



Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico, IDEP, Bogotá, D.C. No. 34, Abril - Mayo de 2002. ISSN 0123-4242

"Es mejor ser loco de los pocos sabios que de los muchos necios".

Cervantes

Lea en este número...

- 4 ...y el color... se hizo luz
- 8 La televisión que los niños llevan a la escuela en su cabeza...
- 14 Pese a la resistencia, lo estamos logrando...!
- 16 La dimensión ambiental ingresa al currículo
- 18 Un encuentro de maestros pensado por maestros con sabor Iberoamericano
- 19 Historia de la Educación en Bogotá
- 20 Dibujando con la luz
- 22 Ontología y educación

¡Saquémosle el jugo al computador!



V Congreso Distrital de investigación educativa e innovación pedagógica

Pág. 3



¿Son ellas frágiles y ellos fuertes?

Representaciones de lo masculino y lo femenino que construyen jóvenes escolares en torno a sus relaciones de género. **Pág. 6**

La razón de un trope!

Escribanos el mejor final para este relato tropelero, los mejores serán publicados en el próximo número de AULA URBANA. **Pág. 10**

A 3.200 metros sobre el nivel del mar en la parte alta de la localidad cuarta, está localizado el Centro Educativo Distrital La Belleza, institución que desarrolló el proyecto "Construcción de ambientes virtuales que facilitan el aprendizaje apoyados con nuevas tecnologías" auspiciado por el IDEP.

Este proyecto de innovación pedagógica toma como referente otro semejante realizado en España¹, se basa en el aprovechamiento didáctico de software de propósito general como: Word, Excel, PowerPoint, etc., con que cuentan muchas instituciones escolares. Una de las creencias generalizadas entre los docentes es la necesidad de adquirir un software pedagógico específico, usualmente muy costoso, para que este pueda ser de utilidad didáctica. Sin embargo, nada más lejos de la verdad, estos programas de propósito general pueden ofrecer —sin

"Este proyecto nos permite, estar a la vanguardia de la tecnología mediante el uso del computador y la sala de sistemas, ya no como un espacio de algunos pocos sino como sitio de todos y para beneficio pedagógico de todos".

Guillermo Montenegro, Rector

necesidad de aprender sofisticados lenguajes de programación— amplias posibilidades pedagógicas. Así nos lo demuestra Claudia Quiroga, profesora de Inglés quien afirma "he creado una clase virtual de 15 minutos basada en un juego de selección múltiple mediante el cual, a través de diapositivas los jóvenes deducen la estructura gramatical del tiempo perfecto (pasado perfecto progresivo)". Con este proyecto, la profesora Quiroga junto con muchos otros docentes de la institución escolar se han formado para diseñar, desarrollar y usar en su práctica de aula el software educativo creado por ellos. **Pág. 12**



**ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**
Instituto
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGÓGICO

**AULA
Urbana 34**

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

Bogotá, D.C., Colombia,
No. 34, Abril - Mayo de 2002

DIRECTORA (E).

María Cristina Dussán de Suárez

COMITÉ EDITORIAL

María Cristina Dussán de Suárez
María Eugenia Romero
Amanda Cortés
Edgar Torres
Luz Amparo Martínez
Harold Sarmiento

FOTOGRAFÍAS

Grupo Editorial GAIA

**DISEÑO GRÁFICO, DIAGRAMACIÓN
CORRECCIÓN DE ESTILO
E ILUSTRACIONES**

Grupo Editorial GAIA

Pedro Enrique Espitia Zambrano
Sandra Patricia Rodríguez Lamus
editorialgaia@starmedia.com

IMPRESIÓN

Prensa Moderna

TIRAJE

30 mil ejemplares

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son
exclusiva responsabilidad de sus autores y no com-
prometen la política institucional del IDEP.

El Comité Editorial del Magazín AULA URBANA agradece
los artículos enviados y se reserva la decisión de su
publicación, como también la revisión de estilo que no
altere el sentido de los mismos. Las colaboraciones
pueden enviarse a las oficinas del Instituto. Se autoriza
la reproducción de los artículos citando la fuente. Agra-
decemos el envío de la publicación en la cual se realice.

CORRESPONDENCIA

AULA URBANA
IDEP
Carrera 19A Bis No. 1A-55
Teléfonos 3371320 - 3371303
Fax 3339905
Bogotá D.C., Colombia
www.idep.edu.co



Editorial

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP convoca el **V Congreso Distrital de Investigación e Innovación Pedagógica** que tendrá lugar durante los días 9, 10 y 11 de julio del presente año; allí se expondrán experiencias y resultados donde es evidente la contribución de la innovación y de la investigación en el apoyo a la calidad educativa y en el desarrollo del aprendizaje de niños y jóvenes, fundamentado en la teoría y en la práctica y, creado, desarrollado y consolidado por los docentes, asesores e investigadores miembros de la comunidad educativa del Distrito.

Con la presentación de treinta innovaciones y veintiséis investigaciones educativas se dan a conocer experiencias que muestran avances específicos en la formación en valores, en la comprensión de situaciones de conflicto en la escuela y en la creación de experiencias novedosas en el campo de la informática educativa. Por otra parte, estos proyectos desarrollados por docentes conllevan a la generación de una reflexión sistemática en torno a las interacciones del lenguaje y la palabra en el aula, a experiencias de construcción de nuevos conocimientos y estrategias para la enseñanza de las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales, así como a la formulación de soportes teórico-prácticos en torno a la organización de currículos integrados e interdisciplinarios. Estas iniciativas se han ejecutado mediante

el diseño y la utilización de metodologías de investigación en el aula y la pedagogía por proyectos como alternativas de la relación de la escuela con el entorno y con la formación en las competencias básicas.

El **V Congreso Distrital** representa un proceso de inducción pedagógica en los campos de la investigación e innovación, propuesto para contribuir a la interacción con los maestros a partir de la exposición y análisis de los resultados de los proyectos y donde, el énfasis de las reflexiones se disponen en torno al significado de los avances de cada uno. Igualmente, el **V Congreso** examina cómo las experiencias de innovación e investigación contribuyeron a la formación de equipos de investigación e innovación y a su incidencia en la transformación de la escuela en sus diversos aspectos.

El IDEP como entidad distrital que gestiona estos proyectos está interesada en que los procesos de las investigaciones e innovaciones, sus alcances y resultados sean conocidos y apropiados por parte de la comunidad educativa del Distrito.

Sea esta una oportunidad para contribuir a la dinámica de la organización, al posicionamiento de un movimiento pedagógico y al desarrollo de una comunidad académica entre maestros, investigadores e innovadores que pensamos la escuela, los sistemas de enseñanza y los procesos de formación de las nuevas generaciones en la construcción de procesos educativos, sociales y culturales.

Entérese

► Socializaciones de los proyectos del IDEP

Se llevarán a cabo en las salas de conferencia de Maloka a las 2:00 p.m. Las experiencias a socializar son:

- Mejoramiento de los niveles de competencia en estudiantes de educación básica y media del Instituto Académico Copirrey. **Junio 24.**
- Montaje de un banco de pruebas para la evaluación de competencias básicas y seguimiento de niveles de desempeño en el Centro Educativo Distrital Paulo VI. **Junio 11.**

► Convocatorias IDEP 2002

El IDEP apoya y financia los proyectos de innovación pedagógica e investigación en aula que impacten en el **área de matemáticas** y el **área de ciencias sociales**. Invita a toda la comunidad docente del Distrito Capital a presentar sus proyectos.

Cierre de las convocatorias: martes 25 de junio de 2002 a las 5:00 p.m.

Mayores informes www.idep.edu.co carrera 19 A Bis No. 1A-55. Tercer piso.

Teléfonos: 3371289 - 5601510 - 5601509 extensiones: 321-324.

► ¡Bienvenida!

La ciudad y sus habitantes tienen la oportunidad de conocer la nueva publicación periódica de distribución gratuita titulada "D.C." dirigida a divulgar lenguajes artísticos y manifestaciones culturales de la ciudad. Editado por el Instituto Distrital de Cultura y Turismo IDCT y el Instituto Distrital de Recreación y Deporte IDR. AULA URBANA le da la bienvenida a "D.C." y le augura muchos, muchos éxitos.

► El CIFE Centro de Investigación y Formación en Educación de la Universidad de los Andes

Convoca a todos los interesados a inscribirse en la Maestría en Educación con dos áreas de concentración: **Pedagogía** y **Administración Escolar**.

Informes: Universidad de los Andes, teléfono: 3394949 ext. 2283. <http://cife.uniandes.edu.co> e mail: maeseduca@uniandes.edu.co infoco@uniandes.edu.co

► La Facultad de Educación Departamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional

Convoca a todos los interesados a inscribirse en la Maestría en Educa-

ción, con una duración de cuatro semestres. Cuenta con las líneas de investigación: Docencia Universitaria; Historia de la Educación y Pedagogía; Educación Comunitaria; Docencia de la Geografía; Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional.

Informes: Calle 72 No. 11-86. Departamento de Postgrado, oficina 213 edificio C. PBX 3471190 ext. 321-324-328-329-330-351. División de Admisiones y Registro. ext. 168-169 www.pedagogica.edu.co - admisiones@uni.pedagogica.edu.co

► Programación Académica 2002

La Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia ACAC invita al:

Seminario Nuevas Tecnologías de la Información: Agosto 22 y 23 de 9:00 a.m. a 5:00 p.m. Informes: teléfonos 3155900 - 2213313. www.acac.org.co

Se encuentra abierta la **Convocatoria al Premio Nacional al Mérito Científico** año 2002 se reciben postulaciones hasta el 29 de Junio de 2002, el tema para el presente año es: **Aprendizaje de las Ciencias y Educación en Valores**. Entrega oficial del premio: 24 de octubre de 2002.

Informes ACAC: Cra. 50 No. 27 - 50. Edificio Camilo Torres. Bloque C Módulo 3. Fax 2216950 y 3150728. Teléfonos 3155900 - 2213313. www.acac.org.co



V Congreso Distrital de investigación educativa e innovación pedagógica

Durante el año 2000 el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico motivó y convocó a la comunidad académica de la ciudad a presentar proyectos de investigación e innovación en el ámbito de cuatro convocatorias: Innovación en valores, Innovación en competencias básicas, innovación en informática educativa e Investigación en el aula; de los proyectos recibidos y aprobados, el IDEP apoyó un total de veintiséis investigaciones de aula y treinta innovaciones pedagógicas.

Los equipos de maestros —apoyados y financiados por el IDEP— adelantaron un riguroso trabajo de sistematización acerca de la realidad investigativa, aportando formulaciones teóricas, validación de métodos y técnicas, que han concluido con importantes novedades pedagógicas tanto en la construcción del discurso como en las prácticas expresadas en sus resultados finales; estas incluyen productos pedagógicos audiovisuales como videos, libros, cartillas, revistas y discos compactos. Como resultado, el IDEP ofrece a la comunidad educativa de la ciudad un cuerpo teórico-práctico significativo para el desarrollo de diversos campos temáticos que ha ejercido su influencia e impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de por lo menos un centenar de instituciones del distrito.

¿Qué aportes ofrece el V Congreso?

El **V Congreso Distrital de Investigación educativa e Innovación Pedagógica** se llevará a cabo durante los días **martes 9, miércoles 10 y jueves 11 de julio** del presente año, dará cuenta

de las experiencias relacionadas con la construcción de nuevos conocimientos y estrategias para la enseñanza de las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales, la formulación de aportes teórico prácticos a la resignificación de currículos integrados e interdisciplinarios, la implementación de metodologías de investigación en el aula y la pedagogía de proyectos. Como resultado de las experiencias, el público tendrá la oportunidad de conocer los avances específicos en el conocimiento en relación con la formación en valores, la comprensión de las situaciones de conflicto en la escuela, la creación de experiencias novedosas en el campo de la informática educativa y la generación de reflexión y autocrítica sistémica en torno a la formación del sujeto pedagógico a partir de las interacciones del lenguaje y la palabra en el aula.

Entre otros temas de interés para la audiencia asistente a este Congreso se encuentran las experiencias relacionadas con la construcción de nuevos conocimientos y estrategias para la enseñanza de las matemáticas, las ciencias naturales, las ciencias sociales y la formulación de aportes teórico-prácticos a la resignificación de currículos integrados e interdisciplinarios.

Escenarios que nos acercan

El IDEP se encuentra interesado en que los procesos de investigación e innovación sean conocidos, apropiados y ampliamente repro-

El IDEP convoca a todas las instituciones educativas de las localidades de Bogotá, a las universidades, facultades de educación y centros de investigación, con el fin de fortalecer las alianzas y crear nuevos diálogos.

