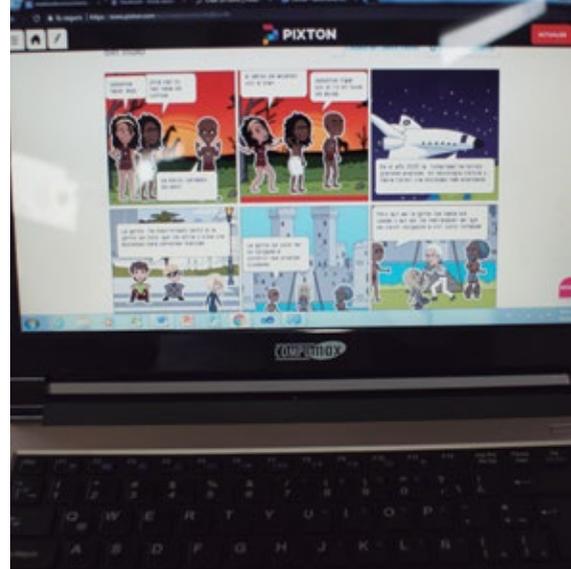
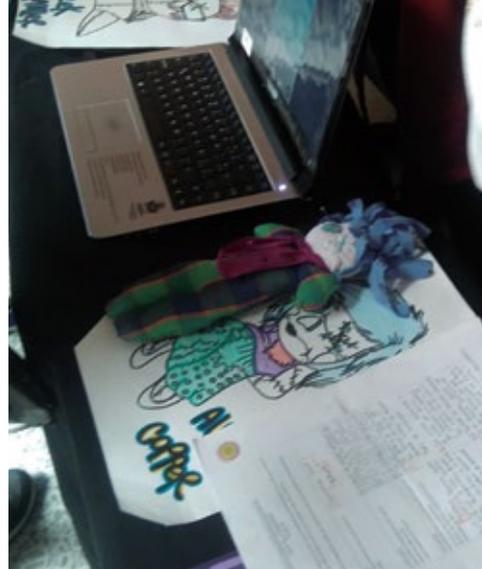
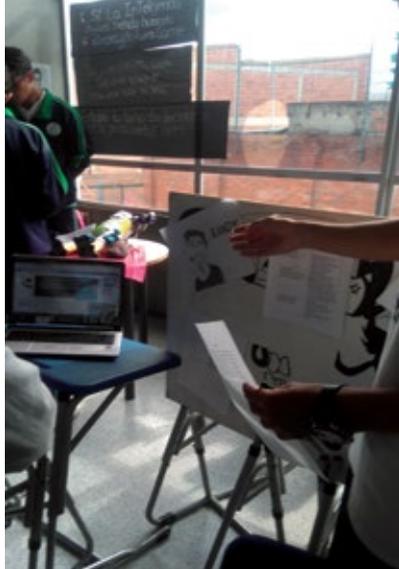
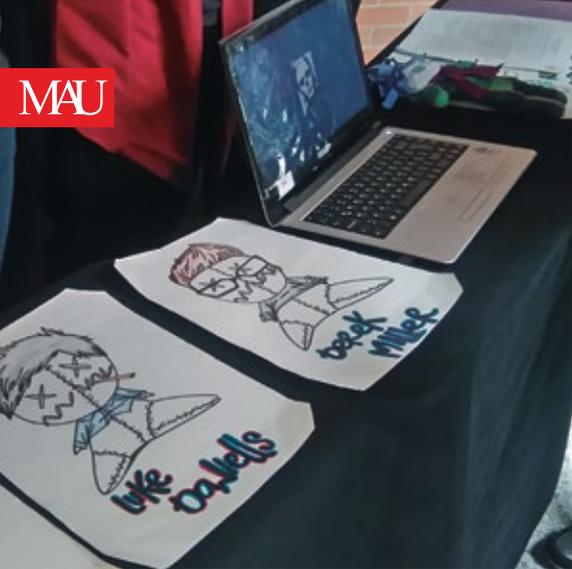
(Canción. Un país por mejorar, curso 1101 – 2017)



Publicación SED. Los músicos de la paz del Colegio Venecia. 2016.
Foto: Juan Pablo Duarte, SED.

Referencias

- Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Giroux, H. (1997). *Escritura y pensamiento crítico en los estudios sociales. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.



