

AULA URBANA

M A G A Z Í N

EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Múltiples miradas, un solo objetivo

119

AULA ABIERTA

Yeison Olarte:

el reparador de estudiantes
en el colegio Gerardo Paredes

EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO Pedagogía socio-resiliente

Una apuesta de la profesora **Yeni García**

EL PROFE SOY YO

Videos hechos con el sello de
nuestrasmaestras y maestros

VANGUARDIA

Avances de la educación en Bogotá, Colombia
y el mundo, para reflexionar y actuar

- Investigación para el cierre de brechas y transformación pedagógica
- Currículo, habilidades para el siglo XXI
- Educación ambiental, sostenibilidad y ruralidad
- Inclusión, diversidad, género e interculturalidad
- Hacia un nuevo paradigma educativo
- Nuevo movimiento pedagógico
- Liderazgo, emprendimiento y autogestión
- Innovación, tic y gamificación

AULA A FONDO

Entrevista a **Germán Doin**,
líder latinoamericano de educación
alternativa y creador del 'Proyecto C'

AULA INVITA

Noticias de interés para
estar siempre informados

Publicación del Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico,
IDEP / Magazín Aula Urbana
ISSN:0123-4242 - Edición No. 119 / 2020

Director
Alexander Rubio Álvarez

Subdirector Académico
Jorge Alberto Palacio Castañeda

Asesores Dirección
Oscar Alexander Ballén
Ruth Amanda Cortés Salcedo
Luis Miguel Bermúdez
Editor y periodista
David Esteban Pineda Velandia

Coordinación editorial
David Esteban Pineda

Corrección de pruebas de diseño
Miguel Bernal

Diseño interactivo, diagramación y fotomontajes e iconografía
Sebastián Camilo Leal Vargas
Pablo Emilio Martínez Aldana

Autores
Sindey Carolina Bernal Villamarín
Óscar Alexander Ballén Cifuentes
Luis Alejandro Baquero Garzón
Federico López
Luisa Fernanda Urrego
Diana Carolina Parra
Luis Miguel Bermúdez
Yesid González Perdomo
Wilson Acosta Valdeleón
Harold Tamara
Ximena Fajardo
Juan Guillermo Mejía
Mónica Cardona
Yeison Olarte
Germán Doin
David Esteban Pineda

Fotografías
Archivo IDEP y autores(as) de los artículos

Correspondencia
Magazín Aula Urbana, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69D – 91
Centro Empresarial Arrecife, torre 2 oficina 806
comunicaciones@idep.edu.co
prensa@idep.edu.co
PBX 263 0603
Bogotá D.C. Colombia

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. Se autoriza la reproducción de los textos citando la fuente; agradecemos el envío de una copia de la publicación en la que se realice.



**“El próximo desafío de la educación es ponerse íntimos y profundos”:
Germán Doin**

Foto: Germán Doin tomada de <https://www.instagram.com/german.doin>

Hace 12 años el argentino Germán Doin hizo un llamado a observar de cerca la educación tradicional y las experiencias pedagógicas no convencionales, para apuntarle a un nuevo paradigma educativo.

Hoy, en medio de la pandemia, este líder de la educación alternativa en Latinoamérica y actual pionero del ‘proyecto C’, un espacio cultural que cobra fuerza en su país, habló para Aula a Fondo sobre las oportunidades sin precedentes que aparecen para transitar hacia una transformación en las maneras de aprender y enseñar. Volver la mirada al ser humano, una de sus claves.

Por: David Esteban Pineda

¿Cómo cree que está la educación en este momento?

La educación o los sistemas educativos antes de la pandemia ya venían en un estado de sostenimiento de prácticas anacrónicas que estaban desfasadas con las necesidades del mundo actual. La llegada de la pandemia creo que evidencia la falta de perspectivas humanas en los sistemas educativos.

No lo digo por la tecnología, lo digo por varios campos del conocimiento, principalmente de las ciencias sociales o la psicología, donde las experiencias educativas desconocen o niegan de alguna manera distintos elementos o criterios que son importantes tener en cuenta a la hora de pensar el desarrollo social y humano de las futuras generaciones.

¿Cómo cuáles?

Seguimos creyendo que aprendemos a la fuerza, con la obediencia, que hay cosas que hay que obligar a los niños a hacer y otras que no, mientras las ciencias sociales, la psicología, van por otro lado hace tiempo. Ahí es donde empieza a haber un desfase importante.

También parece que el lugar de la escuela es el lugar de los contenidos y de dar cuenta de poder pasar el currículo del año, la idea de no perder el año. Se empieza a poner en evidencia la perspectiva meritocrática propia de la escuela, que en realidad no tiene que ver con un proceso de desarrollo humano más profundo.

“Es importantísimo que los educadores tengamos un trabajo más cercano a la observación de lo que el alumno está necesitando”

Los sistemas educativos se han preocupado porque los niños y niñas sepan lo que tienen que saber este año, no porque estén bien. Y lo hemos visto en algunos países del mundo. Se priorizó el retorno de las cervecerías al retorno de las escuelas. Esto es algo que es esperable de un sistema económico que prioriza el bienestar económico al bienestar mental o de salud. Creo que urge preguntarse qué tipo de sociedad queremos y qué escuela queremos para acercarnos a ese tipo de sociedades.

¿Qué tipo de cambios en el tejido social cree que debe haber para una transformación de la educación?

Creo que hay que hacer un proceso de reconstrucción que nos lleve a un lugar nuevo. Que incluya por ejemplo a las reflexiones de este momento de la historia: del feminismo, de las perspectivas anti patriarcales, por ejemplo, a las de la relación del ser humano con el entorno, me refiero a las perspectivas eco sostenibles. Todo eso afecta directa o indirectamente a la escuela.

Cuando nos lanzamos a ver cómo el patriarcado afecta la educación empezamos a ver cómo las relaciones de poder están ahí insertas, vengan de hombres de mujeres. Y cómo invitar a pensar una infancia que viva otras maneras de respeto y convivencia, en cuanto a la otredad. No está predefinido, pero creo que los sistemas de educación y las escuelas tienen mucho que decir de cómo nos relacionamos.

¿Cuál cree que debería ser ese lugar nuevo al que camine la escuela en este siglo?

Imagino escuelas o sistemas educativos que puedan garantizar una sana convivencia y el bienestar. No dejo de pensar en las perspectivas andinas de suma causa y del buen vivir, que va desde el tomar de la naturaleza lo que necesito y no tomar de más, pero también perspectivas vinculadas a la relación con los otros. Creo que es hora en Latinoamérica de retomar visiones precolombinas originarias de nuestro territorio que hablaban del vínculo, del bienestar, del cuidado, del respeto y el cuidado del entorno. Imagino una escuela más comunitaria, probablemente más pequeña. Para mí, parte de las desgracias de los sistemas educativos es su pretensión de masividad: de escuelas de mil personas que casi que garantizan la deshumanización y la despersonalización.

Creo que en la escuela pareciera que se ha naturalizado este tema de la masividad. Pero, en realidad, si lo pensamos en otros campos eso sería ridículo. Por ejemplo, en el campo de la medicina. Mientras más pacientes atiende un médico más posibilidades tiene de errar en sus diagnósticos, en su acompañamiento. Hace 50 años las consultas médicas duraban una hora y ahora duran entre 5 y 15 minutos.

Hoy en día hay todo un movimiento a nivel internacional, tiene varios nombres, hay uno que es el movimiento 'slow', que propone justamente retornar a modos de vida con procesos más lentos.



Foto: En un encuentro de construcciones colectivas en Bariloche_tomada de <https://www.instagram.com/german.doin>

“Estamos trabajando con personas, acompañando el desarrollo de personas y eso implica una madurez personal, mental, espiritual a la hora de vivir que es importante y fundamental”.

¿Se refiere a pensar en una educación **slow**?

Creo que pensar en una educación 'slow', puede garantizar la calidad de los vínculos, porque es ahí donde estaba el tejido social que nos trajo hasta este lugar. El de 100 años atrás, donde todos nos conocíamos con todos los que vivían alrededor, los vecinos, en la calle. Hoy ni nos conocemos.

¿Y cree que esa idea '**slow**' también puede ser una vía para las escuelas tradicionales y públicas?

Si claro. Para mí es una posibilidad retornar esto a los grupos pequeños, a la cercanía humana. Pero la escuela no lo puede hacer porque tiene abarrotadas las salas con 35 o 40 niños. Entonces para mí esto que dices es fundamental. Puede ser una oportunidad en tanto y en cuanto lo veamos como una oportunidad, porque también lo podemos ver como un problema y estar rogando que vuelva el momento en el que están los 40 niños, pensando en no repetir la clase.

Insistiendo en esta perspectiva, repetir la clase no es repetir la misma clase, sino es pensarla para este grupo humano, en este contexto, con sus necesidades y en ese sentido es más eficiente la clase. Tenemos que quitar la pretensión industrial de la escuela que me parece que tanto daño le ha hecho. En algún punto, si bien alguno dice que es una crítica de 100 años en el pasado, la escuela sigue siendo fordista. Sigue de alguna manera pensando en una cadena de montaje y en tratar de hacer con el mínimo esfuerzo el mayor impacto posible y no es, creo, la manera.

Los docentes y las docentes podemos acompañar una cantidad de niños en una cantidad de tiempo para que el proceso sea profundo y completo. Si no, en algún momento empezamos a dejar atrás a algunos, que es un poco lo que vemos en la escuela. ¿Y de quién es la culpa? No es ni del maestro ni del niño y la niña, es de la estructura del sistema que nos está corriendo con resultados. Incluso en escuelas alternativas estamos corriendo a los niños con resultados.

¿Como los exámenes y las tareas?

El elemento más potente en esta pandemia ha sido la gran cantidad de tareas escolares que se enviaron. He visto niños que estaban 8 horas en su casa sentados frente al ordenador recibiendo clases en esta lógica despersonalizada y muy lejana a la propuesta escolar. Es más perjudicial que otra cosa. Creo que en algunos casos hay niños y niñas de sectores privilegiados que la han pasado peor durante la pandemia

que los niños y niñas de escuelas públicas. Porque muchas escuelas no llegaron a conectar con sus niños y niñas, pero en términos de bienestar, de salud mental creo que esos niños nos lo agradecerán en el futuro.