Todas estas experiencias dejan huella en la imaginación de los maestros que despliegan su energía de vida en un llamado orientado al establecimiento en la sociedad de nuevas formas pedagógicas para aprender a vivir.

ducidos en la ciudad y que sus alcances y resultados estén a disposición de la comunidad docente con fines amplios de debate, crítica y análisis, contribuyendo a la transferencia, la sostenibilidad y la consolidación de las experiencias. De esta manera el IDEP se propone llevar a cabo el **V Congreso Distrital de Investigación educativa e Innovación Pedagógica**, mostrando los aportes y creaciones de los maestros como evidencias pedagógicas, para compartir escenarios que nos acerquen a la construcción de una nueva aula y de una nueva escuela para la ciudad, que dé cuenta de la producción de conocimiento y de la vivencia de la pedagogía para recontextualizar los imaginarios que circulan en la mente de los niños y niñas, jóvenes, maestros y maestras, directivos y padres de familia.

Esta es una forma para enriquecer las experiencias sociales, culturales y políticas de la cotidianidad de la escuela, para trascender hacia nuevos escenarios como el de la familia que resignifica su función educativa desde el poder pedagógico de la palabra.



“Estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación”

¡Vamos al laboratorio!

Esta expresión, pronunciada por el profesor de ciencias y particularmente el de química, produce una transformación en los gestos de los estudiantes. Se ven rostros de alegría, una alegría que invita a acercarse a lo desconocido, a descubrir la otra verdad, quizás a sentirse hacedor de ciencia.

Pero las expectativas de los estudiantes no se ven colmadas cuando empieza la práctica de laboratorio, porque descubren que la anhelada experiencia, es lo mismo que ven en clase: repetir una serie de pasos, para la obtención de un producto predeterminado. Los estudiantes que llegan al resultado presentado en la bibliografía, son los que "saben" y, los que no obtienen dicho resultado, ejecutaron mal los pasos, por lo tanto no prestaron suficiente atención a la explicación del profesor.

Recuperando el pensamiento y el razonamiento de los estudiantes

Esta situación nos remite a los fundamentos tradicionales de la enseñanza. Se considera, por una parte, que el estudiante no ha pensado sobre lo que se le enseñará y que su papel en los procesos escolares es el de relacionarse con los conocimientos ya establecidos para comprender los fenómenos disciplinarios. Por otra parte, los procesos se organizan con secuencia, a partir de una idea de linealidad, que conduce de lo simple a lo complejo en rutas predeterminadas.

Frente a esta posición pensamos en la posibilidad de recuperar tanto las formas de pensamiento de los estudiantes como sus habilidades en el terreno del razonamiento, e invertir las secuencias usuales en cuanto se parte de situaciones complejas. Al hacer esto se encuentra la posibilidad de mantener en el desarrollo de la actividad un sentido para el estudiante y el maestro, contar en todo momento con las informaciones disponibles para enfrentar las situaciones problemáticas que se presentan y mantener en las actividades el protagonismo de quienes plantean y adelantan la investigación.

La dinámica de las actividades se concreta en propiciar múltiples interacciones:

- La **interacción permanente** de los estudiantes con el fenómeno que se estudia, de tal suerte que, por tratarse de un verdadero problema, los interrogantes que se suscitan no puedan preverse y los senderos que se recorren sean indeterminados.
- Las **interacciones discursivas** en la búsqueda de explicaciones, montajes y problemas, que permitan la construcción de un clima de exploración colectiva entre los estudiantes.
- La **interacción del grupo** con las informaciones disponibles, a través de las consultas con especialistas y la búsqueda de información en textos o en redes.

Historia del grupo

Convencidos de que la clase de ciencias debe permitir generar la confianza del saber hacer, un grupo de docentes de química nos encontramos, hace más de tres años en la Corporación Escuela Pedagógica Experimental (C.E.P.E), descubriendo que teníamos intereses comunes en torno a la química y su enseñanza. Tales intereses se nos presentaban en forma de preguntas: ¿Cómo cambiar



Esta experiencia desarrollada por cinco docentes dedicados a la enseñanza de la Química, nos demuestra las enormes posibilidades que existen de "hacer ciencia" con los estudiantes, recurriendo a la creatividad de los primeros y a la curiosidad innata de los estudiantes.



la clase de ciencias? ¿Cómo hacer que se genere conocimiento en los estudiantes?, ¿Cómo posibilitar que el hacer ciencia no sea algo ajeno al aula de clase? Estos y otros interrogantes nos motivaron a la búsqueda de fundamentos epistemológicos contemporáneos que al trascender las recetas didácticas de moda presentadas en los textos de ciencias, alterasen significativamente nuestras clases. Para hacer posible esa transformación construimos proyectos de investigación como el de "Los fenómenos naturales como emergencias: de la certeza de las propiedades intrínsecas a la incertidumbre de las interacciones", proyecto financiado por el IDEP en el año 2001 y realizado de formar interinstitucional.

Ruptura de lo predecible

Trabajando en el contexto del proyecto de investigación interinstitucional, el equipo de trabajo se dio la tarea de proponer actividades centradas en la construcción de problemas de conocimiento, relacionadas con los "fenómenos naturales" o de nuestro entorno, los cuales son de gran interés para los estudiantes y para nosotros los docentes. Uno de estos fenómenos escogidos fue el "color".

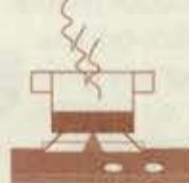
Dialogando con colegas concluimos que ellos se inquietan por saber sobre qué es lo que hacemos de diferente en nuestras clases, entonces compartimos con ellos algunas experiencias desarrolladas a lo largo del último año y que podemos sintetizar así: primero, se propuso realizar la mezcla de

Diseño experimental para la construcción de una vela de color

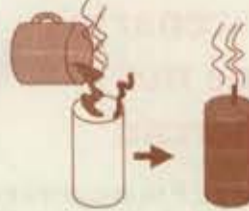
1. PASO.



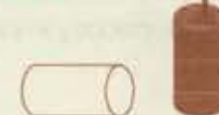
2. PASO.



3. PASO.



4. PASO.



INVESTIGACIÓN

témperas de color morado con color blanco, se pide la predicción antes de la práctica y generalmente se concluye que el color resultante es un morado más claro, a continuación realizamos la práctica y efectivamente el resultado es el esperado. Cuando se pide la explicación de lo sucedido, se responde desde la teoría del color, determinada por sir Isaac Newton.

Luego pasamos a la mezcla de la tintura de repollo morado, (obtenida a partir de hojas de repollo morado con agua en ebullición), a la cual se le adiciona leche de magnesia de color blanco y observamos

que las predicciones apuntan a la obtención de un morado más claro, al igual que lo sucedido con las témperas; en la práctica aparece un color **¿verde?!**, y la expli-

cación de lo sucedido no concuerda con la teoría del color de Newton, entonces... en algunos casos se repite nuevamente la práctica con más cuidado, esto para buscar alguna alteración en el proceso ejecutado, otros dan explicaciones desde la clorofila, la reorganización atómica de la sustancia, etc. Así, obtenemos un sinnúmero de explicaciones que se salen de lo predeterminado como verdad lógica y se abren nuevas expectativas llenas de incertidumbre. Lo que sucede allí no corresponde a las explicaciones desde la

luz, los flavonoides, los pigmentos, la acidez o basicidad de las sustancias, la cantidad, el tiempo, la temperatura, los colorantes naturales o artificiales entre muchos más. Para explicar este tipo de situaciones no basta con recurrir a las explicaciones que nos da una disciplina del conocimiento. Hay que contar con el sujeto que realiza la acción, el cual está predeterminado fisiológica y culturalmente, trayendo un mundo a la mano y con él, las interacciones del mundo macro, así como de su organización, que en últimas es de lo que da cuenta el sujeto que conoce.



+



=



¿verde?!

Lo que los estudiantes aprenden

A partir de una ruta de trabajo como la expuesta en el cuadro —aclaramos que cada uno de los maestros en su institución realizó una ruta diferente dependiendo de los grupos, sus conocimientos e infraestructuras— los participantes del proyecto construyeron sus propios conceptos y teorías en donde el color se resignifica. En algunos reportes encontramos por ejemplo:

aprendimos que es posible hacer ciencia en el aula, ya que las actividades que se realizan se hacen en torno a preguntas legítimas de los estudiantes

Extracción de colorantes en gaseosas

Luis Camilo y David: "El método de filtración aplicado a las gaseosas no funcionó debido a que las moléculas del colorante (amarillo No. 5) son más pequeñas que los poros del filtro. La cromatografía no funcionó debido a que la tira de papel filtro logró absorber el colorante de las gaseosas... con el método de decantación realizado con fécula de maíz temperatura ambiente, sirvió para separar el colorante de las gaseosas, pues las partículas del colorante se habían adherido a las de la fécula y como ésta es insoluble en agua, las partículas de fécula y colorante bajaron al fondo del frasco por acción de la gravedad".

¿Cuál es la concepción de color antes de iniciar el proyecto y cuál es la que tiene actualmente?

Diego Armando: "pensaba que el color era un fenómeno físico de la luz o el color captado en los seres vivos... ahora pienso que como sensación experimentada por los seres humanos y determinados animales, la percepción del color es un proceso neurofisiológico muy complejo, y no solo tiene valores e influencias físicas y químicas, sino también culturales, tecnológicas y demás".

Falta mucho por investigar del color

Néstor Gabriel: "antes tenía una concepción psicológica... ahora pienso que el color es una sustancia que se hace a partir de la luz, la cual es el principio de todos estos, este puede tomarse de varias formas: psicológica, industrial, científica, comercial, artística, etc. El color aunque tiene teorías hechas por Newton y por Hertz, es una fenómeno complejo que todavía le falta mucho por investigar, que es lo que estamos tratando de hacer por varios medios y con diferentes expectativas de experimentación en cuanto a cada proyecto".

La explicación de este grupo de estudiantes se caracteriza por tener en cuenta la interacción de ciertas variables como tamaño de las moléculas, absorción, gravedad, temperatura para darle existencia a los colorantes de las gaseosas. En camino a la construcción al modelo de Interacciones.

En este caso, indica que el color es una interacción entre luz - objeto visible y sujeto, y además tiene influencia cultural.

Esta apreciación indica que el color interactúa con la luz - observador - objeto y además el color depende del contexto; interacción entre contexto cultural - sujeto observador. Se puede concluir que el color es una percepción del sistema nervioso que causa diferentes estados de ánimo. Aquí se aprecia una interacción entre el contexto cultural y el sujeto observador, como mira y de donde mira. Además, habla de la relación objeto - luz - observador.

Lo que los maestros aprendimos

Después de participar en este proyecto, aprendimos que es posible hacer ciencia en el aula, ya que las actividades que se realizan se hacen en torno a preguntas legítimas de los estudiantes que apuntan tanto a la acción como a la comprensión. Pero esto se da en la medida en que se reconoce el conocimiento como posible en la institución escolar, gracias a que se cree que cada individuo es consciente de lo que ha logrado en un ambiente en donde el deseo por saber, la elaboración de explicaciones y la argumentación constituyen un espacio democrático.

Por otra parte, el grupo de investigación considera que

las características de los espacios pedagógicos que posibilitan construir explicaciones que comprometan la perspectiva de las interacciones son: la confianza en la propia racionalidad de los participantes del proceso educativo, el trabajo colectivo donde la discusión, la responsabilidad y la actitud de búsqueda conjunta se constituyen en elementos que permiten concretar los proyectos que adelantan los estudiantes; la relación del maestro y el estudiante, cuya actuación va más allá de la construcción del conocimiento, para darle importancia a los afectos que en un reconocimiento mutuo, hacen de la clase una instancia de investigación y, por último, la flexibilidad del currículum que debe propiciar la institución con la intención de estudiar problemas significativos para el estudiante y para el maestro, que, en algunos casos, se convierten en proyectos genuinos, es decir, que tienen carácter de novedad, en tanto nadie ha pensado esos problemas, y por lo tanto no existe información específica disponible. Así que el conocimiento que se produce entra a enriquecer el ámbito disciplinar en el que se trabaja.



PROPUESTA

No limitar a un salón de clase el espacio de Trabajo
Establecer una relación más cercana entre el alumno y el maestro
Tener salidas más Experimentales e investigativas
Que la evaluación sea algo personalizando
Dejar desarrollar la libre Personalidad

Este artículo está basado en una investigación apoyada y financiada por el IDEP, según convocatoria 03 de 2000 en la cual intervinieron:
Diego Ramiro Castro Colegio Agustiniño de San Nicolás
Rosa María Galindo Escuela Pedagógica Experimental
Rubiela Martínez CED Manuel Elkin Patarroyo
Amparo Otero Colegio Nacional Nicolás Esguerra
Fabiola Moreno



¿Son ellas frágiles y ellos fuertes?



