

Aula Urbana

112

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / Magazin Aula Urbana - ISSN: 0123-4242 - Edición N°. 112 / 2018



Ser maestro, ruralidad y primera infancia



**BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS**

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

Ser maestro, ruralidad y primera infancia

Directora

Claudia Lucía Sáenz Blanco

Subdirectora Académica

Juliana Gutiérrez Solano

Asesores Dirección

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

Comité Académico

Claudia Lucía Sáenz Blanco
Juliana Gutiérrez Solano
Alexandra Díaz Najar
Andrea Josefina Bustamante
Diana María Prada Romero
Edwin Ferley Ortiz Morales
Jorge Alberto Palacio Castañeda
Martha Ligia Cuevas Mendoza
Ruth Amanda Cortés Salcedo
Miguel Mauricio Bernal Escobar.

Editora

Diana María Prada Romero

Diseño, diagramación y fotomontajes e iconografía

Andrea Sarmiento Bohórquez

Autores

Jorge Alberto Palacio Castañeda, Alberto Ayala Morante,
Mauricio Muñoz Sánchez, Belkis Gimena Briceño Ruiz,
Sandra Liliana Rodríguez Rueda, Miryam Cecilia Galvis Álvarez,
Louise Suesca Reyes, Luisa Fernanda Sarmiento,
Alexandra Chaparro Rincón, Marisol Molano Lagos,
Diana Consuelo Murcia, Blanca Lilia Medina, Luisa Pinzón Varilla,
Martha Teresa Buitrago, Mauricio Pineda,
Francy Johanna Hernández León, Alicia I. González,
Carlos Eduardo Cerón Baquero, Alexandra Horta Nova,
Lucero del Pilar Pérez Parra, Zaira Carmenza Restrepo Orjuela,
Ginett Milena Castillo Salcedo, Edith Yaniry Martínez Pérez,
Yolanda Gaitán Moreno, Amanda Cortés Salcedo,
Francy Carranza, Mireya González Lara,
Fernando González, Diana María Prada Romero.

Fotografías

Comunicaciones IDEP, José Antonio Rondón R.,
Diana María Prada Romero, Cesar A. Corredor Primero.

Portada

Mural IED Colegio Antonio Ricaurte, Localidad Puente Aranda.
Fotografía original de Andrea Sarmiento.

Impresión

Secretaría General - Imprenta Distrital
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°. 69D - 91 torre 2
oficina 806 / PBX 263 0603
Bogotá D.C. Colombia

En este número del Magazín Aula Urbana se recopilan producciones que muestran el trabajo desarrollado durante el 2018 en algunos estudios que viene realizando el IDEP. El artículo **"El mejoramiento de la atención integral a la primera infancia, prioridad del sector educativo distrital"** reúne entrevistas a directivos docentes y otros actores de las instituciones educativas Colegio Técnico Piloto IED y Colegio General Santander IED, en las cuales cuentan su experiencia de participar en el Sistema de monitoreo al cumplimiento de los estándares de calidad en educación inicial. Este estudio, realizado de manera conjunta entre el IDEP y la Secretaría de Educación del Distrito, busca evaluar el cumplimiento de los estándares de calidad en el marco de la ruta integral de atenciones para la educación inicial. Las entrevistas del artículo muestran los beneficios de este proceso, en el que las instituciones han recolectado y organizado información que permite diagnosticar los avances en la atención a la primera infancia y, a partir del diagnóstico, formular planes de mejoramiento. La implementación de este sistema de monitoreo ya empieza a mostrar resultados positivos, pues al comparar las aplicaciones realizadas, durante 2017 y 2018 se muestran avances en las instituciones que participaron del mismo.

Por su parte, **"Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación"** nos describe el desarrollo de este estudio que el IDEP viene realizando en la localidad de Sumapaz durante el 2018. De la mano de la Dirección local de educación, se plantearon como objetivos analizar críticamente los saberes y las prácticas pedagógicas sobre paz de los docentes de esa localidad e identificar aprendizajes, logros y retos para la política educativa rural del Distrito en temas de paz. Este estudio se ha convertido en un laboratorio de aprendizajes para los 53 docentes de la localidad, y el equipo de trabajo que los acompaña, que ha mostrado la riqueza social, cultural y pedagógica del Sumapaz. La experiencia ha evidenciado también desafíos como adecuar al contexto rural tanto la política educativa como la formación de docentes, así como reducir el abandono escolar.

En los artículos **"Construcción colaborativa de política educativa para la paz desde lo rural"** y **"La fuerza de lo sutil en la pedagogía: la potenciación como formación"** se describe el trabajo realizado en el diplomado "La escritura en claves de paz: aportes a la lectura en la escuela", orientado por el IDEP, en alianza con Fundación Convivencia, y con la participación de los docentes del Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela y Colegio Campestre Jaime Garzón. En una de las rutas de trabajo del diplomado se buscó potenciar prácticas pedagógicas que no necesariamente están formalizadas en proyectos o experiencias, para darle valor a los pequeños esfuerzos y cambios que los maestros y maestras producen cotidianamente. De esta manera, en uno de los artículos se muestra cómo los docentes han trabajado en el reconocimiento del territorio y en la recuperación de la memoria histórica, como medio para fortalecer la identidad de los estudiantes. Dentro del mismo diplomado, los docentes también participaron en el diseño y aplicación de encuestas, con las cuales han caracterizado a una comunidad de la cual se posee poca información. Por su parte, en el texto "Escrituras creativas y acción pedagógica en Sumapaz" se describe cómo se realizó el Diplomado de escrituras creativas con 25 docentes de la localidad, con el objetivo de promover la expresión y la imaginación en la práctica educativa a través de la producción de textos literarios.

Completando la serie de artículos relacionados con este estudio, **"Una mirada a la educación, en la localidad de Sumapaz"** recoge la voz de una exdirectora local de educación de esta localidad. Teniendo en cuenta varios antecedentes como las notas técnicas, *"Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá y los planes de la reforma rural integral del proceso de paz"*, la autora propone unos lineamientos que debe tener en cuenta una política educativa para el Sumapaz.

Finalmente, **Acerca de la Estrategia para el desarrollo personal de los docentes** describe la implementación de esta propuesta, liderada por el IDEP y la SED, que busca elevar la calidad de vida de las maestras y maestros del Distrito. El artículo describe cómo en esta estrategia se lleva a cabo una propuesta de cualificación, centrada en la búsqueda de nuevas formas de encuentro humano para el desarrollo de la persona en su medio vital. Esta estrategia también lleva a cabo un proceso de sistematización de la práctica misma y de la experiencia vivida por los maestros y maestras que se recoge en esta revista. De esta manera, recopilamos en estas páginas las expresiones de varios maestros y maestras representadas en meditaciones, narraciones y poemas. Tales escritos fueron uno de los resultados de los ejercicios que se realizaron sobre la conciencia de los sentidos, la memoria personal, el cuerpo, el movimiento, el ser interior, además de reflexiones generales sobre la experiencia vivida. 



Acerca de la estrategia para el desarrollo personal de los docentes

Por: Jorge Alberto Palacio Castañeda¹
 jpalacio@idep.edu.co
 Alberto Ayala Morante²
 albayam@gmail.com
 Mauricio Muñoz Sánchez³
 nelsonmunoz@hotmail.com

La Estrategia para el desarrollo personal de los docentes es una propuesta elaborada por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, en convenio con la Secretaría de Educación del Distrito, SED, que busca elevar la calidad de vida de maestras y maestros. Partiendo de una concepción integral del Ser, conjuga diversas acciones y prácticas centradas en la persona que, mediante un trabajo creativo, la relacionan con sus potencias de transformación.

Esas facultades de transformación tienen relación con el cuidado de sí, del otro y de lo otro, en una dinámica, social, ambiental y espiritual, cuyo fortalecimiento constituye hoy una respuesta a la búsqueda de nuevas formas de encuentro humano para el desarrollo de la persona en su medio vital. Tal concepción relacional enmarca el interés por los maestros y maestras del Distrito, y por su desenvolvimiento a través de procesos articulados de cualificación, investigación e innovación, que centran su atención en la dimensión del SER.

La cualificación se da a través de la vivencia de diversas prácticas —corporales, reflexivas, expresivas—, y apunta a la expansión de la voluntad, la sensibilidad y la conciencia; por otra parte, la sistematización es el soporte para el conocimiento, generado por el estudio de las prácticas llevadas a cabo, cuyos resultados posibilitan el mejoramiento posterior de las mismas.

La Estrategia se estructura en cuatro modalidades que funcionan como ofertas independientes, pero se articulan en sus principios y formas metodológicas de trabajo, fundamentadas en el carácter vivencial y experiencial de las mismas. Estas cuatro modalidades son:

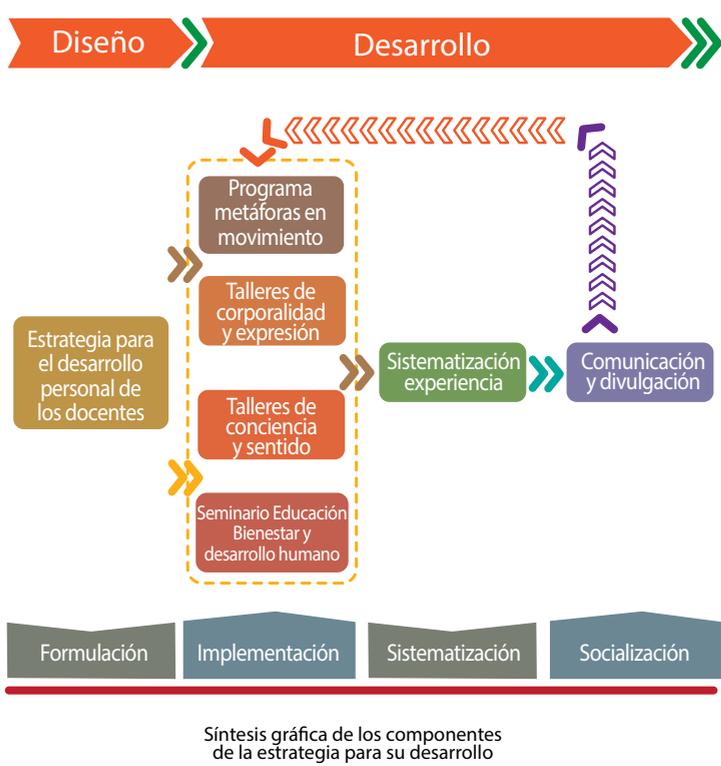
1. **Programa Metáforas en movimiento:** es un espacio-tiempo dedicado a una vivencia confortadora, orientada a la conciencia mediante el movimiento y la expresión de la persona, a través de prácticas corporales de mediación relacional.
2. **Talleres en Corporalidad y expresión:** conjugan la dimensión corporal y expresiva con la Educación Somática y Estésica, como fuentes de referencia, y brindan elementos que facilitan su asimilación en la vida cotidiana.
3. **Talleres de Conciencia y sentido:** propuesta para el auto-reconocimiento vocacional y afectivo de maestros y maestras, a par de ejercicios de exploración creativa, autobiográfica y de recuperación de historias de vida.
4. **Seminario Educación, bienestar y desarrollo humano:** se desarrolla con la participación de invitados especiales, para tratar los temas escogidos y su relación con el desarrollo personal docente, la práctica pedagógica y propuestas de innovación. Los participantes conocerán y profundizarán contenidos, metodologías, pedagogías y didácticas concernientes a la relación entre educación, bienestar y desarrollo humano.



1 Psicólogo, Universidad de Los Andes; Master en Ciencias de la Actividad Física, Université de Montréal. investigador IDEP.

2 Arquitecto, Universidad Del Valle; Magisterio en Comunicación y diseño cultural, Universidad del Valle. Consultor. Docente universitario.

3 Licenciado en Educación Física, Universidad del Valle; Especialista en Prácticas corporales chinas, Universidad de Beijing; Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana-Cali. Consultor. Docente universitario.



La sistematización de experiencias implica reconstruir, analizar e interpretar. Reconstruir es organizar la información y lo realizado, de tal forma que se pueda volver sobre lo elaborado con la intención de, por un lado, observar el proceso y, por otro lado, describirlo. Analizar implica ordenar la información recogida, de modo que permita identificar aportes y establecer conexiones. Interpretar es descubrir o imprimirle sentido a lo realizado.

La sistematización se propone como un ejercicio participativo en el que se reconoce a quienes hicieron parte de la experiencia, como sujetos constructores de su realidad cultural, social y política.

En este contexto el proceso de sistematización sigue dos líneas de desarrollo: de un lado, la sistematización de la práctica misma, en términos de la Estrategia en sus componentes conceptuales, metodológicos, técnicos y pedagógicos; y sus modalidades de oferta. De otro lado, la experiencia vivida por los maestros y las maestras

en el desarrollo de su participación en las diferentes experiencias que constituyen las modalidades de la oferta.

Las expresiones de diferentes maestros y maestras respecto a la participación en las actividades, corresponden a los textos que aquí presentamos, organizados en torno a un texto central de Luisa Pinzón y dos textos poema de las maestras Blanca Lilia Medina y María Teresa Buitrago. Los demás textos, en pequeños comentarios en distintos momentos, dan cuenta de la vivencia de maestros y maestras en varias actividades desarrolladas. Las expresiones de diferentes maestros y maestras respecto a la participación en las actividades, corresponden a los textos que aquí presentamos, organizados en torno a un texto central de Luisa Pinzón y dos textos poema de las maestras Blanca Lilia Medina y María Teresa Buitrago. Los demás textos, en pequeños comentarios en distintos momentos, dan cuenta de la vivencia de maestros y maestras en varias actividades desarrolladas. ^{ML}



A manera de introducción: Modos de ser maestro

Por: Belkis Gimena Briceño Ruiz¹
musictherapyedes@gmail.com

“Las cosas pueden ser de otra manera ...” (Rodríguez, 2011), es lo que me dejó claro la experiencia de trabajo corporal, arte y palabra vivida en el Seminario-taller *Ser Maestro, Estrategia para el desarrollo personal de los docentes*, ofrecido por la SED y el IDEP.

En las complejas relaciones humanas... “las profundidades amorfas del pensamiento” (Ibíd.) —en ocasiones— nos saben jugar una mala pasada; ponen de presente juicios de valor acelerados y equivocados acerca de las cosas, las situaciones y las personas. La velocidad en que se dan estos juicios es tan rápida como la de la luz y difícilmente se pueden evitar. Ahora bien, es en la interacción —que tejemos como seres sociales bien con las personas, como con los contextos—, donde todo aquello que dimos por sentado, se transforma paulatina y satisfactoriamente.

Fortalecer y acompañar el desarrollo personal permite que en tándem se fortalezca y acompañe también el desarrollo social y físico de cada ser humano; de ello dio cuenta cada encuentro del *Seminario-taller Ser Maestro*. Sumergirse en las profundidades de nuestra propia respiración, conectarse con la fuerza que viene desde dentro de la tierra, fuerza que nos atraviesa para luego ser proyectada simbólicamente por medio del cuerpo, los lenguajes artísticos y

1. Educadora Especial. Colegio Antonio Nariño IED.



la palabra; ofrece un amplio abanico de formas de ser, sentir, pensar y actuar de cada persona. Hacer visible tal diversidad, se convierte en el acto pedagógico más contundente en este espacio dedicado a los y las docentes.

Entonces, compruebo que todo puede ser de otra manera; en el espacio y en el tiempo “que es”, con

las personas que armonizan los silencios, las voces y el movimiento de todos y todas, y sobre todo donde se vele por el encuentro consigo mismo. ^{ML}

Referencia

Rodríguez, B. A. (2011). De la lentitud. Tópicos del Seminario, (26), 111-133.



Sobre la conciencia de los sentidos

Por: Sandra Liliana Rodríguez Rueda¹
sandra_rodriguezru@hotmail.es

El tacto. Tal vez es el sentido al que menos le doy importancia; ahora quiero darme el espacio y el tiempo para poder configurarlo desde otro lugar. Para empezar, es precisamente con los niños y niñas que descubro la magia que tiene el sentir a los demás. En el aula de clase les pido que disfrutemos un momento con otro compañero, cerramos los ojos y les pido sentir el rostro propio y el de la otra persona, luego pasamos a la cabeza, sentimos nuestras manos extendidas para arriba y para abajo, palpamos los dedos uno a uno, escribimos una palabra en las mismas y, por último, nos damos un abrazo agradeciendo el estar presente y servir de instrumento para aprender.