Saberes tecnomediados, prosumo e inclusión

Por: Diana María Lozano Prat¹
dianalozano2@gmail.com

En el Colegio Francisco de Paula Santander desde 2014 se experimenta con las TIC como herramientas que permiten propiciar un encuentro significativo con el conocimiento, y abordar temas como el machismo en la publicidad, el racismo, la belleza plástica, el posthumanismo, etc.

“Saberes Tecnomediados, prosumo e inclusión” es una iniciativa que surge a partir de la apuesta por articular los saberes de la escuela con los entornos mediáticos contemporáneos caracterizados por la velocidad, la primacía de la imagen y la combinación de diversas plataformas y lenguajes con los cuales interactúan a diario nuestros niños y jóvenes. Es así como se busca reconocer los mecanismos de producción de sentido, que subyacen a dichos ecosistemas e hipermediaciones, y que constituyen en sí un nuevo tipo de alfabetización que requiere el desarrollo de competencias mediáticas (Sandoval y Aguaded, 2012).

Este proyecto ha ido evolucionando en la medida en la que se ha propuesto ir más allá de la simple actividad y aventurarse en la creación de estrategias que involucren diversas formas de leer los nuevos ecosistemas mediáticos (Scolari, 2008) con fines críticos y propositivos.

Lo que comenzó como un análisis de piezas publicitarias en torno a temas como las representaciones sociales de lo femenino en la publicidad, entre otros, se fue consolidando en un proceso mucho más sistemático y prospectivo que, gracias al acompañamiento del IDEP, tomó un rumbo claro y coherente. De modo que durante 2017 se planteó la creación de narrativas transmedia que consiste en la creación de universos narrativos que se expanden a través de diversas plataformas y dispositivos generando interacción con las audiencias de manera que se convierte en una estrategia muy efectiva para la creación de historias y sagas de diversos géneros. Lo que se buscó, para ese momento, fue reconocer las lógicas y mecanismos a través de los cuales estas historias circulan y se expanden de manera que los estudiantes las apropien para construir sus propios mensajes a partir

de temáticas de su interés. En esa medida, los jóvenes asumen el papel de prosumidores (Aguaded y Sánchez, 2013), es decir, creadores y productores críticos de mensajes y contenidos significativos con la mediación de las nuevas tecnologías.

En este sentido, el proceso inició con una propuesta pensada a partir de temáticas de interés de los estudiantes, alrededor de las cuales se construyó una argumentación que partió de una premisa, la cual, a su vez, se sustentó luego de hacer un proceso de indagación y reconocimiento del tema (Weston, 2001). Es así como surgieron asuntos tales como el machismo en la publicidad, el racismo, la belleza plástica, el posthumanismo, etc. Una vez hecho esto, los estudiantes idearon una historia a través de la cual desarrollar y problematizar el tema seleccionado dinamizándolo a partir de la creación de elementos de carácter digital y análogo tales como páginas web, códigos QR, fan page, blogs, y álbumes, cómics, libros, cartas, canciones, muñecos a escala, etc.

Las audiencias (compañeros y familiares) debían interactuar con la historia de manera que se pudiesen plantear escenarios de reflexión, así como de propuestas para resignificar ciertos mensajes e ideas que perpetúan procesos de exclusión e intolerancia. Así mismo, se propició el desarrollo de competencias como: trabajo en equipo, liderazgo y orientación al logro como estrategias para construir de manera colectiva propuestas diversas.

Sin lugar a duda, este tipo de iniciativas permiten llevar al escenario de la escuela los nuevos lenguajes y entornos para propiciar un encuentro significativo con el conocimiento y en relación con las vivencias de los estudiantes, sin olvidar que en cada uno de los momentos de la experiencia se conso-

lidan conocimientos y competencias que van de la mano con la planeación curricular, los estándares y los lineamientos curriculares (MEN), de manera que se pueda lograr un diálogo permanente de saberes que se traduce en transformaciones y nuevas prácticas desde su contexto. 



Fotografías: Diana María Lozano Prat. Corresponden a la socialización de la producción transmedia, grado 11, en el Colegio Francisco de Paula Santander, jornada tarde.