Por **Marlen Cuestas Cifuentes**
Gary Gari Muriel

Presentamos las conclusiones de la investigación **Representaciones sociales de lo femenino y lo masculino en dos colegios¹ del sur de Bogotá.** La investigación buscó reconocer representaciones de lo masculino y lo femenino que construyen jóvenes escolares en torno a sus relaciones de género y explorar la manera como el reconocimiento, la valoración y el análisis de dichas representaciones pueden contribuir en la formación de estudiantes con mentalidades críticas que sean capaces de asumirse como agentes de cambio.

al como lo plantea Morin respecto de la necesidad de enseñar la condición humana como uno de los siete saberes necesarios en la educación del futuro: "El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y es la que ha imposibilitado aprehender eso que significa ser humano. Es necesario restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común con todos los demás humanos. Así, la condición humana debería ser objeto esencial de toda educación"².

Las representaciones sociales sobre género pueden constituir un elemento esencial para el estudio de la condición humana. En este caso el análisis e interpretación de éstas, muestran algunas tendencias básicas que a continuación presentamos de manera general.

Sobre lo femenino

La investigación devela que en estos colegios la mayoría de los estudiantes manejan representaciones sobre lo femenino basadas en los estereotipos que ha impuesto la cultura patriarcal.

Ciertamente, una buena parte de estos jóvenes, asume, en términos generales, que lo femenino implica sumisión, delicadeza y servilismo ante los hombres y ante los ideales masculinos.

Así, mientras gran parte de las muchachas, *las delicadas*, continúan valorando y aceptando sin espíritu auto-crítico el rol tradicional de mujer-objeto, de acéfalo ser decorativo-reproductor de la especie, que le endilga este sistema social; muchos de sus compañeros anhelan que ellas se mantengan así, *maravillosas*, apegadas al modelo que aprendieron a apreciar porque evidentemente les favorece, puesto que cumplen cabalmente con las expectativas que ellos se han forjado al respecto. Esta situación es muy preocupante debido a que estos jóvenes son personas en formación, que supuestamente constituyen la esperanza de las nuevas generaciones; y no obstante, ya asumen de una manera resignada y casi predestinada, una situación que es sumamente discriminatoria e injusta.

Estos estudiantes de mentalidad tradicional, enjuician duramente a las jóvenes que pretenden apartarse de los roles femeninos convencionales, censurando agudamente sus afanes de cambio, porque también han aprendido a rechazar aquello que el sistema

les señala como algo peligroso o anti-natural. Así, las muchachas que se apartan de dichos esquemas son catalogadas y estigmatizadas como *lanzadas* por sus compañeros, bien sea porque ellas asumen, de manera más o menos consciente, actitudes de ruptura positiva frente a los cánones femeninos establecidos; o porque, sencillamente ejercen una "brumosa", y a veces mal entendida, identificación de las posibilidades de equidad entre ambos géneros; buscando una pretendida igualdad con los hombres por la vía de imitar sus comportamientos más deplorables.

En ambos casos, dicho enjuiciamiento por parte de unas y otros hacia aquellas jóvenes que no se conforman con el molde impuesto, constituye una constante fuente de segregación que enrarece aún más las interacciones surgidas entre estos estudiantes, en un ya enrarecido, deprimido y tenso ambiente escolar, que florece en medio de carencias físicas de estos planteles debido a cierto abandono oficial y a la violencia local que se traduce en actos de vandalismo por parte de diversos estamentos de la comunidad.

Ciertamente, al estado de tensión latente que se suele vivir en la escuela, como producto de la reacción juvenil, ante un aparato autoritario, censor y muchas veces ofensivo que, como sostiene Toro les niega a los estudiantes su vitalidad y pretende amoldarlos a un estado de silencio sepulcral que favorezca el accionar docente; y a la tensión que genera el tradicional comportamiento agresivo de los muchachos, quienes suelen manifestar sus representaciones acerca de *las lanzadas* en términos despectivos, en los cuales predominan la burla y los improperios, hay que sumarle ahora las actitudes contestatarias de estas muchachas que asumen la denostación y la "belligerancia" como una manera de exigir y defender sus derechos a una pretendida igualdad, basada en la emulación de los comportamientos masculinos tradicionales.

A nuestro juicio, esto último aparece como un elemento adicional que hace aún más complejas las relaciones de poder que se establecen al interior del ámbito escolar. En efecto, la aparición de *las lanzadas* como un nuevo agente con capacidad de utilizar la agresión para enfrentar el poder en la escuela, estaría generando un nuevo polo de tensiones y de conflictos en ésta.



¹ Colegio Distrital de Educación Básica y Media León de Greiff, Ciudad Bolívar y Colegio Distrital Porfirio Barba Jacob de Bosa.

² Morin Edgar. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: M.E.N.-UNESCO. Pág. 12

Es decir, ya no solamente aparecen unas relaciones de poder sustentadas en el consenso impositivo y ejercidas verticalmente desde el estamento docente – administrativo; ni unas relaciones de poder sustentadas en la intimidación y la violencia, ejercida tradicionalmente por los muchachos; sino que ahora estas últimas estarían empezando a ser detentadas también por algunas muchachas, con lo cual se estarían incrementando los factores generadores de conflicto.

No obstante, la investigación revela que también empieza a surgir una minoría de estudiantes que construyen representaciones progresistas de género. En efecto, algunas muchachas, *las seguras*, comienzan a hacer evidente un abierto auto-reconocimiento de carácter positivo acerca de su condición de mujeres y del nuevo rol que deben jugar como tales en la sociedad. Así mismo, en una cantidad ínfima, pero esperanzadora, identificamos algunos muchachos cuyas representaciones develan una construcción de valoraciones positivas acerca de la mujer y en particular de sus compañeras.

Aunque son pocos, consideramos que estos estudiantes constituyen realmente el germen de una nueva situación en la cual es posible unas relaciones más justas y armónicas entre los géneros. Nos parece importante destacarlos porque constituyen ejemplos palpables de la posibilidad de desarrollar posiciones críticas frente a un medio cultural hostil a los cambios y que, en general oprime y subvalora a la mujer.

Sobre lo masculino

Las representaciones que manejan, en su gran mayoría estos escolares, tampoco se apartan de los estereotipos impuestos por la cultura vigente. En efecto, tanto los muchachos como las jóvenes expresaron valoraciones que develan dos tendencias: una mayoritaria de carácter tradicional y otra minoritaria de carácter progresista.

A este respecto, la primera tendencia muestra representaciones cuya orientación básica devela una permanencia de los valores patriarcales. Para el grupo de estudiantes que identificamos en esta tendencia, *los satisfechos*, ser masculino en términos generales implica una serie de valoraciones que ellos consideran innatas de los varones y, por lo tanto presentan unas características positivas (para ellos) como ser fuertes, prepotentes y "tropeleros". Consideramos que estos muchachos tienden a exaltar dichos valores, porque han interiorizado el rol masculino tradicional y asumen, por lo tanto, que deben demostrarlo constantemente para sí mismos y para los demás en todos los ámbitos en los cuales se encuentren; evitando al máximo admitir sus fallos y su vulnerabilidad, y distanciándose todo lo posible de comportamientos amables

y receptivos por temor a ser catalogados como "maricas o cobardes".

Sin embargo, otro grupo de muchachas maneja representaciones de masculinidad en las que predominan las valoraciones tradicionales que conforman esta primera tendencia; pero, a diferencia de los muchachos ellas sí establecen algunas distinciones. Unas pocas valoran esos esquemas machistas, mientras que la mayoría los cuestiona, pero de manera resignada. En efecto, aunque muchas consideran que, por lo general, los muchachos son *guaches y perros*; es decir, que son groseros, bruscos, mal hablados, patanes y mujeriegos, finalmente terminan aceptando esos comportamientos porque consideran, de manera determinista, que así son los hombres.

La permanencia de este tipo de representaciones tradicionales entre los jóvenes presenta algunas implicaciones que superan el ámbito puramente cultural, en lo relativo a las relaciones entre los géneros que afectan dimensiones más amplias del contexto social, como es la dimensión política. Es muy probable que quienes se acostumbran a aceptar como inmodificable características culturales que son susceptibles de cambio, terminan por convertirse en seres sumisos en todos los niveles de su existencia, aceptando entonces que todo el orden social, económico y político es, igualmente inmodificable.

Ahora bien, como fruto de la tendencia progresista, se encuentra un pequeño grupo de estudiantes que manifiesta no estar de acuerdo con los comportamientos tradicionales asumidos por la mayoría de sus compañeros. En el caso de los muchachos, ellos dicen estar dispuestos a mostrar toda su afectividad, aunque en sus prácticas no lo hagan de una manera abierta porque aún temen a la estigmatización de sus compañeros.

Por su parte, también algunas muchachas reconocen que algunos compañeros son diferentes a la mayoría; es decir que algunos de ellos son más comprensivos, tiernos y cariñosos con ellas. Al respecto, los pocos estudiantes de ambos géneros que piensan así, coinciden en afirmar que así deberían ser los hombres.

De igual manera que con las muchachas, pensamos que es relevante destacar a estos jóvenes, porque representan modelos eviden-

Mientras que algún tipo de agente perturbador no genere intencionalmente espacios y acciones de reflexión al respecto, las representaciones tradicionales de género tenderán a pasar de generación a generación sin que se den modificaciones significativas.

tes acerca de la posibilidad de desarrollar posiciones críticas frente a un medio cultural que les niega parte de su auténtica condición humana y porque estos estudiantes constituyen la génesis de una nueva situación en la cual es posible mejores niveles de relación entre los géneros.

¿Y la escuela qué?

Las representaciones sociales que sobre género manejan hoy estos escolares, siguen obedeciendo en su mayoría a los estereotipos impuestos por una cultura tradicional y patriarcal como la nuestra, que, sin embargo pretende disfrazar su condición con discursos oficiales "asépticos y bienintencionados" como los que se consignaron en la Constitución de 1991, los cuales



suenan armoniosos al oído, pero se hallan muy distantes de la realidad cotidiana de vastas capas de población.

En el caso de las representaciones sobre género, a pesar del trabajo realizado por parte de los movimientos de mujeres, en el ámbito escolar sólo empiezan a surgir, espontáneamente, contados jóvenes que conocen y manejan representaciones diferentes de las tradicionales, quienes son, a nuestro juicio los que están realizando algún tipo de construcción de carácter progresista. Consideramos que esta construcción es eminentemente personal, porque hasta donde pudimos reconocer, ellos no están en contacto con ningún espacio formal en los cuales se confronte el modelo tradicional. Por lo tanto es a estos estudiantes a quienes se podría estimular como dinamizadores para potenciar y desarrollar acciones pedagógicas encaminadas a consolidar dichas representaciones en su núcleo social.

Por tal razón, en los colegios donde se realizó la investigación se han motivado acciones pedagógicas con continuidad en su desarrollo y se han recogido en proyectos pedagógicos transversales al PEI, "pedagogía con perspectiva de género" cuyos propósitos son: propender por modelos alternativos de ser mujer y de ser hombre; asumir y modificar los proyectos de educación sexual que se desarrolla en la institución, orientándolo en una dirección que apunte a una pedagogía con perspectiva de género; trabajar de manera transversal la dimensión afectiva, a la cual la escuela siempre ha estado de espaldas; potenciar espacios de reflexión crítica en los cuales se pueda considerar y discutir nuevas ideas y donde las demandas de transformación puedan ocurrir por fuera de la vigilancia de quienes puedan controlar estos cambios y contribuir en la formación de estudiantes con mentalidades críticas.

Marlen Cuestas Cifuentes es Magister en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Licenciada en Filosofía e Idiomas. Docente de humanidades del colegio Distrital León de Greiff, jornada tarde.

Gary Gari Muriel es Magister en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Licenciado en Artes. Docente de artes del colegio Porfirio Barba Jacob, jornada tarde.

Ilustraciones elaboradas por los estudiantes del Colegio Distrital León de Greiff y el Colegio Distrital Porfirio Barba Jacob.



Expresándose de diversas maneras, niños y niñas, por medio de dibujos, opiniones, conversaciones, cuentos, juegos, dramatizaciones, etc., dieron a conocer sus apreciaciones al interrogante: ¿Qué sienten y qué piensan los niños de la tele?. Permitiendo así identificar dos formas de posicionamiento frente a la televisión: una de carácter íntimo y afectivo, donde el niño es mirado por ella, y otra de carácter reflexivo y público, donde es el niño quien mira la TV.