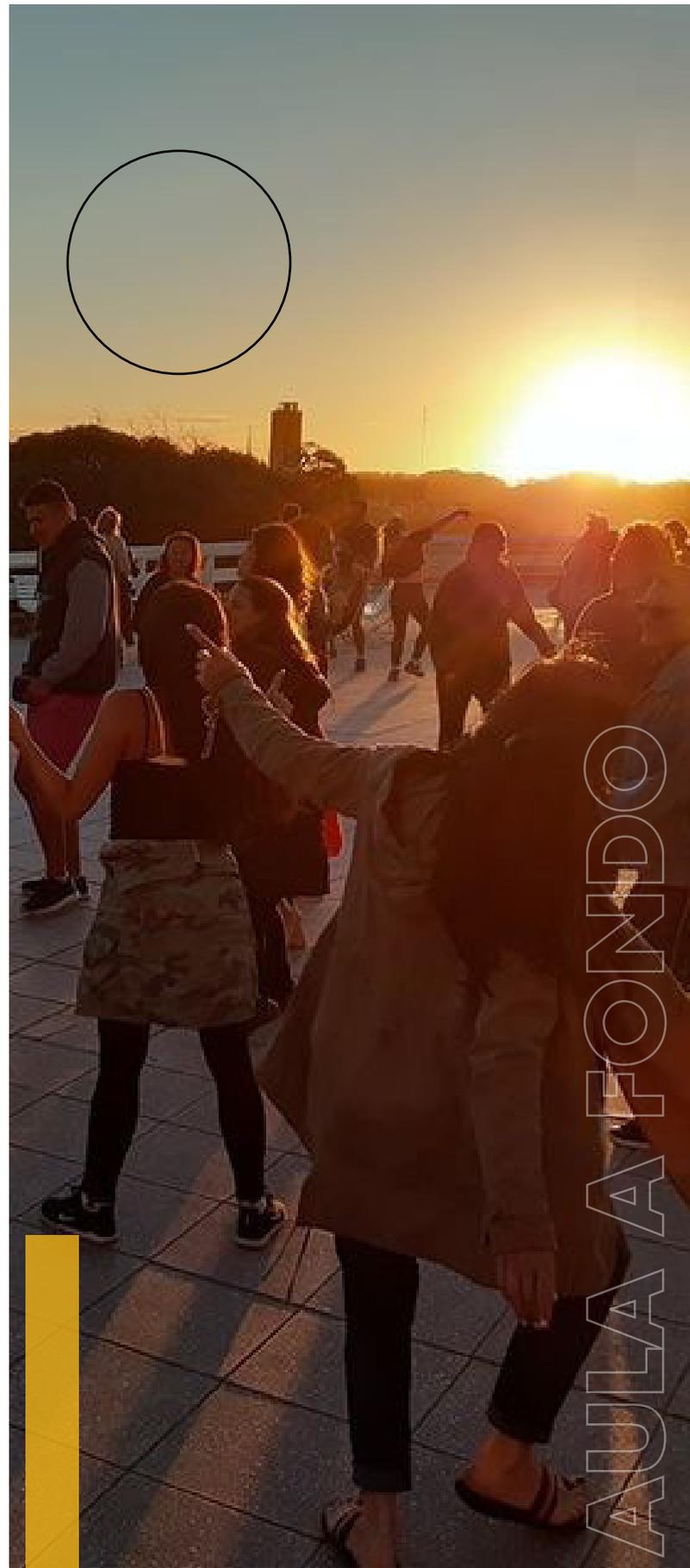


Foto: En un encuentro Plural de Educaciones Posibles tomada de <https://www.instagram.com/german.doin>

Hablemos de los docentes. ¿Qué cosas cree que ya no sirven de un maestro y qué oportunidades ve para transformar su profesión?

No creo que haya fórmulas mágicas para todos. Lo que sí creo es que es importantísimo que las y los educadores tengamos más que un trabajo de planificación de lo que el Estado nos pide, un trabajo más cercano a la observación de lo que el alumno está necesitando explícita o implícitamente, porque puede que no sea dicho. Ese trabajo de observación no tiene tanto que ver con esta planificación estructural grande sino tiene más que ver con un trabajo artesanal, de poder observar ese niño, esa niña con qué se interesó con qué manifestó curiosidad. Ver qué propuesta o que problematización de lo que le este interesando puede invitarlo a continuar y a profundizar ese trabajo.

Eso implica claramente una transformación más personal y profunda que laboral...

Soy un convencido de que en la medida que los niños y niñas, educadores y educadoras, las madres y padres hagamos procesos de deconstrucción de nuestras infancias, de revisión de nuestras historias, tenemos más chances de acompañar a los niños y niñas de una manera digamos más limpia, cuidadosa y respetuosa.

Podemos pedirles a los maestros que sean innovadores, que investiguen, que desarrollen nuevas perspectivas, que empiecen a llamar uno a uno a los niños, pero en tanto los educadores y los adultos no puedan lidiar con sus propios fantasmas va a ser muy difícil que eso nos lleve a buen puerto.

Para mí el próximo desafío de la escolarización o de los sistemas educativos es ponerse íntimos y profundos. Estamos trabajando con personas, acompañando el desarrollo de personas y eso implica una madurez personal, mental, espiritual, en el sentido de una entereza a la hora de vivir que es importante y fundamental.

¿Cuáles son los contenidos que cree que pueden hacer clic con el estudiante hoy?

Esto va de alguna manera a contramano de muchas tendencias y corrientes, incluso hasta innovadoras de enseñanza, donde parecería que lo que tenemos que lograr es solamente que sean procesos lúdicos y agradables y felices y demás.



Foto: Taller en Guadalajara tomado de <https://www.instagram.com/german.doin>

“La única manera de poder conocer más a su alumnado y más sobre pedagogía, es poner a prueba, explorar qué tal si hago esto, si muevo esta estructura, si nos sentamos de otra manera...”



A mí me parece que cuando el niño tiene la posibilidad de desconectarse, de estar prestando atención a otra cosa o de estar mirando un video de YouTube mientras estamos dando una clase, no se trata solamente de hacer atractiva la propuesta -porque YouTube y Netflix tienen propuestas muchísimo más atractivas de lo que cualquier docente puede hacer-, sino se trata de conectar con las necesidades, los intereses reales que atraviesan a ese niño a esa niña.

Desde esa perspectiva, no podemos planificar a gran escala qué haremos con estos 30 alumnos. Tenemos que planificar qué haremos con cada uno y cada una. A algunos los llevaremos por un lugar o los invitaremos a ir a un viaje por un lugar que eventualmente los acercaran a la lectoescritura, a los números a la literatura, a la historia, y a otros los acercaran a otra cosa.

¿Pero esa no sería una forma de individualizar la educación y a los estudiantes?

Creo que es un error pensar que esa manera nos conduce al individualismo. Me parece que es todo lo contrario. Las perspectivas de la psicología lo dicen: si cada niño se siente cuidado en su contexto en su interés, en sus historias y demás, tiene más chances de ser un adulto empático que cuida a los otros. Tenemos que poner el foco hoy en el sistema educativo,

pero eso implica, por ejemplo, que los docentes tengan menos cantidad de alumnos y eso implica otro tipo de formación, otro tipo de estructura educativa. Eso para tenerlo en cuenta como desafío.

Ahora hablemos de los estudiantes. ¿Qué pasa con los estudiantes a los que la educación no les hace 'clic'?

Hay que entender que tenemos que cuidar algo y es las ganas de aprender y la sed de conocimiento que tienen los niños, para mí, innata. De la otra manera caemos en el olvido de descuidar esa sed de conocimiento. Si no está cuidada los perdemos para siempre, como hemos perdido para siempre. Hay muchas generaciones de gente que detesta la lectura, detestan las matemáticas o cierto tipo de saberes. Les espantan las noticias asociadas al conocimiento, consumen solamente televisión chatarra, por ejemplo.

¿Por falta de haber tenido una educación más pertinente?

Todas esas generaciones que tienen esa aversión por el conocimiento, por el saber, por el aprender, son frutos de procesos muy descuidados de relación con el conocimiento. Tenemos que cuidar mucho más de qué manera nos acercamos. El aprendizaje es un aspecto más de nuestras vidas.

Por ejemplo, así como a nosotros nos puede frustrar una primera relación de un primer beso, una primera relación amorosa trágica con alguien nos puede frustrar y sentar las bases de próximas relaciones desagradables, también lo mismo pasa con el aprendizaje con la lectoescritura, con la ciencia. Creo que vale mucho más la pena concentrarnos en observar a cada niño y cada niña y poder ayudar a garantizar un tránsito agradable para el conocimiento.

¿Cuál cree que es el papel de la investigación y la innovación educativa en esta búsqueda de la pertinencia?

Casi que es una aguja en un pajar encontrar un docente un educador o educadora que se lance a innovar, a pensar nuevos procesos a investigar, a proponer cosas. Y me parece que eso tiene que ver con la formación y con lo que se espera. No me gusta citar a los países nórdicos, pero lo cierto es que en esos lugares si hay un rol de investigación docente que es fundamental incluso para el trabajo. Uno tiene que realizar procesos de prácticas, de pruebas, de experiencias nuevas

todo el tiempo porque eso es lo que nos va acercando a conocimientos y a saberes.



Fotos: Talleres en Guadalajara tomado de <https://www.instagram.com/german.doin>

Estoy en contra de la idea de que los niños y las niñas consuman conocimiento solamente por el acto de consumir: hoy hay que ver esto, mañana lo otro. Me acerco más a la idea de que el niño y la niña se vean atraídos, interesados por un fenómeno, traten de comprenderlo traten de deconstruirlo. La misma que el docente también. La única manera de poder conocer más a su alumnado y más a sobre pedagogía, es poner a prueba, explorar qué tal si hago esto, si muevo esta estructura, si nos sentamos de otra manera, si incluyo nuevas perspectivas, si traigo otras perspectivas, si traigo nuevas herramientas, si incluyo esta aplicación o no.

Es líder de Proyecto C, una propuesta de educación alternativa. ¿trabaja de esta manera?

Es mi síntesis de lo que he ido recorriendo estos años. Hacemos algo que se llama pedagogías integrativas que de alguna manera entendemos como el cruce de premisas y miradas de tres corrientes educativas alternativas que para nosotros son fundamentales: las educaciones activas, las educaciones libres y libertarias, y las educaciones populares y comunitarias. Y ese espacio tiene dos lugares. Por un lado, sigue mi intención y vocación de acercarme a la posibilidad de construir espacios educativos diferentes. Me encuentro hoy siendo un gestor educativo que acompaña un equipo muy grande de gente a pensar perspectivas distintas y a proponer todo el tiempo miradas radicales y transformadoras y, por otro lado, la paternidad.

¿Qué puede aprender el sistema educativo tradicional del alternativo, y viceversa?

Yo creo que por un lado la posibilidad de adaptarse (la escuela tradicional) a las necesidades de los niños y las niñas, al contexto, al territorio. La disposición o la imaginación, la libertad que tienen para la libertad, los espacios, los tiempos, las didácticas. Hay un universo de posibilidades ahí.

La mayoría de los docentes cuando ven experiencias (alternativas), primero dicen: ay no sabía que esto era posible. Aparece como esta idea de esta apertura al universo. Es como si se viera el mundo en colores para muchos docentes acostumbrados a pintar a blanco y negro y de pronto ven a todo lo que era posible.