Para los estudiantes fue muy divertido y jocoso hacer esta actividad, algunos expresaban que les daba miedo tocar a los demás porque los niños son más bruscos que las niñas. Sentían que la piel era como una alfombra suave que no tenía fin. Les agradó explorar las formas del rostro, ya que tenían relieves y no eran planas y, por último, los huesos de los dedos los compararon con los del pollo.

Específicamente mi experiencia se encaminó a encontrar la delicadeza de este sentido, pensaba que cada milímetro que exploraba era un mundo desconocido que solo podía descubrir si mi recorrido era suave y consciente; mi concentración estaba en cada detalle y cada textura que podía disfrutar asociándola con imágenes mentales de detalles que me han robado la atención (luna, estrellas, mar, cascadas, etc.). Los ojos eran planetas, la nariz una montaña colmada de aves, la piel era una nube de algodón de azúcar, las cejas eran la piel de las vacas, la boca se convirtió en una fuente de agua. Experiencia única.

El gusto. Este es uno de los sentidos que más placer provoca en mí. Durante la semana exploré alimentos que me gustan mucho y otros que son un poco menos agradables. Esta vez hice la diferencia en descubrir cada sensación que se generaba en el cuerpo. Las frutas dulces hacían que mis ojos se cerraran y quisiera seguir saboreando la textura, olor, aroma y sabor. Mi cuerpo se encontraba relajado y plácidamente cómodo. Las frutas ácidas hacían que los pelitos se pararan de punta, mi cuerpo se contraía y en ocasiones me salían lágrimas de los ojos. Algunos alimentos salados me parecían totalmente repugnantes y no me parecía agradable comerlos, mi cara se contraía totalmente y mi lengua estaba afuera de la boca. Ciertos picantes hicieron que mi cara se pusiera muy roja y que mi garganta se encendiera, mis manos se alborotaban para conseguir agua además solo quería saltar como si con esa acción pudiera evitar la sensación presente.

El olfato. Desafortunadamente los aromas provocan en mí una reacción negativa. En su mayoría provocan migraña.

La vista. He decidido tener conciencia del lugar en el que se encuentra rodeado el colegio. Lo primero que cautiva mi atención son las montañas de los cerros que nos rodean (dos). Una de ellas más alta que la otra. En las faldas se alcanza a observar casas de invasión, construidas con bolsas negras, tejas de metal, maderas desgastadas, puertas de colores y bloques. Se ve acumulación de basuras y escombros, además es fácil darse cuenta de la cantidad excesiva de perros callejeros merodeando el lugar. Se alcanzan a ver algunos lugares como tiendas, en las cuales probablemente se encuentran productos a precios accesibles para los habitantes del lugar. Al detenerme a observar unos metros abajo de las montañas el barrio en el que estoy ubicada contrasta, ya que se ven calles pavimentadas, acceso a

transporte público, comercio abundante, casas de varios pisos totalmente terminadas y que cuentan con servicios públicos y algunos parques para los niños y niñas del lugar. Me sorprende que este día el cielo era totalmente azul con algunas nubes blancas que lo hacían parecer un lugar ideal sin importar las diferencias tan marcadas entre dos mundos que están unidos por una realidad social. 



1. Docente del Colegio Palermo Sur (IED).

Reconocer el aroma de mis sentidos

Por: Miryam Cecilia Galvis Álvarez¹
micecigalvis@yahoo.es



Dar un mejor lugar a los sentidos, es una experiencia que no había contemplado tan cercana en mi proceso de vida. Un tanto sorprendida y curiosa me dispongo a realizar el ejercicio, intentando paso a paso acercarme al pedido del profesor. Inicio entonces en la mañana contemplando y reconociendo el sentido del tacto, cuando propongo y alisto con gestos más conscientes, las prendas de vestir que llevaré este día y al detenerme en ellas y tocarlas lentamente las percibo suaves, confortables y adecuadas para la fría mañana y es así como mi piel disfruta y se regocija dulcemente en los calurosos y a la vez cálidos tejidos.

En otro día, al desplazarme a mi lugar de trabajo estuve dispuesta a observar cada lugar, cada espacio, calle o avenida que me fue posible alcanzar con mi mirada. Qué distintos, alternativos, arrogantes y hasta temibles resultaron algunas fachadas de edificios, centros comerciales y casas olvidadas que me recordaron la historia de cambios y de desigualdad social en la que vivimos.

El gusto estuvo a prueba a la hora del almuerzo, mientras saboreaba los componentes de una atractiva y deliciosa ensalada decorada con exquisitos vegetales (Maíz tierno, tomate, uchuvas y aguacate) que ahora procuro consumir con frecuencia y con la menor cantidad de aderezos posible. Siento el agradable sabor que conceden estos componentes naturales junto a la idea de estar cuidando mejor mi salud y bienestar.

Escuchar con mayor y mejor atención la canción: "Mama, cuando sea grande" interpretada casi en coro por los niños y niñas de 2C, el curso que acompaño y dirijo en las mañanas; me movió hacia las emociones de alegría, placer y tranquilidad; que me transmitieron al ser escuchados con atención, respeto y reconocimiento.

Descubrir y reconocer el olor cítrico y refrescante de una mandarina casi verde, despertó la máxima sensación de olor y sabor a naturaleza que alivia y mueve mis sentidos y especialmente mi olfato invitándome sutilmente a respirar con calma y a disfrutar mejor los aromas de la vida. ^{VR}



1. Docente del Colegio Palermo Sur (IED).

La foto de Louise

Por: Louise Suesca Reyes¹
louisuesca@hotmail.com
Colegio Floridablanca (IED)



Ayer

Con aproximadamente 10 años de edad, en la casa paterna donde crecí y pasé la mayor parte de mis etapas de niñez y adolescencia. Fue una casa grande y de un piso al principio; hoy cuenta con tres pisos pero ya no vivimos allí. Sólo permanecen allá mis padres y dos hermanos hombres. La casa es esquinera y enfrente está el parque donde muchas veces jugamos básquet. En esa cuadra aprendimos a montar en bicicleta y un poco a patinar. Siempre con mis hermanos, pues la autoridad materna nunca nos permitió relacionarnos con los vecinos.

En la imagen estoy al lado de mi tía, dos primos y seis de mis nueve hermanos; la puerta permanecía sin asegurar porque entrábamos y salíamos continuamente. Recuerdo perfectamente el sonido al cerrarla del todo y al entrecerrarla, ya que nunca fueron sonidos evidentes, lo que facilitaba una que otra escapada a comprar golosinas en la noche. Había un antejardín hecho con ladrillo prensado y me agradaba la tarea asignada de rociar las plantas, ya que había oportunidad de sentir el agua, jugar con la manguera y percibir el olor de la tierra mojada.

Lo primero que recuerdo al ver la imagen es que ese era mi vestido favorito, lo usaba mucho, estaba pendiente de que se secara para volver a usarlo. La textura de las dos telas, el color, los preses, no requería plancharlo, era de niña elegante, todo me gustaba de esta prenda y claro: los clásicos zapatos de charol que usé desde pequeña. Aún en la actualidad, a veces, uso zapatos de este material.

Me gustaba que hubiera visitas porque se rompía la monotonía y el régimen de autoridad que siempre había, cesaba un poco porque delante de las visitas, el comportamiento de los adultos era más amable, había postres y comidas especiales y los permisos para salir a jugar se lograban más fácilmente. Además, la tía o los primos nos compraban dulces o nos regalaban billetes a la hora de irse.

Yo leía mucho, pues al tener tantos hermanos mayores la biblioteca era nutrida y diversa; entonces dudaba de Dios invisible y me imaginaba muchas versiones de él. Me imaginaba también que era grande y que me iba a vivir sola o a viajar. Notaba que escribía mi nombre en todas partes y que defendía su escritura y su pronunciación. Mi memoria táctil me hace recordar que alguna vez escribí mi nombre en la pared rugosa del patio, colocando los dedos mojados pacientemente formaba las seis letras; se secaba y de nuevo escribía y así toda la tarde. Leía a Marx a Oparín, a Mao Tse Tung, pedía aclaración a los hermanos mayores, pero también leía literatura clásica infantil, reportajes y tenía muchas confusiones acerca del mundo, de cómo funcionaba, de cómo vivirían en otras partes del mundo y mantenía muchos silencios.

Era muy insegura en el colegio, pues no tenía talento para el recortado, el coloreado e infortunadamente muchas tareas tenían manualidades. Las niñas de mi edad eran más sencillas en su forma de pensar y de ver la cotidianidad, yo les parecía un poco extraña y algunas maestras afirmaban que era más madura que ellas y que la familia debía cuidar las lecturas que yo hacía. Pensaba que era afortunada de tener muchos hermanos, pero era consciente del abandono de mi papá y de lo duro que trabajaba mi mamá, después de haberlo tenido todo, y de que mis hermanos mayores se iban yendo a estudiar a universidades y colegios en otras ciudades y los mayores profesionales, a trabajar.

Las ilusiones iban de la mano con las posibilidades de juegos un poco reales y un poco imaginarios, como actuando, bailando y cantando con mi hermana mayor y mi hermano menor, pues éramos y somos los tres menores de los once. La música de todos los géneros, que escuchábamos a través de la radio y de la televisión, fueron las grandes acompañantes y referentes del contexto histórico que vivíamos; pero, sobre todo, del acontecer externo

e interno en esos años de crecimiento. A veces, en la terraza mi hermana y yo poníamos cojines, nos acostábamos y nos concentrábamos en mirar las estrellas, tratando de alcanzar a distinguir las con comentarios y búsquedas posibles e imposibles.

Ahora...

Sobre ese momento de mi vida, sé que escogí la foto porque prefería las situaciones externas de la casa ya que dentro de ella había mucho conflicto y a veces en asuntos fundamentales, los menores pasábamos desapercibidos o quedábamos al descuido sobre percepciones, necesidades y dudas como en mi caso, en el duro periodo del fin de la niñez y el paso a la pre adolescencia. No sabía en ese momento, ni tenía idea de toda la travesía que debía recorrer con mi cuerpo en los particulares procesos de desarrollo.

Creo que era una niña con muchos temores y, a la vez, con muchas esperanzas y curiosidades. No sé qué estaba sosteniendo en mi mano izquierda y por qué oculto la derecha; igualmente un pie se escondió detrás del otro. Son posturas inconscientes en ese momento. Me gusta encontrarme en la pureza, la ternura y la inocencia de la sonrisa de esta, mi niña, y reafirmo que si no es por la niña que cuido de mantener viva, no hubiese podido sortear y enfrentar muchos momentos de mi vida adulta. Por eso amo a esta personita de vestido azul y amo la imagen que proyecta la foto; me gustaría decirle que me hubiera gustado cuidarla más y haberle prodigado más libertad, recreación y experiencias que le arrojaran mayor seguridad. Que las cosas no son tan ideales como ella pensaba, pero que [ha] hecho todo lo posible por hacer de ella una mujer segura y auto determinada. 

1. Docente del Colegio Floridablanca (IED).

Metáforas en movimiento, un ejercicio práctico

Por: Alexandra Chaparro Rincón¹
alcha78@hotmail.com

Hago memoria de mis siete años de edad y recuerdo la música que bailábamos y disfrutábamos con mis tres hermanas mayores, quienes en ese tiempo eran adolescentes. Siempre me sentía consentida, protegida y amada. Cada una en la cotidianidad se encargaba de mí con algún hábito de higiene o tarea doméstica. Con Nelsy, una de las mellizas, reía en el baño mientras me bañaba y secaba, porque cantábamos o me hacía juegos; sin embargo, llegaba el secado de pies y con la toalla entraba con fuerza entre mis dedos y hasta allí iba la risa. Aun así, mediante el juego, nos reconciliábamos.

Con Nancy, el complemento de Nelsy, viruteábamos el apartamento que nos pertenecía a las mujeres; el tablado olía delicioso con la cera que se aplicaba. Recuerdo que finalmente el piso quedaba brillante porque nos cogíamos de las manos, llevábamos los trapos bajo nuestros pies y bailando ritmos como el rock and roll, a los que hasta mi mami se unía y reíamos, lográbamos que reluciera. ¡Eran momentos hermosos! Posiblemente de tanto juego

y baile, iba creciendo el gusto por crear personajes y expresiones corporales para mejorar los bailes y, más adelante, el amor por las danzas.

Fue una época en la que mis padres hacían mejoras a la casa y, mientras tanto, yo tenía espacios para juego solitario y cogía las cajas de los medica-mentos y cremas, junto con los esmaltes y creaba una casa gigante, donde las personas eran los esmaltes y según el tamaño tenías su rol en la historia, me pasaba minutos... recreando la vida de mi familia y, tal vez, calmando el dolor de las problemáticas que mis padres afrontaban con sus hijos adolescentes... y mientras tanto yo absorbía su amor y sería de aliciente entre ellos con ternura y juego, queriendo ser parte y haciéndolos también ser parte de mí. Adoro traer a mi mente a mi gente bella y tantas bellas actividades compartidas que sé, hoy en día, tengo para transformar los espacios en mi presente. ^{MAU}

1. Docente Colegio Manuelita Sáenz (IED).



Por: Diana Consuelo Murcia
consuelomur@gmail.com
Docente Colegio El Porvenir (IED)

El cuerpo es perfección, las partículas que lo compone tiene una función, se entrelazan, se cruzan, se conectan. Esa perfección no consiste en medidas aunque las hay, somos perfectos por el solo hecho de existir.

La perfección de los movimientos que podemos realizar con nuestro cuerpo nos permite trascender mucho más allá del mismo, cuando tomamos conciencia de cada respiración estamos asumiendo y proyectando nuestro ser y haciéndonos uno con el universo.

La cotidianidad, la rutina, los afanes del día a día no permiten que miremos o hagamos una pausa para observar, presenciar lo espectacular de nuestra perfección y, mucho menos, para agradecer por la misma. ^{MAU}



Poema

Un diálogo en primera persona

Por: Blanca Lilia Medina
blanlilia@yahoo.com
Docente Colegio Gabriel Betancourt Mejía (IED).

El viento de agosto
a una casa española me llevó
allí mi cuerpo se relajó,
mi mente se extasió de tranquilidad y ensoñación.

Una varita mágica, invisible como los sueños
me hacía trascender
respira profundo, vuelve otra vez.
El murmullo del silencio me permitió
dialogar, con ese hermoso ser
que habita en mí, llamado **MUJER**.

Redescubrir ese encanto me permite renacer, para otros
es tal vez crecer y mi cuerpo me insiste que
así debe ser,
dialogar y conocer los surcos de mi alma es
un gran placer.
En grupos de tres, no te dejes caer, mantén
el equilibrio, confía en él.

Ese él que también intenta crecer y ser un mejor "ser".
Ese él que a mi lado conversó y muchos dilemas a
mi rol de docente dejó
¿existió un antes?, ¿existió un después? No lo sé...

Todo tiene sentido si escuchas con el corazón:
emprender un viaje,
cocinar, nadar, escribir, amar.
Cada instante de la vida es un momento propicio
para volver y retomar esos sueños
que en los avatares no pudimos materializar.

Estos dos días, un viernes soleado y
un sábado de relax,
un gran maestro del yoga enseñó a mi cuerpo valorar
no fueron temas de nutrición, pero su sola sonrisa
ponía una exquisita sazón.

Círculo de lectores retumbo en mi corazón,
por un instante
sentí los latidos de mi madre hablándome con amor.

Emprendimos un nuevo rumbo, tal vez para crecer,
tal vez para conocer.
¡Crecimiento personal! ¡Utopía! o ¡quimera!
Nadie lo sabrá.

Cerrando mis ojos,
Cierro mis palabras, creadas para usted
agradezco a la **VIDA**, agradezco al IDEP
el privilegio infinito de poder dialogar nuevamente
con ese hermoso "ser" que habita en mí
Llamado **MUJER**. ^{MAU}

Seminario taller de maestros y maestras: aportes para la formulación de la propuesta

Por: Luisa Pinzón Varilla¹
lu_pinzonv@hotmail.com

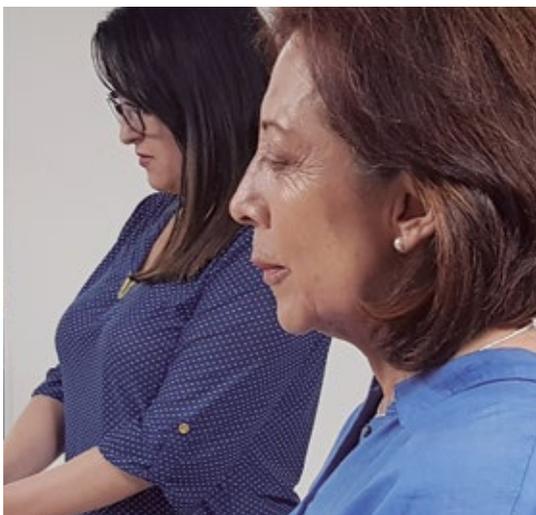
El taller para la formulación de una estrategia para el bienestar docente, liderado por los profesionales Jorge Palacio, Alberto Ayala y Mauricio Muñoz, se ha planteado en dos planos interdependientes, uno relacionado con el trabajo corporal y otro referido a la reflexión sobre los elementos que se podrían tener en cuenta en la elaboración de la propuesta.