La televisión me mira

Teniendo como propósito el rescate de la vivencia cotidiana del ver TV, se invitó a niñas y niños a explorar los significados y los sentidos que para ellos tenía la televisión. ¿Qué era para ellos la TV? ¿Qué lugar ocupaba en sus vidas? ¿Qué les gustaba y qué les disgustaba? ¿Cuáles eran las temáticas televisivas que tenían relevancia para ellos?

La insistencia sobre estas preguntas, y las diversas formas de expresión de los niños que les dieron respuesta, permitieron ir delineando una primera forma de ver televisión, en la que más que mirar TV, el sujeto resulta mirado por ella. Este acto tele "visivo", empezó a revelar que los niños otorgan a la televisión lugares de conexión e implicación emocional y afectiva, en los que se identificaban con los afectos de otros, pero también donde podían desplegar y modificar su propia afectividad y estado de ánimo.

¿Qué lugar ocupa la televisión en tu vida? "Es importante en mi lugar y a mí me queda en el corazón" / "Imaginación" / "Me divierte cuando estoy triste" / "El lugar de juego" / "La TV ocupa en mi vida enseñanza, amor, cariño, tristeza, drama y muchas cosas más" / "Es fantasía" / "Ocupa la TV muchas cosas distintas y hermosas porque la televisión nos hace reír y nos divierte mucho" / "Una expresión muy bonita y creativa" / "Algo que uno puede imaginar".

Lean detenidamente: ¡Juego! ¡Creatividad! ¡Imaginación! y ¡Fantasía!... ¿Acaso no son estos los espacios, las actividades y los rasgos que "desde siempre" han caracterizado a la niñez? Todos estos son elementos fundamentales, constitutivos y característicos

La televisión que los niños llevan a la escuela en su cabeza...

Los niños no son solamente **receptores pasivos** que imitan todo lo que la TV muestra, sino, muy por el contrario y a pesar de la percepción de maestros y padres, son personas capaces de **generar reflexión, sentido e incluso crítica** frente lo que muestra la pantalla chica.

del mundo de la infancia, elementos de relevancia psicológica según los expertos, porque además de formas de diversión, son formas de comprensión, interpretación y creación de sentidos sobre el mundo; sobre el mundo existente, pero también sobre los mundos posibles.

Si la televisión ocupa en la vida del niño lugares semejantes, lo primero ha decirse es, que se trata de un lugar nada despreciable y de un lugar distinto al del ocio y la banalidad. La televisión representó sentidos y lugares de vitalidad, de expresión, de creación y catarsis, en los cuales los niños participan atenta y profundamente de tal forma que adquieren la misma importancia que tienen para el adulto, por ejemplo, el mundo de la política, el mundo amoroso o el mundo de los saberes laborales.

Los niños también resaltaron la importancia de la televisión en tanto es lugar convocante de subjetividad, pues las imágenes televisivas exponen y señalan esferas del sujeto íntimas y estructurales, como la corporalidad, sexualidad y violencia. Es decir, en las producciones televisivas se ponen en juego pulsión sexual, pulsión de muerte y la construcción-visión del propio cuerpo.

Quizá en la medida en que la televisión resulta ser espacio donde el niño explora sus pulsiones, afectos, corporalidad y potencias creadoras, ante la pantalla no ve tanto la tele-

visión como a sí mismo. Al parecer y tal como lo afirma Luis Camargo, el acto de ver televisión es el acto del "ojo mirado"¹. Esta idea cobró mayor sentido cuando un grupo de niños del Aula de Aprendizaje Acelerado ubicaron a la televisión como un otro que escucha, acompaña, e incluso da afecto: "Me da cariño, amor y tristeza" / "Es un lugar de un compañero" / "Una compañía" / "Que me oyen" / "Una compañía muy grande".

Si el niño identifica y cataloga a la televisión como "otro", es porque se siente contemplado; si se siente escuchado y acompañado, es porque se siente mirado o, en una palabra, reconocido. Esto revela la importancia del papel que en los procesos de socialización y subjetivación están jugando las tecnologías comunicativas. No deja de ser sorprendente el que los niños sientan visibilización, reconocimiento y otredad en un aparato. Lo más extraño quizá es que tal sentimiento contrasta con la condición de invisibilización y omisión que el niño ocupa en las relaciones comunicativas respecto del adulto, al menos en los paradigmas tradicionales de escuela y familia, que aún estructuran y determinan gran parte de nuestras prácticas educativas.

Suelen generarse en la familia y en la escuela críticas muy fuertes respecto de la influencia de la TV en los alumnos; ésta es mal ejemplo que ellas y ellos imitan pasivamente. ¿Acaso la recepción y la repetición pasiva son el destino inmodificable de los alumnos en la escuela? Se desconoce de este modo la importancia y la riqueza de la implicación y relación del niño con la televisión y sus productos culturales: implicación en la que el niño encuentra un lugar de reconocimiento, de visibilización, de reflexión y construcción de sí. En cambio se detectan encantamientos y alineaciones televisivas, que son sinónimo de atolondramiento, superficialidad y anti-moralidad.



La televisión es, en esencia, una empresa de entretenimiento y diversión.

Yo miro la televisión

Sin pretender desconocer su actuación en la configuración de la cultura, la televisión es, en esencia, una empresa de entretenimiento y diversión. Los temas, formatos, personajes y formas de recepción desplegadas intencionalmente en las producciones televisivas, son diseñadas fundamentalmente para capturar la mirada del sujeto y sostenerla allí, en un estado

de fascinación y deseo, pues

construyendo lentamente posicionamiento personal y crítico respecto a la televisión.

Se encontró que los niños definían a la televisión de diversas maneras, que mientras para algunos era un medio de diversión e información, para otros era medio de comunicación e incluso de enseñanza. *¿Qué es la televisión?*: "La diversión y el entretenimiento de las personas" / "Es una expresión de noticias y cosas divertidas" / "Es un medio de comunicación que transmite las cosas importantes" / "Un lugar inmenso de enseñanza". También se hicieron presentes las voces que no gustaban de la televisión o que tenían algo por cuestionar: "No me gusta la TV porque me puede dañar los ojos" / "Yo quería decirle a las personas que los que vean demasiado que tampoco sea las 24 horas del día y la noche" / "A mí me gustaría que los niños no vieran las peleas ni la violencia eso es malo para ellos y ellas".

Este tipo de elaboraciones de parte de los niños, hizo posible que se visualizaran diversos tipos de producciones televisivas en el aula, y que en medio de estas y posterior a su observación, se dieran charlas de recepción (*¿Qué les pareció, qué gusto y qué no?*) y charlas de opinión (*¿Qué piensan de...?*). Entonces, se les propuso realizar un periódico mural, en el que se mostrara al resto de la escuela el trabajo realizado sobre la TV. Niños y niñas escribieron textos donde expusieron su opinión a cerca de un conjunto de temas que ellos mismos establecieron. Los niños escribieron sobre terror, sexo y violencia en TV y sobre lo que se hacía "en la clase de televisión".

Los textos revelan posiciones a favor y en contra de la TV; revelan que el terror también está presente en los noticieros y que la violencia está más allá de la televisión, entre la gente de carne y hueso. Hay escritos que versan sobre la sexualidad como problemática moral, planteando que su circulación en TV es nociva para los niños pequeños, y reconociéndola como algo "adulto" o "para mayores de 18". Otros escritos hablan, por el contrario, del gusto por el sexo y la violencia en TV, ubicando a la sexualidad como un espacio cotidiano donde se intercambian afectos y caricias. Algo similar ocurre con los escritos sobre el terror; mientras unos niños argumentan que el miedo y el terror son nocivos, otros cuestionan no poder verlo, porque para ellos, el miedo, la agresividad y los personajes demoníacos divierten.

El espíritu crítico y la capacidad de reflexión de los niños también les permitió participar en un debate en el cual tenían que tomar partido a favor o en contra de la televisión; para luego compartir, confrontar y fortalecer argumentaciones. En este debate vuelve a surgir el tema del sexo y la violencia en televisión. La segun-

da discusión se desarrolló en torno a "los muñequitos", mientras Armando y Julián argumentaban que los muñecos "no enseñan nada, y dicen solo groserías", Jeisson replica que si son importantes "porque hablan de mí, me gustan, porque son como yo, además, ustedes dicen groserías".

Nótese, cómo se va haciendo explícito aquello de que "la televisión me mira" y habla de mí y que por tanto, esa es la razón del gusto hacía ella. Lo que antes se ubicaba en un plano meramente emocional, ahora fundamenta un juicio valorativo y subjetivo. Las opiniones de los niños empiezan a ligar e imbricar lo reflexivo con lo emotivo. Nuevamente se escapan de los dualismos y oposiciones para integrar visiones holísticas y complejas.

En este punto, se ha tomado distancia del acto de ver TV, y del ser visto por ella, para pasar a pensarla y mirarla de otras maneras. Se ha hecho el tránsito del niño implicado en la televisión al niño que opina sobre la televisión. Ahora pueden decir: "yo miro la televisión", su voz y opinión desbordan el espacio escolar y se incorporan a la cotidianidad de sus hogares.



Ilustración: Mdo. del CED José Manuel Restrepo J.M.

Resta por decir, que esta actitud de posicionamiento personal y de construcción reflexiva y crítica de sentido en torno a los Mass Media y las TIC, (Tecnología de Información y Comunicación) es un ejercicio básico y fundamental para el ejercicio de ciudadanía en la época contemporánea, pues le da al niño el estatuto de sujeto, que tiene palabra, voz, opinión e incidencia respecto de lo que sabe que sucede en el mundo y en el país a través de las mediaciones tecnológicas y comunicativas.

Alejandra Ariza, es estudiante de psicología de la Universidad Nacional de Colombia y colabora con el Programa RED de la Facultad de Ciencias Humanas de la misma Universidad. Este artículo presenta algunos aspectos sobre las prácticas de Psicología y Educación realizadas en el Aula de Aprendizaje Acelerado del CED José Manuel Restrepo, Jornada Mañana. alejandraariza@hotmail.com



la captura de la "mirada infiel del televidente", impide el zapping, eleva las audiencias - el rating - y aumenta consecuentemente las ganancias económicas de las programadoras o de los canales según sea el caso.

Esta conexión subjetiva con la televisión imposibilita que el sujeto elija a partir de sus potencias reflexivas o estéticas, si se carece de espacios de análisis y comprensión del acto de ver TV que propicien un espacio de separación de tal acto.

En este contexto, son necesarios espacios donde se hable con los niños sobre lo que sienten con y por la televisión; en los que el posicionamiento personal, la reflexión y la crítica emerjan de la voz de niñas y niños, para que ellos puedan dar su propia valoración respecto de la TV y de lo que la TV anuncia y enuncia. Se trata pues de dar el salto del ser mirado por la televisión a mirarla; y más concretamente, a observarla y dejar de verla en el instante del parpadeo y el flujo audiovisual².

"Yo miro la televisión", es justamente la segunda manera de ver TV que se fue descubriendo - construyendo con los niños, ya que fueron los propios niños quienes introdujeron esta postura, una vez abierto este espacio de conversación, reflexión y creación en torno a la televisión. Los espacios de separación y apalabramiento del acto de ver TV, permitieron que algunos niños fueran

² DURA GRIMALT, R. *Los Video Clips Precedentes, Orígenes y Características*. 1988. Universidad Politécnica de Valencia

TV Conversación con Jeisson

¿Con qué personaje de la TV te sientes identificado?

— Con Angemon de Digimon

¿Cómo es ese personaje? ¿Me lo puedes describir?

— Tiene tres alas, un palo, no se le notan los ojos ni la nariz y tiene unas bandas alrededor de la pierna. Es tierno y amigable, y por eso me gusta.

¿Por qué más te gusta ese personaje?

— Porque es tierno y amigable, porque es un ángel. Porque me quiero parecer a él.

¿Te gustaría ser como él? ¿En que cosas?

— Me quiero parecer porque sí. Porque tiene muchos poderes.

¿Qué poderes?

— El es un ángel, él bota flechas, manda golpes, patadas y pega con el palo.

¿Y esos poderes para que sirven?

— Para poder defender al niño elegido, el pequeñito, pequeñito.



Ilustración: Niño del CED José Manuel Restrepo J.M.