Referencias

- Aguaded G. J. y Sánchez C., Jacqueline. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *Ad Comunica. En Revista de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, 5, 175-196.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Sandoval, Y. & Aguaded, J.I. (2012). Nuevas audiencias, nuevas responsabilidades. *La competencia mediática en la era de la convergencia digital. Icono 14*, 10 (3), 8-22.
- Weston, A. (2001). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel.

¹ Docente Humanidades del Colegio Francisco de Paula Santander IED. Magíster en Comunicación-Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



Del ~~señal~~ al encuentro

Por: Tadiana Guadalupe Escorcía Romero¹
 naomitadi@gmail.com
 Luz Myriam Fajardo Muñoz²
 fajaluz@gmail.com

Familias y comunidades enfrentadas a abandonar sus territorios por diversos conflictos armados, agrarios, de infraestructura, minería o desastres naturales. Seres que llegan a un lugar distinto, donde prima una cultura mayoritaria siendo afectados no solo en su integridad física y material sino en aquello que constituyeron anteriormente: relaciones, saberes, proyectos, identidad cultural. Ese espacio resulta otro, del que no se sienten parte pues les desconoce e invisibiliza, por lo que deben anular muchas veces parte de su cultura, como si la arrancaran de raíz. Son desarraigados, o como dijera Henao "habitantes sin habitación, terrícolas sin tierra, pobladores sin pueblo" (Henao, 2004, p. 206).

Las familias entonces buscan mejores oportunidades para sus hijos a quienes se les otorga un cupo escolar, pero la situación se sigue agigantando cuando en la escuela predomina un currículo homogéneo, formas de evaluación y prácticas que desconocen la diferencia cultural. Su identidad es reconocida en fechas o actos cívicos, pero el resto del año son desconocidos o incluso etiquetados con estereotipos que los hacen sentirse extraños, en un espacio en el que se sienten "al revés".

Ese panorama era reflejado en el Colegio José Asunción Silva IED, donde tras aplicar unas encuestas hallamos que el 54% de la población del ciclo inicial (grados entre pre jardín y transición) provenía de otros lugares y los de Bogotá habían

sido desplazados varias veces dentro de la ciudad. Sin embargo la institución estaba desconociendo no solo tal diversidad, sino la enorme riqueza de saberes contenida en las comunidades campesina, afro e indígena (etnia wayuu).

¿Cómo continuar el camino invisibilizando a infantes y familias? ¿Cómo seguir siendo escuela, a espaldas de los protagonistas? Era necesario repensar el andar y empezar a reconocer los saberes ancestrales de las familias desarraigadas en relación con los procesos de educación de sus hijos, cómo estos se complementaban y diferenciaban con los de la escuela, así como su importancia en esta etapa del desarrollo.

Es allí donde empieza a hilarse un tejido de encuentros entre saberes y comunidades, entre familias, estudiantes y discursos frente al desarrollo de la infancia, un territorio que nos permitió pasar del revés al encuentro. Ese tejido fue fortalecido desde una investigación cuya metodología se conoce como horizontal, en la que la comunidad se constituye en coinvestigadora y protagonista del proceso, a partir del diálogo y la horizontalidad, que valora la construcción y saber de unos y otros.

Con las familias se acordaron tiempos y espacios, en los que cada encuentro fortalecía la oportunidad para hablar del desplazamiento de sus territorios, del desarraigo cultural, de su infancia, para empezar a recuperar la memoria de sus saberes ancestrales y de cómo los forjaron. La manera como estos se fueron entretejiendo se hizo posible por medio de cuadernos viajeros, festival de saberes, narraciones biográficas, conversatorios a partir de objetos relacionados con su lugar de origen, música, alimentos, que posibilitaran recordar

lo construido años atrás. Así mismo el tejido y la costura fueron aliados del proceso, pues las puntadas en un trozo de tela constituyeron los pretextos para narrar, recuperar la memoria ancestral, sanar el dolor del destierro y plasmar en cuadros una parte de su cultura, que más adelante se consolidó en un telar de la memoria de las familias.