En atención a lo anterior, la primera sesión estuvo orientada, por una parte, hacia el reconocimiento de las expectativas de cada una de las participantes en el taller y, por otra, hacia un trabajo de respiración y movimiento corporal. Cabe destacar que la dinámica del trabajo fue de lo individual a lo colectivo. En este sentido los primeros ejercicios corporales y de respiración fueron individuales. De ahí se pasó a un ejercicio que permitió la relación de centro y periferia en relación con un objeto. De igual manera, entramos en relación con un par. Después hubo otros, en los que nos centramos y nos descentramos en relación con un colectivo de pares. Este último estuvo referido al ejercicio de la estrella de cinco puntas en la que cada punta era un miembro del grupo que, a su vez, se iba relacionando con su inmediato opuesto, el esquema que se propuso fue el del Hombre de Vitrubio de Leonardo Da Vinci. El ejercicio demanda un gran nivel de concentración y de coordinación corporal y afectivo con todo el

equipo de trabajo (Esto último fue difícil en un grupo que se encontraba por primera vez). Como era de esperarse, no se dio la coordinación necesaria y en muchas ocasiones se caía el objeto que debíamos lanzar y agarrar, o nos equivocábamos en relación con el polo opuesto al que debíamos dirigirnos. Este fue el momento más interesante del trabajo, pues no todos respondemos de igual manera ante el fracaso o la frustración. En primer lugar, porque cuando alguien se equivocaba, inmediatamente era interpelado por personas del grupo que levantaban la voz y a veces hasta gritaban para decirle al otro lo que debía hacer. Me llamó mucho la atención que cuando alguien se equivocaba hasta sentía vergüenza de hacerlo, y sentí que no había espacio para aprender del error. Hubo un momento en que alguien dijo "tortuga". Cuando tuvimos que lanzar el objeto hacia un lugar opuesto y recibir otro desde otro lugar opuesto, yo no lo logré. Inmediatamente escuché voces muy altas que me decían lo que tenía que hacer. Yo no soy persona que actúa porque recibe órdenes o porque alguien me levante la voz. No, yo soy más lenta, necesito tiempo para pensar por mí misma, y tomar decisiones sobre cómo ubicarme en el espacio y cómo debo moverme, etc. (Quizás esta forma de actuar no me haga muy rápida, pero es en la que me siento segura), en ese momento miré a algunas de mis compañeras que de muy buena voluntad trataban de decirme lo que tenía que hacer para que tuviera éxito en mi ejercicio. No dije nada, porque no trataba de justificar mi falta de coordinación motora, ya he dicho que en eso soy lenta; lo que trataba era de establecer una coordinación entre el esquema mental que tenía de la estrella y el esquema corporal

Me pregunto, ¿por qué se le pide a los docentes que trabajen tiempo extra sin remuneración y a los profesionales de otras profesiones no? ¿Es que todavía se cree que ser docente es cuestión de un apostolado?

que debía desarrollar para lograr la coordinación. En esta situación, no tenía ningún discurso con el cual responder a mis pares, de manera que la respuesta fue un ademán con mi mano sobre mi boca a manera de silencio. El ruido o las voces de mi grupo y del otro que estaba trabajando en paralelo no me ayudaban mucho, yo necesitaba un poco de silencio para concentrarme en lo que hacía sobre la estrella de cinco puntas. Conozco muy bien el esquema de la estrella de cinco puntas, desde hace mucho tiempo aprendí a dibujarlo de un solo trazo. Ahora debía hacer lo mismo, pero en tercera dimensión. Antes de finalizar el ejercicio una persona le pidió a los líderes que ellos hicieran el ejercicio, y bueno,



1. Docente de Humanidades del Colegio Juana Escobar (IED).



ellos aceptaron y lo hicieron, lograron coordinarse pero en algún momento el objeto cayó al piso. Yo quetodo lo cuestiono, me pregunté a mí misma, siera necesario que los docentes hicieran esa demostración, desconozco la intencionalidad de la persona que hizo el requerimiento. Y aquí recordé lo tanto que me enseñó ese fantástico cuento de Borges, La rosa de Paracelso, sobre la confianza en el maestro. Sería muy interesante que por lo menos nos diéramos tiempo en el taller para hacer esta lectura, por lo que he observado las dos veces que los líderes preguntan si hemos realizado las lecturas sugeridas, la respuesta no es muy positiva. Y así fuimos hasta que finalizamos con mucho entusiasmo la primera sesión del taller.

La segunda sesión se orientó en tres momentos: El primero para reflexionar sobre la experiencia del día anterior y narrar un poco sobre la manera cómo había terminado nuestro día. Los relatos hicieron referencia al estado de bienestar en el que quedamos todas después del taller. Sin embargo, algo que me ha llamado la atención es que en algunas narraciones de docentes y de orientadoras que participan en el taller surgen relatos o apreciaciones negativas de los y las docentes. Por ejemplo, se dicen cosas como que a los docentes solo les interesa el dinero, que, si no es por dinero, no trabajan; que son conflictivos; que descargan sobre las orientadoras el trabajo, etc. Al respecto, me digo a mí misma que todavía hay mucho por investigar sobre la identidad para sí y para los otros que tenemos los docentes. Sin embargo, yo me pregunto, ¿por qué se le pide a los docentes que trabajen tiempo extra sin remuneración y a los profesionales de otras profesiones no? ¿Es que todavía se cree que ser docente es cuestión de un apostolado? ¿Es que acaso el magisterio no es más que la continuación de las labores domésticas del cuidado a las que se ha relegado a las mujeres en una profesión feminizada? ¿Por qué el médico es tan bien remunerado y el docente el peor remunerado? ¿Qué haría un orientador si tuviera el problema que tiene en su labor de orientador multiplicado por treinta o cuarenta de manera simultánea y además con la obligación de tener que cumplir con un plan de estudios? Todas estas inquietudes, me llevan a pensar que a las y los docentes nos hace falta producir saberes sobre nosotros mismos, siempre nos hemos acostumbrado a que otros sean los que digan de nosotros; que esta sea una oportunidad para

prometerme seguir en el empeño de saber más sobre nosotras y nosotros los docentes.

El siguiente momento fue de trabajo corporal asociado con la respiración lenta y consciente. En esta como en la sesión de trabajo corporal del día anterior, me sentí como si entrara a un tiempo y a un lugar en el que me puedo abstraer de lo que pasa a mi alrededor para estar conmigo misma, con mi cuerpo y todas las funciones que desata la respiración, por ejemplo, puedo sentir cómo cambia mi temperatura corporal, cómo se dilatan los vasos sanguíneos y la sangre fluye caliente por mis venas, eso me hace sentir muy cómoda, no siento frío, no siento estrés, no vienen a mí pensamientos de preocupación ni de alerta por nada. Estoy en estado de reposo mental y físico. A propósito, ahora recuerdo que el primer día cuando inicié el trabajo corporal, venía de una larga jornada porque había preparado la presentación de mi proyecto pedagógico "Narrativas digitales para comprender el mundo y aprender a vivir en paz", mientras hacía los ejercicios de respiración entré probablemente en un estado superficial de sueño y vino a mí la imagen de una playa a la que llegaban las olas entre residuos y espumas. Justo ahí en donde la playa se besaba con las olas pude ver una paloma que moría, creo que ya estaba muerta porque el sentimiento de compasión no fue tan grande como si estuviera padeciendo. Quizás en este relato, esta imagen no importe mucho, pero la escribo porque no quiero olvidarla, para mí es muy importante su interpretación.

El tercer momento del taller estuvo orientado por dos preguntas que formularon los líderes del proceso. Nos dividimos en dos grupos, a mí me correspondió trabajar con Alberto Ayala, con su intervención el grupo se movió como los juncos del río cuando los toca el viento, en todas direcciones, era como si nos dejáramos llevar por el viento en un ir y venir narrando desde diferentes lugares un gran relato de lo vivido. Nada pesaba, todo fluía bajo un viento que todo lo tocaba. He tenido otras experiencias en las que las narraciones se dan como una lluvia de meteoritos que golpean a la tierra, aquí el trabajo fue fluido en medio de las diferencias. Puede sentir como se iban tejiendo relaciones de empatía y de aprecio por quienes narraban, aún desde lugares diferentes.

La pregunta por los elementos que asocio con el bienestar me remiten en primer lugar a mi propio cuerpo, porque la pregunta por el Yo y la relación con el estar bien conmigo misma me remite al lugar en el que habita mi Ser.

El trabajo reflexivo estuvo orientado por las siguientes preguntas: ¿Qué significa crecimiento personal? y ¿Qué elementos podemos asociar con el bienestar? Las preguntas entrañan una intencionalidad y una orientación epistémica comprensiva. Desde lo que yo soy, desde mi Ser o desde mi Yo traté de aportar mis reflexiones a partir de mi propia experiencia de crecimiento personal.

En primer lugar, nunca encontré una fórmula porque el Yo es algo que se va construyendo permanentemente en relación con la cultura en la que uno participa. Creo que la mejor fórmula es aquella en la que cada uno se involucra en su propio desarrollo personal y va creciendo y aprendiendo de sí mismo en un gran proceso de autoconocimiento y de construirse como persona humana con los valores que son propios de una comunidad y en los que cada uno empieza hacer conciencia de los significados de dichos valores, y empieza un largo proceso de transacciones y de acuerdos en los que uno participa para convivir con los demás. Procesos en los que uno va tomando conciencia de los significados sobre lo que dice y hace, sobre las acciones que uno realiza y las que realizan las personas de la comunidad. Y así, uno va buscando su lugar y va caminando hacia el universo de significados y de ac-



ciones que uno toma como propios de su identidad. En el camino van quedando valores que uno va dejando de lado y significados y otras cosas más que no adoptamos.

Este proceso es complejo, carece de una fórmula fija, y es que cada uno es diferente y tiene que recorrer sus propios laberintos, a veces hay que echar mano de la historia de las narraciones míticas que tanto enseñaron a la humanidad a conocerse a sí misma. Si algo es universal en el género humano es esa costumbre ancestral de narrar historias sobre nuestras dichas y desdichas, por eso el mito es tan potente. En mi caso la tradición mítica que más conozco es la mitología griega, y recuerdo lo tanto que, en mi proceso, me ayudó Perseo y Teseo. Un capítulo especial le dedicaría al cuento de Jorge Luis Borges "La casa de Asterión", por la misma línea de la literatura griega. Tampoco quiero dejar por fuera el mito de "Aluna Sintana" de los Kogui de la Sierra Nevada de Santa Marta, este último me condujo a descubrir en mí una vena acuífera que llevo por dentro, que antes a penas intuía. Antes de este mito yo había sido el agua en el auto sacramental de Calderón de la Barca, recuerdo que el montaje lo dirigió Fabio Camero, pero todavía esto me llegaba de manera inconsciente, sin que pasara plenamente al nivel de la comprensión consciente del Yo que se estaba gestando lentamente en mí y en relación con todo lo que la cultura me aportaba.

He seguido y construido un largo proceso de construcción del ser inacabado que hoy soy, como lo dije ya, la literatura ha estado presente, pero también la pintura, el teatro, la poesía, la filosofía, los maestros y maestras, los amantes, los esposos, el hijo, los amigos y amigas, los gatos, los perros, las palomas, el psicoanálisis, la lectura simbólica desde C. Jung, y, sobre todo, el enorme valor de la escritura. No hubo un método trazado a priori, pero sí puse atención a las formas de mi discurso y de mis acciones. Y estos fueron objeto de reflexión, de análisis, de interpretación, etc. Y así fui entre caída y vuelta a levantar vislumbrando caminos menos tortuosos en la medida en que fui confiando más en mí misma. Ahora mirando en retrospectiva creo que el método fue tratar de hacer conciencia de aquello que hacía y decía de manera inconsciente o sin que guardara coherencia entre lo que decía y hacía. De manera que fui construyendo un sistema consciente y coherente de valores morales, políticos, filosóficos, éticos, etc. Insisto, inacabado, todavía.

El trasegar por el mito me ayudó a matar simbólicamente algunos monstruos y a conservar otros con los que me relaciono de manera respetuosa. La cuestión era tratar de dejar de culpar a los demás por mis problemas y buscar a estos en mi propio interior, identificarlos, reconocerlos. Los monstruos son construcciones que hacemos de manera inconsciente en relación con lo que la cultura nos ofrece, y que, sin muchas apoyaturas para comprenderlo, lo vamos deformando en nuestra vida psíquica y después afloran de manera distorsionada como miedos, inseguridades, mal carácter, intolerancia, etc. Este texto como todo proceso de reflexión es inacabado.

Ahora, la pregunta por los elementos que asocio con el bienestar me remiten en primer lugar a mi propio cuerpo, porque la pregunta por el Yo y la relación con el estar bien conmigo misma me remite al lugar en el que habita mi Ser. Hablar del bienestar docente es un tema que siempre me va a llevar a un lugar común de quienes somos maestras y maestros: el cuerpo. Por diferentes que sean nuestros sa-

beres y/o pareceres compartimos la materialidad de tener un cuerpo en sus diferentes dimensiones de lo humano. Un cuerpo en el que habita el ser que soy, porque ese quién soy yo no está en otro lugar más en mi propio cuerpo y en relación con el cuerpo de los otros con quienes tengo que vivir mi experiencia docente y otros que de una u otra manera hacen parte de la cultura en la que he crecido y me ha formado.

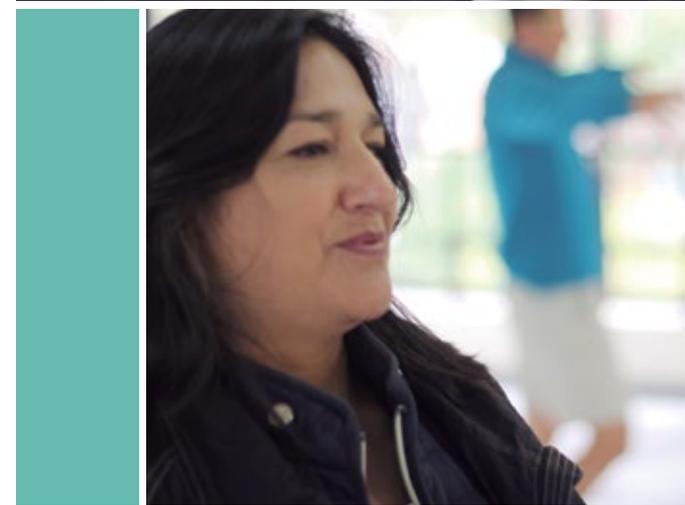
Ahora, ese cuerpo también vive y transcurre su día a día en unos espacios geográficos (ciudad, localidad), institucionales (institución en la que laboro y a la que estoy vinculada laboralmente La SED), y espacios familiares más íntimos. El transcurrir del día a día no es más que un marcador de tiempo. Cuando hablamos del tiempo en la vida laboral inmediatamente nos remitimos a los horarios en los que transcurre nuestro día los cuales a su vez están circunscritos en el gran calendario del tiempo cósmico, el cual casi que pasa desapercibido ante la inmediatez de nuestras vidas. No obstante, el tiempo tiene significados que van más allá de los calendarios y se relaciona con nuestras vivencias, nuestras experiencias en el contexto de la cultura y el contexto social en el que acontece nuestra vida y en el que se juegan nuestros afectos y nuestros desafectos, nuestros logros y nuestras frustraciones: el tiempo vivido como dice Paul Ricoeur.