Y, por otro lado, si creo que las alternativas tienen para aprender de la educación convencional. Yo creo, cierto elemento que tiene que ver con la estructura, con el compromiso a hacer una apuesta que sea sostenible en el tiempo, con un compromiso con el derecho a la educación. Para mí el desafío sí es que el Estado pueda garantizar la innovación de las experiencias alternativas, principalmente para que puedan incidir o inspirar cambios en la educación pública. Lo que pasa es que no se los ha visto, no se los ha valorado. 🙏

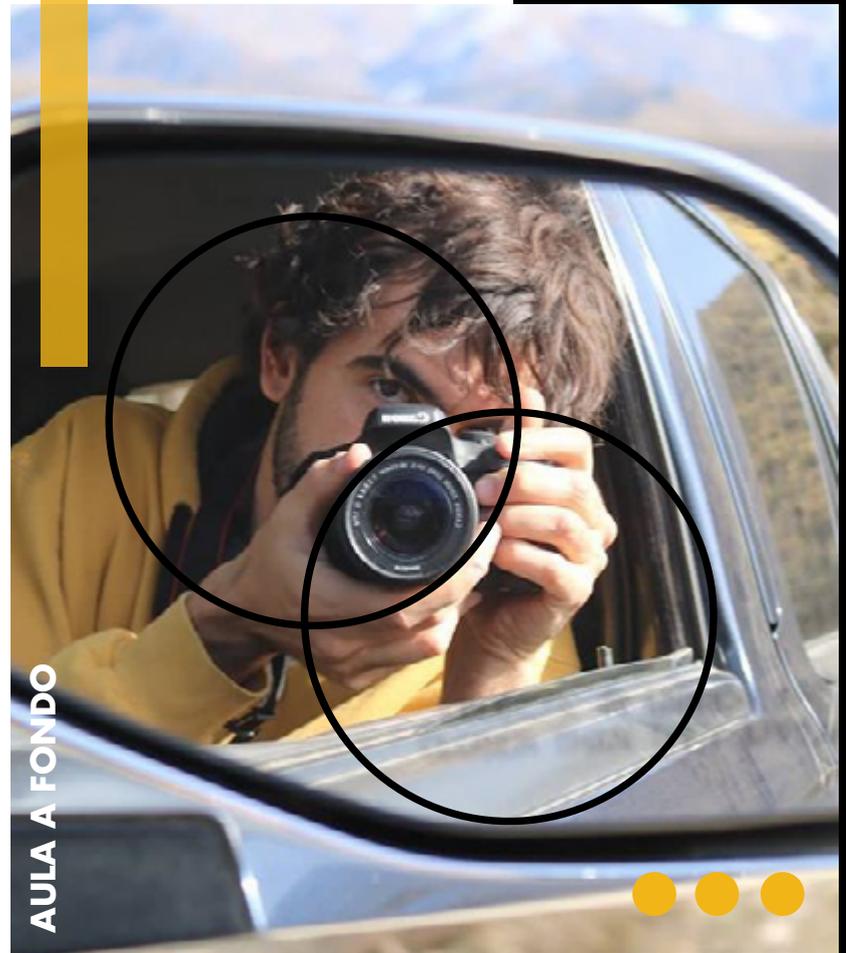


Foto: Germán Doin tomada de <https://www.instagram.com/german.doin>



Investigación para el cierre de brechas y la transformación pedagógica: hacia una agenda de investigación conjunta en Bogotá



Por: Luis Alejandro Baquero Garzón
Sociólogo, Magíster en Educación y Magíster en Políticas Públicas. Subdirección Académica del IDEP. Correo: labaquero@unal.edu.co

En el escenario actual de crisis social, económica y ambiental es fundamental reconocer diferentes posibilidades para promover una transformación pedagógica que nos permita afrontar los retos que enfrenta el mundo de hoy.

En este contexto, **la investigación pedagógica a cargo de maestros y maestras puede contribuir enormemente a identificar, desde cada territorio, las brechas educativas en los colegios**, y así, perfilar acciones pedagógicas y de política pública para el mejoramiento de la calidad de vida de los y las estudiantes del Distrito.

Para esto **se propone construir un lenguaje común en el que a través de una agenda de investigación conjunta** se articulen docentes, directivos/as docentes, Secretaría de Educación del Distrito (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – (IDEP), en torno a unos mínimos que garanticen el derecho a la educación de calidad en Bogotá.

Lo anterior permitirá crear comunidad académica alrededor de unos puntos centrales de la transformación pedagógica para el cierre de brechas y **facilitará la interlocución entre los diferentes actores, para orientar el cambio educativo** a nivel de prácticas institucionales, de las culturas escolares y las prácticas pedagógicas.



A continuación, lo invitamos a conocer los puntos principales sobre los cuales proponemos esta agenda de investigación conjunta:

El cambio educativo y la transformación pedagógica

De acuerdo con Joseph Beuys todo proceso de cambio de la materia visible e invisible está descrito por los siguientes conceptos: nacimiento-forma-crisis-renacimiento-forma-crisis (Baquero, 2014). Para el artista alemán cualquier idea tiene un nacimiento que encuentra una forma particular de concretarse. Al encontrarse por mucho tiempo estática, esta idea entra en crisis, y ante la situación crítica se hace necesario promover un nuevo proceso de creación (re-nacimiento) para encontrar nuevas formas en las que se liberan las tensiones presentes.

Todo proceso de cambio viene precedido por momentos críticos. La consciencia y la creatividad dirigen los elementos de la crisis para llevar a la sociedad a una nueva forma. **Este es un momento clave para, de manera colectiva, perfilar con creatividad las posibilidades del sistema educativo colombiano, y en particular, las opciones de crear una nueva educación en Bogotá.** Un cambio educativo planeado y participativo para la ciudad.

El cambio educativo ha estado asociado a la noción de cambio social desde una perspectiva que privilegia la correspondencia de la “intervención planeada” y su control racional en la implementación de nuevas ideas educativas (Rodríguez, 2003). Se encuentran dos manifestaciones del cambio: la reforma educativa y la transformación pedagógica.

La reforma educativa

La reforma educativa puede provenir de diferentes fuentes y apelando a diversos mecanismos. Desde la organización burocrática del Estado Moderno, la manera clásica pasa por la definición de una agenda educativa orientada por “expertos” quienes, dentro del aparato estatal, toman las decisiones sobre los objetivos de la educación y las formas de lograrlo. En este sentido, **la reforma educativa es una forma del cambio que, necesariamente, hace uso de mecanismos gubernamentales** para materializarse.

La transformación pedagógica

Por su parte, la transformación pedagógica tiene la característica de ser una forma del cambio educativo que **tiene como principal agente a las comunidades educativas en los territorios**. Los maestros, maestras, directivos/as docentes y padres/madres de familia concretan los cambios a un nivel micro-social, y pueden amplificar su efecto a través de dinámicas de asociación. Un ejemplo emblemático es el trabajo de las redes y colectivos de maestros/as, y en la historia de la educación colombiana, el trabajo del movimiento pedagógico nacional.

En cualquier escenario, el cambio educativo integral debería orientar hacia el mismo lugar las acciones de reforma educativa con las transformaciones pedagógicas que tienen lugar en los colegios.

De otro modo, se irá en detrimento de la eficacia y calidad de la implementación de políticas educativas, así como del impacto de las innovaciones pedagógicas que desarrollan los docentes en los establecimientos educativos. El caso de **Finlandia es un claro ejemplo de cambio educativo en el que se articula la reforma educativa con escenarios de transformación pedagógica** (Sahlberg, 2013).

Una manera de articular la acción colectiva es definir un esquema de investigación en la que todos los actores involucrados en la implementación de la política educativa puedan aportar desde un lenguaje común. Una agenda de investigación en la transformación educativa para el cierre de brechas.

Cierre de brechas y garantía al derecho a la educación

Desde 1948 **la educación es un derecho fundamental** que debería permitir la movilidad socioeconómica, la superación de

la pobreza y, en general, ampliar las oportunidades, la felicidad y auto realización de todos los ciudadanos/as.

De acuerdo con los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)**, iniciativa impulsada por Naciones Unidas para transformar el mundo a 2030, deberíamos garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (**ODS 4**).

En nuestro país, La Ley General de Educación define como fines de educación desde una perspectiva de derechos: “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.” (Ley 115, 1994)

Todos los actores involucrados en la formulación, implementación y seguimiento a la política educativa en Colombia, y en particular Bogotá, deberían orientar sus esfuerzos para alcanzar estos objetivos. Un marco interpretativo que se ha venido utilizando en la ciudad **desde hace más de una década para entender la educación en Bogotá es la perspectiva del “derecho a la educación”, fuertemente impulsada por el exsecretario Abel Rodríguez Céspedes¹**.

Tomasevski (2004) propone el esquema de las ‘4 A’ para comprender la garantía del derecho desde un enfoque integral como se describen a continuación:

Tabla 1. Dimensiones del derecho a la educación.

Dimensión	Definición
<i>Asequibilidad</i>	Asegurar la disponibilidad a la educación gratuita y obligatoria para todos los niños/as en edad escolar desde un respeto a la diversidad y garantizando las capacidades adecuadas para la prestación del servicio (maestros/directivos/infraestructura/dotación, etc.)
<i>Accesibilidad</i>	Garantizar el acceso a la educación gratuita y obligatoria en todos los niveles educativos sin discriminación.
<i>Aceptabilidad</i>	El sistema educativo debería contar con un conjunto de criterios que aseguren una educación de calidad.
<i>Adaptabilidad</i>	Es la escuela la que debe adaptarse al niño/a y no al contrario. La educación debería responder a las necesidades individuales y demandas sociales.

Fuente: elaboración propia a partir de Tomasevski (2004)

¹ Para profundizar en el enfoque de derechos durante dicha secretaría ver: “realización de un ideario pedagógico: secretaría de educación de Bogotá 2004-2009” (Rodríguez Céspedes, 2018).

En cada una de estas dimensiones **se encuentran brechas y problemas que deben cerrarse, y resolverse, respectivamente. Estos problemas deben caracterizarse desde la voz y miradas de los actores educativos** y ponerse en diálogo con el gobierno distrital.

Por ejemplo, brechas de género o de acceso y permanencia (accesibilidad), o las apuestas por la construcción de currículos integrales para el desarrollo humano (aceptabilidad), nos dan pistas sobre hacia dónde dirigir ejercicios de investigación e innovación pedagógica en cada una de las dimensiones del derecho a la educación.

Una agenda conjunta de **investigación** para la transformación pedagógica y el cierre de brechas

Contar con el compromiso deliberado y manifiesto de todos los actores educativos investigando en un mismo marco de acción para garantizar la educación de los niños y niñas de la ciudad puede perfilar un verdadero y sostenido cambio educativo.

En alguna medida, la descripción y análisis de los problemas identificados mediante el cumplimiento de unos mínimos para la garantía del derecho a la educación, permitirá orientar acciones de investigación pedagógica y educativa hacia el cierre de brechas. Estas brechas son un punto metodológico de entrada para conceptualizar y definir los asuntos de investigación que resuenan en las necesidades de los y las estudiantes, y en general, de las comunidades educativas de Bogotá.