En otro momento los encuentros se forjaron entre familias, infantes y maestros, dinamizando el puente del diálogo de saberes. Así se posibilitó continuar arraigando su identidad cultural de la mano de la escuela, enriqueciendo la mirada frente a los procesos de desarrollo de niños y niñas, desde aquellas construcciones ancestrales relacionadas con la naturaleza, la artesanía, la gastronomía, los juegos ancestrales, los valores sociales. En consecuencia, la visión de un desarrollo universal se transformó por aquella que reconoce la diversidad y por tanto las infancias.

El tejido entre saberes y comunidades invitó, especialmente, a la escuela a constituirse en un territorio común para la diversidad cultural, desde la transformación pedagógica, que hace posible recuperar el tejido social de quienes han sido invisibilizados. Para niños y niñas poder reconocerse como sujetos identitarios y reconocer la diversidad cultural en sus compañeros y pasar del revés al encuentro. 

Fotografías: Tadiana Guadalupe Escorcía Romero y Luz Myriam fajardo Muñoz.

Referencias

Henao, H. (2004). *Familia, conflicto, territorio y cultura*. Colombia: Corporación Región e INER.

¹ Docente del Colegio José Asunción Silva IED. Magíster en estudios en infancias, Universidad Pedagógica Nacional.

² Docente del Colegio de José Asunción Silva IED. Especialista en educación ambiental, Fundación Universitaria los Libertadores.



Instalación de los afiches conmemorativos del proyecto Mujer y paz.

Por: Yeimy Johanna Romero¹
yeimemes57@yahoo.com
Sandra Milena Ramírez²
sanmiller_go@hotmail.com

Proyecto de lectura y escritura: Cuerpo, lenguaje y vida

“Leer y escribir ya no constituyen marcas de sabiduría sino marcas de ciudadanía.

No es posible ser ciudadano pleno, ni participar de manera crítica y reflexiva en la transformación de las sociedades si es excluido de la cultura escrita”.

Emilia Ferreiro

Leer te invita, te llama por tu nombre, si te resistes alza la voz. Se te mete por los oídos, los ojos, la piel, la nariz y la garganta. Cuando accedes te conduce sutilmente, te lleva de la mano por el mundo. Abre caminos para que recorras espacios inverosímiles. Abre las bocas de las personas que te cuentan sus vidas. Abre tus ojos ante los colores de las ciudades y los pueblos. Abre tus manos para recibir las manos de otros y sentirte parte de sus mundos. Abre tus oídos a las voces de otros.

La palabra es la llave del mundo y en ese encuentro no estás solo; otros como tú te acompañan en el recorrido. Te abren la posibilidad de entender sus diferencias y sus virtudes, te permiten construir realidades nuevas gracias a la escritura.

Alimentado de esta perspectiva, desde el 2010 nuestro trabajo se materializa en proyectos de aula por nivel, en la Cartilla *Leer para construir paz* y el periódico escolar en versión impresa y digital: www.megaclick.org. Desde 2015 crece la iniciativa *Cuerpo, lenguaje y vida* (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) del Colegio Francisco Antonio Zea de Usme, IED, sede A, jornada mañana. Involucra estudiantes, docentes y comunidad educativa, quienes se asumen como seres corporales que exploran el mundo de los signos y descubren un universo corporal y estético donde la palabra adquiere significados inesperados. Durante el 2017 y 2018 los proyectos de aula: “Mujer

y paz” y “Mi cuerpo, mis ideas”, direccionan y fortalecen nuestro trabajo. A través de cada estrategia impulsamos y promovemos el reconocimiento del lenguaje y el pensamiento como corporales, y que, por tanto, involucran nuestros afectos, sensaciones y movimientos. Esta práctica ha propiciado el encuentro de maestros y estudiantes con el lenguaje alrededor de lo que significa ser ciudadanos de paz. Así, asumimos la lectura, la escritura y el arte, más allá de prácticas escolares, como una forma de descubrirnos, de pensar un futuro de paz y reconciliación.