Por todo lo anterior, asocio el bienestar docente con el cuerpo, el espacio y el tiempo. El cuerpo remite a los personajes que realizan acciones propias de la experiencia docente, la cual ocurre en un espacio y un tiempo. Hasta aquí ya tengo enunciados cuatro elementos de la estructura de una narración: Personajes, acciones, espacio y tiempo. Solo me haría falta un narrador, el cual se configura si cada personaje (docente) es el narrador de su propia historia. Con esto quiero llegar a juntar crecimiento personal y bienestar docente. Y la propuesta es la siguiente: en un proceso de crecimiento personal es importante narrar nuestra propia historia, que no es más que crear nuestra propia identidad a través de un relato. Sugiero en este momento de la propuesta una lectura y discusión libro Actos de significados de Jerome Bruner, sobre todo el capítulo 4 titulado La autobiografía y el yo.

Este proceso narrativo debería estar acompañado de una preocupación por los espacios y los tiempos en los que transcurre la experiencia laboral de las y los docentes. Lo que quiero decir es que los docentes necesitamos de unos espacios en los que se rompa la cotidianidad, que se creen espacios para la creación para la posibilidad del sueño de la imaginación, de la lúdica, del crecimiento personal, la diversión, etc. Y con el tiempo pasa igual, debemos escapar al tiempo profano de la actividad rutinaria y entrar en un tiempo en el que se vivan instantes de tiempo en los que podamos abstraernos de lo que nos rodea y poder tener experiencias para estar con nosotros y con los demás por medio de formas de relacionarnos diferentes a las de la vida diaria en la escuela. Mi hipótesis de trabajo es que, si crecemos personal y socialmente en espacios y tiempos no convencionales, las relaciones en los espacios y tiempos convencionales también va a crecer.

Finalmente, agradezco al IDEP por haberme invitado a participar en el Seminario-taller de maestros y maestras asociado al diseño de una estrategia para el desarrollo personal de los docentes en Bogotá, y a los profesionales Jorge Palacios, Alberto Ayala y Mauricio Muñoz por recibir con afecto mis aportes. 

Los docentes necesitamos de unos espacios en los que se rompa la cotidianidad, que se creen espacios para la creación para la posibilidad del sueño de la imaginación, de la lúdica, del crecimiento personal, la diversión, etc.





Creencias

Por: Martha Teresa Buitrago
marthatere60@hotmail.com
Docente del Colegio Saludcoop Sur (IED)

Avanzan los años.

Voy descubriendo que he fallado
En muchas situaciones cotidianas
Creyendo que las personas son diferentes.
He perdido la mirada sobre mí misma
Buscando el amor y el reconocimiento
Halagando valores que no existen.

Tarde me doy cuenta, sin embargo,
Que he vivido como he querido.
Me he divertido, he trabajado, he triunfado
También he fracasado, he llorado, me he frustrado.
Me he obsesionado
Dejando cosas importantes por miopía
No amando como debía.

Voy llegando al piso sesenta
He sido vital pero también débil.
Me he cuidado con el ejercicio y la escritura
Y descuidado comiendo más de la cuenta.
He tenido pasiones, dolores y alegrías.
Sigo creyendo en mis proyectos
Aún hay muchas cosas por hacer.
Le pido a Dios que la frustración y el dolor
Me fortalezcan e impulsen.
Que los que me rodean luchan por sus ideales
Y yo esté ahí para apoyarlos.
Que los niños crezcan al lado de sus padres.
Que el aburrido con la vida
No se suicide y mejor confíe.

Sigo creyendo que la esperanza tiene colores
No solo verdes, también morados y azules
Y que la vida es naranja o negro quizá rojo
Que yo debo pintarla de muchos colores.
Sigo creyendo que los sueños son realidad
Y la realidad no es tan cruda ni tan cruel
Si yo la vivo con esperanza y actitud.

En fin...
Seguiré mi camino
Creyendo apasionadamente
En el Creador y Dios altísimo
Que nos ama y acompaña.



La experiencia vivida

Ser: parte del todo

Por: Mauricio Pineda
lovekosuth@hotmail.com
Docente del Colegio Luis López de Mesa (IED)

La vida me enseña que las mejores búsquedas son aquellas que no son planeadas: dar, estar atento, valorar la sabiduría de quienes nos rodean y nos cuidan siempre, de quienes nos aprecian. Este espacio de vivencia, esta experiencia de encantamiento y reflexión con maestros y colegas es otra de esas lecciones que abren mis sentidos hacia la esperanza, la paz y la energía que una profesión como la docencia requiere y demanda.

Aceptar la invitación, vivenciar mi participación y tener la oportunidad de hacer conciencia de lo grato que es respirar, abrir las ideas, movilizar sensaciones, incorporar reflexiones pensadas con mi cuerpo son un regalo por el que ofrezco con sencillez mi agradecimiento.

...

Por: Francy Johanna Hernández León
francyhdez@hotmail.com
Docente del Colegio Charry (IED)

Sesión levedad del ser

Cuando soy consciente de quien soy y de lo que hago, puedo dar más, para mí, para los demás y puedo encargarme mejor en un trabajo en equipo.

Todo mi cuerpo pide que lo escuche y algunas de sus partes que no las ignore que son parte de mí y también de mi todo.

Es importante

Una buena comunicación con los demás para enriquecerme con sus pensamientos y saberes así como expresar los míos por si alguno también desea realizar ese vínculo de saberes y aprender algo de mi experiencia.

Me gusta mucho lo que he aprendido.



El movimiento

Por: Alicia I. González
aliciagonzalezparra@yahoo.es
Docente del Colegio Fernando Soto Aparicio (IED)

Siempre creemos que el movimiento implica fuerza, como si transportarnos fuera difícil. No lo es, tal vez es complejo, entendiendo la complejidad como una red de interconexiones, contactos.

Estos contactos se encuentran en la sutileza del movimiento, en el sentir lento de desplazarnos por cada centímetro de nuestro cuerpo. Así, el peso cargado de vida se mueve hacia donde queramos. Es posible que queramos enviarlo muy lejos o, tal vez, dejarlo ahí y cruzar el puente hacia la levedad, la liviandad, la libertad; lo que nos permitiría encontrar y regresar al verdadero estado de nuestro ser.

...

Por: Carlos Eduardo Cerón Baquero
cerox.com@hotmail.com
Docente del Colegio Germán Arciniegas (IED)

Si hablamos de un movimiento, podremos definir que es toda acción que requiere un esfuerzo, una distancia; un eje que requiere nuestro cuerpo, para poder conocer. Hoy, ahora, tengo un nuevo concepto de movimiento, pues es todo aquel espacio que requiere de mi ser para existir, para sentir que hago parte de un todo, pero a la vez lo puedo ser de un nada. Cada movimiento describe un suceso o acontecimiento de la vida, pues de lo que doy recibo y dependiendo de mi vida lo puedo brindar de una manera rápida o tal vez lenta; veo en esta actividad algo enriquecedor para mi profesión y es que mientras yo siga construyendo un propósito de vida para apoyar u orientar a la otras personas, muchos de ellos tomarán mi espacio para seguir con otros sueños mientras otros tal vez en su disposición no lo acepten. Buscar el trabajo grupal será de vital importancia para que exista una igualdad y un trabajo beneficioso y enriquecedor en la perspectiva del ser

El ser interior

Por: Alexandra Horta Nova
alex_a_horta@hotmail.com
Docente del Colegio La Gaitana (IED)

Respiración profunda, encuentro con el ser, todos los movimientos son cuidadosos y soy consciente de cada uno de ellos.

La cintura duele un poco por algún movimiento que realicé en la sesión anterior.

Sentía perder el equilibrio al cerrar los ojos y levantar las manos.

Todas estas sensaciones me encuentran conmigo misma, me olvido un poco de la rutina y del trabajo, la sensación de tranquilidad y seguir las instrucciones para el encuentro conmigo misma, me hace sentir confianza y el deseo de seguir explorando mi ser.

Empiezo a sentir armonía con mi cuerpo, encuentro conexiones que se habían perdido, algo vuelve a renacer dentro de mí.

El diario vivir de las rutinas y estrés nos desconectan de nosotros mismos, el yo interior se duerme, pero con las "metáforas en movimiento" vuelve a despertar.

Por: Lucero del Pilar Pérez Parra
luceroalpilar@gmail.com
Colegio Carlos Albán Holguín (IED)

[...] La pena, la amargura, la nostalgia y la tristeza se van. Ya no hay espacio en mi bajo vientre para ella. Es vacío, se siente leve y descansado. Has salido de ahí para nunca volver. No tienes morada en mí. Tus nidos ya no existen. Emigraste afuera, haces parte de lo que no soy, por eso tu lugar está afuera y lejos, muy lejos de mí, de mi verdadero ser. No te enojas, solo respeta mi camino. Te albergué más tiempo del que he debido. Me estabas cambiando mi verdadera esencia. Se estaba modificando. No tienes derecho a hacer eso. No te corresponde hacerlo. ¿Le has pedido acaso permiso al administrador? Eso no se hace, debes pedir permiso. Vete, no te quiero más cerca de mí. No me haces bien. Me dañás, me lastimas y no me dejas ser como verdaderamente soy: a la medida de Dios.

Te amo verdadera esencia, te pido disculpas por haberte irrespetado con la intrusa tristeza. No tomes en cuenta esta ofensa. Ni las que vendrán ni las que fueron porque no es nada personal. Tú me gustas y lamento haberte hecho daño. Perdón, lo lamento de corazón. Tú sabrás perdonar, yo aprenderé a cuidarte, a no herirte más, empezaré por ahí. No te criticaré ni pretenderé modificarte a mi gusto. Te respeto profundamente. Eres como eres, te acepto, te amo y te bendigo.

Gracias por tu perdón.



Por: Zaira Carmenza Restrepo Orjuela
zairarestrepo06@yahoo.es
Docente del Colegio Tomás Carrasquilla (IED)

Encontrar un espacio para mí entre tantos "mí", buscar el silencio entre tantas voces, darme un lugar en mi vida... Es lo que me merezco por aventurarme a vivir esta vida, es ganarle al tiempo que he de vivir. Y justo el rayo de sol ilumina mi hoja por la izquierda queriéndome mostrar el camino a seguir. Tomé en mis manos la energía de mi ser para hacer conciencia del poder interno, del cual me he olvidado, pero que siempre he buscado en un lugar extraño, cuando es allí dentro de mí, donde siempre ha estado.

La levedad del sentir hoy se hizo presente y logró llenar mi espacio vital, de allí no te irás, ahora que te encontré, que te pude ver y tocar, quiero disfrutar de ti para poderme centrar, alcanzar así la paz y armonía del espíritu para vivir con intensidad la vida.

...

Por: Ginett Milena Castillo Salcedo
gmcastillos@unal.edu.co
Docente del Colegio Ofelia Uribe de Acosta (IED)

La levedad del ser

A lo largo de la sesión experimenté diversas sensaciones, las cuales se relacionaban y se concentraban entre lo físico, emocional y espiritual en el ser. Logré sentir al principio energía recorriendo mi cuerpo, luego sentimientos de plenitud que incluso me produjeron ganas de llorar por lo sublime del momento. En seguida, logré experimentar algunas sensaciones de despersonalización, era como si me estuviese viendo desde afuera, con los ojos cerrados observando hermosos colores y sintiendo que flotaba.

En los siguientes ejercicios "centro y periferia" pude notar un movimiento continuo, soy centro y periferia, pero cuando tuve la confusión pensé que así es en la vida, a veces nos identificamos con las situaciones externas y perdemos la conexión con nuestro centro, olvidando y confundiéndonos, en dónde estamos, quiénes somos y por qué hacemos lo que hacemos.

Los siguientes ejercicios, "recibo y doy", me permitieron comprender el equilibrio, lo importante que es aprender a dar y a recibir, pero que para ello debemos estar concentrados en nosotros, pero a la vez recordando que no estamos solos y que no podemos perder el contacto con los otros, es como conocerse adentro y desde allí aprender a "ponerse en los zapatos del otro".



Por: Edith Yaniry Martínez Pérez
edyaniry2011@gmail.com
Docente del Colegio Policarpa Salavarrieta (IED)

Esta primera sesión fue un bonito reencuentro conmigo misma. Allí se jugaron diferentes expectativas que tenía sobre el programa. Luego, en el transcurrir del taller, a partir de la experiencia de la toma de consciencia en el respirar, el combinarla con los sonidos de la "I" y "O", trabajar de lo individual a lo grupal, estar tranquila, olvidarse por un momento de las preocupaciones, el poder tener el espacio para sí y liberarse de cargas o preocupaciones, que somos parte de todo, se toma consciencia de participar y realizar ejercicios, de recoger algo, vibrar con los otros.

Por otro lado, el taller me recordó que también soy importante, especial, que merezco atención, situación que olvido por los "corre, corre" del diario vivir.

Además, pude reflexionar sobre qué es ser maestra; algunas respuestas que llegaron a mi mente fueron, por un lado, que es una profesión que se desarrolló a partir de la vocación personal. De otro, es una manera de ser y actuar responsablemente con otros.

Finalmente, el trabajo en grupo, donde cada persona trabajaba y ponía su interés en los otros, recorriendo la estrella de las cinco puntas y luego con la participación de todos tener éxito en su construcción.



Una mirada a la educación, en la localidad de **Sumapaz**

Por: Yolanda Gaitán Moreno¹
yolanda.gaitan35@gmail.com



Una política educativa para la ruralidad en Bogotá se convierte en prioridad para el desarrollo integral de la ciudad, su territorio rural es el 75% de toda la dimensión geográfica de la capital y de este, Sumapaz representa el 46% (Morales, 2017, pág. 13), Por lo tanto, cualquier orientación estratégica dirigida a la ruralidad en Bogotá deberá priorizar la localidad veinte, por su amplitud territorial que significa riqueza natural, la cual conservarla es un reto diario de sus habitantes y un desafío institucional para la educación.

Como lo determina el Plan Distrital de Desarrollo 2016-2020 "*Bogotá mejor para todos*" (Concejo de Bogotá, 2016) el desarrollo rural para la ciudad es muy significativo en términos de política educativa; por lo tanto, la administración distrital determina en los lineamientos, la necesidad de reconocer la problemática de la ruralidad y responder a su solución de forma integral, de tal forma que le permita a la comunidad lograr calidad de vida, protección ambiental, desarrollo sustentable y sostenible, para erradicar la desigualdad y la pobreza.

La Secretaría de Educación del Distrito presentó, en mayo de 2018, las primeras notas técnicas, "*Hacia una política educativa para las ruralidades de Bogotá*", en donde propone seis líneas estratégicas relacionadas con el papel de la familia en el proceso formativo de niños, niñas y adolescentes; de los aliados multisectoriales, para la focalización de una política social; favorecer una formación docente con orientación hacia el Proyecto Institucional Educativo Rural; orientación de la formación de los estudiantes coherente con el contexto; incluir la formación desde la primera infancia, promover acciones para volver a la escuela; educación que convoque a los adultos y desde luego erradique el analfabetismo.

También, la política dimensiona la educación rural en el marco de actuales estrategias educativas, tales como: jornada única, acceso a la educación superior, el reconocimiento de la educación para la

paz y la reconciliación, educación de calidad, que responda a los estándares establecidos.

De otra parte, para estudiar y proponer acciones relacionadas con la política educativa, es urgente revisar los avances de los planes de la reforma rural integral, según el proceso de paz: "la educación debe priorizar la atención integral a la primera infancia, garantizar la calidad y pertinencia de la educación, erradicar el analfabetismo. Lo anterior en el ámbito de promover la productividad de los jóvenes en el campo, mediante el fortalecimiento de una capacitación técnica, tecnológica y superior, a través de la innovación y el desarrollo científico y tecnológico que dinamice las actividades agrícolas" (Reyes, 2016, p. 23.).

Pero el análisis de una política pública, conlleva el estudio de una propuesta más allá de la proyección gubernamental o estatal, es también la observancia de las realidades de la comunidad por ella misma. En ese sentido, Roth manifiesta que para la implementación de una política pública es importante estudiar los objetivos colectivos que sean necesarios o deseables, tratados por las instituciones gubernamentales, que orienten los actores individuales o colectivos, para modificar una situación percibida como insatisfactoria (Roth, 2000, p. 21).

En la localidad de Sumapaz, la comunidad opina que el sistema educativo debe ser eje del desarrollo integral del territorio. Por lo tanto, la política educativa debe comprender, entre otros aspectos, la cultura campesina, rural, y escuchar activa y propositivamente a sus habitantes quienes durante varias décadas han sido víctimas de la violencia en el país.