La razón de un tropel

Por **Yury Ferrer Franco**
Gladys Pinzón Torres
Matilde Wilches Salazar

Es el título de uno de los relatos incluido **VOCES Y CAMINOS**, un texto escolar **integrado** encaminado a fortalecer el desempeño en las competencias básicas



Para entender la riqueza de esta experiencia es importante comparar la noción innovadora de texto escolar integrado con la de texto escolar convencional. Este último es un texto que contiene secuencias fijas e invariables cuya prioridad disciplinar es evidente; las actividades que propone responden – por lo general – a contenidos presentados con tono informativo, descriptivo y carente de un contexto que le permita a lectoras y lectores reconocerse en él. Sus fórmulas gráficas y temáticas, antes que invitar al descubrimiento, plantean el desarrollo de acciones puntuales y predecibles que limitan el interés, la creatividad, la iniciativa y el espíritu investigativo del estudiante.

Un texto escolar integrado, a diferencia del anterior, es una herramienta pensada para que los estudiantes aprendan leyendo, narrando, interpretando y haciendo. Es un puente que conecta las diversas manifestaciones del saber; que permite diferenciar los saberes especializados y, a la vez, reconocer el contexto inmediato para comprender los contextos nacional y global.

"**Voces y Caminos**" está diseñado para facilitar la asociación, integración y comprensión de contenidos y procesos, principalmente entre las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias Naturales. Su metodología familiariza al estudiante con programas interdisciplinarios, a la vez que permite la optimización de las competencias necesarias para el desempeño social y la reflexión alrededor de los valores. Todo ello tomando como punto de partida el colegio, el CED República Federal de Alemania o "la Federal" como se lo conoce en el vecindario; ampliando luego la reflexión a la localidad, la 18 ó Rafael Uribe Uribe donde está localizado este CED; explorando después la ciudad y, finalmente, dándole una mirada al país.

Santiago y Carolina, estudiantes de sexto grado, son los anfitriones de lectoras y lectores de este texto, el cual una vez abierto les ofrece una serie de invitaciones a realizar diversas actividades individuales y grupales para sacarle jugo a dichas historias: debatir en clase (*Reflexiona y participa: tu voz es importante*), hacer tareas donde se aborda cada historia desde diversas perspectivas disciplinarias (*Para desarrollar en tu cuaderno y tú puedes investigar*) y realizar otras actividades de aplicación de lo aprendido (*Demuestra tu creatividad*). Dos secciones adicionales les ayudan a realizar dichas actividades: *Ten en cuenta* (información clave breve) y *Para saber más* (información adicional más amplia).

Pero dejemos que sea Santiago quien dé la bienvenida de "**Voces y Caminos**" a sus compañeros y compañeras de sexto grado y, de paso, haga lo propio con ustedes lectoras y lectores de AULA URBANA:

A mis compañeros de sexto grado

Mi nombre es Santiago, tengo 11 años y estudio en el C.E.D. República Federal de Alemania, en la jornada de la tarde. Mi mejor amiga se llama Carolina; aunque ella es un año mayor que yo, estamos en el mismo curso. Como buenos amigos, hemos compartido varias experiencias en el barrio, en el colegio y en otros lugares. Queremos que las conozcan, porque sabemos que pueden resultar interesantes para ustedes, que están iniciando el sexto grado.



Esperamos que estas experiencias –al igual que a nosotros– les permitan comprender varios conceptos que, tratados desde las Ciencias Naturales, el Español, la Matemática y las Ciencias Sociales, entre otras áreas, orienten y fortalezcan sus competencias básicas.

¿Competencias básicas? Se preguntarán. ¡Qué palabras tan extrañas! En términos más sencillos, significa que leerán y escribirán con mayor fluidez, se expresarán mejor, argumentando sus puntos de vista, demostrarán su creatividad, estarán cada día más interesados por aprender e investigar aspectos importantes de la Localidad, de Bogotá y de nuestro país, así como del mundo en el que vivimos. También podrán proponer soluciones a los problemas que se presentan diariamente.



Por eso los invitamos a descubrir las fascinantes y divertidas historias que hay en las páginas de *Voces y Caminos*, realizando con interés, optimismo y dedicación las actividades que el libro les propone. Si tienen cualquier duda, mi amiga y yo, estamos para colaborarles. Nos pueden buscar en los salones de séptimo o acudir a sus profesores.

Señores profesores:

¿Han desarrollado obras creativas, de teatro, exposiciones, títeres, canciones, ensayos que contribuyan a la construcción de valores en tolerancia y convivencia?

Concurso Amigos del Buen Trato: iniciativas en tolerancia y convivencia. El convenio del buen trato es una iniciativa de carácter institucional convocada por las fundaciones **Antonio Restrepo Barco**, **Rafael Pombo** y **El Tiempo**. Tiene como misión promover la cultura del buen trato en beneficio de la niñez colombiana en el marco de los derechos de los niños. Este año son bienvenidas las propuestas que hayan contribuido en la construcción de valores de tolerancia y convivencia. Informes: para el envío de sus propuestas antes del 30 de junio de 2002 en: Convenio del Buen Trato. Carrera 7 No. 67-57 oficina 320 Teléfonos: 2178783 – 3453421 e mail: buentrato@cable.net.co. No podrán participar los ganadores del año 2001.

INNOVACIÓN

Después de la bienvenida de Santiago, AULA URBANA invita a lectoras y lectores a meterse al tropel y encontrarle su razón y su solución... Al final, tomadas de "Voces y caminos", se proponen una serie de actividades para ser realizadas por parte de los estudiantes a partir de la lectura de esta historia.

— "Durante el descanso todos comentaban en voz baja lo ocurrido en las primeras horas de la jornada. Steven y Luis, estudiantes de noveno, fueron sorprendidos tomando aguardiente. Al aviso de Sebastián, un niño de séptimo, el Coordinador de Convivencia, se dirigió inmediatamente al baño y los cogió "in fraganti"; los muchachos no sabían qué hacer con la botella, mientras el profesor los observaba.

Steven y Luis fueron enviados a la Rectoría y después del regaño correspondiente, les aplicaron las sanciones contempladas en el *Manual de Convivencia*. Esa misma tarde Steven ya se había enterado de quién lo había "delatado". Muy disgustado sentenció, delante de sus amigos y de otros compañeros, en la cancha de baloncesto:

— ¡Las cosas no se van a quedar así! Ya verá lo que le pasa por "sapo".

Luis, en cambio, tomó otra actitud:

— ¡Yo no quiero más problemas! Con lo de hoy tengo bastante.

Steven lo recriminó:

— ¡No sea cobarde! ¿Es que le tiene miedo a un chiquitín de Séptimo?

— No... Sencillamente no quiero más problemas — Insistió Luis.

Edisson, quien en cada cambio de clase recorre todo el colegio, le contó lo que había escuchado en la cancha a Sebastián y a sus amigos, que estaban reunidos en el corredor del segundo piso.

— ¿Y ahora qué voy a hacer? — Se preguntaba Sebastián muy angustiado.

Carolina, que había oído muy atenta toda la conversación, propuso:

— Digámosle a la Directora de Curso.

— Sí, o mejor al Coordinador, dijo Santiago, quien también estaba ahí.

— No, dijo Edisson. Si nos reunimos todos los hombres del curso

le damos "una mano" a ese grandote... ¡Somos veinte contra uno!

— Pues si el "tropel" es a la salida, yo puedo llamar a la pandilla del barrio, porque ¡esos sí saben de peleas! — Dijo Anderson, amigo de Edisson y de Sebastián. —



para desarrollar en tu cuaderno



- ¿Qué efectos produce en el cuerpo ingerir alcohol?
- ¿Qué sanciones propondrías frente al comportamiento de Steven y Luis?
- Busca en el Manual de Convivencia del colegio los correctivos que existen para estos casos y compáralos con los que propusiste.
- Expresa si estás de acuerdo con la propuesta del Manual de Convivencia del Colegio y da tus razones.



Demuestra tu creatividad

Después del debate grupal suscitado por las preguntas y las averiguaciones anteriores, construyan colectivamente el final del relato y envíenlo a AULA URBANA, a través de www.idep.edu.co, etorres@idep.edu.co. Los mejores finales propuestos para este relato tropelero, junto al final desarrollado en "Voces y Caminos", serán publicados en el próximo número de AULA URBANA.

Voces al debate

Y ahora, reflexionen y participen con sus alumnos y alumnas. Sus voces son muy importantes para AULA URBANA. Las siguientes actividades son útiles para generar un debate que permita que entre todos le encuentren final a esta historia.



reflexiona y participa: tu voz es importante

- ¿Sebastián actuó bien al avisarle al Coordinador de Convivencia lo que había visto en el baño?
- ¿Estás de acuerdo con algunas de las propuestas dadas por Sebastián? Justifica tu respuesta.
- ¿Puedes proponer otras soluciones a este conflicto? ¿Cuáles?
- ¿Por qué crees que Steven llevó aguardiente para tomar en el colegio?



Yury Ferrer Franco, profesora del área de Humanidades, Gladys Pinzón Torres, profesora del área de Ciencias Naturales, Matilde Wilches Salazar, profesora del área de Matemáticas, y los estudiantes de sexto grado del CED República Federal de Alemania, Jornada Tarde. ferrerfranco@yahoo.co

Contrato No 28 de 2000, Convocatoria IDEP 02 de 2000, para la financiación de proyectos de innovación educativa o pedagógica sobre el uso de pruebas de competencias básicas realizadas en el Distrito Capital para la retroalimentación, la planeación, la gestión y las prácticas pedagógicas de las instituciones escolares.

Por Julio Ramos
Francisco Casas

TIPOS DE LEYES

- ESTATUTARIAS**
- Derechos humanos
 - Reglas de paradas y tránsito de aparatos
 - Normativas de participación estudiantil
 - Estados de excepción

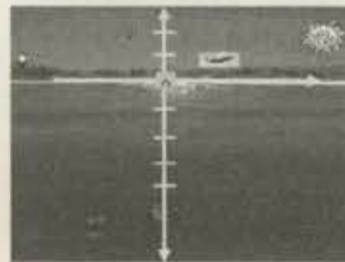


DRAW



Viene de la pág. 1 En su desarrollo esta innovación se concibió como un conjunto de 27 mini proyectos, uno por cada docente. Estos a su vez se dividieron en tres grupos de acuerdo con los conocimientos en informática de los docentes. Los grupos se identificaron como "gateadores", "caminadores" y "voladores" a fin de hacer una nivelación para poder llevar un proyecto en conjunto. Hoy se puede destacar que algunos de los "gateadores" sobrepasan en habilidades y desempeño a algunos "voladores".

Después de la capacitación técnica, los profesores emprendieron la tarea de desarrollar su propio programa o *software* pedagógico, **modelo educativo computacional (mec)**, de acuerdo a tres criterios básicos: el primero se centró en la temática, tomando como referente los as-



INNOVACIÓN

No. 34 Abril - Mayo de 2002

AULA Urbana 34

12



pectos que le resultaba al docente difícil de enseñar o lo que al estudiante se le dificultaba aprender usando el computador, como medio capaz de sortear obstáculos didácticos diferentes a los que ofrece el libro o la pizarra. En segundo lugar, cada aplicación debía guardar relación con los indicadores de logro formulados por cada docente en su área de trabajo. En este sentido, se buscó que los **mec** plantearan actividades de enseñanza que favorecieran el aprendizaje de contenidos procedimentales tales como: relacionar, identificar, distinguir, memorizar, observar, ordenar, clasificar, completar y explorar conceptos e ideas.

Finalmente, cada aplicación permitió al estudiante ser parte activa de su proceso de aprendizaje. Así, los programas debían facilitar que ellos controlaran sus propios avances y ritmos, con independencia y seguridad, sin sentirse examinados.



INNOVACIÓN

A pesar de las dificultades, hasta la fecha hay decenas de aplicaciones creadas por estos inquietos docentes que trabajan con una población escolar de los estratos 1 y 2.