El supuesto detrás de **esta propuesta es la posibilidad de construir una agenda de investigación pedagógica colectiva, cuyas maestras y maestros investigadores/as en los colegios de la ciudad darán respuestas teóricas**, institucionales, didácticas y curriculares para comprender los dilemas educativos desde una perspectiva situada, pero, sobre todo, a partir de una mirada comparable.

La agenda investigativa colectiva en clave de la garantía al derecho a la educación es una apuesta por orientar comunidades académicas de **reflexión pedagógica sobre aspectos relevantes para garantizar el derecho a la educación** y mejorar la calidad de vida de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Aquí hay dos niveles de acción. En el primer nivel la propuesta de **potenciar las redes y colectivos de maestros** que investigan e innovan es clave para comprender las lecturas y acciones concretas que ellos/as realizan frente a la garantía del derecho, así como los retos que enfrentan en el aula para la prestación del servicio educativo.

Lo anterior permite dimensionar el alcance en términos de la transformación pedagógica esperada. El segundo nivel son las acciones a nivel de política educativa. La Secretaría de Educación del Distrito, el IDEP y los aliados del sector educativo (organizaciones de la sociedad civil/universidades/centros de producción de conocimiento, etc.) deben **posibilitar escenarios para poner en circulación los diferentes hallazgos investigativos y propuestas de innovación** del nivel micro, para así, orientar acciones gubernamentales.

En función de esta agenda investigativa se puede perfilar el cambio educativo (la transformación pedagógica y la reforma educativa), en el que todos y todas vamos hacia una misma dirección: investigar para dar evidencia sobre las necesidades y apuestas pedagógicas/administrativas para el cierre de brechas y, en definitiva, la garantía del derecho a la educación en las más altas condiciones para los niños, niñas y adolescentes de Bogotá. 

Referencias bibliográficas

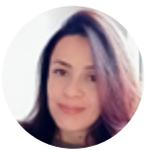
- Baquero, L. A. (2014). La fisionomía de Orfeo: una aproximación al uso del performance art como una práctica de autotransformación. En *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí*. (pp. 239–275). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios. Bogotá, D.C.: Autor. Ministerio de Educación Nacional.
- Rodríguez Céspedes, A. (2018). Realización de un ideario pedagógico: secretaria de educación de Bogotá 2004-2009. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Rodríguez, M. (2003). *Las metamorfosis del cambio educativo*. Madrid: Ediciones Akal.
- Sahlberg, P. (2013). *El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo?* Buenos Aires: Paidós. Cuestiones de Educación.
- Tomasevski, K. (2004). *Manual on Rights-Based Education Global Human Rights Requirements Made Simple*. UNESCO Bangkok.



Educación ambiental, sostenibilidad y ruralidad



Por: Luisa Fernanda Urrego
Ingeniera Química de la Universidad de los Andes, Magíster en Educación de la Universidad de los Andes. Correo: lurregoh@idep.edu.co



Diana Carolina Parra
Licenciada en Química de la Universidad Distrital, Magíster en Educación de la Universidad de los Andes. Correo: diana.parra.caro@gmail.com

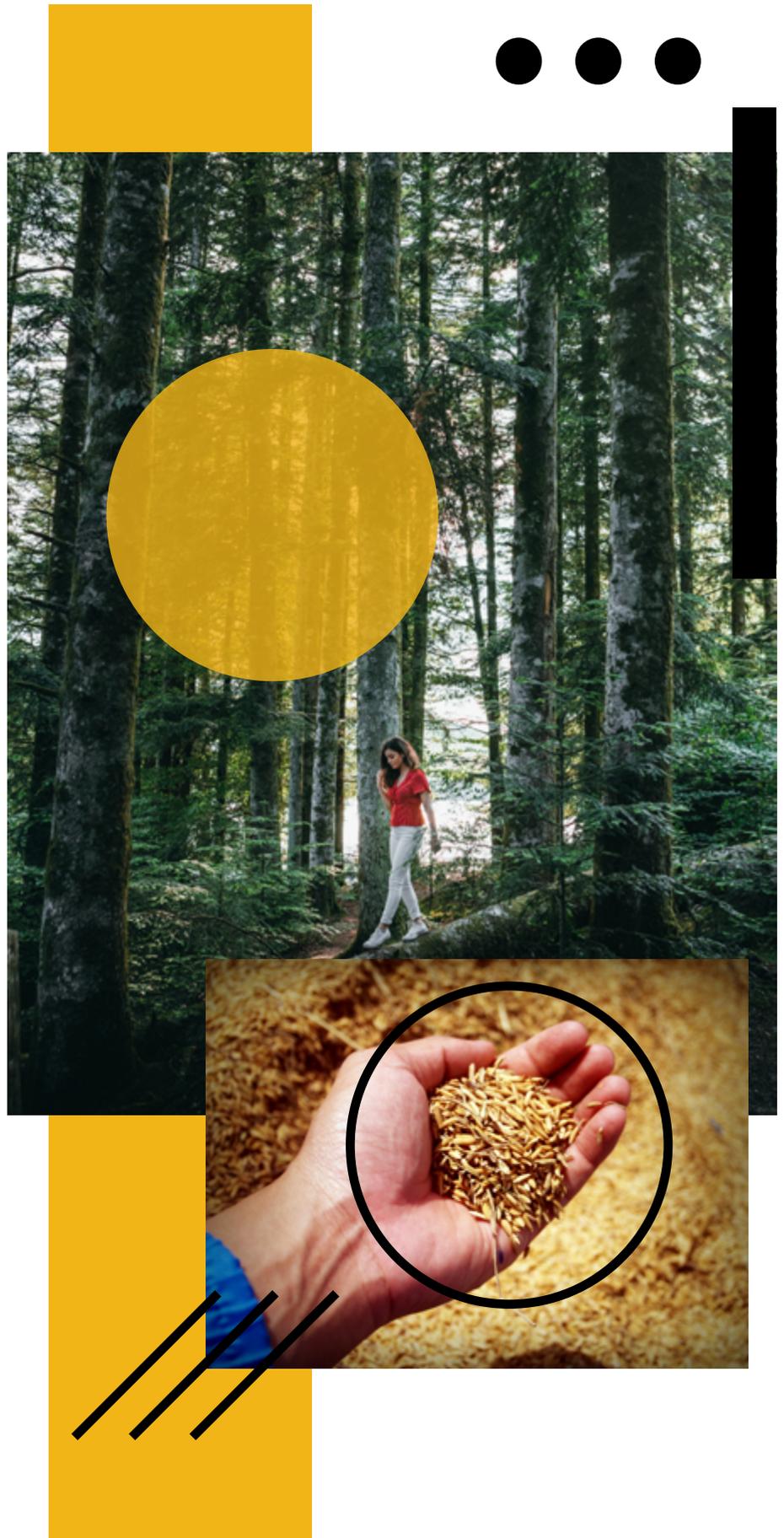
Para la sociedad actual las problemáticas ambientales son cada vez más importantes y el término Desarrollo Sostenible es aceptado mundialmente como el concepto que guía las interacciones entre la naturaleza, la sociedad y la cultura, así como el que domina los cambios locales y globales, como el cambio climático, la inequidad social, la pobreza, la pérdida de biodiversidad, la sobrepoblación y la falta de recursos.

De esta manera, la Organización de las Naciones Unidas, en su [informe de 1987 'Nuestro futuro común'](#), definió por primera vez el desarrollo sustentable como: "aquel desarrollo que permite cubrir las necesidades presentes sin comprometer la habilidad de las generaciones futuras para cubrir sus necesidades".

Es decir, **la sostenibilidad está dirigida hacia el futuro, y conlleva una solidaridad transgeneracional**; un compromiso con las generaciones futuras en las dimensiones sociales, económicas y ambientales (Cortés Mura & Peña Reyes, 2015).

Es así como la educación ambiental debe ser garantía para avanzar en el desarrollo sostenible, que permita fundamentar la identidad, la cultura, las costumbres y las prácticas de ciudadanos comprometidos con el cuidado de la naturaleza y el medio ambiente.

En la actualidad **la educación ambiental ha incorporado nuevas perspectivas, ampliando los objetivos** referentes al desarrollo de actitudes y modificación del comportamiento hacia el desarrollo de competencias. Es decir, no se reduce a solamente educar para conservar la naturaleza, crear conciencia o cambiar conductas.



En 2002 se publicó la **Política Nacional de Educación Ambiental**, documento elaborado de forma conjunta entre el Ministerio de Ambiente y el Ministerio de Educación Nacional y que plantea que:

“La incorporación de la educación ambiental en el currículo no se hace a través de una materia más, ni a través de una cátedra, ni a través de una disciplina o de acciones aisladas (...) la educación ambiental en la reforma educativa, está concebida desde la visión sistémica del ambiente, desde la investigación pedagógica y didáctica para el tratamiento de problemas de diagnóstico ambiental particular y desde la idea de formación de dinamizadores ambientales en el marco de procesos de cualificación conceptuales metodológicos y estratégicos” (p. 20).

Actualmente, la educación ambiental en Colombia tiene dos retos. Primero, concretar Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) que trascienden lo estético y que se centran en la identificación, análisis y solución de problemas reales y contextuales de tipo ambiental.

Y segundo, transformar las prácticas de aula, que posibiliten el desarrollo de habilidades como la investigación, la representación y la comunicación desde procesos de innovación pedagógica a partir del trabajo interdisciplinar, que movilicen acciones individuales y colectivas tanto en contextos urbanos como rurales. ■

Referencias bibliográficas

- Cortés Mura, H. G., & Peña Reyes, J. I. (2015). De la sostenibilidad a la sustentabilidad. Modelo de desarrollo sustentable para su implementación en políticas y proyectos. *Revista Escuela de Administración de Negocios* (78), 40-54.
- Ministerio de Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional. (2002). Política nacional de educación ambiental. Sistema Nacional Ambiental-SINA. Bogotá D.C. <https://www.uco.edu.co/extension/prau/Biblioteca%20Marco%20Normativo/Politica%20Nacional%20Educacion%20Ambiental.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1987). Informe de la comisión mundial sobre el Medio Ambiente y el desarrollo: Nuestro futuro común. Asamblea General.
- Pita, M. L. (2016). Línea de tiempo “Educación Ambiental en Colombia”. *Praxis*. Vol. 12, 118 - 125 <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1853>
- Vega Marcote, P., & Álvarez Suárez, P. (2005). Planteamiento de un marco teórico de la Educación Ambiental para un desarrollo sostenible. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 4(1), 2-17.



Educación sexual en tiempos de pandemia



Por: Luis Miguel Bermúdez Gutiérrez
Doctor en Educación y asesor pedagógico del IDEP. Correo: lbermudez@idep.edu.co

Una de las consecuencias más graves que ha traído la pandemia, es el aumento considerable de las violencias sexuales y de género y el embarazo no planeado.