Adicionalmente, la definición de la política educativa en Sumapaz debe responder a las características del contexto que lo define como una región biológica y geográficamente paramuna con delimitaciones de reserva, reconocida como Parque Natural, lo que convoca a sus habitantes a dimensionar sus relaciones económicas y sociales muy diferentes al resto de la ruralidad en Bogotá. Es decir, son varias las políti-

cas que deben dialogar frente al destino de Sumapaz, y las instituciones educativas lo observan como una oportunidad para dimensionar su quehacer académico, puesto que sus estudiantes son los habitantes que de acuerdo con su formación académica determinarán en parte el destino de la localidad.

Por lo tanto, una política educativa debe estar entrenada con las políticas de orientación de los páramos a nivel nacional, debe orientar la educación en clave de los acuerdos por la paz y definir una educación pertinente para la localidad de acuerdo con las posibilidades productivas de una reserva campesina, jurídicamente pendiente por definir. El papel de la educación está en el diálogo permanente con la comunidad sobre la realidad del territorio y en la apertura de una escuela flexible, innovadora en sus métodos y didácticas para que los estudiantes asuman su responsabilidad social, política, cultural y económica que les corresponde con el porvenir y desarrollo de Sumapaz. ¹

Fotos

1. Paisaje Localidad Sumapaz.

Referencias

Morales Carlos (2017) *Arando el Pasado, para sembrar LA PAZ. Cuadernos de las víctimas del conflicto armando en Sumapaz. 1990-2017*. Universidad Nacional de Colombia, Alta consejería para los Derechos de las Víctimas la Paz y la Reconciliación.

Reyes Alejandro (2016) *La reforma rural para la Paz*. Penguin Random House Grupo Editorial. Impreso en Colombia.

Roth Andre. Noel (2015). *Políticas Públicas. Formación, implementación y Evaluación*. Undécima edición actualizada. Ediciones Aurora

1. Comunicadora social. Exdirectora Local de Educación de Sumapaz. Integrante del equipo del proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación.

Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación

Por: Amanda Cortés Salcedo¹
rcortes@idep.edu.co
Pablo Zabala²



1.

Foto
1. Santa Rosa de Nazareth - Sumapaz

La localidad Veinte de Sumapaz es única netamente rural del Distrito Capital, cuenta con una extensión de setenta y ocho mil mil hectáreas (ha). Está conformada por los corregimientos de San Juan, Nazareth y Betania, con sus respectivas veredas, 26 en total, en las que se distribuyen los dos colegios y sus respectivas sedes.

En la cuenca del Río Blanco se ubica el Colegio Jaime Garzón, y sus trece sedes, y en la cuenca del Río Sumapaz está el Colegio Juan de la Cruz Varela, con 14 sedes.

La localidad se ubica en el extremo sur del Distrito. Limita, al norte con la localidad de Usme; al sur, con el departamento del Huila; al oriente, con los municipios de Une, Gutiérrez y con el departamento del Meta, y al occidente, con los municipios de Pasca, San Bernardo, Cabrera y Venecia. Todo el territorio está clasificado como rural y 46.571ha. corresponden a suelo protegido. Esta localidad no cuenta con terrenos catalogados urbanos y es la localidad más extensa del Distrito.

No es desconocida su historia reciente por ser territorio atravesado por el conflicto armado, por lo que el título del proyecto no podía más que invitar a una consigna "Sumapaz: Territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación". Esta iniciativa surge, por un lado, de la Dirección Local de Educación que, recogiendo las preocupaciones de rectores y docentes, busca alternativas en la línea de la política educativa rural orientada a promover la lectura y la escritura entre los estudiantes, manteniendo viva la memoria histórica del territorio, a través del diálogo intergeneracional. Por otro lado, del IDEP, que tiene como propósito fundamental producir conocimiento y gestionar la investigación, innovación y seguimiento a la política educativa distrital en y desde los contextos escolares, fortaleciendo comunidades de saber y de práctica pedagógica, para contribuir en la construcción de una Bogotá educadora.

Así se plantea un interrogante que junta el interés de la localidad y el Instituto: ¿Cómo formular orientaciones de política en el tema de paz, reconciliación y reencuentro en la comunidad educativa de Sumapaz desde los saberes, las prácticas pedagógicas y la voz de los sujetos de los colegios de la localidad, potenciando a su vez desempeños profesionales de los docentes y desempeños escolares de los estudiantes?

Nos trazamos como objetivos analizar críticamente los saberes y las prácticas pedagógicas sobre paz de los docentes de Sumapaz, desde el análisis del contexto territorial de la localidad y desde las tendencias más recientes en educación para la ruralidad, la educación para la paz y las pedagogías de la memoria; e identificar aprendizajes, logros y retos tanto para la política educativa en temas de paz para las zonas rurales de Bogotá como para el desarrollo pedagógico de la localidad de Sumapaz.

Para ello, fue necesario diseñar una estrategia de trabajo colaborativo con los profesores de Sumapaz, centrada en dos componentes. El primero de formación docente que tiene tres rutas: i) investigación pedagógica, ii) potenciación de experiencias pedagógicas y iii) escrituras creativas. El segundo, en investigación sobre la política educativa para la ruralidad.

El primer componente se materializa en el Diplomado "La escritura en claves de la paz: aportes a la lectura en la escuela", desde el que se ha querido aportar al fortalecimiento de los desempeños profesionales de los docentes y desempeños escolares de los estudiantes. Resultado de este los docentes participantes elaboran un material pedagógico.

El segundo componente aportó a la política pública de educación en la ruralidad para la paz, el reencuentro y la reconciliación con la producción de un documento de orientaciones de política educativa en el tema de paz, el reencuentro y la reconciliación

desde los saberes, las prácticas pedagógicas y la voz de los sujetos de los dos colegios de la localidad. Para esto, se dinamizó la participación de las nueve mesas estamentales lideradas por la Directora Local. La información obtenida ha sido material de análisis del grupo inscrito en la tercera ruta del diplomado.

A grandes rasgos, este ha sido un laboratorio de aprendizajes no solo para los 53 docentes que de manera entusiasta han aceptado la invitación del IDEP y la DILE, sino para el mismo equipo de trabajo, pues es la adversidad que en muchos sentidos vive la localidad y sus habitantes, la que, a la hora de hablar del Sumapaz, nos sitúa en la necesidad de comprenderla, pero para ello resulta requisito sine qua non recorrerla en sus más recónditos espacios. Hemos conocido los rezagos en infraestructura pública que complican la labor del docente, el desconocimiento generalizado del territorio por parte de la zona urbana que fundamentan los estigmas de Sumapaz, la idealización de los atributos naturales del Páramo que desconocen la riqueza social, cultural y, para este caso, pedagógica que reposa en este hermosa pero aislada localidad de nuestra ciudad.

Esto quedó demostrado cuando el pasado 30 de abril, en las instalaciones de la Fundación Universitaria Cafam, más de medio centenar de docentes y directivos de las dos instituciones educativas de Sumapaz dieron a conocer a la comunidad educativa de la Bogotá urbana sus esfuerzos por consolidar experiencias pedagógicas de recuperación de memoria histórica, revitalización cultural y formación política y ciudadana en un encuentro pedagógico

1. Doctora en Educación; Coordinadora del proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación.
2. Sociólogo - Asistente de Investigación

que llamamos "Los vientos del Sumapaz: susurros pedagógicos para la ciudad"

Baste con nombrar algunas de esas experiencias como el "Observatorio del agua, la vida y la cultura para la construcción de paz territorial" una apuesta de las maestras Edna Acuña y Luz Dary Moreno de la sede Betania o el programa SIMONU, liderado por la maestra Mary Lizandra Quintero, de la sede Erasmo Valencia; la investigación sobre obstáculos principales para incentivar el consumo de libros como práctica cultural entre el estudiantado del Sumapaz, del profesor John Albert Roa, o la propuesta de innovación curricular sobre campos de pensamiento, liderada por el rector Rafael Cortés, todas estas del Gimnasio del Campo Juan de La Cruz Varela.

En fin, merecen ser consignadas decenas de experiencias presentadas en esta maravillosa jornada;



Fotos
 2. Ruinas de la Carcel Militar - Entrada a la localidad
 3. Mapa de Territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación. SUMAPAZ - LOCALIDADES.



sin embargo, esta es tan solo una muestra de aquella riqueza pedagógica que en un inicio advertíamos.

Adentrarnos en esa realidad tan lejana para lo urbano, pero tan cercana para un país que tienen un significativo porcentaje de ruralidad, nos ha exigido reconocer en la literatura sobre educación rural sendos problemas de los que Sumapaz no es ajeno. Para Edelmira Pérez (2001), el medio rural es "un conjunto de regiones o zonas (territorio) cuya población desarrolla diversas actividades o se desempeña en distintos sectores, como la agricultura, la artesanía, las industrias pequeñas y medianas, el comercio, los servicios, la ganadería, la pesca, la minería, la extracción de recursos naturales y el turismo, entre otros. En dichas regiones o zonas hay asentamientos que se relacionan entre sí y con el exterior, y en los cuales interactúan una serie de instituciones, públicas y privadas" lo que lleva a definir la educación rural entonces como la atención en materia educativa a los pobladores del campo, es decir a los campesinos.

Esto pone de presente ya desafíos de una educación que realmente sea pertinente para estos contextos y que responda a la diversidad de intereses de la población campesina y a un desarrollo sostenible del campo. Un primer desafío es para la política educativa que por lo general es diseñada para contextos urbanos y que, en algunos casos, quiere llevarse a la ruralidad sin mayores modificaciones. Un segundo desafío es la formación de docentes para la ruralidad, ya que su experiencia es fundamentalmente urbana. Un tercer desafío es la retención escolar y la motivación para quedarse en el campo, ya que el abandono de la escuela rural es motivado por las ideas de progreso que se sitúan en lo urbano y por las pocas oportunidades que en materia de empleo se edifican para los egresados.

La labor de estos maestros y maestras sin duda puede aportar soluciones a muchos de estos desafíos, pero lo que vamos reconociendo es que hay que rodearla, acompañarla y fortalecerla inclusive desde asuntos como el propio bienestar docente que promueva condiciones dignas de alojamiento, movilidad, formación pertinente in situ, reconocimiento e incentivos específicos que les permita desplegar esas ideas y prácticas llenas de creatividad que fluye a raudales como las mil quebradas que atraviesa Sumapaz y que en estos pocos meses al calor del agua de panela y el frío acogedor del páramo nos han venido compartiendo tan generosamente.

Construcción colaborativa de política educativa para la paz desde lo rural¹

Por: Francy Carranza²
francycarranza@yahoo.com

Con un grupo de seis docentes y directivos docentes del Colegio Gimnasio del Campo Juan del Cruz Varela³, y dos del Colegio Campestre Jaime Garzón⁴, se desarrolla la tercera ruta del diplomado “La escritura en claves de paz: aportes a la lectura en la escuela”, cuyo enfoque es la investigación de políticas públicas en educación.

El objetivo principal de esta ruta es la de construir orientaciones sobre la política de educación para la paz en la ruralidad. Esto de manera participativa con los docentes de la localidad 20 de Bogotá y mediante el fortalecimiento de sus habilidades y técnicas investigativas, el análisis crítico de las actuales políticas de educación para la paz en la ruralidad, el diseño de herramientas pedagógicas para desarrollar habilidades investigativas y lecto-escritoras en el aula, y el apoyo al proceso ya iniciado por cada colegio en el diseño y la aplicación de encuestas para la caracterización de su comunidad educativa

Las problemáticas de las escuelas rurales

A diferencia de las escuelas urbanas, las escuelas rurales cumplen un rol fundamental en la organización y cohesión de las comunidades. Por un lado, debido al aislamiento geográfico y las grandes distancias, la institución educativa se convierte en un punto de referencia donde las comunidades se reúnen o realizan actividades; y en no pocas ocasiones son las mismas comunidades las encargadas de mantener (construir y reparar) la escuela. Por el otro, la escuela se trata de una de las pocas presencias institucionales en las comunidades rurales, si no la única (Cantón, 2004). Esto implica que es allí donde los niños, y por extensión los adultos, pueden acceder a la provisión estatal de servicios públicos: además de la educación, allí también se concentran, por ejemplo, las actividades relacionadas con la salud, internet y bibliotecas.

En su investigación en Chile, Nuñez, Solís y Soto (2013) concluyen que de hecho la escuela facilita la cohesión social y se constituye en un eje articulador de las comunidades. Por tanto, su cierre tiene efectos negativos enormes: la ruptura del vínculo de las comunidades con las instituciones y la creación de desconfianza hacia el Estado; producir o acrecentar la fragmentación de la comunidad y pérdida de lazos afectivos; pérdida de espacios comunes y de socialización (particularmente para las mujeres); pérdida de provisión de servicios públicos; y creación de sentimientos de precarización, abandono e inmovilidad en los individuos. Lo que a su vez crea un círculo vicioso que fomenta la migración hacia las zonas urbanas y fortalece los estereotipos y la discriminación sobre el campo y lo campesino.

Las escuelas rurales alrededor del mundo presentan problemáticas similares (Stelmach, 2011). En primer lugar están las desigualdades producidas por los modelos de desarrollo. Aunque se atribuye a la educación un rol fundamental en el progreso económico y de superación de las condiciones de pobreza, la escuela en sí misma termina atrapada en las tensiones que producen las macro-políticas económicas que tienden a favorecer las necesidades de las ciudades, mientras crean o agravan la pobreza y los bajos niveles de calidad de vida entre la población rural.

Las instituciones rurales entonces pueden llegar a cumplir con un rol fundamental para los procesos de memoria histórica y de reconciliación

Fotos

1. Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela.
2. Colegio Jaime Garzón. Sede Auras .
3. Rafael Cortés Salamanca, rector del colegio Juan de la Cruz Varela IED.

1. Un agradecimiento especial a los Rectores Apolinar Escarria García y Rafael Cortés Salamanca por brindarnos información pertinente y abrirnos las puertas de sus Colegios para desarrollar este proyecto

2. Doctora en Estudios para el Desarrollo Orientadora conceptual y metodológica en política pública Proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación

3. Los docentes participantes de este colegio son: el rector Rafael Cortés; los coordinadores Edwin Niño, Fernando Gutiérrez y Giovanni Quiceno, y los docentes Alfredo Díaz, Plácido Cifuentes, Jonathan Beltrán, Lady Hilarión y Adelman Montañés.

4. Las docentes Edna Acuña, Adriana Baquero por parte del Colegio Jaime Garzón.



1.



2.



3.

En segundo lugar, las problemáticas a nivel meso están justamente relacionadas con el despoblamiento de los campos y, por ende, con una reducción de la matrícula para la escuela rural. Adicionalmente, las condiciones geográficas y las grandes distancias crean dificultades en la disponibilidad y retención de docentes, así como carencias en formación pertinente al contexto. En tercer lugar, se encuentran las problemáticas micro, referidas a las dificultades en el transporte de estudiantes y docentes desde y hacia las escuelas, así como currículos que tienden a ser poco sensibles con el contexto rural y la existencia de múltiples instituciones incidiendo sobre la escuela, lo que a su vez le quita autonomía e independencia.

En suma, mientras que a las escuelas rurales se les coloca la tarea de “producir desarrollo” los modelos mismos de desarrollo producen pobreza en lo rural al destruir la economía campesina y sus medios tradicionales de producción (Griffiths, 1968; Lozano, s.f.). Así mismo, las políticas de educación terminan siendo escritas desde y para lo urbano, en donde las instituciones educativas y comunidades rurales tienen poca participación, y cuyas necesidades son más apremiantes y más complicadas de resolver de lo que se percibe en las ciudades.

La enseñanza rural desde Sumapaz

Además de las problemáticas de las escuelas rurales en general, los docentes y directivos docentes de Sumapaz deben enfrentarse a la enseñanza en medio de un territorio atravesado por las tensiones producidas en su relación con la metrópolis. Por un lado, la mayoría de los habitantes de la ciudad y sus funcionarios, ignoran que la localidad 20 es la más grande de la ciudad, cubriendo casi un 50% de la superficie de la capital. Pero además desde la zona urbana se ignora o desprecia la importancia de lo rural y de la dependencia misma de la urbe sobre los productos del campo. Es más, mientras Sumapaz produce agua y electricidad para la capital, mientras sus habitantes carecen de agua potable en sus casas y hay graves problemas en los servicios de luz e internet.