PROYECTOS				
	Título	Grado	Descripción	Docente
Ciencias Naturales	Agua por todas partes	Quinto	"Se describe la estructura química del agua. Se muestra la relación entre los seres vivos y esta sustancia. Se establece que el agua contribuye significativamente a mantener los flujos energéticos, la temperatura y en general, al sostenimiento de la vida sobre el planeta tierra".	Nixon Barrera
Matemáticas	Juguemos con los conjuntos	Segundo	"Orienta a solucionar las dificultades en el área de matemáticas de una manera dinámica e interactiva utilizando herramientas de computación y de informática, entre estos, PowerPoint".	Marleny Pinilla
	Geometría virtual	Cuarto	"El alumno tiene la oportunidad de conocer una serie de diapositivas en PowerPoint para un mejor entendimiento de conceptos como recta, vértice, ángulo, perpendicular, paralela, entre otros".	José Gabriel Mora Romero
	Cero relativo: puntos de referencia	Séptimo	"Esta es una propuesta innovadora para enseñar de una forma más dinámica y práctica los números enteros, según propuestas de G. Vernaud 'El niño, las matemáticas y la realidad' J. L. González Marí y otros 'Los números enteros'".	Liliana Patricia Suárez
Ciencias Sociales	La representación de la tierra	Octavo	"¿Cómo es un globo terráqueo? ¿Qué son las coordenadas geográficas y los mapas? Este proyecto deja abierta la ventana para posterior ampliación, aplicación y evaluación de los distintos tipos de mapas, sus diferencias y su importancia para el estudio de la Geografía".	Gladis Guerrero Moreno
	La Rama Legislativa en Colombia	Octavo	"Este proyecto responde a la pregunta: ¿Cómo se puede orientar la mejor comprensión entre los alumnos acerca de la organización, control, función, prohibiciones e inhabilidades de la Rama Legislativa de nuestro país?".	Diana Patricia Sierra
Humanidades	El mundo de los colores	Preescolar	"Los alumnos de preescolar se animan a conocer, diferenciar y pronunciar los nombres de los colores en inglés".	Elizabeth Leal Avendaño
	Una manera alegre y divertida para llegar a la lecto-escritura	Primero	"Para niños de 5 a 7 años, esta propuesta da a conocer las letras del abecedario partiendo de palabras donde los niños aprenden y recuerdan su sonido, identifican y conocen las minúsculas y las mayúsculas así como los distintos tipos de letras".	Sandra Elena Vásquez
	The animals wild and domestics	Segundo	"Creación de presentaciones virtuales que permiten, además de aprender el manejo del computador, conocer imágenes, palabras y pronunciaciones de términos en inglés".	María Esperanza Uzgame
	Cajita de colores	Tercero	"Son actividades agradables y eficaces para conocer los nombres de los colores en inglés identificando las palabras, su escritura y pronunciación".	Sandra Antolinez Valbuena
	The Human body parts	Tercero	"Creación de presentaciones virtuales que permiten, además de aprender el manejo del computador, conocer imágenes, palabras y pronunciaciones de términos en inglés".	María Esperanza Uzgame
	Cajita de colores	Tercero	"Propuesta metodológica en PowerPoint con animación, creando un ambiente de aprendizaje motivante, flexible e interactivo".	Bertha Lilia Gutiérrez Martínez
	Comprensión de lectura	Séptimo	"Presenta las pautas para la superación de los ruidos más frecuentes dentro de la lectura habitual como: ruidos en el canal, la fuente, el mensaje y ruidos del receptor".	Esmeralda Barbosa
	Past perfect progressive	Décimo	"A partir del programa PowerPoint Los estudiantes tienen la posibilidad de 'jugar' con los temas de práctica y comprensión de formas de conjugación en inglés".	Claudia Patricia Quiroga
Música y Tecnología e Informática	El maravilloso mundo del computador	Segundo	"Se adquiere conocimiento tecnológico y destrezas para facilitar la interacción con el computador. Además, el alumno puede desarrollar sus procesos intelectuales volitivos y de acción".	Luz Marina Rodríguez
	Diseño y tecnología en el mundo de hoy	Bachillerato	"Propone la elaboración y aplicación de presentaciones animadas en computador para la enseñanza de la tecnología, especialmente en el concepto de diseño. Puede ser utilizado como asistente de clase o tutorial en el marco de la enseñanza de secundaria y media técnica".	José Eusevio González
	Lecto-escritura rítmica con base en palabras	Bachillerato	"Esta ayuda didáctica elaborada en PowerPoint, parte del concepto planteado de lecto-escritura rítmica con base en palabras, tomando como punto de referencia el lenguaje hablado, que, intrínsecamente lleva consigo una definición rítmica en cada una de sus expresiones. Al utilizar palabras como medio de comprensión del lenguaje rítmico musical, el estudiante comprende mucho más fácil el concepto para aplicarlo en la interpretación de instrumentos rítmicos, melódicos y armónicos".	Santiago Chica Palma

En síntesis, construir los **modelos educativos computacionales** de acuerdo a estos criterios no ha sido tarea fácil como expresan algunos profesores entre ellos Nixon Barrera, profesor de quinto de primaria quien afirma: "las dificultades se han presentado frecuentemente... hay que tener claro que esto lleva tiempo, pero cada vez se puede hacer con mayor facilidad, es muy satisfactorio para mí ver la aceptación de los estudiantes".

Los trabajos realizados por los docentes fueron mostrados en la última edición de *Experiencia-Expojuvenil* y están siendo actualmente aplicados con los estudiantes de la institución escolar. Al finalizar el proyecto se dispondrá de un CD-ROM donde se incluirá los **mec** desarrollados por los docentes y estudiantes en diferentes áreas y un resumen de la metodología y resultados finales de la innovación. Dicho CD-ROM estará a disposición de la comunidad de docentes a finales del presente año en el CED "La Belleza".

Julio Ramos y Francisco Casas son docentes del CED La Belleza. Proyecto "Construcción de Ambientes que faciliten el aprendizaje apoyados con nuevas tecnologías". Contrato N° 84 de 2000. Convocatoria IDEP 04 de 2000 "Selección y financiación de proyectos de innovación pedagógica orientados a fomentar el uso de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones para mejorar ambientes y prácticas de enseñanza / aprendizaje en las instituciones educativas del Distrito Capital".

¡ Pese a la resistencia, lo estamos logrando...!

Por **Lucila Carreño Botía**
Coordinadora del Proyecto

Para el planeamiento de este proyecto se tuvo en cuenta el diagnóstico sobre la institución llevado a cabo en diciembre de 1996, cuando ésta hizo tránsito de Escuela Primaria a Centro Educativo de Educación Básica. En dicho diagnóstico se destacaron los siguientes aspectos:

- Apego de los docentes a los programas reiterativos de décadas pasadas con currículos taxativos, con áreas y asignaturas desde los primeros grados.
- Resistencia al cambio y miedo a afrontar los nuevos retos que la educación de hoy requiere, por parte de algunos docentes.
- Insistencia de los padres de familia en el modelo pedagógico con el cual ellos habían aprendido.
- Estudiantes apáticos y desmotivados para cumplir sus compromisos y responsabilidades escolares, en especial aquellos que cursan bachillerato.
- Espacios físicos inadecuados, compartidos simultáneamente por niños y adolescentes en las dos jornadas.
- Falta de recursos y materiales educativos acordes al momento, pues se trabajaba con textos y material didáctico de 20 o 30 años atrás.

En síntesis, los aspectos enunciados hacían que la Institución no ofreciera nada diferente al modelo tradicional.

La pedagogía conceptual

El proyecto tiene como sustento el modelo de la pedagogía conceptual. Para este modelo el cambio fundamental, de cara las nuevas exigencias de la sociedad actual, radica en el **qué enseñar**. Se entiende la inteligencia como una bina compuesta por: instrumentos del conocimiento (nociones, proposiciones, conceptos) y operaciones intelectuales (conceptuales, lectoras) que se deben potenciar en la escuela y que constituyen los nuevos aprendizajes –de tipo cognitivo, procedimental y valorativo–, teniendo en cuenta los niveles

de desarrollo intelectual por los que transita el estudiante en los diferentes grados de escolaridad.

La innovación se inicia con la organización de grupos de estudiantes y docentes en los dos niveles: Nocional (para los grados preescolar, primero y segundo) y Proposicional (para los grados tercero y cuarto). Posteriormente, se desarrolló un intenso programa de capacitación con los docentes de cada nivel a través de talleres, conversatorios, tutorías, exposición de experiencias, acuerdos sobre subproyectos a desarrollar, utilizando el modelo del hexágono, en el cual se reúnen seis componentes proporcionados por la pedagogía conceptual orientadora del proyecto.

El anterior trabajo produjo unos acuerdos fundamentales derivados del modelo orientador, los cuales podemos sintetizar de la siguiente manera:

Consolidación de la lectura fonética, desarrollando procesos secuenciales tales como interpretación de pictogramas, ideogramas, jeroglíficos, lectura de palabras con predominio de vocales, consonantes o combinaciones, lectura contra reloj de palabras conocidas o inventadas, lectura de oraciones, trabalenguas, tildes diferenciadoras de significado, signos de puntuación, lectura de textos con temáticas desconocidas, lectura fluida de textos y recuento.

Consolidación de la comprensión lectora, desarrollando los procesos de la descodificación primaria y secundaria propuestos en la teoría de las seis lecturas, de Miguel de Zubiría. Con ello se busca que el alumno pueda tener acceso al conocimiento cognitivo elemental.

APRENDIZAJES ESCOLARES				
NIVEL GRADOS	COGNITIVO	PROCEDIMENTAL		ACTITUDINAL
		OPERACIONES		
		INTELLECTUALIDADES	LECTORAS	
NOCIONAL 0, 1 y 2	NOCIONES	INTROYECTAR PROYECTAR NOMINAR COMPRENDER	<ul style="list-style-type: none"> LECTURA FONÉTICA (Leer palabras mediante el análisis y síntesis de fonemas). DECODIFICACIÓN PRIMARIA (Determinar el significado de las palabras) <ul style="list-style-type: none"> Sinonimia Léxico Radicación Contextualización 	EMOCIONES SENTIMIENTO
PROPOSICIONAL 3 y 4	PROPOSICIONES	CODIFICAR DECODIFICAR EJEMPLIFICACIÓN PROPOSICIONALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> DECODIFICACIÓN PRIMARIA DECODIFICACIÓN SECUNDARIA (Encontrar las proposiciones subyacentes en las frases) <ul style="list-style-type: none"> Cromatización Pronominalización Puntuación Inferencia Proposicional 	SENTIMIENTOS ACTITUDES VALORES

INNOVACIÓN

El Centro Educativo Distrital Eduardo Santos

Convoca a los planteles de educación del Distrito Capital al I Congreso Intercolegiado de Literatura "Eduardo Santos". Se llevará a cabo en las instalaciones del IDEP (Transversal 19A No. 1A-55), los días 13 y 14 de junio de 2002. Mayores informes: Profesor Leandro Cerro, teléfono: 233 86 69 - telefax: 233 11 89. Transversal 19A No. 1A-64.



Archivo técnico del IDEP

Ofrece el servicio de **consulta bibliográfica**, de **consulta y sala de lectura** para documentos y resultados de los **proyectos de investigación, innovación y comunicación educativa** del IDEP, **bibliografía** sobre investigación educativa en general. Horario: martes a viernes de 9:00 a.m. a 12:00 m. y de 2:00 p.m. a 5:00 p.m. mayores informes: José Luis Carreño email: jcarreno@idep.edu.co - teléfono directo 2895921.

INNOVACIÓN

Los contenidos de las áreas se trabajan en forma interdisciplinaria, partiendo de pequeños proyectos acordados con los estudiantes. Estas fueron algunas de las temáticas trabajadas:

- La familia y sus necesidades
- La escuela y su entorno
- La naturaleza y sus recursos
- La Tierra y su composición
- Nuestra historia y sus tradiciones
- La comunicación humana

Del desarrollo de estas temáticas se van derivando las nociones y proposiciones básicas de las diferentes disciplinas y con ello se da soporte al trabajo de las competencias básicas que se deben potenciar en los estudiantes.

Algunos conceptos fundamentales

Evaluación: Se tiene en cuenta el proceso seguido y el avance logrado por cada niño en los tres aspectos de aprendizaje -cognitivo, procedimental y valorativo- logrando la participación, no sólo del docente sino también del padre de familia y del alumno, introduciéndolo en un proceso de metacognición.

En la evaluación, el alumno da cuenta de su nivel de competencia en la aplicación y relación de los conocimientos adquiridos, el desarrollo de sus procesos de observación, análisis, capacidad de transferencia y dominio de estrategias intelectuales, lo mismo que de su razonamiento crítico.

Lo anterior lleva al estudiante a aprender de una manera permanente y con elevada motivación.



Secuencia: Es otro aspecto muy importante dentro del modelo, este tiene que ver con los aprendizajes y el nivel de competencia que va logrando el estudiante de acuerdo con su nivel de desarrollo intelectual, para no exigirle más de lo que puede dar, ni menos de lo que es capaz.

Didáctica: Para este aspecto se cuenta con un cúmulo de experiencia del docente que le permite ser un investigador en el aula, registrando en el *Diario de campo* los aciertos y dificultades encontradas en el desarrollo de su trabajo; lo que va permitiendo enriquecer su experiencia y derivar las mejores didácticas para cada nivel.