Según las proyecciones del Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA, por cada 3 meses de confinamiento, 2 millones de mujeres reducen sus posibilidades de acceder a métodos de regulación de la fertilidad, lo cual puede conllevar a que se produzcan cerca de 7 millones de embarazos no planeados en todo el mundo, especialmente en países de ingresos bajos y medianos. De igual modo, **por cada 3 meses de aislamiento, se estiman 15 millones de nuevos casos de violencias basadas en género.**

Esta situación se hace aún más compleja en los niños, niñas y adolescentes, quienes, debido a su situación de dependencia y vulnerabilidad, son más proclives a padecer los efectos catastróficos de estos fenómenos, los cuales se manifiestan en deserción escolar, trabajo infantil, uniones forzadas y uniones tempranas, impacto en las trayectorias de vida y la perpetuación de la pobreza intergeneracional.



Anterior a la pandemia, - aunque había mucho que hacer todavía – mal que bien **la escuela se estaba encargando de enfrentar estas problemáticas, bien sea a través de los servicios de orientación escolar** y las clases o talleres de educación para la sexualidad, o simplemente con el hecho de asistir diariamente al colegio, pues los menores de edad se encontraban en un entorno protector que lograba mitigar su condición vulnerable. Algo que, por ejemplo, permitió la reducción de la maternidad y paternidad temprana en un 38% en Bogotá y de un 17% en la ciudad de Medellín.

Actualmente, la situación de no presencialidad y el confinamiento prolongado vivido durante meses, puede significar un enorme retroceso frente a lo avanzado hasta ahora, lo cual nos reta a replantear la gestión escolar, el currículo y las necesidades de aprendizaje, para disminuir el impacto que trajo la pandemia en cuanto a las violencias sexuales y de género, la violencia intrafamiliar y el embarazo no planeado y a temprana edad.

Ya que esto no fue una prioridad en el periodo de aislamiento preventivo, pues en las ayudas y mercados nunca se incluyeron preservativos y **entre todas las necesidades de atención en salud, la dimensión sexual y reproductiva estuvo siempre en los últimos lugares.** De igual modo, pese a las múltiples campañas y estrategias, los episodios de feminicidio han sido una triste constante.

Es claro, que, **en el eventual regreso a la presencialidad bajo el modelo de alternancia, todos estos fenómenos harán implosión en las instituciones educativas dejando ver sus secuelas,** para lo cual, debemos estar preparados y responder integralmente como sistema educativo. Así entonces, se presentan cuatro recomendaciones para tener en cuenta en el retorno a la nueva realidad escolar desde una perspectiva de educación integral para la sexualidad.

Explore aquí las cuatro recomendaciones del profesor Luis Miguel:

Fortalecer los comités escolares de convivencia

Se deben fortalecer como el órgano institucional más importante para centralizar, monitorear y sistematizar las situaciones de matoneo y cyberbullying surgidas durante la cuarentena. La idea es gestionar adecuadamente el conflicto una vez se retorne a la presencialidad y así evitar la deserción escolar por esta causa.

Además, debe cumplir un papel muy activo en la **atención a los episodios de acoso y explotación sexual** a través de internet, los cuales aumentaron significativamente debido a la sobreexposición de los niños, niñas y adolescentes a las redes sociales.

Así mismo, debe ser el órgano **que garantice el ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos** y atienda los efectos de las violencias sexuales y de género surgidas en la no presencialidad. Por ello, su rol es fundamental para la toma de decisiones, tanto institucionales como pedagógicas, que permitan direccionar acciones más precisas y basadas en evidencias.

Pese a que la Ley 1620 obliga a los comités escolares de convivencia a reunirse cada dos meses, bajo las actuales circunstancias es recomendable hacerlo con periodicidad quincenal o semanal como ya lo hacen instituciones educativas como el Colegio Gerardo Paredes IED con importantes resultados.

Fortalecer el servicio de orientación escolar

Una de las consecuencias más grandes de la pandemia, han sido los daños emocionales y psicosociales que afectaron considerablemente a los estudiantes y sus familias, razón por la cual, **el servicio de orientación escolar debe fortalecerse para atender aspectos como la depresión, la ansiedad, la ideación suicida y las efectos socioemocionales** del maltrato intrafamiliar, fenómenos que aumentaron exponencialmente durante la cuarentena y que se verán reflejados en el aprendizaje, la convivencia y la sociabilidad escolar.

Por ello, también **se deben fortalecer los sistemas de apoyo intersectoriales** que potencialicen la atención de los orientadores y orientadoras en las instituciones educativas y sus territorios, de manera que se agilice la activación de rutas y se responda oportunamente a estas necesidades.

Aquí cumple un papel fundamental toda la articulación que los colegios tienen con el [Subsistema de Vigilancia Epidemiológica de la Conducta Suicida \(SISVECOS\)](#) y el [Sistema de Vigilancia Epidemiológica de la Violencia Intrafamiliar, el Maltrato Infantil y la Violencia Sexual \(SIVIM\)](#).

Promover el ejercicio de Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos y el acceso a salud sexual y reproductiva

Este es un tema que debe ser tratado con urgencia una vez se retorne bajo la modalidad de alternancia, ya que **se estima un aumento considerable de la maternidad y paternidad temprana, de las infecciones de transmisión sexual, del embarazo no intencionado y del abuso y la violencia sexual.**

Esto hace necesario fortalecer los programas de educación para la sexualidad aumentando su presencia curricular, pedagógica e institucional. Así mismo, se deben acercar los servicios de salud sexual y reproductiva a las instituciones educativas y potencializar los servicios amigables para adolescentes y jóvenes, de manera que puedan acudir de forma periódica y tener un acceso más oportuno.

Este ha sido un modelo que ha mostrado su efectividad en años anteriores, especialmente en la disminución del embarazo adolescente. Sin embargo, actualmente se requieren acciones más contundentes y coordinadas para que las instituciones educativas tengan mayores herramientas que les permitan enfrentar las consecuencias de la pandemia en la sexualidad y el bienestar.

Fortalecer las escuelas de padres o escuelas de familia

La violencia intrafamiliar, es quizás una de las problemáticas que más puso en evidencia la fractura ética que tenemos como sociedad, especialmente porque **seguimos justificando e incluso romantizando el maltrato como la mejor práctica de crianza.**

Este fenómeno ha mostrado su peor cara durante la pandemia, sin que las instituciones educativas tuvieran mucho por hacer, ya que estos episodios de maltrato físico y psicológico se hicieron demasiado difíciles de atender y monitorear en la no presencialidad.

Por ello, ahora más que nunca urge fortalecer las escuelas de padres o escuelas de familia, con el fin de **hacer ver las consecuencias nefastas que trae la violencia en la salud emocional de los niños y niñas**, y su trayectoria de vida. Si algo nos tiene que dejar como enseñanza esta situación es que la familia hay que reconstruirla como núcleo de la sociedad.

Finalmente, si antes la educación sexual se estancaba en la polémica, hoy esto es un lujo que la sociedad no se puede dar más, pues es lo mejor con lo que se cuenta para enfrentar los efectos que la cuarentena trajo en el cuerpo y la sexualidad. Por ello, al igual que todo lo demás, la educación sexual se debe adecuar a los tiempos de pandemia. 📖

Las Habilidades “Blandas” son más duras que las “Duras”



Por: Federico López
ficolopez1280@gmail.com

El título es una provocación, pero no deja de ilustrar algo: las habilidades “blandas”, **las llamadas ‘soft-skills’, aquellas que fueron relegadas o apartadas de los currículos de centros educativos, cobran mucha más importancia en nuestros días.** Más en una época marcada por la aceleración de cambios a nivel político, social, cultural y ecológico.

Ahora como nunca antes, la premisa heracliteana del ‘cambio permanente’ es una realidad evidente en cualquier campo. Sin embargo, para que ocurran los cambios es igualmente necesario que los seres humanos hagamos algo. En el caso de lo educativo, **es necesario que se implementen transformaciones conceptuales, didácticas, evaluativas y curriculares.**

Para empezar, el currículo debe dejar de ser visto como un documento estático, fijo y rígido; al contrario, es preciso tener de él una visión orgánica, como si fuera un cuerpo sintiente, sensible, que es susceptible de ser modificado.

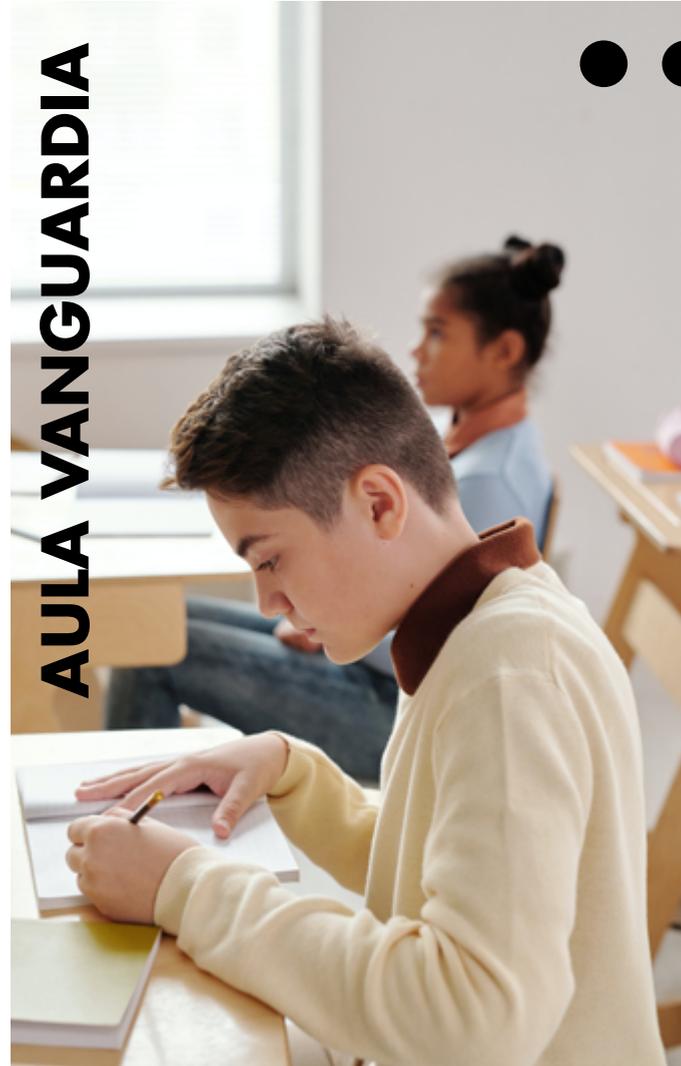
Así pues, los currículos están hechos para ser transformados, revisados, criticados, en suma, transformados. De allí que, si el discurso conceptual de las habilidades del siglo XXI quiere ser una realidad operativa, **es necesario que estas hagan parte de los currículos de las instituciones educativas de forma explícita.**

A todas estas ¿cuáles son esas habilidades? Para quién esté interesado en tener una idea específica de ellas, Mario Waissbluth, investigador chileno, ofrece una síntesis útil en su libro [Educación para el siglo XXI. El desafío latinoamericano](#), dividiéndolas en habilidades intra e interpersonales, por un lado, y habilidades para el trabajo por otro.