Construcción de la propuesta pedagógica

Basados en la semiótica agentiva (Niño, 2015) construimos una propuesta que direcciona nuestro plan de estudios a partir de los siguientes ejes que son transversales y guían los proyectos de aula:

- **El ser como cuerpo vivido:** reconoce al maestro y al estudiante como sujetos en situación, hacedores de sentido. También al movimiento y las emociones como fenómenos cognoscitivos, vinculados de forma directa con la atención y la construcción de las intencionalidades de los sujetos. ¿Qué es ser niña o niño?, ¿cómo soy? ¿qué relación tengo con los imaginarios de mi cultura? Son algunas de las preguntas que nacen de este eje.
- **El ser en relación con otros:** reconoce el lugar del otro en nuestros procesos de aprendizaje, de las experiencias del mundo y de significación del YO. Aborda el ser como permeado de situaciones sociales, políticas, estéticas... que están en continua resignificación. Estas situaciones se pusieron en juego cuando los estudiantes crearon comics sobre sus nacimientos, encuentros familiares con el fin establecer diálogos sobre las emociones, sensaciones, reflexiones que evocan sus historias de vida y procesos de resignificación del rol de la mujer en su familia y su cultura.
- **El ser narracional:** la narración es una estructura cognoscitiva que organiza el sentido de la experiencia, y una forma natural de interactuar y de comprender la complejidad de las situaciones que comportan las interacciones

sociales. Nos ayuda a resignificar nuestras vivencias porque nos permite situarnos social e históricamente. Por tanto, las narraciones propias y vitales de estudiantes y maestros son el centro de los procesos de aprendizaje. Narrarnos es aprender a conocernos.

A partir de estos tres caminos construimos un espacio de aprendizaje para pensarnos, para reinventarnos y para construir nuestra identidad como ciudadanos. Porque la palabra es inherente a nuestro ser, nos hace únicos y nos permite pensar un futuro de paz. 

...el lenguaje y el pensamiento son corporales, y por tanto involucran nuestros afectos, nuestras sensaciones y movimientos. La lectura y la escritura son, más allá de prácticas escolares, una forma de descubrirnos.



Ejercicio de lectura de poemas en el festival del lenguaje. Foto: Yeimy Romero.

Referencias

- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos “leer” y “escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Niño, D. (2015). *Elementos de semiótica agentiva*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.



Niños y niñas

descubriendo el mundo...

Contagiados por la

curiosidad*

Por: Yenny Minelli Valero Crisancho¹
vacri_1@yahoo.com.mx

"Niños y niñas descubriendo el mundo... Contagiados por la Curiosidad" nace de los análisis sobre las condiciones de estos y sus familias de preescolar del Colegio Las Américas. Se establece que comportamientos bruscos, desafección, ausencia de motivación y rechazo al aprendizaje son factores que influyen en las dificultades tanto de aprendizaje como de sus relaciones interpersonales.

Este es el inicio de nuestra aventura, se buscaron estrategias que permitieran potenciar las capacidades, haciendo uso de observación, manipulación, experimentación, expresión y juego, priorizando el pilar de la Educación Inicial "Exploración del Medio", como articulador, en un inicio desde la huerta escolar. Comprendimos que la interacción con este ambiente favorecía la motivación y participación activa. Dijimos: "¡Eureka descubrimos la llave!" Utilizando estas herramientas hemos logrado que los niños expresen inquietudes, intereses, emociones y sentimientos.

Infortunadamente la comodidad de trabajar así nos duró poco. En los últimos dos años fue necesario replantear el lugar de trabajo, pues el Colegio entraba en construcción. —"¿Acaso eso significaría volver a la rutina del tablero y el cuaderno?" —"Dijimos ¡no! y quisimos escribir otra historia..."

Nos dimos a la tarea de recrear actividades que permitieran a los niños explorar y jugar en el aula y en el huerto, esto fue el motor de la metamorfosis. Diseñamos actividades y recursos que permitieran explorar, preguntar y experimentar con diversos elementos cercanos a los niños. Percibimos que para implementar estos cambios metodológicos era necesario rescatar los entornos cotidianos en los que estos se desenvuelven, dándole un sentido auténtico, e intuimos que pensar en ambientes diferentes en el aula era una acción inminente.

¹ Docente del Colegio Las Américas IED. Magíster en Tecnología Educativa, Universidad de Santander.

² La referencia a la escritura no se limita al código alfabético. Es toda forma de expresar en el papel, incluye dibujos y todas las expresiones del arte.

* Fotografías: Yenny Minelli Valero. Fotoilustración: Andrea Sarmiento B.