Recursos: Están representados por aquellas ayudas ya sean físicas o de orden pedagógico que permiten llevar a feliz término el acto educativo en el aula; estos se traducen en:

- Rompimiento de la rigurosidad de los horarios de clase, los cuales son reemplazados por el plan diario de actividades elaborado en conjunto por alumnos y docentes.
- Disponibilidad para el docente, sin alumnos, de una hora diaria (7:00-8:00) tiempo que se emplea en organizar el material y lecturas requeridas para su trabajo. Atención a niños con dificultades especiales y a los padres de familia, cuando estos lo requieren.
- Organización de rincones de audiovisuales, material de lectura, juegos didácticos, carteleras sociales de temas específicos, investigaciones de los estudiantes, etc. Que hace del ambiente del salón un lugar agradable que dispone e invita a estudiantes y maestra a desarrollar su trabajo.
- Participación de los docentes en proyectos externos a la institución tales como

"Construcción de textos por alumnos y maestros" de la Universidad Externado de Colombia, "Lecto-escritura de los niños y la literatura," "Uso de la TV en el aula IDEP", principalmente así como en otros proyectos del nivel local que tienen que ver con actividades comunitarias.

Un testimonio

A continuación se transcribe el escrito de un alumno de grado cuarto de primaria, que ingresó a la institución en el año 2000, dicho texto es resultado de uno de los momentos de la escritura, dentro de los procesos de análisis y producción de textos.

"Había una vez un niño llamado Néstor Camilo Rodríguez Silva, sus padres buscaron y buscaron un colegio en donde su hijo tuviera una buena educación, y llegaron al colegio llamado Centro Educativo Distrital "Eduardo Santos" y cual sería la sorpresa que pudieron ingresar ahí niño en el plantel.

Los profesores y directivas explicaron a los padres del niño, el nuevo proyecto educativo "La escuela responsable de nuevos aprendizajes para nuevos retos". En los esquemas básicos o tradicionales en la educación y que el niño iba a tener más oportunidades y libertad de hacer y entender trabajos y tareas.

El colegio brindaba la oportunidad de aprender danzas, tecnología y plastilina, ya que tenían una jornada extendida.

Néstor llegó en el momento oportuno puesto que el proyecto se iniciaba en los grados de la primaria; los padres de Néstor quedaron muy complacidos de haber matriculado al niño en la institución; hasta la presente están muy contentos y felices. Néstor ha asimilado su estudio con facilidad, entusiasmo y alegría."

Néstor Camilo Rodríguez Silva
Curso 4° de primaria

¿Qué seguirá?

Queda en el ambiente la inquietud en lo relacionado con la continuidad de la innovación para los demás grados en un futuro próximo. Padres y alumnos ya empiezan a preguntarse que pasará el próximo año con la innovación para los siguientes grados, lo que refleja el inmenso deseo de continuar el proceso iniciado.



Desde ahora, y como consecuencia de la innovación, se puede decir que en el CED Eduardo Santos se han mejorado y adecuado las instalaciones, se ha organizado la institución, se han mejorado los procesos metodológicos, se han abordado nuevos aprendizajes tanto para alumnos como para maestros, acompañados de nuevos espacios, horarios y tiempos. Se han actualizado los materiales educativos, se está renovando y reestructurando el currículo. Además, se percibe en los estudiantes un espíritu especial marcado por la originalidad, la curiosidad, la capacidad de transferencia intelectual y el razonamiento crítico. Estamos seguros que este proceso los lleva a aprender de manera permanente y con elevada motivación.

No sobra mencionar que la selección de la población beneficiaria de este proyecto se hizo teniendo en cuenta que los mayores recursos económicos y humanos, en la educación, deben dedicarse a los alumnos de los niveles iniciales, porque se tiene claro que la formación del nuevo ciudadano y del nuevo hombre que el país necesita se gesta desde los primeros años.

Este proyecto "La escuela responsable de nuevos aprendizajes para nuevos retos" hace parte del programa de Innovaciones Educativas en el Aula patrocinado por el IDEP. Contrato No 49 de 1999. Convocatoria No. 02 de 1999 Experiencias significativas. Se desarrolla con estudiantes desde Preescolar hasta cuarto grado de Primaria del CED Eduardo Santos.

Lucía Carreño Botía	Coordinadora del Proyecto
Isabel Díaz de Osuna	Directora
Lucía Carreño Botía	Coordinadora del proyecto
Maria Inés Fuyo	Docente grado cero
Nancy Herrera	Docente grado primero
Gloria Rubio	Docente de grado segundo
Mariela Bariga	Docente de grado tercero
Mariela Zafra	Docente de grado cuarto
	lucabot@tutopia.com

La dimensión



Por **Fulvia Millán Bayona**

Fotografías Pedro Enrique Espiña - GAI

Como una propuesta para integrar la **dimensión ambiental** en el currículo, se presenta la experiencia desarrollada por estudiantes y docentes del Colegio Distrital Benjamín Herrera, en la cual se indagó el problema de la **contaminación atmosférica** en la localidad de Puente Aranda.

La Educación Ambiental debe ser considerada como el proceso que le permite al estudiante comprender las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento reflexivo y crítico de su realidad biofísica, social, política, económica y cultural, para que se pueda generar en él y en su comunidad actitudes de valoración y respeto por su ambiente, a partir de la apropiación de la realidad concreta.

Los problemas ambientales son complejos, resultan de interacciones y contrastes de los diversos componentes de un sistema de orden natural, social, tecnológico, cultural y político, razón por la cual no es factible encontrar toda la información ni la conceptualización, ni las metodologías necesarias para la comprensión de un problema ambiental en una sola disciplina, en una sola área de conocimiento o en un solo saber. Es por esta condición de complejidad que los problemas ambientales requieren de una aproximación interdisciplinaria y con carácter de transversalidad en la Educación Ambiental.

La interdisciplinariedad es un "proceso y una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan en cada sociedad. Un objetivo nunca alcanzado por completo y de ahí que deba ser permanentemente buscado. No es solo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica, su perfectibilidad se lleva a cabo en la práctica, en la medida que se hacen experiencias reales de trabajo en equipo, se ejercitan sus posibilidades, problemas y limitaciones"¹.

Esta forma de trabajo interdisciplinario es indispensable para estructurar un currículo flexible permeado por la Educación Ambiental que puede estar ajustándose permanentemente, según las evoluciones que se realicen de los procesos pedagógicos. Un currículo del cual hagan parte no solamente los saberes científicos sino los saberes comunes y tradicionales. Que asuma los planes de estudio no como su meta última, sino como un instrumento importante para la construcción del conocimiento significativo, en el que las fronteras disciplinares no sean obstáculo para el quehacer del maestro. Un currículo ligado a la cotidianidad de los estudiantes, que propone situaciones de aprendizaje vinculadas a la resolución de problemas ambientales.

De acuerdo con las anteriores razones, el Colegio Distrital Benjamín Herrera Jornada de la Mañana propuso al IDEP el proyecto de "Interdisciplinariedad y currículo con énfasis en Medio Ambiente para el grado sexto".

mbiental ingresa al currículo



Este proyecto buscó producir conocimiento en dos dimensiones: por un lado conocimiento de la dimensión ambiental que aportara a la solución del problema del entorno -la contaminación atmosférica- y por otro lado un conocimiento pedagógico para transformar la práctica escolar.

UNIVERSIDAD CENTRAL
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES - DIUC
PROGRAMA DE COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN COMUNICACIÓN EDUCACIÓN
Un Campo estratégico de Reflexión y formación en el ámbito de la cultura contemporánea

ESPECIALIZACIÓN EN INFORMÁTICA PARA LA DOCENCIA
El acceso a la sociedad de la información y el conocimiento

LAS INSCRIPCIONES ESTÁN ABIERTAS Y LOS CURSOS SE INICIAN EN AGOSTO DE 2002. LAS ESPECIALIZACIONES HAN RECIBIDO ACREDITACIÓN DEL CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN CNA.

DURACIÓN: TRES TRIMESTRES

MODALIDAD: SEMIPRESENCIAL

INFORMES:
DALLE 75 # 15-91 PISO 6º
TELEFAX: 321 1804 - 321 1805
E-MAIL: PCDMEDU@UCENTRAL.EDU.CO

UNIVERSIDAD CENTRAL
Departamento de Investigaciones
Programa de Comunicación - Educación

ESPECIALIZACIONES

INVESTIGACIÓN

No. 34 Abril - Mayo de 2002

AULA Urbana 34

16

¹ Torres, Jugo. Globalización e interdisciplinariedad: Currículo Integrado. Madrid, Morata, 1994.

INVESTIGACIÓN

La investigación acción Los resultados saltan a la vista

La investigación tuvo un carácter de investigación - acción - cooperativa con elementos de etnografía. La realizó el equipo interdisciplinario de profesores que viene recibiendo formación disciplinar desde hace cinco años en el programa RED de la Universidad Nacional, dos profesores del programa RED y dos estudiantes de pregrado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica. Al proyecto se integró la población de alumnos del grado sexto.

A partir de la formulación del problema de Contaminación Atmosférica el colectivo realizó el proceso de investigación teórica e intervención en el aula, diseñando e implementando la metodología de integración humana y curricular, mediante la estrategia pedagógica de Unidad Integrada con el Tópico Generador "Si los seres vivos necesitan de la atmósfera, ¿por qué el ser humano la contamina?". Posteriormente, se interpretó, analizó y sistematizó la experiencia de esa intervención en el aula.

El instrumento más potente de la metodología fue la pregunta-pregunta (tópico generador que no se agota con ninguna información). Cabe resaltar que el hecho de partir de preguntas y no de contenidos y temas constituye un avance en la construcción del currículo.

Tuvo gran importancia el área de Lenguaje, porque orientó a los estudiantes en la confrontación y relación de los saberes cotidianos con los saberes propios de las disciplinas; utilizó como estrategia pedagógica la literatura y el teatro para acercar a los estudiantes a la construcción de conocimientos significativos sobre el problema ambiental, lo cual se pudo apreciar en sus producciones escritas.

En el desarrollo de la metodología se establecieron cambios en el uso de los textos y cuadernos, entre otros. La información no se limitó a la búsqueda en los textos, ni el registro, a llevar un cuaderno aparte para cada materia con los temas en orden al que estamos acostumbrados. Los textos escolares de las áreas no se siguieron linealmente de principio a fin y los cuadernos fueron reemplazados por un portafolio que permitió actualizar, complementar y jerarquizar la información.

El video en el trabajo interdisciplinario fue un recurso para que el estudiante ampliara sus conocimientos. A través de la imagen hubo un acercamiento a la realidad de los fenómenos atmosféricos y la relación con el texto científico, facilitó el proceso de formación de la

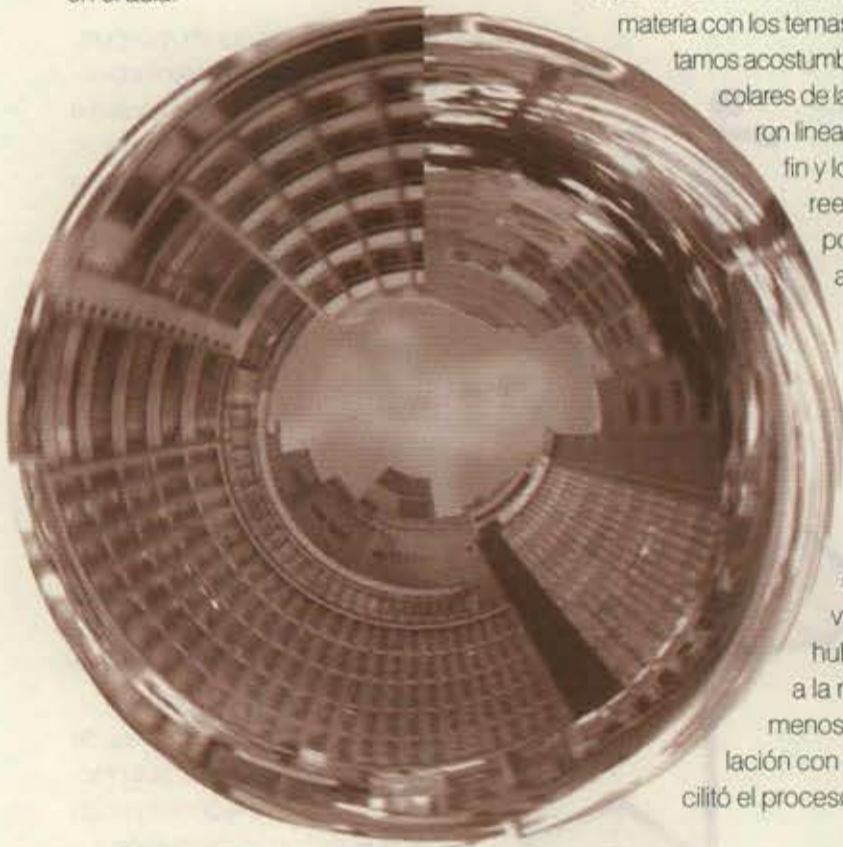
conciencia ambiental y generó la pregunta reflexiva. También, pudimos constatar que la informática no es solo un área instrumental sino que desarrolla procesos de pensamiento, el computador no es el centro u objeto de estudio, es el proceso que desarrolla el estudiante en el manejo y procesamiento de la información.