De manera también importante, se encuentra la problemática del conflicto armado y las ambigüedades de la presencia estatal en la zona. Desde los años 30, Sumapaz ha sido escenario de conflictos agrarios y enfrentamientos armados entre los diferentes actores (primero entre liberales y conservadores, y luego entre las FARC y el ejército). Al ser una de las pocas instituciones en la zona, junto con unas pequeñas oficinas de corregidores, un pequeño hospital y el ejército, las instituciones educativas rurales quedaron en medio del conflicto.

Los docentes⁵ entonces han trabajado en la recuperación de memoria histórica y en estrategias de reconocimiento del territorio como un escenario de paz y de enormes recursos ambientales desde lo que han llamado la “Cátedra de Sumapazología”. Ésta cátedra busca ubicar al docente como investigador desde su experiencia de vivir y educar en el páramo más grande del mundo, que a su vez se enfrenta a varias problemáticas: por un lado, la atracción de los jóvenes hacia la urbe, los aleja –y a veces avergüenza– de sus raíces como agricultores y gente del páramo; por el otro, la escuela misma les ofrece pocas herramientas para renovar y resignificar su relación con la cultura campesina. La cátedra entonces plantea un currículo pertinente que recupere la identidad campesina y permite crear nuevos vínculos de la juventud con el campo desde lo pedagógico.

Otra de las grandes problemáticas para lo rural, específicamente en el caso de Sumapaz, es la falta de cifras y datos. Ya fuese por el conflicto armado o por las dificultades en recolectar información a grandes distancias, pocas veces se encuentran caracterizaciones sobre la población de la zona o la comunidad educativa. En otras ocasiones la información es recogida o interpretada desde lo urbano, con sesgos evidentes y estereotipos negativos sobre lo campesino o sobre Sumapaz meramente como zona de conflicto, ignorando todo su potencial biológico, ecológico y agrícola.

Por eso, resulta importante resaltar que los colegios de la localidad iniciaron un importante esfuerzo el diseño y aplicación de encuestas para caracterizar su comunidad. Estas encuestas permiten que los docentes y directivos planteen preguntas a las comunidades, planeen desde lo local y recojan información que pocas veces es tomada en cuenta en los censos u otras mediciones, pero que resulta clave para la construcción de su horizonte institucional y el PIER.

Fotos

4. Pared. Colegio Juan de la Cruz - Exteriores La unión.

5. Con aportes de Alfredo Díaz, Rafael Cortés y Víctor Parra.

La calidad, pertinencia, inclusión y convivencia desde Sumapaz⁶

Estos cuatro ejes toman una nueva perspectiva cuando se plantean desde lo rural. En primer lugar, la calidad está atravesada por temas que no se piensan desde lo urbano como las problemáticas de infraestructura y de movilidad que afectan tanto a estudiantes como a docentes y padres de familia. Esto crea retos para el quehacer pedagógico, así como dificultades en la formación, asignación y retención de docentes. Pero también ha permitido la implementación de estrategias como el desarrollo de los modelos flexibles, la educación para adultos y de manera importante la Cátedra de Sumapazología.

En segundo, la pertinencia está referida a currículos sensibles al contexto, que reconozcan los saberes y las necesidades en el campo y que tengan en cuenta las expectativas de los estudiantes y su orientación profesional. Además, en el desarrollo prácticas pedagógicas que permitan traer otras tecnologías y recursos modernos al trabajo campesino mismo.

En términos de inclusión, la escuela rural pone sobre la mesa la importancia de reconocer la comunidad campesina, que a diferencia de otras poblaciones sobre las que se han desarrollado políticas inclusión (indígenas, afrodescendientes, mujeres, etc) son poco tenidas en cuenta.

Finalmente, en relación a la convivencia, se debe entender que las problemáticas urbanas son muy distintas a las del campo. Mientras en lo urbano existen pandillas y consumo de drogas, en lo rural, la violencia pasa por temas macroeconómicos, como la presencia de actores armados y políticas de desarrollo no sustentables.

Las instituciones rurales entonces pueden llegar a cumplir con un rol fundamental para los procesos de memoria histórica y de reconciliación. Además, surge la importancia incluir los aportes desde la escuela rural a los currículos a nivel nacional, que pasa de manera importante por recuperar la identidad campesina y reconocer la labor de las comunidades rurales para el desarrollo económico del país. 



Referencias

- Cantón Mayo, I. (2004). *Intervención Educativa en la sociedad del Conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Griffiths, V. L. (1968). *The problems of rural education*. Unesco: International Institute for Educational Planning.
- Lozano, D. (s.f.). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de La Salle*, 57.
- Núñez, C., Solís, C. y Soto, R. (2014). ¿Qué sucede en las comunidades cuando se cierra la escuela rural? Un análisis psicosocial de la política de cierre de las escuelas rurales en Chile. *Universitas Psychologica*, Universidad Javeriana 13(2), 615-625.
- Stelmach, B. (2011). A Synthesis of International Rural Education Issues and Responses. *The Rural Educator*, (32)2.

6. Estos cuatro ejes o categorías resultan de la información recolectada a partir del trabajo con las mesas estamentales educativas de la localidad.



1.

La fuerza de lo sutil en la pedagogía: la potenciación como formación

Por: Mireya González Lara
miregonzalezlara@yahoo.es

El término potenciar alude a “comunicar fuerza o energía a una cosa o incrementar la que ya tiene”, y también, a “aumentar el poder o la eficacia de una cosa” (RAE). La segunda ruta de trabajo, propuesta a los docentes y directivos docentes de Sumapaz en el diplomado “La escritura en claves de paz: aportes a la lectura en la escuela”, orientado por el IDEP en alianza con la Fundación Convivencia, tiene estos propósitos en torno a las experiencias o prácticas pedagógicas. Por lo tanto, la potenciación no se trata de una estrategia metodológica, sino de una intencionalidad del proceso formativo.

En la cotidianidad escolar, los maestros, maestras y directivos docentes desarrollan su práctica y van configurando su experiencia pedagógica en la medida en que es pensada, analizada, interpretada y comprendida a través de la reflexión y de la acción que se suscita en los ejercicios narrativos. A partir del diseño y realización de un conjunto de acciones que se organizan en una secuencia intencionada por unos propósitos y finalidades, ellos y ellas van consolidando algunas rutinas y saberes, van desechando lo que les es inútil, y también van introduciendo cambios, acorde con los contextos, los grupos de estudiantes, las emergencias de la política y con todo aquello que les esté aconteciendo como sujetos. A veces son cambios estructurales que remueven las bases de su quehacer, pero son más frecuentes los cambios sutiles, pequeños y sencillos, que se suceden en el día a día porque algo les ha dejado de

funcionar, porque se ha agotado su sentido, o simplemente, porque se quiere mejorar.

Entonces, se entiende que el origen de las permanencias y transformaciones educativas y pedagógicas procede de la práctica misma, y de la experiencia pedagógica; del discernimiento y de las decisiones que toman los docentes y directivos docentes en su cotidianidad escolar. Las permanencias y las transformaciones no son capricho de los sujetos; suceden en el marco de su comprensión y, por lo tanto, de la construcción de su horizonte de expectativa. Si bien son decisiones que competen al sujeto de la enseñanza, proceden de motivaciones que le interpelan su ser y quehacer.

En consecuencia, este proceso formativo bajo la perspectiva de la “potenciación” se entiende, como el incremento de la fuerza y energía pedagógica que ya tienen las prácticas y experiencias, y de esta manera, aumentar su poder. Este trabajo no es posible en solitario; el trabajo colaborativo entre los docentes y con otros, permite descifrar el potencial de las mismas, y actuar en consecuencia. La centralidad del trabajo colaborativo en esta propuesta no es caprichosa ni accesoria; la “potenciación” implica el reconocimiento a profundidad de lo ya propuesto y realizado en los contextos escolares, para ganar sentido en la exploración y experimentación de su máximo provecho; esto solo se logra en una relación genuina de construcción colectiva con los otros y otras.

Foto

1. Proyecto del Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela.

Podría afirmarse, entonces, que no hay posibilidad de “potenciación” de prácticas, experiencias o de procesos pedagógicos bajo dinámicas individuales.

Es un proceso de formación que trabaja en torno a las “pequeñas acciones” que pretenden algún cambio, seguramente, con importantes resonancias pedagógicas y educativas: cambios en el orden de las rutinas, en las formas de organización, en la disposición de los espacios, en el contenido de los discursos, en la delegación de responsabilidades, en los rituales de las aulas o del patio de recreo, en los propósitos de enseñanza, en las actitudes o emociones, etc. La complejidad del proceso estará en la recuperación y reconocimiento del carácter transformador de esas pequeñas y sutiles iniciativas, que se van descubriendo como las cimas de grandes “iceberg”, en un trabajo que entreteje de manera cíclica la reflexión, la acción y la capacidad propositiva.

Es un proceso intencionalmente corto porque quiere indagar sobre los efectos de este tipo de procesos en la constitución de la autonomía de los docentes y directivos docentes, entendida como condición *sine qua non* en la generación de procesos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la formación de los estudiantes; y entonces, se pregunta: ¿Qué asuntos, ejercicios y dinámicas son centrales en el

1. Magister en Historia; Orientadora conceptual y metodológica en Formación Docente Proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación

presente proceso de formación que permitan el fortalecimiento de la autonomía de los docentes y directivos docentes? ¿Cómo lograr mayor asertividad y oportunidad en las actividades de formación propuestas para el logro de los propósitos esperados?

Caminos para la potenciación pedagógica² y sus hallazgos

El momento histórico actual que está viviendo el país y, en particular, la localidad de Sumapaz, amerita del concurso a favor de la paz de los sectores políticos, sociales, económicos y culturales del país, para hacer de ella un propósito y proyecto en común; la superación del conflicto armado es un imperativo para la construcción de otras lógicas y convenciones en nuestras formas de relación con nosotros mismos y con los demás.

Para ello, es de la mayor relevancia y de especial importancia la concurrencia y el aporte de académicos, investigadores, maestros y demás actores que desde la educación puedan contribuir a la reconstrucción de las filigranas emocionales, éticas, sociales y culturales que han sido trasfiguradas o fracturadas a lo largo del conflicto armado colombiano, y que hoy se constituyen en uno de los principales soportes para la continuidad del mismo. Los docentes y directivos docentes son fundamentales para este proceso, especialmente, por las condiciones de la ruralidad en esta localidad.

La riqueza que no es visible en lo pequeño, contingente y sutil

La metodología de la ruta de potenciación se organiza en torno al saber y la práctica pedagógica de los docentes y directivos docentes, que no necesariamente está ordenada y formalizada en proyectos y/o experiencias, sino más bien, está vinculada con la sutileza y contingencia de la misma. Esta afirmación se sustenta al corroborar que los procesos de formalización de la práctica pedagógica (por ejemplo, a través de la sistematización de la experiencia), privilegian una narrativa coherente, cronológica y secuencial, y unos discursos legitimados desde la teoría y políticamente correctos, que poco tiene que ver con lo que acontece en las aulas.

Los 19 maestros, maestras y directivos docentes de los dos colegios de la localidad de Sumapaz que participan en el proceso formativo en la ruta de potenciación de prácticas y experiencias pedagógicas, están apostando por construir desde lo que no es visible, desde lo pequeño, contingente y sutil. Tienen la pretensión de volver sobre la filigrana de la enseñanza y de la formación, sobre lo que los conecta con lo sustancial y con los bordes de lo que acontece.

Están tratando de comprender que “no hay esfuerzo pequeño” en la educación y la pedagogía; profundizar sobre lo que están haciendo les permite dimensionar su cambio. Desde la fuerza del pensamiento práctico que caracteriza a los docentes y a los directivos docentes, no es de menor valía los pequeños esfuerzos y cambios que producen cotidianamente; generalmente, ellos son la expresión de lo que se mueven en las profundidades, es decir, en la importancia de LO SUTIL y en la necesidad de encontrar su FUERZA.

A la vez que el ejercicio permitió el reconocimiento de lo que proponen los docentes, y que generalmente no le dan mayor valor, por esta vía también pensaron su lugar y papel en un contexto de ciudad, donde la educación y la formación de ciudadanos se configura en perspectivas de completa ruralidad. Las conversaciones se configuraron como un escenario de aprendizajes mutuos, en el que los docentes reconocieron los conocimientos y habilidades de sus colegas, creando la posibilidad de fortalecer los intercambios y posiblemente, las redes de apoyo pedagógico necesarios para los propósitos que cada cual pretende.

Dentro de las propuestas que se acompañaron se encuentran diferentes líneas y campos de intereses que responden a su vigilancia y cuidado en la relación con los estudiantes. Desde los nichos de las disciplinas escolares, la mayoría de los docentes procuraron la mayor pertinencia de su enseñanza, y a la vez, su eficacia, en tanto comprenden la educación como la mejor oportunidad para los niños, las niñas y los jóvenes de Sumapaz.

Con diferentes niveles de formalización que no siempre coincidían con el tiempo de permanencia de los docentes en la localidad, circularon propuestas que estaban en su formulación inicial hasta trabajos de grado que sirvieron para la graduación de los docentes en programas de maestría. Unos y otros indagaron por el sentido de sus propuestas, lograron fijar sus propósitos y explorar diferentes dimensiones para su realización.

Los docentes recién llegados a estos contextos, con el entusiasmo renovado por la seguridad de la importancia de su liderazgo en estos contextos, se preocuparon por comprender la dimensión de su práctica pedagógica en estos contextos: rurales, dispersos, aislados y profundamente comunitarios. Generalmente, procedentes de la Bogotá urbana, estos maestros y maestras llegaron con otras miradas y sueños sobre la educación, la escuela y los estudiantes. A la vez, que se sorprendían, admiraban y estaban expectantes, también debieron ocuparse de sí mismos, de crear dinámicas que les permitieran gestionar sus soledades, las incomodidades, el

distanciamiento de sus familias y las sensaciones de abandono y confinamiento que rápidamente surgen.

Los docentes ya asentados, oscilan entre sus liderazgos comunitarios y sus posibilidades de ser maestros; se debaten entre una institucionalidad que cada vez más urbaniza la educación y una comunidad que opta por arraigarse a su legado cultural e histórico. Hacen parte del paisaje, de las comunidades, del páramo. Exploran la magia de ser maestros el 100% de sus vidas, siempre son maestros, sin horarios ni fechas en el calendario.

Gran parte de las propuestas buscaron visibilizar a la escuela como el centro de acogida y de encuentro de aquellos que hacen parte de la comunidad educativa. Lugares de coincidencia de saberes, de experiencias, de emociones y afectos, atravesado por lógicas administrativas y financieras que no se comprenden y, por el contrario, profundizan las sospechas por un Estado que desconoce su riqueza. También hubo un interés genuino por generar procesos de aprendizaje adecuados al contexto; es decir, desde acercar la realidad de la localidad a los contenidos curriculares, hasta comprender las lógicas de los sujetos campesinos, en clave de sus cuerpos femeninos o masculinos, de sus deseos y sexualidades y de sus relaciones con las otras especies.

La memoria, la literatura, las matemáticas, la gestión escolar, los proyectos productivos, el inglés, la biología, las artes, la educación física, la química, la historia y la geografía circularon en esas conversaciones. Visibilizar, precisar, transversalizar, recuperar, comprender, dimensionar, profundizar, ensayar, fueron algunas de las acciones que trazaron la ruta de potenciación, teniendo en común, su compromiso con los niños, las niñas y los jóvenes de Sumapaz. 



Foto
2. Huerta. Colegio Juan de la Cruz - Exteriores

2. La ruta de potenciación de experiencias es la continuidad de un esfuerzo iniciado en el IDEP en el año 2014, en el marco del Proyecto para la Con-Vivencia Escolar UAQUE, a partir del cual comenzaron a esbozarse algunos principios que hoy se constituyen en lineamientos para este proceso. Estos lineamientos son:

- **Iniciativas, prácticas o experiencias, no necesariamente proyectos**, en tanto se trata de visibilizar lo pequeño y lo sutil de la práctica pedagógica que ha sido identificado por los docentes y directivos docentes para producir cambios.
- **Acompañar para Potenciar**, por cuanto son ejercicios que permitan descifrar las potencialidades de las iniciativas a favor de la formación de los estudiantes, y por esta vía, para la enseñanza; puede o no incluirse acompañamientos situados, dependiendo de la ruta propuesta para lograr su “justa comprensión”.
- **Primero comprender para potenciar**, lo cual privilegia un trabajo reflexivo individual y colectivo, presencial y en la distancia, que permita profundizar acerca de los sentidos de lo que cada docente o directivo propone, de lo que los otros y otras han propuesto, para permitirse trazar acciones de fortalecimiento e impulso a cada una de las iniciativas.
- **Trabajo Colaborativo, no en grupo**, porque se trata de la construcción colectiva a partir de la diferencia, donde se comparten responsabilidades y compromisos.
- **Construcción, no prescripción** ya que se prioriza la generación de propuestas desde lo dado, desde lo que han construido los docentes y directivos docentes en un proceso de interpelación consigo mismo y con otros y otras. Lo prescrito por la norma se conquista en la construcción desde abajo.