No queremos nombrar a todas, pero vale la pena destacar **la inteligencia emocional, la capacidad de introspección y meditación, la creatividad, curiosidad** y actitud emprendedora frente a la vida. En cuanto al trabajo, la capacidad para entender y resolver problemas, la colaboración, el trabajo en equipo, la capacidad de presentación oral, visual y escrita de ideas y conceptos. Como se alcanza a apreciar,

habilidades que aún no aparecen en la mayoría de currículos de las instituciones educativas.

Es necesario que los colegios no le tengan miedo a la libertad, parafraseando un poco a Erich Fromm. Que no dependan de figuras titulares, o de ideas que simplemente se ponen de moda, y **se arriesguen a crear currículos innovadores, flexibles, coherentes y pertinentes con el siglo XXI.**



Conozca aquí las tres claves que propongo para lograrlo:

Integración entre los cinco currículos de **George Posner**

Es necesario que los cinco currículos de los que habla George Posner estén articulados entre sí (oficial, operativo, adicional, nulo y oculto).

Así, una habilidad para el siglo XXI como la inteligencia emocional de los estudiantes en medio de una época volátil, incierta, confusa y ambigua, es preciso que se evidencie en los documentos y planes de estudio de una institución educativa (oficial), en acciones y prácticas concretas en las clases (operativo), en que los estudiantes puedan proponer desde sus propios intereses e inquietudes actividades y discusiones (adicional), así como en el rechazo de lo que tendría que hacerse (nulo) y todo aquello que tanto profesor como estudiante hagan sin que esté consignado oficialmente (oculto).

Dialéctica entre **lo global** y **lo local**

El currículo, en relación con las habilidades del siglo XXI, **debe mantener una dialéctica entre lo global y lo local.**

Es un equilibrio en el que se educa para **formar ciudadanos que estén preparados para los inmensos desafíos globales** como la desigualdad económica, el deterioro ambiental, los fenómenos migratorios, la intrusión tecnológica en nuestras vidas, el creciente autoritarismo en varios países, problemas que deben estar presentes en los currículos educativos. Pero que a su vez no se olvidan las dinámicas locales, que, en el caso de nuestro país, está representado en una educación para la paz, con el fin de formar una generación de niños, niñas, jóvenes y adolescentes que puedan ayudar a superar la página de la guerra y nos abran las posibilidades inmensas de un relato de paz.

Currículos **descentralizados**

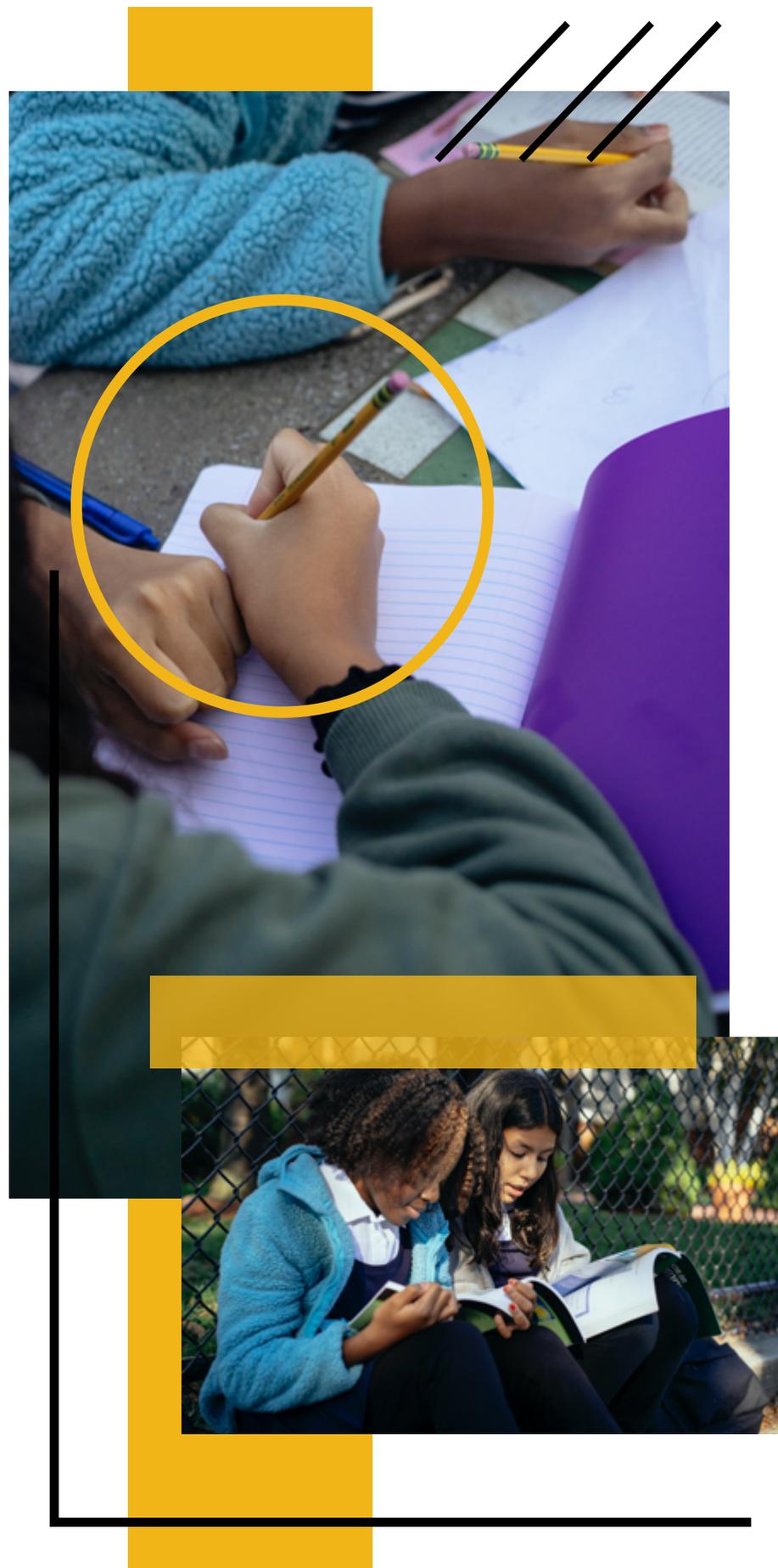
Por último, **los currículos deben estar descentralizados. Que pertenezcan a la autonomía educativa de cada institución.** En Colombia, con la [Ley General de Educación de 1994](#), esta independencia de criterios que en teoría deben tener los colegios puede ser una ventaja inmensa frente a otros países que manejan currículos que son controlados por el Estado.

Es cierto, el Estado, en cabeza del Ministerio de Educación Nacional puede ofrecer algunos derroteros, algunos puntos de llegada como sucede actualmente con los [Derechos Básicos de Aprendizaje \(DBA\)](#), sobre los que tendría que haber un mínimo de acuerdo nacional, pero adaptados a estas habilidades del siglo XXI. **AI**

Referencias Bibliográficas

Waissbluth, Mario. (2018). Educación para el siglo XXI. El desafío latinoamericano. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

Posner, George. (1998). Análisis de currículo. Bogotá: McGraw Hill/Interamericana de Colombia.



Crónicas en torno al nuevo paradigma educativo I



Por: Alexander Ballen-Cifuentes
Asesor IDEP. Correo: oballen@idep.edu.co

Desde la infancia, niños y niñas ingresan en un marco de referencia que les enseñará a acatar órdenes, estructuras preexistentes, códigos valorativos y morales de tiempos que no volverán. A lo sumo reencauchados en viejos temores o comprensiones sobre el mundo y su cambiante realidad, volátil e incierta.

Cambio climático, bioingeniería, automatización, migraciones, fundamentalismos, amenazas nucleares, aumento de las brechas socioeconómicas, entre otras megatendencias del siglo XXI, son los diseños de nuestro tiempo.

Otro mundo sería, si cumpliésemos al menos cuatro pilares fundamentales, que incluso y paradójicamente, desde el Ministerio de Educación Nacional se han orientado sin mucho éxito y sí bastante oposición: juego, arte, literatura y exploración del medio.



Sigan conmigo estas cuatro experiencias para explicarles de lo que estoy hablando:

Una tensión reveladora en San Andrés y Providencia

En una visita que realicé al Archipiélago de San Andrés y Providencia, en una reunión con colegas rectores, dos bandos discursivos entraban en pugna a causa de estas orientaciones.

Por un lado, quienes defendían la idea de que **los niños y niñas, debían divertirse en ambientes pedagógicos, atractivos e interesantes**, que propiciaran curiosidad por el territorio, el conocimiento y la creatividad, sin más pretensiones que su bienestar y atendiendo a los propios ritmos de aprendizaje individuales.

Por otro lado, quienes velaban por la convicción de que **al finalizar el preescolar, los niños y niñas debían dominar la lectura en voz alta, la escritura de los dictados** y las operaciones de sumas y restas. Incluso, algunos más avezados, le sumaban el dominio de algunas frases en inglés, especialmente en canciones navideñas, al estilo 'Jingle Bells'.

En el Amazonas el género y los libros se leen diferente

En el otro extremo del país, en la selva Amazónica, en donde se conjugan la educación propia, intercultural, étnica y rural, y el Kuraka por tradición es y solo puede ser un hombre. Las cuestiones del género y sus manifestaciones contemporáneas causaban bastantes comentarios en algunos y defensa en otros. La maestra es elegida por la autoridad indígena.

En su tablero ha escrito con un error ortográfico; error, desde la lógica de la gramática española, que desde luego no es la de su lengua materna. Le pregunto cuál es el principal desafío que tiene para sus prácticas de enseñanza y me responde que los libros de texto. Toma uno del arrume y abre una página cualquiera y me pregunta:

-¿Para usted cómo se llama esta ave?

-Veo un pájaro negro con un pico naranja y digo... pues, no sé... ¿cóndor?

-¡No!, se llama...

Y pronunció algo que parecía ser un sustantivo, con seguridad en lengua Tikuna.

Resulta que en esta sección del libro había que conectar con una línea la imagen que aparecía y su respectiva vocal inicial. La respuesta correcta de la vocal inicial de aquel pájaro era la U. Porque se llama, según ese libro de texto internacional, vendido como gran parte de la solución a nuestros problemas de lectoescritura en nuestros niños y niñas, en este caso del Amazonas: Urraca.

Y acto seguido, me hizo el respectivo ejercicio demostrativo, al preguntarle a la primera niña que encontró a su lado que, cómo se llamaba ese pajarito, y la niña respondió algo sonoramente similar a lo que ya me habían dicho en esa misma lengua.

El mismo ejercicio lo hizo con la A de abeja, la E de enano, la I de iglesia y la O de oso. Le pregunté que cómo hacía entonces para enseñar y me respondió que lo hacía en su lengua originaria y que los libros le servían para adaptar algunas actividades. Que le parecía más fácil enseñar las vocales en canciones o juegos. Vino a mi mente aquella prosa del poeta... ¡Que la salvaje esperanza sea siempre tuya, querida alma inamansable!