Rompiendo esquemas: la metamorfosis

Así se crean cuatro momentos:

Viviendo un nuevo día, aquí las maestras organizan y planifican las experiencias de acuerdo con las pretensiones pedagógicas. De allí nace el *Club de los niños y niñas exploradores*, en el cual cada niño desde el inicio de año recibe su membresía. La ruta de exploración se trabaja en un prototipo de juego de mesa, diseñado por las docentes, que contiene las misiones prediseñadas teniendo en cuenta tres principios claves: la interdisciplinariedad, la malla curricular, pero sobre todo la diversión.



En este se encuentran tres personajes: la curiosa Ariana, el intrépido Yerick y el observador Derek. El tablero, tiene tres mundos: **el natural**, que busca acercar al niño a su entorno para que se apropie de él. **El de los objetos** que invita a identificar características y propiedades de estos, y **el de las relaciones sociales y culturales** donde se resaltan las dinámicas sociales y se rescata su identidad cultural. Se apuesta por recuperar el juego como estrategia articuladora entre la motivación y el conocimiento. En esta medida, se crean videojuegos que permitan apoyar algunas misiones.

Dando paso a la curiosidad: se realizan las misiones en compañía de la docente, comienzan a hacerse preguntas, ensayos e hipótesis, poniendo a prueba las habilidades que tiene cada niño. Se privilegia el aprendizaje colaborativo donde alguien con mayor dominio permite que aquel que tenga dificultades pueda llevar a cabo su misión reconociendo sus fortalezas y debilidades. Al completar la misión obtienen una insignia, y cada niño identifica el grado de su habilidad en esta. Si reconoce sus falencias o virtudes en campos específicos, resaltando la diferencia como una cualidad. En esta medida se hace más fácil adaptar las actividades permitiendo que el proceso de inclusión de niños con discapacidad cognitiva leve se establezca de forma natural sin que surjan rechazos o prejuicios.

De regreso a la creación: los objetos recolectados o experiencias asimiladas son utilizados por la docente en el transcurso de la semana para articular aquellos aprendizajes que considera necesarios retomar.

Recogiendo los frutos: se genera un espacio para que manifiesten su vivencia a través del boletín "voces de los niños en el papel", este registra el sentir de los niños y niñas con sus propios sistemas de escritura².

La experiencia deja una huella enorme que invita a redescubrir nuestro rol de docentes en el proceso formativo siendo observadores constantes, con opiniones prudentes, pero no definitivas, con escucha activa y promotores de explicaciones, preguntas, hipótesis y propuestas de los propios niños. En esta medida entendimos que la reflexión sí genera transformación. 



Colombia cuenta un cuento de paz en el aula de preescolar

Por: Blanca Lilia Medina¹ - blanlilia@yahoo.com

"Cada paso que caminamos, cada hoja de nuestro cuento de paz, nos acerca a un acto de infinito amor, felicidad y esperanza".

Blanca Lilia Medina y Eucaris Garzón

Un cuento inspirado desde y para la infancia

La experiencia de aula "Colombia cuenta, un cuento de paz" se desarrolla en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía IED, ubicado en Bogotá, localidad Kennedy, barrio el Tintal, con padres de familia y estudiantes de 4 y 5 años de edad de los cursos jardín, jornada mañana, y transición, jornada tarde. Los padres de familia no alcanzan los treinta años, algunos fueron desplazados por la violencia, otros viven en el barrio Patio Bonito, aledaño a la institución, otra población habita en el barrio Tintal.

La propuesta representa para nosotras las docentes participantes², una conquista pedagógica compartida con la Institución Educativa Gabriel Betancourt Mejía, por cuanto está replanteando y resignificando el PEI. En el caso de primera infancia se trabaja en la construcción de un plan de estudios

concertado y unificado entre las sedes y jornadas que conduzca a una transformación pedagógica de las prácticas de lectura, escritura y convivencia, desafiándonos a: dialogar más entre colegas, repensar nuestra práctica pedagógica en el aula, romper las barreras ideológicas que obstaculizan el paso a la disertación, ser consecuentes en la práctica pedagógica con el discurso, bajar el tono a la voz y subir el tono a los argumentos pedagógicos.