1.

Escrituras creativas y acción pedagógica en Sumapaz

Foto

1. Sesión Escrituras Creativas.

Por: Fernando González¹
fergonsa4@gmail.com

La experiencia de formación en escrituras creativas con los docentes de la localidad de Sumapaz se propone vincular a sus participantes con la producción de textos literarios, como una forma de promover la expresión y la imaginación en la práctica educativa. Esto supone generar un vínculo con la dimensión estética, en su sentido más humano y profundo; muy acorde con lo que, al respecto, plantea Maurice Blanchot:

Cambiar de rumbo, incesantemente, ir como a ciegas para huir de toda finalidad, por un movimiento de inquietud que se transforma en distracción feliz, tal vez su primera y más segura justificación. Hacer del tiempo humano un juego y del juego una ocupación libre, desprovista de todo interés inmediato y de toda utilidad, esencialmente superficial y, sin embargo, capaz de absorber todo el ser en este movimiento de superficie, no es poca cosa en verdad (Blanchot, 1991, p.12).

Necesariamente, el lugar que ocupan quienes se adentran en este ejercicio con el lenguaje es el de autores de obras. Puede decirse que en todo proceso estético existe el lugar de la creación y de la recepción, cuando producimos algo o cuando lo vemos o percibimos. Estos no son procesos totalmente desligados, sino que se integran en un campo abierto de la comunicación. Es diferente la expresión estética a la expresión cotidiana, pero aquella guarda las fuerzas del transcurrir cotidiano. Del mismo modo, el que produce una obra literaria habla de su realidad, pero de una forma diferente a la interacción diaria. En consecuencia, la estética

es una manera de problematizar los grandes relatos que intentan explicar el mundo, lo que inmediatamente dispone a la persona en un campo social y político que al mismo tiempo es el campo del arte.

El problema estético alude, simultáneamente, al tipo de textualidad que emerge en la acción pedagógica y a las relaciones entre los individuos en sus experiencias comunicativas. El gran esfuerzo con los docentes que participan en un taller de creación literaria ha sido y seguirá siendo la posibilidad de que, mediante la literatura, la vida misma entre en contacto con las acciones y los enunciados, y que sea enriquecida desde la imaginación y la fantasía. Para ello, es necesario cruzar ciertos límites, transgredir signos y abrirse a nuevas posibilidades del pensamiento y de la sensibilidad, donde las ideas, creencias y valores, no se den por hecho, sino que se articulen con las reglas mismas del juego en general.

En su estudio, Huizinga precisa los elementos básicos del juego: "el juego es una acción libremente ejecutada 'como si' y sin sentido, situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, se ejecuta dentro de un determinado tiempo y espacio, se desarrolla en un orden sometido a reglas y origina asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual" (Huizinga, 2000, p. 56).

En el caso del diplomado de Escrituras creativas, el juego toma cuerpo en el taller. Lo fundamental en

un taller es seguir el recorrido de una materia determinada, es decir, iniciar el trabajo dando forma a la materia de significados y signos de un escrito, desplazarse con su tratamiento, y desaparecer cuando la materia se agota. Sobre el objeto producido en un taller no sólo recaen las acciones técnicas requeridas para su tratamiento, sino los afectos que impulsan al tallerista en su elaboración. En el objeto es posible encontrar huellas de la presencia de quien lo ha elaborado y del modo singular como lo ha hecho. En esta medida, el trabajo de taller es, eminentemente, creativo, único, irrepetible, se acerca al trabajo de un diseñador, de un artista, de un artesano.

Es así como, el taller toma cuerpo cuando nos acercamos al proceso de crear una historia, a partir de un contexto local o regional. En este juego, el primer momento es determinante; se trata de la redacción de aquello que se denomina en el guion cinematográfico el story-line. En términos de Doc Comparato, una story-line "es el término que usamos para designar, con el mínimo de palabras posible, el conflicto matriz de una historia... Una story-line debe contener lo esencial de la historia, esto es: la presentación del conflicto, el desarrollo del conflicto, la solución del conflicto" (Comparato, 2005, p. 75).

En el taller de Escrituras creativas, conformado por cerca de 25 docentes de los dos colegios de Sumapaz, el Jaime Garzón y el Juan de la Cruz Varela,

1. Escritor, Filósofo y Lingüista; Orientador en Escrituras creativas proyecto Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación.

cada participante elabora, como punto de partida, una story-line. Este es prácticamente, su proyecto de producción textual; luego vendrán otros elementos que ya se analizarán. Por ahora, vale la pena observar un ejemplo de story-line que nos comparte en las primeras sesiones uno de los participantes del taller y las reacciones del grupo:

“Tres gallos son llevados a una pelea, dos de ellos mueren y el tercero queda malherido y tuerto. Durante 20 días recibe todos los cuidados de su dueño, Don Rubén, y finalmente el día 21 muere”².

Hemos de tener en cuenta que el taller es una acción colectiva, en tanto el grupo se encamina a enriquecer la labor personal. Vemos, entonces, algunos comentarios sobre la story-line presentada:

- Fernando: ¿Quién es el personaje?
- Alina: El gallo, yo quiero que sea el gallo porque él sufre mucho y va a mostrar su dolor.
- Fernando: Veamos qué tan posible es poner al gallo de esa forma ¿Tendríamos que recurrir a la fábula o no necesariamente? Como tú lo sugieres no nos suena el conflicto como tal, nos cuesta verlo; está muy lineal, no sé cómo puedes resolver más claramente el asunto ¿Cómo lo puedes narrar? ¿Qué quieres contar?
- Alina: Quiero contar la historia... El gallo es el que habla.
- Fernando: Entonces, el mundo al que entras sí es el de la fábula.
- Alina: Esto lo voy a leer con mis estudiantes. Allá (en Sumapaz) todo gira alrededor de las peleas de gallos. Mi concepto sobre las peleas de gallos no está de acuerdo con lo que la comunidad piensa. Quiero darle voz al animalito para que les diga: quiero mostrarles otro punto de vista sobre esto. Los niños preparan sus gallos; está la idea de que tienes plata si tienes gallos.
- Fernando: ¿Tú lo que quieres ver es la cultura que promueven las peleas de gallos?
- Alina: Eso, sí.
- Fernando: Entonces tienes dos asuntos problemáticos, literariamente hablando: una mezcla entre didáctica y moral que precede a la historia; esta nace de un prejuicio tuyo, que obviamente es entendible. Y luego, el gallo no tiene constitución de personaje. Nosotros damos por hecho que sufre. El personaje tiende a caricaturizarse. Toca ver qué camino tomar. Recordemos el zorro del Principito, es un personaje creíble. Pero lo que veo aquí es que el gallo todavía está crudo. No sé quién es o qué es. El gallo no puede reducirse a la situación de la pelea.
- Alina: Yo pondría al gallo como describiendo la historia de ese humano que tiene una historia parecida a la suya.
- Fernando: Trabaja sobre esa idea.

Al enfrentarnos a una story-line entramos en el juego creativo, pero sobre la base de comprender la forma como narramos la realidad que nos circunda. Este es, en último término, el reto que le espera al

2. Alina Amezcua.

autor de un relato, pues en ocasiones tenemos claro el problema social de un hecho, pero no hallamos el tratamiento literario que nos lleve a producir un efecto estético en el lector, que no es otro que el grado de verosimilitud de lo que contamos, bien sea por el camino del realismo o de la imaginación literaria.

El proceso de formación docente tiene como enfoque propiciar la disposición a la narración, manteniendo un camino que tiene grosso modo los siguientes pasos. A) redacción de la story-line como proyecto de escritura. b) ampliación de la investigación del hecho que se cuenta. b) caracterización de los personajes. c) diseño de la voz narrativa. d) redacción del escrito final.

Aunque existan algunos textos conceptuales o metodológicos que acompañan el proceso creativo, lo importante es el trabajo en taller, donde el conjunto de los docentes aporta a la labor individual, con sus críticas y sugerencias. Más que seguir las normas convencionales de escritura, se trata en este pro-

yecto de hallar herramientas de experimentación, con base en los saberes que cada participante del proceso formativo posee. El papel del error y la equivocación son fundamentales en el taller, pues, es a través de ellos como se aprende.

Es así como, cada uno de los miembros del taller ejecuta, paso a paso, la totalidad de las operaciones necesarias para construir un objeto que, en este caso, es una crónica literaria. Al respecto, se establecen trayectos singulares y continuos, donde el mediador o coordinador del taller debe acompañar cada uno de los procesos por separado y dar orientaciones precisas e individuales para garantizar que todos los miembros realicen su acción creadora. La heterogeneidad de las operaciones y el continuo cambio de situaciones hacen que el tiempo de elaboración de los objetos sea variable y se encuentre sujeto al ritmo impuesto por el tratamiento particular de la literatura. Que en este caso esperamos que hable de Sumapaz desde la escritura del docente. 



Referencias

- Blanchot, M. (1991). El libro que vendrá. Venezuela: Monte Ávila Editores.
 Comparato, D. (2005). De la creación al guión. Buenos Aires: Crujía Ediciones.
 Huizinga, J. (2000). Homo Ludens. Buenos Aires: Alianza editorial.

Fotos

2. Sesión Escrituras Creativas.
3. Periodico Mural. Colegio Juan de la Cruz - Exteriores.
4. Titeres Proyecto de Teatro. Colegio Jaime Garzón.



Experiencias de atención integral a la primera infancia, se fortalecen con los aportes del sistema de monitoreo a la educación inicial

Por: Diana María Prada Romero¹
dprada@idep.edu.co

258 instituciones educativas oficiales, de 19 localidades de Bogotá, han participado, entre 2017 y 2018, en el proyecto del Sistema de monitoreo a las condiciones de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral, propuesto desde la Secretaría de Educación del Distrito, SED, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, con el fin de identificar en la administración central, en lo local y en los colegios, las fortalezas, potencialidades y asuntos por mejorar en la atención a la primera infancia.

El seguimiento ha arrojado relevante información cualitativa y cuantitativa, mediante la cual se ha dado cuenta de los avances de los colegios en la prestación de un servicio de calidad de la educación inicial. A su vez, les ha brindado alertas para el mejoramiento en las dinámicas institucionales para la atención oportuna y pertinente de los niños y las niñas; ha permitido “consolidar estrategias de acompañamiento, gestión y seguimiento del sector educativo...” y ha aportado a la administración datos relevantes para la toma de decisiones (SED – IDEP, 2018).

Con el sistema se han valorado los seis componentes de calidad en la atención integral: familia, comunidad y redes; proceso pedagógico; salud y nutrición; talento humano; ambientes educativos y protectores y, administración y gestión.

De la totalidad de los colegios, según el reporte del Sistema (SED - IDEP, 2018), 153 instituciones (221 sedes, con una atención a más de 37.500 es-

colares en los grados jardín y transición), participaron de la aplicación en 2017; y 74 (104 sedes, con más 16.600 cupos en Jardín y Transición), en el primer semestre de 2018. Los tres estados en los que se han ubicado los colegios, para dar cuenta del avance en el cumplimiento de los estándares de calidad, corresponden a: A (más de 80% de avance), B (menos de 80 y más de 60) y C (menos de 60).

De acuerdo con el informe, los resultados de la aplicación de 2017, muestran que el 72,5% de las instituciones, se encontraban en estado B. Ahora, para la aplicación del primer semestre de 2018, de los 74 colegios el 31,08% está en el estado B; mientras que el 68,92%, se ubica en el estado A. De otro lado, cuando se mira los mayores logros por componente, estos se evidencian en el de proceso pedagógico que para 2017 tiene un 84,5% y para 2018 un 89,6%; y en el de Administración y gestión, el cual tiene en 2017 un 82,5% y en 2018, un 87,8%.

Los retos más importantes de los colegios participantes se encaminan a avanzar en las acciones de mejora y fortalecimiento en salud y nutrición (67,2% en 2017 y 83,2% en 2018), familia, comunidad y redes (68,2% en 2017 y 84,2% en 2018), y talento humano (72,3% en 2017 a 70,6% en 2018). Agrega el informe, para el caso de los vinculados en ambas aplicaciones (49, de las 74 participantes en 2018) se observó un aumento de alrededor del 12% en promedio del estado de avance en el cumplimiento de las condiciones.

Es de mencionar que los resultados corresponden al momento en que se recolecta la información, por lo que es importante realizar una lectura contextualizada de los mismos teniendo en cuenta la época del año y las situaciones que se presentan en cada una de ellas².

La recolección de los datos, la devolución de la información, el acompañamiento en la construcción de planes de mejora y el seguimiento, hacen que los colegios, como se evidencia en las siguientes entrevistas, reconozcan la potencia de un Sistema que brinda herramientas para el fortalecimiento de las condiciones de calidad de la educación inicial.



1. Comunicadora Social – Periodista, Especialista en Comunicación Educativa y Máster en Desarrollo Educativo y Social.
2. La aplicación en 2017 se llevó a cabo en agosto y septiembre, en el primer semestre de 2018 correspondió a los meses de marzo y abril y las de segundo semestre de 2018 se efectuó en septiembre y octubre.

Colegio Técnico Industrial Piloto

MAU: ¿Cómo ha sido la experiencia de su institución con el sistema?

John William Vásquez (JWV), rector: Nuestra participación en el sistema se da el primer semestre de 2018. En primera instancia se debe destacar que este sistema esté funcionando, pues nos permite valorar, verificar y poner, en alguna medida, unas alertas sobre cómo se está haciendo la atención en primera infancia. En el colegio recibimos los aportes del sistema como una valoración de los ítems [familia, comunidad y redes; proceso pedagógico; salud y nutrición; talento humano; ambientes educativos y protectores y, administración y gestión], que nos indican en qué estamos fallando, qué estamos haciendo bien y qué debemos fortalecer.

MAU: ¿Cuáles han sido los aportes de la información?

JWV: Hasta 2018, los y las escolares nunca habían tenido una sede propia. Estaban con la primaria. Para este año, se definió destinar una sede. En esa coyuntura se realiza el seguimiento por parte del IDEP y la SED. En general, creemos nos fue muy bien porque el colegio quedó en categoría A. Los resultados obedecen al trabajo articulado entre entidades y personas, y a la sinergia que hemos tratado

de armar - con todo y sus dificultades-; pues con el paso del tiempo hemos consolidado un ambiente laboral tranquilo y seguro para los niños. Encontramos también dificultades en asuntos relacionados con la gestión del riesgo y la planta física. Logramos identificar qué nos falta por fortalecer y ajustar y arreglar; por ejemplo, al ser los niños tan chicos debemos mirar la señalización y adecuación de espacios (el patio, los baños, etc.). Revisar esos requerimientos para la sede, unido a lo que el equipo de trabajo ha ido identificando, nos permitió como institución generar un plan de trabajo (de mejora) para atender esas situaciones.

Laura Rodríguez Franco, profesional de apoyo psicossocial de Compensar³: Ese plan igualmente proyectó el fortalecimiento de asuntos administrativos, por eso en la sede actual ya tenemos las hojas de vida de las docentes titulares y el concepto sanitario; y se ha avanzado en la adecuación de espacios (ambientes seguros y protectores) para que los niños corran, se muevan más libremente y no se lastimen.

JWV: En talento humano todavía teníamos ese arraigo a la otra sede y no habíamos traído documentación para la de primera infancia. Esta situación nos ha implicado destinar unas condiciones administrativas particulares para la sede. El seguimiento ha posibilitado una mayor articulación de ese grupo en el que están las maestras titulares, el

equipo humano que llega a través del convenio de la Secretaría con Compensar, en nuestro caso, y otros actores e instituciones. Aún tenemos dificultades, pero igual vamos en el camino de ir las subsanando.

MAU: ¿Qué factores han permitido al colegio obtener un resultado como este?