En la frontera, la situación social y la educación, encontradas

Esta tercera experiencia, la presencié en la frontera más transitada de América Latina. Un grupo de jóvenes colegas, en asocio **con el activismo juvenil derrocaron las viejas élites del poder político, económico y hasta cultural**, para lograr transformaciones sociales desde los escenarios de la administración pública del sector educativo.

Estas resistencias sociales por los derechos humanos y la paz, han costado muchas vidas, particularmente de líderes y lideresas sociales del Catatumbo y la zona norte de Santander. Sin embargo, la esperanza de cambio y el trabajo por la memoria histórica y construcción de paz desde la escuela, no mengua.

La lucha en contra de la xenofobia y la justicia social, se complejiza aún más en un ambiente sociocultural hostil y adverso a la natural interculturalidad de pueblos hermanos. Nada fácil tomar decisiones de política pública en el sector educativo, en contextos con múltiples efectos colaterales e históricos del conflicto armado, la corrupción y la geopolítica global.

En la costa caribe crean otros dispositivos didácticos

Otra la viví en la costa caribe, tierra natal de nuestro nobel literario, en donde curiosamente no se vive un ambiente literario, ni el presumido ideal macondiano.

Un grupo de colegas llegan a través de Radio Macondo, a toda la zona rural y urbana de Aracataca y curricularizan los contenidos con otros dispositivos didácticos para el aprendizaje de sus estudiantes dispersos entre las bellas y convulsas montañas de la Sierra Nevada de Santa Marta.

En estas experiencias, todas recientes, hay un hilo conector. Son experiencias de cambios sociales cada vez más acelerados.

Son el desafío y la esperanza al mismo tiempo de la mano de maestros y maestras comprometidos con su rol social, en sus contextos, en diferentes niveles, conectados por diferentes redes de cambio y diferentes niveles de impacto, que en suma y exponenciados, podrían contribuir a dar el salto a un nuevo paradigma educativo. **|||**



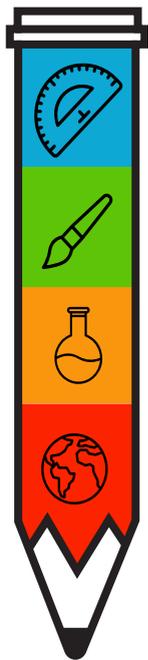
Innovación en mi clase: cuatro fases para integrar las narrativas transmedia



Por: Sindey Carolina Bernal Villamarín
Maestra, ganadora del 'Globant Women that Build Edition' 2020 y consejera del IDEP. Correo: sinkaritobernal@gmail.com

Al escribir sobre Innovación en mi clase, es importante descubrir nuestra inspiración y reconocer nuestros contextos para identificar que lo que queremos crear que potencie nuestras estrategias didácticas e integre diversos medios y recursos educativos. Todo para fortalecer la participación de todos y todas en los ambientes de aprendizaje.

Una propuesta se presenta a través de las siguientes cuatro fases, en las que es posible descubrir diversos elementos que potencian nuestras practicas pedagógicas.



Indagar. Reconocer el contexto para identificar las necesidades o cambios

Proyectar. Proponer una estrategia, un recurso, un material para potenciar la necesidad identificada.

Experimentar. Utilizar los recursos creados y tener un espacio inmersivo.

Valorar. Identificar los aspectos a potenciar de acuerdo con la experiencia de uso.

Los invito a descubrir mi experiencia a través de estas cuatro importantes categorías.

1. Indagar

En el proceso de indagación inicié por escuchar las voces de algunos estudiantes y docentes sobre qué es innovación en nuestras clases, a lo que me compartieron las siguientes percepciones:

- Un entorno colaborativo y autónomo para la creatividad (Felipe Pineda, grado 10).
- Cambio permanente para mejorar. (Javier Álvarez, Profesor Duitama)
- "Todo aquello que se hace en busca de una transformación que impacte positivamente a una comunidad", Diana Orozco profesora rural Cundinamarca.
- Es el resultado de una ruptura del paradigma, el arriesgar o hacer las cosas diferentes. (Luis Emiro Ramírez, profesor Caquetá)
- Aplicar algunas ideas, Karen González, grado 10
- Es todo aquello que permita conseguir los objetivos educativos en forma eficiente y eficaz, Juan Ramírez, profesor rural Medellín
- Es el inicio del fin de una educación rutinaria, Andrés Cardona profesor de Caldas
- Encontrar y establecer diferentes opciones para dar solución a necesidades de la comunidad educativa y para realizar los procesos académicos de diversas formas que mejore el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza de los profesores. Ginna Herrera, profesor Universidad el Bosque.

En esta indagación pude identificar, el interés de los docentes y estudiantes por solucionar problemáticas de nuestros contextos, potenciar nuestras estrategias didácticas, crear medios y recursos educativos para adicional integrar a los padres de familia a las instituciones educativas que, por supuesto, conllevan a fortalecer los ambientes de aprendizaje desde el trabajo colaborativo. En este momento es posible integrar la innovación en nuestras clases presenciales, virtuales o semipresenciales.



2. Proyectar

Esta fase **es donde surge la magia y la creatividad para crear**. Allí los docentes y estudiantes podemos desarrollar recursos digitales y análogos, es posible aprovechar diversas herramientas TIC que **permiten la creación, sin necesidad de instalación de software**. Sugiero algunas herramientas que permiten consolidar una propuesta.

Herramientas TIC

- **Seppo.** Crear recursos para gamificación.
- **Mobbyt.** Crear recursos para gamificación.
- **Mentimeter.** Crear consultas en nubes de palabras y gráficas de recolección de datos.
- **Piktochart.** Crear Infografías.
- **Learning apps.** Crear recursos interactivos.
- **Edpuzzle.** Crear videos interactivos.
- **Genially.** Crear presentaciones y recursos interactivos.
- **Emaze.** Crear presentaciones, páginas y blog interactivos.

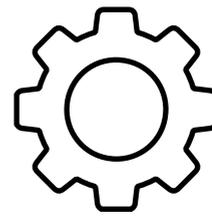
3. Experimentar

Llegamos al momento donde podemos vivir la experiencia de utilizar las propuestas creadas y asumir roles participativos en este proceso.

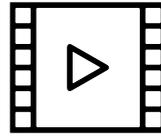
Esta posibilidad permite acceder desde los múltiples medios disponibles. Por esta razón cito a Scolari, C (2013), "Cuando todos los medios cuentan", ya que **a través de las narrativas transmedia es posible ser prosumidores¹ y seleccionar los diversos medios de acuerdo con los intereses y habilidades de los docentes, estudiantes y padres de familia.**

Como se observa en la imagen la propuesta puede integrar video, juegos, blog, infografías, podcast para potenciar nuestros sentidos desde lo visual y auditivo.

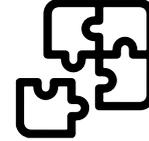
¹ Prosumidor. Consumidor que se involucra en la producción de los servicios y los bienes que adquiere, consume o utiliza. Alvin Toffler (2001).



Narrativas Transmedia



Video



Juegos



Blog



Infografías



Podcast

4. Valorar el Proceso

Después del todo el proceso de reconocimiento de nuestro contexto es posible entrar a una etapa de creación.

Aquí participamos desde las múltiples formas de experimentación, lo cual permite identificar si la propuesta planteada cambió de forma significativa los aspectos que inicialmente se quieren potenciar en nuestras prácticas pedagógicas, a través de diversas estrategias. El objetivo es fortalecer nuestros ambientes de aprendizaje desde las narrativas transmedia.

Todos y todas podemos ser prosumidores con nuestros estudiantes y aprovechar las TIC como herramientas que generen un espacio creativo, innovador e inspirador que permitan la participación de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos. 



El liderazgo como tecnología para el buen gobierno de la escuela



Por: Wilson Acosta Valdeleón
Director del Centro de liderazgo y excelencia docente Universidad de La Salle

Cuando realicé mi tesis de doctorado estaba empeñado en comprender lo arqueológico y genealógico de la gestión escolar. Para ello, me sumergí en los archivos de 70 años sobre las formas de saber poder elegidas para el buen gobierno de la escuela y me encontré una sucesión de tecnologías que sin desplazar totalmente las unas a las otras fueron haciéndose un lugar en los discursos y prácticas de los directivos escolares.

La más antigua que encontré en este rastreo casi desde comienzos del siglo XX fue la burocracia. Sí señor, porque como la describe Weber no es un vicio sino una tecnología para el buen gobierno de las organizaciones. La burocracia escolar funciona a partir de una pirámide de cargos, uno para cada persona. Las que están en la cima generan una cascada de ideas y órdenes que se traducen en acciones realizadas por las que están en la base haciendo que la escuela funcione... burocráticamente.

En la pesquisa me encontré a mediados del siglo XX con la planificación. Me asombró que una creación soviética tuviera tanta influencia en el mundo capitalista, pero al estudiarla descubrí que planificar rompe la monotonía que genera la organización burocrática la cual casi nunca se plantea el problema del mejoramiento. La planificación introdujo la idea de progreso y desarrollo en la educación asunto que coincidió con el orden mundial de la posguerra en el que la educación fue declarada la principal herramienta del desarrollo de las naciones.

A mi modo de ver, la planificación sigue presente en muchas prácticas de la escuela, pero sin duda en los años 80 fue desplazada por la tecnología de la administración educativa. El influjo del post fordismo llegó en forma de discursos sobre la calidad total y el "just in time" que se propagaron desde las fábricas de la familia Toyota a las instituciones educativas. Los rectores y coordinadores, convertidos en gerentes comenzaron a plantearse el tema de la calidad educativa y encontraron en los postulados de la administración una nueva tecnología que se las arregló para convivir con los anteriores.

Por fin llegué al archivo de los años 90 y me topé con mi objeto de estudio: la gestión escolar. En un mundo que había abolido el estado benefactor, no creía más en el desarrollo y había desregularizado sus instituciones todos teníamos que competir por el escaso recurso. Gestionar se convirtió en la tecnología para hacer que los recursos llegaran a la institución educativa, no bastaba como en los tiempos anteriores en administrar bien el recurso asignado. Ahora había que desplegar todos los mecanismos posibles para crear los proyectos y hacerlos exitosos.

Luego del grado, estuve alejado de estos temas, pero hace apenas un par de años comencé a percatarme de una serie de señales que me advertían de una nueva y aún más poderosa tecnología para el buen gobierno de la institución educativa. Me refiero aquí al liderazgo escolar que sin duda dará mucha tela que cortar en la próxima década en Colombia como lo ha hecho ya en los sistemas educativos de otras latitudes. Dejo aquí esta narración con la discreta esperanza de que me inviten a seguir escribiendo. 📖



Hacia una revolución pedagógica



Por: Yesid González Perdomo
Secretario de Organización y Educación de la ADE. Licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales.

Es maravilloso saber que hoy, **en Colombia, no existe una sola escuela pública, en donde no se esté desarrollando una innovación pedagógica.** Si bien, la pandemia ha dificultado la continuidad de esos proyectos, han surgido otros de la mano de la creatividad de los profes, la virtualidad y la educación a distancia.