En "Colombia cuenta, un cuento de paz" los padres de familia de nuestros estudiantes ocupan un lugar privilegiado por ser los interlocutores más cercanos de nuestros niños y niñas, también porque hemos podido observar que la mayoría repite en sus hijos las pautas de crianza como una costumbre transmitida de generación en generación: "la letra con sangre entra", se exagera el conflicto cuando justifican resolver los conflictos con el golpe; "a mi hijo también le pegan y él no tiene porque dejarse".

Además, el momento histórico que como país estamos viviendo (el tránsito de una cultura violenta a una cultura de paz), brinda una oportunidad a la población infantil que actualmente se integra al contexto escolar de nacer y socializarse en medio de un postconflicto, lo que significa en términos culturales, pedagógicos y emocionales, focalizar

la atención hacia la reconciliación, el perdón y el diálogo para resolver conflictos. Es en la escuela donde los niños y niñas pasan gran parte de su vida construyendo conocimientos y prácticas de socialización. Por tanto, es compromiso de los docentes hacer del escenario educativo un espacio para fortalecer los procesos de construcción de sujetos, en ambientes favorables para su desarrollo personal, social e intelectual.

En este contexto, surge "Colombia cuenta, un cuento de paz"³, encaminada a desarrollar las habilidades sociales, culturales y expresivas de los estudiantes tomando como pretexto pedagógico la cátedra de paz, impulsada en 2016 por el Ministerio de Educación Nacional, mediante el Decreto 1038 del 25 de mayo de 2015. La propuesta "Colombia cuenta, un cuento de paz" es portadora de los siguientes interrogantes: ¿Qué herramientas pedagógicas permiten la construcción de una cultura de paz en nuestro contexto escolar? ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar para integrar a la familia al proyecto? ¿Cómo lograr ambientes de aprendizaje que articulen los requerimientos curriculares del nivel con los propósitos de la Cátedra de paz?



Símbolos de carnaval.

Actividad / proyecto	Pretextos didácticos	Ambiente de aprendizaje	Aprendizaje
Invitar a una fiesta.	<ul style="list-style-type: none"> Tarjetas con símbolo de pescado (costa pacífica). 	<ul style="list-style-type: none"> Fiesta temática región pacífica. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce costumbres. Realiza conteo. Contrasta su escritura.
El palabrero de la comunidad Wayú.	<ul style="list-style-type: none"> Juego de roles 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura en voz alta del cuento de Así vivo yo, de Pilar Lozano. Visita a la biblioteca. 	<ul style="list-style-type: none"> Representa a través del dibujo y del juego dramático el significado de elementos identitarios colombianos. Resuelve conflictos.
Carnaval de Barranquilla. El mundo de chigüiro.	<ul style="list-style-type: none"> Escribir las invitaciones con símbolo de marimondas. Modelar en plastilina. 	<ul style="list-style-type: none"> Fiesta temática región Atlántica. Cartilla musical. Lectura de imágenes del cuento "Chigüiro viaja en chiva". 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce colores primarios Identifica símbolos culturales, personifica, describe, escribe con intencionalidad comunicativa. Elabora mapas mentales. Desarrolla competencias ciudadanas.
La gastronomía Colombiana.	<ul style="list-style-type: none"> Abecedario de consulta, el Colombianito. 	<ul style="list-style-type: none"> El bazar del folclor colombiano, la fiesta de la lectura y escritura. Rumba carranguera. 	<ul style="list-style-type: none"> Contrasta su propia escritura con otros textos escritos. Asocia sonidos y grafías. Comunica emociones



Fiesta de silleteros.

1 Docente dinamizadora del proyecto "Colombia cuenta un cuento de Paz", implementado desde 2015 en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía IED, sede A. Cursos jardín01JM y Transición01JT.

2 Con Eucaris Garzón hemos hecho realidad desde 2015 esta apuesta conjunta conocida como "Colombia cuenta un cuento de Paz".

3 Para ampliar ver Ambiente de Aprendizaje "Colombia cuenta un cuento de Paz". Disponible en: <https://youtu.be/peXkOUW9PRI>

La trama pedagógica de nuestro cuento. La estrategia

En este camino, el proyecto plantea como ambiente de aprendizaje la fiesta de cumpleaños, la celebración. Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en esencia dos veces, en dos planos: primero algo social, después como algo psicológico. Primero en actividades colectivas como una categoría intersíquica, después dentro del niño como una categoría intrapsíquica (Vigostky, 1987).