JWV: Trasladar a la primera infancia para una sede fue importante porque ha permitido definir recursos, mecanismos y estrategias para que la atención sea más específica para ellos. Ha sido esencial el trabajo conjunto y articulado de personas e instituciones; entre estas Compensar⁴, pues las personas que están en el colegio han apoyado las actividades en el aula, la sistematización del proceso de primera infancia, la actualización y seguimiento a las fichas de cada niño como mecanismo para saber en qué condiciones están nuestros niños y qué acciones debemos emprender en esa vía de que estén siempre bien.

Ha sido también importante determinar una coordinación para esta sola sede. El apoyo de los do-

3. "Contratada a través de Convenio de la SED con ICBF y Compensar"

4. El talento humano que llega a través de Compensar, corresponde al que se contrata en el marco del Convenio de asociación que hace la SED con ICBF y Cajas de compensación para fortalecer la atención integral en las IED.



centes enlace -una persona que nos permite favorecer la cobertura de la jornada extendida- ha sido importante para adelantar gestiones. Otro tema, la sinergia, la empatía entre los docentes titulares y el apoyo externo de Compensar; pero el equipo ha llegado de una manera muy tranquila, flexible y armónica, a articularse a las dinámicas de la institución. Los docentes también han acogido muchas de las actividades propuestas; esto permite generar procesos, con las familias, al interior de la institución o con otras instituciones. Las familias, creo, están convencidas de que lo que hacemos en el colegio está bien, y de nuestro interés por hacer las cosas cada día mejor.

Ahora, en 2017 el colegio empezó a atender los niños de jardín. Eso nos ha retado, por eso se ha empezado a articular nuestro trabajo del colegio con los jardines de integración social asociados al Colegio Piloto, de los cuales hemos identificado se matriculan la mayoría de niños y niñas. Con el fin de ir abonando el camino para ingresar al colegio. Pero además se adelantó la caracterización por parte de las docentes titulares de los grado pre jardín, guiada por las profesionales de inclusión del Piloto, quienes identificaron las condiciones (fortalezas y por fortalecer) de los niños y niñas, de tal manera que al ingreso al colegio, se enfoque el trabajo, para garantizar la atención integral.

LRF: Entonces realizamos el primer encuentro con familias en el tema de Transiciones Efectivas y Armónicas (TEA), con la participación de padres, madres, abuelos, acudientes, con sus niños y niñas del grado pre jardín. En articulación con las profesionales de inclusión del Piloto y el equipo de Compensar (Psicosocial, Acompañante Técnica Pedagógica, Profesional de Inclusión y la Auxiliar de Salud y Nutrición), esto permitió que las familias conocieran el proceso de matrículas para el próximo año, al rector del Colegio, al equipo de Atención Integral a la Primera Infancia y a las profesionales de inclusión del Piloto. Por medio de una experiencia como las que se desarrollan para la comunidad educativa por el equipo que llegó a apoyar al colegio. Además de esto, se propuso invitarlas a conocer el espacio o la sede de Primera Infancia del Colegio en un día deportivo o cultural. Con esto, se quiere seguir apoyando el proceso de TEA de los niños y niñas, para que sea agradable su paso al colegio y contar con el acompañamiento de las familias en el mismo.

MAU: ¿Qué retos tienen ahora la institución?

JWV: Tenemos intenciones de mejorar la sede; por eso, queremos avanzar en generar un ambiente más lúdico para los niños, para que tengan actividades más propias para su desarrollo. El segundo es tener un parque infantil. Lo tenemos en la otra sede, junto con una casa de muñecas, pero queremos traerlos a esta sede, eso implica seguir avanzando en la adecuación de espacios. De lo administrativo, creo vamos bien por el camino en el que venimos, entonces sería fortalecerlos.

El sistema nos indica que vamos bien, por el camino que es. ICBF también nos indica que vamos bien. Las reuniones que hemos hecho, por ejemplo, con los profesionales del convenio con Compensar, la Secretaría de Educación, docente enlace, rectoría, coordinación, etc. nos han permitido conocer lo que hacemos, generar acuerdos y desarrollar acciones de manera articulada. Tenemos entonces un plan de trabajo que vamos desarrollando, y al cual le vamos haciendo balance periódicamente. El tránsito para esta nueva sede ha sido entonces un reto. Las maestras dicen que están mejor en este espacio. Es su espacio. Los niños y niñas también están en un lugar para ellos. Todavía nos falta mucho trabajo.

MAU: ¿Qué diría a otras IED que no han participado en el monitoreo?

JWV: Cuando se habla de una vista que se asocia a una medición, o a una "de inspección", se sabe que eso siempre genera tensión y, en algunas oportunidades, hasta inconformidad por el proceso e incluso con los resultados, pero mi llamado es a entender que esos resultados algo nos dicen y nos aportan. Lo valioso de este sistema -de la visita, las valoraciones y los resultados-, es que le permiten que alguien observe y nos diga algo en relación con lo que hacemos. Esa mirada nos sirve para mejorar e identificar lo que nos falta. Esas observaciones como institución las recibimos con toda la responsabilidad porque entendemos que es importante. Ahora, lo esencial de los resultados, no es dejarlos guardados, sino empezar a actuar no para "mostrar resultados", sino para que nuestros estudiantes estén mucho mejor.

Colegio General Santander

MAU: ¿Cómo ha sido la experiencia de su institución con el sistema?

Diana Liseth Espinosa Manrique (DLEM), rectora: En 2017, cuando nos dicen que van a hacer este seguimiento, nos ponen en la tarea de adelantar una estrategia para consolidar la información (documentación) que sobre el tema de primera infancia tenía el colegio. Docentes, coordinadoras, equipos de apoyo y la rectoría nos pusimos en la tarea de alimentar un espacio virtual -drive- con los documentos para revisarlos y, posteriormente, darlos a conocer al equipo del seguimiento. Lo segundo es que hoy contamos con la información de lo que se ha desarrollado sobre primera infancia. Esto nos puso además a ver cómo eso de primera infancia ha impactado las diferentes áreas de gestión del colegio. Ese primer momento -de prepararnos- podemos decir ha sido enriquecedor. También han sido significativas las visitas, la revisión de documentos, la retroalimentación y el acompañamiento a la consolidación de los planes de mejora.



El colegio participó en 2017 y cuando se dan los resultados del colegio, creo fueron muy favorables para la institución. También hemos contando con el acompañamiento durante 2018, para revisar lo relacionado con el plan de mejoramiento. Al momento de empezar a mirar el plan frente a lo que se encontró y no, y desarrollar las acciones previstas, nos ha llevado a que entre 2017 y 2018 se de una transformación importante frente al trabajo en primera infancia.

En el 2017, en el componente de familia, comunidad y redes se encuentra una deficiencia con los documentos de los estudiantes que nos permitiera hacer una caracterización adecuada. Entonces, nos damos cuenta de que debemos organizar los paquetes de matrícula. Lo que hicimos en 2018 fue al momento de realizar la matrícula ubicar detrás de la hoja la información (ficha) de caracterización, de tal forma que en ese momento los padres la reportarán y luego no tuviéramos que citarlos de nuevo.

En el componente de salud y nutrición, por ejemplo, no se tenían estrategias continuas y organizadas, y de seguimiento, frente a lo que es la prevención, la necesidad de la vacunación, nutrición, etc. Esto tal vez tiene que ver con que la atención a primera infancia en el colegio inicia en 2016, y ya en 2017 se vincula una sede adicional. Esto ha sido un proceso paulatino. En la actualidad contar con el apoyo de las auxiliares de Compensar (en salud y nutrición y en el componente psicosocial) para este tipo de acciones ha sido muy importante para la institución. El hecho de que se incorporen y veamos esas debilidades del colegio, hace que ellas asuman esas acciones de mejora y eso hace que hoy se vea un avance significativo. Entonces hoy tenemos como mecanismo de comunicación boletines dirigidos a los padres, informando el esquema de vacunación, el proceso de control de crecimiento y desarrollo, hemos hecho cartillas, entre otras actividades planeadas para ese fin.

Del componente pedagógico en 2017 encontramos que se tenía una malla curricular y unos planes de estudio que no eran unificados. En la actualidad hemos llegado a un punto en el que tenemos un documento conjunto. También el acompañante pedagógico ha hecho un trabajo muy importante allí y hace

que se tenga una malla curricular acordada, completa, organizada que no se tenían en 2016 y 2017. En el componente de administración y gestión lo que más debemos mejorar es el sistema de peticiones, quejas y reclamos para tener más apertura a los padres.

Los padres han percibido los cambios que hemos tenido de 2017 a 2018. Les gusta que la jornada escolar sea más larga. Y su percepción de las diferentes estrategias implementadas ha sido muy favorable. Por ejemplo, la feria de servicios (se citan varias entidades de la alcaldía, se hace una jornada de vacunación, se invitan a promotores de lectura) eso hace que sientan muy acompañados.

Entonces, en el colegio hemos transformado muchas cosas. Es pensar, por ejemplo, en dónde almacenar los materiales, adecuar las aulas para que los niños estén en las mejores condiciones, tener espacios y tiempos para desarrollar las actividades de las profesionales del convenio que llegan al colegio -psicosocial y salud y nutrición-; tener acceso a las hojas de matrícula, un computador para diligenciar las fichas, teléfono para contactar a los padres para recordarles lo que falta y deben hacer, las fotocopias, entre otros.

Tenemos una gran acogida en la comunidad y los cupos para los 17 grupos en primera infancia, -7 grupos de jardín y 10 de transición, para aproximadamente, 425 escolares- se llenan fácilmente al inicio del año. La primera infancia cuenta con todo un equipo consolidado y dispuesto, desde Compensar con el cien por ciento de apoyo psicosocial y en salud y nutrición; seis docentes adicionales que trabajan con jornada extendida; tres auxiliares y una acompañante pedagógica a la labor de las 17 docentes de planta. Entonces es una gran apuesta del colegio y el convenio.

Desde el principio con los maestros se presentó cierta resistencia, claro no ha sido permanente ni generalizada. Esa situación de resistencia ha ido disminuyendo en la medida en que se dan cuenta de los beneficios y oportunidades. Todas esas cosas que recibimos nos han ayudado. En general maestros y directivos hemos querido aprovechar esta coyuntura para crecer, pensar nuestro quehacer, conformar equipo.

El sistema de monitoreo nos ha hecho crecer, porque finalmente nos ha permitido vernos como institución y ver lo que tenemos de fortalezas y debilidades y actuar.

MAU: ¿Qué retos tienen ahora la institución?

DLEM: La idea es convertir las estrategias, acciones, planes de acción y de mejoramiento en oportunidades para que el proyecto de primera infancia se fortalezca. Sería convertirlo en un sistema sostenible para la institución. La idea es que todo esto que estamos haciendo con primera infancia se convierta en un plan institucional; es decir, se trata de tomar de allí, esas buenas prácticas y llevarlas al colegio. Por ejemplo, para el caso de las transiciones armónicas (de grados, colegios, sedes) estamos mirando también cómo lo reproducimos. El reto es seguir convenciendo a mis docentes de seguir metiéndole la ficha al proyecto y de permitir estas buenas acciones que se dan. Entendiendo que lo más importantes son los niños. Seguir motivando. El reto más grandes es continuar con lo que nos propusimos en el plan de mejoramiento y creo que lo estamos logrando.

MAU: ¿Qué diría a otros colegios que no han participado en el seguimiento?

DLEM: Serían varias cosas, el seguimiento es muy interesante, pues permite que hagan no solo un diagnóstico, sino luego un acompañamiento de verdad a los colegios, en el que se ha permitido el diálogo. De otro lado, me ha gustado el convenio con Compensar, porque ha sido muy bueno el acompañamiento y debería seguir. La idea es que todos tengan la oportunidad de este acompañamiento de calidad. Por último, veo importante hacer un llamado a la SED para que estas políticas se mantengan en el tiempo, y que no se tambalee por un gobierno o los recursos con los que se cuente.

Referencias

Secretaría de Educación del Distrito, SED - Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. (2018). Frente al espejo (Boletín No. 2). Bogotá: SED – IDEP.



Publicaciones IDEP



◀ El desafío de “ir juntos” una experiencia de acompañamiento pedagógico para el reconocimiento del saber del maestro

TOMO 1 y 2

Varios autores

El libro publicado en dos tomos, se organiza en cinco grandes capítulos: un primer capítulo donde se realiza una aproximación conceptual y teórica a los conceptos centrales que orientan la estrategia: acompañamiento y experiencia pedagógica, se valora el legado del IDEP en procesos de acompañamiento durante más de veinte años y se evidencia la ruta metodológica construida para realizar procesos de acompañamiento pedagógico.

En un segundo capítulo se despliegan en detalle los niveles de acompañamiento: nivel inicial, en desarrollo y sistematización, delimitando lo que significa una experiencia ubicada en cada nivel, los propósitos del mismo, sus fundamentos conceptuales y el abordaje metodológico asumido. Un tercer capítulo donde se agrupan los documentos realizados en el marco del acompañamiento en nivel inicial. El cuarto capítulo que agrupa los documentos realizados en el marco del acompañamiento en nivel en desarrollo y, finalmente en un quinto capítulo, que corresponde al Tomo 2, donde se ubican los textos correspondientes al nivel de sistematización y que fueron acompañados y fortalecidos en el 2017.



◀ Catálogo de Publicaciones IDEP 2008- 2018

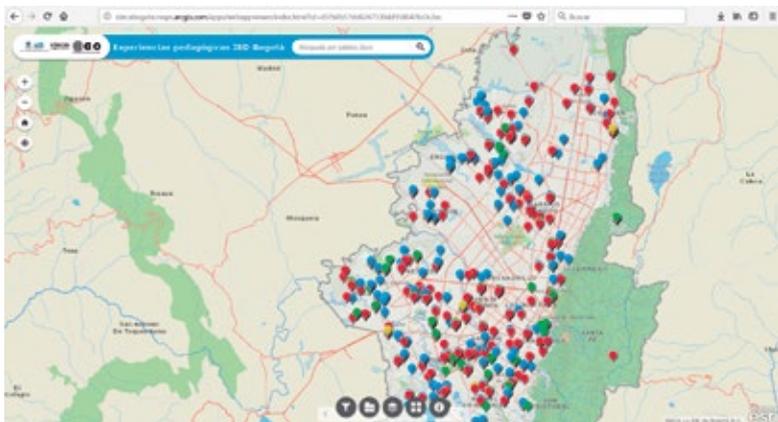
En este documento se encuentra la lista de publicaciones editadas por el IDEP entre los años 2008 y 2018. Puede acceder a las publicaciones en PDF a través del sitio Web del IDEP y del catálogo en línea <http://biblioteca.idep.edu.co/>.

Ambientes Virtuales IDEP

Profes/Transmedia ▶

<http://transmedia.idep.edu.co/>

Con el objetivo de potenciar las capacidades comunicativas y pedagógicas de los maestros, mediante un proceso de formación, investigación, creación y fortalecimiento de procesos pedagógicos que hacen uso de las narrativas transmedia, el IDEP y la UNIMINUTO realizaron el proyecto Transmedias para la divulgación, uso y apropiación de investigaciones e innovaciones pedagógicas, entre cuyos resultados están la creación colectiva de cinco universos narrativos. Participaron docentes, estudiantes y padres de familia de los colegios Tomás Rueda Vargas, Néstor Forero Alcalá, San Bernardino, Las Américas y Minuto Buenos Aires.



◀ Herramienta de Georeferenciación (HEGEO) de Experiencias Pedagógicas

<https://goo.gl/s1Q2Ww>

Este espacio virtual diseñado permite a los visitantes conocer la más importante base de datos sobre experiencias educativas desarrolladas por maestros, maestras, directivos docentes y colectivos en las 20 localidades de la ciudad.





ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS

EDUCACIÓN

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

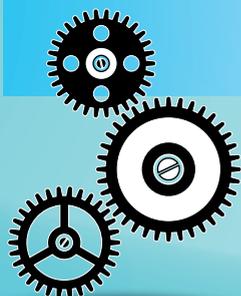
IDEP

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

www.idep.edu.co



**Centro Virtual de
Memoria en
Educación y Pedagogía**



**Centro de
Documentación**

centrodedocumentacion@idep.edu.co

Horario

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



**Magazín
Aula Urbana**



**Libros Colección
IDEP**

■ educación ■
■ y Ciudad

**Revista
Educación y Ciudad**

revistas.idep.edu.co

www.idep.edu.co



[/idep.bogota](https://www.facebook.com/idep.bogota)



[@idepbogotadc](https://twitter.com/idepbogotadc)



[/comunicacionesidep](https://www.youtube.com/comunicacionesidep)

Redes sociales



**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**