En medio de esta situación, avanza el debate teórico frente al movimiento pedagógico colombiano, ya que no sabemos si estas nuevas experiencias en las aulas son la continuidad de este proceso o uno nuevo.

En consecuencia, en una de las últimas charlas sobre el tema, con el gran maestro Abel Rodríguez, quedaba claro que el movimiento pedagógico era producto del congreso convocado por FECODE en 1982. De allí, hasta su máximo auge con la consecución de la **Ley 115** el Movimiento Pedagógico ha sido problematizado y caracterizado desde diferentes perspectivas investigativas, que incluyen otros actores y procesos.

¿Pero qué pasó con el Movimiento Pedagógico?

Después de arduas luchas reivindicativas como la **Marcha del Hambre**, el **paro cívico del 77** y la conquista del **estatuto docente del año 1979**, el sindicato centró sus objetivos en la experiencia pedagógica, obviamente sin descuidar los otros escenarios, pero se sentía una deuda con la disciplina central del saber del maestro y la maestra.

Esta fusión entre lo político y lo pedagógico logró una participación activa en la Constitución del 91, la Ley General de Educación del 1994, cuando al mismo tiempo triunfaban los docentes temporales de Bogotá para lograr su estabilidad. Es un momento de alto prestigio del magisterio y sus organizaciones. Los sindicatos son hervideros de material didáctico, generando mucho malestar en los gobernantes de turno que veían cómo se fortalecía la organización gremial.

Por la misma línea, a finales de la década del noventa e inicios del nuevo siglo, la arremetida neoliberal contra los maestros y maestras no se hizo esperar. Se cambia todo el escenario normativo y de carrera, que presiona un reagrupamiento hacia lo gremial en detrimento de lo pedagógico.

Fue una época de golpe tras golpe resistiendo los ataques contra las organizaciones sindicales. Superada la primera parte de esa oprobiosa estrategia, el magisterio retoma la iniciativa consiguiendo algunos avances y vuelve a girar hacia lo pedagógico. Sin embargo, la creatividad estaba desbordada a lo largo y ancho del país.

Hoy, no podemos determinar si lo que pasa es la continuidad o un nuevo movimiento pedagógico. Lo cierto es que, **el maestro y la maestra del sector público participan en cientos de eventos académicos dentro y fuera del país**, exponiendo sus propuestas y proyectos, desvirtuando los ataques de los enemigos de la educación pública.

Solo el futuro permitirá saber qué fue lo que pasó en el escenario educativo colombiano, pero, **el presente nos anuncia síntomas de cambios profundos y reales**, impulsados por el compromiso y dedicación de los docentes en tiempos de pandemia. **!!!**



Yeison Olarte: un 'restaurador' de estudiantes en la localidad de Suba

Su proyecto de justicia restaurativa aprovecha la convivencia escolar para educar estudiantes y ciudadanos empáticos y responsables. Todo un ejemplo de educación para el siglo XXI.

Como un restaurador, el profesor **Yeison Olarte encontró su misión en reparar, y devolver a su estado de equilibrio, la vida de los estudiantes** que han vivido situaciones conflictivas en la escuela.

Desde hace siete años, este psicólogo social y magíster en investigación social disciplinaria, se convierte en defensor e incluso confidente de quienes son erróneamente "etiquetados" por **agresiones, expulsiones, matoneo o embarazo adolescente**, para incluirlos a ellos y a quienes se han visto afectados, en un proceso restaurativo de sus derechos y su bienestar.

"Una vez fui expulsado de mi colegio" cuenta entre risas este boyacense proveniente de Pesca, Boyacá, quien quizás por esta experiencia sabe lo que siente un estudiante ante estas situaciones.

Vea en este Facebook Live al Profe Yeison en acción ([Click aquí](#))

Ahora desde el comité de Convivencia del colegio Gerardo Paredes, en la localidad de Suba, se dedica a poner en juego todos sus conocimientos, sensibilidad e intuición para evitar casos como el abandono, el suicidio o las heridas profundas que puede dejar una riña escolar.

¿En qué consiste?

La experiencia pedagógica de justicia restaurativa del profesor Olarte **nació en 2013, el mismo año en que fue creada la Ley 1620 de Convivencia Escolar en Colombia.** Basado en sus



Foto: Yeison Olarte

protocolos para la atención de casos de convivencia y junto a un maestro especializado en psicología clínica, una docente de apoyo y una maestra de artes del colegio, se inició esta estrategia para el apoyo de estudiantes y familias.

De acuerdo con el profesor Yeison, **el proyecto busca ir más allá del castigo para resolver los conflictos, centrando la atención en las víctimas, más que en los victimarios.** Así como también busca **prevenir fenómenos como el abandono escolar** o el suicidio, derivados de los problemas de convivencia.

“La Ley en Colombia y en el mundo está pensada para centrarse en la persona que cometió la falta y se deja a un lado a las víctimas. Es una justicia retributiva que no resuelve del todo un problema, porque los daños siguen quedando presentes”, explica.

Por eso el proyecto del profesor Olarte se dedicó a cambiar paradigmas: modificar el manual de convivencia escolar, que entre otras reemplazó las “sanciones” por acciones de “reparación”; implementar conferencias familiares, talleres de artes e incluso sesiones en Facebook Live con aliados en Colombia y el mundo, para capacitar a estudiantes y maestros en el conocimiento y la aplicación de esta manera de resolver conflictos, sanando de corazón.

Facebook Live ¿El castigo es un buen negocio? [\(Click aquí\)](#)

“Cuando se causa un daño se genera un desequilibrio y lo que se pretende es volver al equilibrio dando la oportunidad de que el mismo estudiante que comete los errores, los identifique y eso le permita crecer”. Salir de la “cultura del castigo”, como él comenta, ha permitido que muchos en el colegio “vean orientación escolar como una protección y no como un sinónimo de que los iban a sacar”.

Hoy su proyecto pedagógico es una de las 45 experiencias vinculadas al programa de acompañamiento ‘Maestras y maestros que Inspiran’ creado por el IDEP, para fortalecer sus procesos de documentación e investigación, con miras a la transformación educativa, que como él afirma, “requiere formar ciudadanos más empáticos y responsables”.

“Estamos acostumbrados al autoritarismo, a la imposición y a la vigilancia”, cuenta este maestro de barba poblada. “Necesitamos una educación que le apunte a generar procesos de empatía para que seamos mejores ciudadanos. Que se respete al otro no por miedo a ser castigado, sino porque comprendo al otro”.

Siga estas cinco recomendaciones del profe Yeison Olarte para resolver un conflicto usando la justicia restaurativa. [\(Click aquí\)](#)

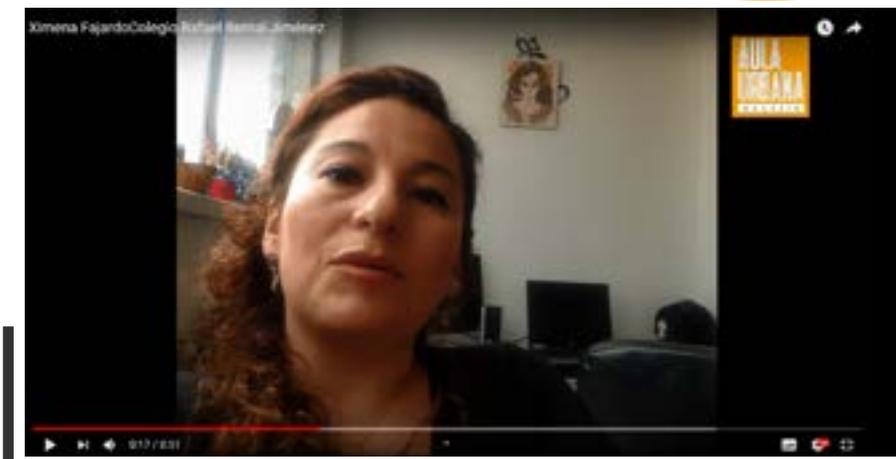


Foto: Yeison Olarte

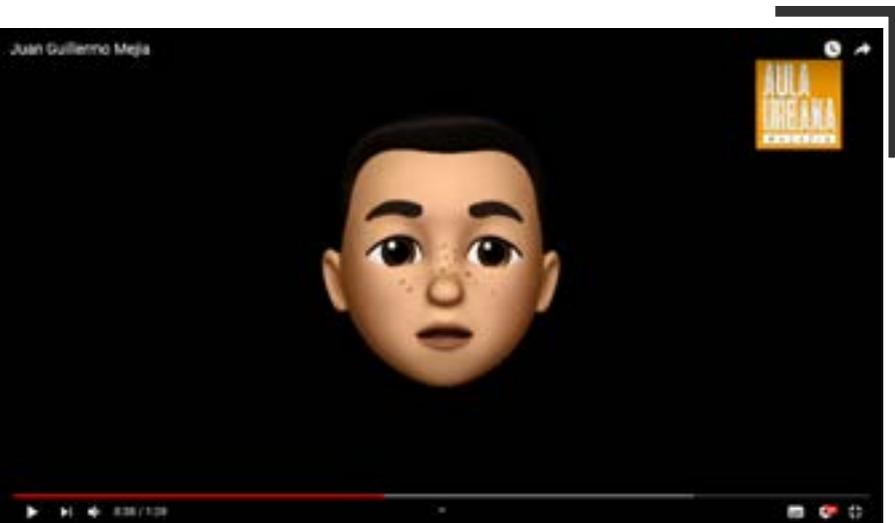
Un espacio de maestras y maestros abierto a opiniones, noticias, reflexiones y experiencias educativas, desde la voz y el corazón docente.



Harold Tamara
Colegio Enrique Olaya Herrera
localidad de Rafael Uribe Uribe, Bogotá



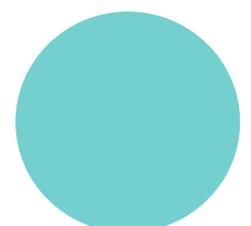
Ximena Fajardo
Colegio Rafael Bernal Jiménez
localidad de Barrios Unidos, Bogotá



Juan Guillermo Mejía
Colegio Gerardo Paredes
localidad de Suba, Bogotá



Mónica Cardona
Liceo Nacional Antonia Santos
localidad de Los Mártires, Bogotá





Si lo dice Publindex, póngale la C

Nuestra Revista Educación y Ciudad fue reconocida por su alta calidad con la clasificación C de Publindex. Un logro compartido con nuestras maestras y maestros.

[Ver más](#)

Colombia y Perú se unen por la investigación

NEl convenio firmado por el IDEP y el FONDEP, su par en Perú, apoyará a maestras y maestros en investigación e innovación educativa. [Amplíe esta noticia aquí](#)



¡Se acerca la premiación!

La versión 14 del Premio a la Investigación e Innovación Educativa está a punto de premiar a las mejores 10 experiencias educativas. Estos son los finalistas. ¡Felicitaciones participantes! [Ver más](#)