En esa dinámica, como lo señalan las *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar* (MEN, 2017) los escolares “construyen su identidad en relación con los otros, se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo”. Desde una cultura de paz también se está abriendo el camino hacia una cultura del cuidado. El salón pasa a ser un territorio cuidado por todos porque sentimos que nos pertenece, es nuestro. Lo habitamos, rompemos la brecha territorial que existe entre las jornadas escolares (“no puedo dejar nada porque los de la otra jornada me lo acaban”, “los de la otra jornada no cuidan...”). El “ambiente de aprendizaje no sólo está conformado por un espacio físico, sino también por las interacciones que establecen los seres humanos” (García - Chato, 2014). MAU



Docente Blanca Lilia Medina. Pacha, la cuenta cuentos.



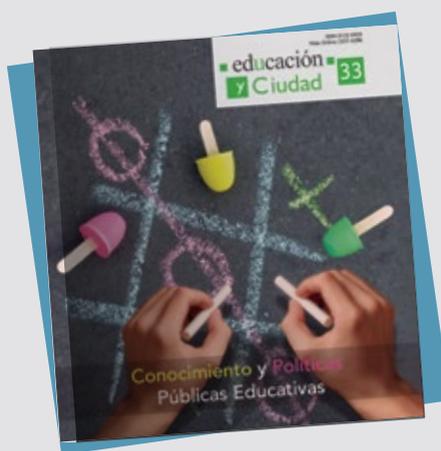
Desde la comparsa, la lectura y los juegos teatrales celebrando la VIDA.

Referencias

Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2015). *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Bogotá: MEN.

García - Chato. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en la educación preescolar. Disponible en: http://hilda211295.blogspot.com.co/2014/11/ambientes-de-aprendizaje-necesarios-en_2.html

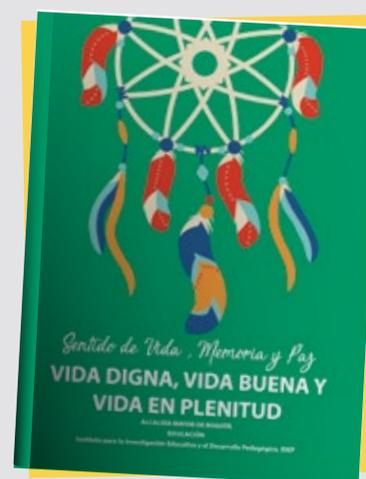
MAU Publicaciones IDEP



Conocimiento y políticas públicas educativas

Varios autores

La revista Educación y Ciudad No. 33. Conocimiento y políticas públicas educativas, pone a disposición del lector un cuerpo variado de artículos que le permitirán acercarse a distintas reflexiones alrededor de tres importantes asuntos de actualidad pedagógica ligados al tema general de las políticas públicas, los cuales se distribuyen a lo largo y ancho de sus páginas: las políticas educativas en distintos planos de ejecución, los alcances de la inclusión, situada desde la diversidad, y las posibilidades de desarrollar una visión alternativa en la educación.



Sentido de Vida, Memoria y Paz.

Vida digna, vida buena y vida en plenitud

Autores: Marieta Quintero Mejía, Keilyn Julieth Sánchez Espitia, Jennifer Andrea Mateus Malaver, Juan Pablo Ramírez Giraldo.

Co-autores: Adriana Chacón Chacón, Liliana Ávila Serrano, Laura Angélica Rodríguez Silva y Mauricio Beltrán Parra



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS

EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

IDEP Servicios IDEP

Centro de Documentación

centrodedocumentacion@idep.edu.co

Horario: lunes a viernes
de 7:00 a.m. a 4:30 p.m.



Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía



Revista Educación y Ciudad

revistas.idep.edu.co

www.idep.edu.co Redes sociales

 /idep.bogota  @idepbogotadc  /comunicacionesidep

Magazín Aula Urbana

Libros Colección IDEP



Avenida Calle 26 #69D - 91
oficina 805/806 Centro empresarial Arrecife torre 2



PBX: (57-1) 263 0603
idep@idep.edu.co
Línea de atención al ciudadano 195

Bogotá D.C. - Colombia código postal 110931

www.idep.edu.co