La consolidación de un colectivo interdisciplinario es el resultado de la formación permanente de los docentes en los aspectos disciplinar, metodológico y pedagógico y de las experiencias reales acumuladas en prácticas de trabajo en equipo.

El proceso desarrollado generó algunos cambios en la visión que los docentes tenían en su área, entre otros: los llevó a profundizar más en su disciplina, especialmente en los contenidos y enfoques pedagógicos; a reflexionar sobre su trabajo pedagógico; a facilitar en los estudiantes el desarrollo del aprendizaje significativo, respetando los ritmos y las diferencias individuales.

Realizar en la práctica la tarea pedagógica no fue fácil, requirió un continuo cuestionamiento de lo que se hacía en el aula y de sus resultados, una confrontación permanente de la autoimagen e imaginario de maestro.

El trabajo interdisciplinario no debe estar apoyado por coacciones e imposiciones, el mismo debe ser colaborativo, pues es una filosofía de trabajo que se debe aceptar con todas sus potencialidades y limitaciones.



¿Pero....para qué ir al Jardín Botánico?

La programación del Jardín Botánico José Celestino Mutis para Junio y Julio de 2002 incluye:



Infantil

- Árbolhada y Club de Ciencias Junio 8
- Ecofecha día del Medio Ambiente Junio 15
- Ecofecha Tecnologías apropiadas Julio 20
- Club de Ciencias Junio 22 y Julio 10
- Vacaciones en el Jardín Junio 24 a 29 y Julio 8 a 13

Adultos

- Curso de Orquídeas Junio 8 y Julio 13
- Curso de Jardinería Junio 4, 11, 18 y Junio 1, 8 y 15
- Curso de Jardinería Julio 2, 6, 9, 13, 16 y 20

y ¿para todos los públicos?

Exposición de... canarios...! Junio 20 a 27.

Agroexpo en el mes de Julio. Y... una exposición de ¡bromelias! (las primas de las piñas) Julio 18 a 25.

Informes: Calle 57 No. 61-13
PBX: 437 70 60

La investigación "Interdiscipliniedad y currículo con énfasis en medio ambiente para el grado sexto" se llevó a cabo a través del contrato No. 64 Convocatoria IDEP 03 de septiembre de 2000. Modalidad Investigación el aula.
coldibenjaminherre16@redp.edu.co

Por **Martha Judith Medina**

Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio RED-CEE
Universidad Pedagógica Nacional
redcee@uni.pedagogica.edu.co

“Deseamos mal en lugar de desear una relación humana inquietante compleja y perdible que estimule nuestra capacidad de luchar y nos obligue a cambiar, deseamos un idilio sin sombras y sin peligros, un nido de amor y por lo tanto... un mundo de la satisfacción, una monstruosa sala cuna de la abundancia pasivamente recibida”, Estanislao Zuleta¹

Hablar del *Tercer Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros que hacen Investigación desde su Escuela*, es recorrer, un camino trazado por maestros soñadores de diferentes países de Iberoamérica.

Sueños hechos vida a partir del deseo de construir una escuela diferente, caminos contruidos que posibilitan los encuentros y desencuentros, en los que la búsqueda que anima e inquieta, esta dada en el reconocimiento de las voces que constituyen al Maestro.

Son muchos los atajos recorridos, en los que los maestros de América Latina se descubren como sujetos con deseos, intereses y preocupaciones semejantes, que los han llevado a construir formas de organización propias, como colectivos, anillos nodos y redes, en estos espacios se inicia la desmitificación de modelos de formación centrados en la capacitación y el maestro se reconoce con unos saberes, que en el encuentro con otros se recrean y reconstruyen en un movimiento de búsqueda continua.

Es así como ese gran número de voces de maestros que se agrupan y se hacen escuchar, dan inicio a la RED-CEE de Colombia en 1994, rompen cercos en el ámbito nacional, abren el encuentro con otras redes, cruzan las fronteras iniciando el intercambio académico con México a partir de 1996, logrando reconocer el poder del maestro que ha

permitido la realización de un primer encuentro en junio 1992 en La Rábida Huelva España, la participación de Colombia en el segundo encuentro que se realizó en México, en 1999 donde se decide y adquiere el compromiso de organizar el **Tercer Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros que hacen Investigación desde su Escuela** en la ciudad de **Santa Marta - Colombia del 22 al 26 de julio de 2002.**

La travesía ha sido rica en experiencias y compromisos para el magisterio de Colombia; y hoy abocados a un evento de tales proporciones nos disponemos a dar un giro a la mirada que en el mundo se tiene de nuestro país, estamos determinados a mostrar cómo los maestros en condiciones adversas, siguen tercamente pensando y haciendo en cada una de sus escuelas un trabajo pedagógico, que ha permitido una labor, en la que de forma lenta pero segura se van develando las complejas relaciones que se dan entre las instituciones educativas, el tejido social, condiciones económicas y la diversidad cultural en los ámbitos locales regionales nacionales y globales.

Tarea difícil en la que se ha comprometido RED-CEE con el apoyo de la Red Pedagógica del Caribe y algunas instituciones, que como el Convenio Andrés Bello creen importante trabajar por la educación, de la mano de maestros que leen, escriben e investigan para la creación de nuevas formas de ver y ser de la de las instituciones escolares.

Este esfuerzo, vale la pena en tanto que nos impone el reto de imaginar al maestro y al país de formas diferentes a las que circulan y que se encargan de inyectar grandes dosis de desánimo, por esto las dificultades que se

Un encuentro de **maestros** pensado por maestros con sabor **Iberoamericano**

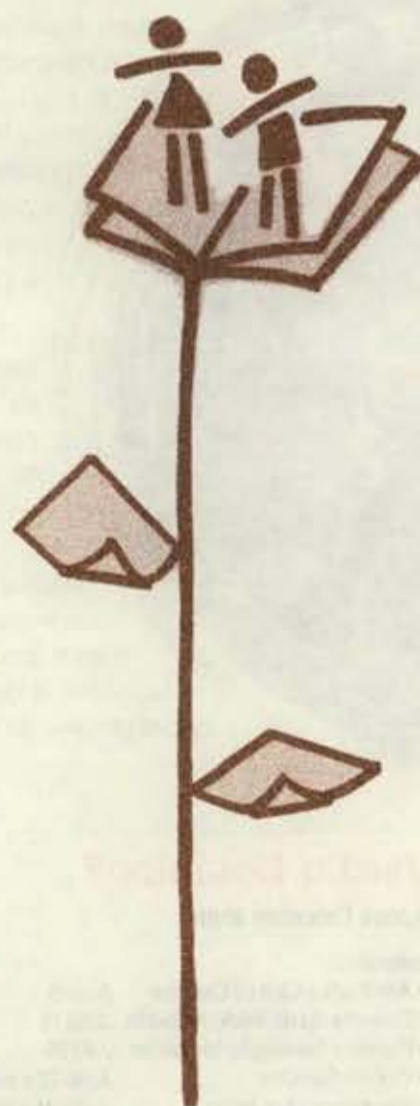
“En los relatos propios de viajes, los deseos de los viajeros tienden con frecuencia hacia otros hombres, hacia otras sociedades”

Gaston de Bachelard

nos presentan y que muy seguramente se seguirán presentado serán el motor que nos impulse a crear espacios éticos y estéticos que nos permitan crear el país que soñamos en un mundo posible:

De tal manera que nos encontramos a la espera de maestras y maestros de Argentina, México, Venezuela, Perú, Brasil, Ecuador, Guatemala y España, países que nos han hecho llegar 310 ponencias que dan cuenta de prácticas pedagógicas en los más variados contextos, propuestas de formación que han pensando al maestro de una manera diferente a la convencional y experiencias muy variadas que se han dado a la tarea de buscar nuevas formas de relación para enriquecer sus prácticas en cuanto a la conformación de nuevas formas de relación entre maestros para pensar.

Maestros que en su gran mayoría viven situaciones parecidas a las nuestras, pero que al igual que nosotros, no se conforman y siguen recreando el ser del maestro en la dimensión del saber, del poder y del deseo y por lo tanto tienen mucho que decir en la problemáticas que se viven en nuestro continente.



**Santa Marta - Colombia
del 22 al 26 de
julio de 2002.**

Mayores informes:
www.pedagogica.edu.co

¹ Estanislao Zuleta, "Sobre la idealización de la vida personal y colectiva", ensayo "Elogio a la Dificultad", Ed. Procultura, Bogotá 1985. Pág. 2.

Historia de la Educación en Bogotá, Tomos I Y II

Por **Harold Sarmineto**

Profesional Área de Comunicación Educativa IDEP - hsarmineto@idep.edu.co

El proyecto editorial que entrega hoy al IDEP a la comunidad educativa, la Historia de la Educación en Bogotá es un seguimiento histórico a la educación, desde la Colonia hasta llegar a la época contemporánea. Por razones económicas, sociales y políticas la ciudad de Bogotá se convirtió en el lugar donde mayor desarrollo tuvieron las instituciones y en la cual se asentaron los intelectuales más connotados, situación privilegiada que la llevó a sobresalir como una de las ciudades americanas más avanzadas en la educación durante la etapa colonial y la primera época republicana.

Es así como en la década de los treinta presencié cambios inesperados en la composición política de la República, que afectaron a la educación: la desmembración de Colombia en tres repúblicas y la conformación de la Nueva Granada, lo que significó una reestructuración en la ubicación de las universidades en ciudades diferentes a Bogotá, apareciendo en escena Cartagena y Popayán como sedes del distrito universitario. En este contexto, afloraron la aperturas de cátedras en los colegios provinciales a raíz de la reforma educativa de 1826.

Posiblemente el camino para la libertad de enseñanza se comenzó a preparar cuando se facultó a las instituciones y personas para ofrecer la enseñanza de todas las ramas de las ciencias, las letras y las artes en cualquier lugar de la república, siendo la expresión en materia educativa la que revolucionó las prolongadas estructuras coloniales. Indudablemente la abolición de la esclavitud, la libertad de imprenta, la libertad religiosa, de industria y comercio así como la instauración del sufragio también permitieron el florecimiento de instituciones dedicadas a la enseñanza.

Al iniciar el siglo XX -setenta años después- vinieron fuertes reformas en el sistema educativo con la Ley 39 de 1903, en la cual la enseñanza se dividió en primaria, secundaria, profesional, industrial y artística, respondiendo de esta manera a la exigencias por una educación más adecuada a los proyectos del país. De este periodo se destaca la creación de instituciones donde se aplicaron los enfoques de



la escuela nueva, y se promovió la segunda Misión Pedagógica, que presentó el Proyecto de Ley orgánica de la Educación.

Además de registrar el seguimiento de la educación en la capital a partir de sus diversas reformas educativas, este estudio recoge en ensayos y artículos el surgimiento de prácticas alrededor de la niñez, la escolarización, la escuela activa, la escuela normal superior, el movimiento pedagógico, y la ley general de Educación, entre otros, mostrando de esta manera un epicentro del horizonte del maestro, de la educación y de lo pedagógico, en un esfuerzo por resolver las cuestiones de tales décadas, así sea parcialmente.

Autores Tomo I y II

Historiadora principal:
Olga Lucía Zuluaga

Investigadores:
Jorge Orlando Castro V.
Carlos Ernesto Noguera R.
Jesús Alberto Echeverri Sánchez
Diego Bernardo Osorio Vega
Stella Restrepo
Jorge Enrique González Rojas

Vladimir Zapata Z.
Luis Arturo Vahos Vega
Humberto Quinceno Castrillón
Alejandro Álvarez Gallego
Oscar Saldarriaga
Javier Sáenz Obregón
Martha Cecilia Herrera C.
Nora Pabón Fernández
Rafael Maldonado Tapias
Martha Cárdenas Giraldo
María Mercedes Boada Eslava
Jesús Hernando Pérez

No se queden sin los libros y materiales producidos por el IDEP

Se informa a los Rectores y docentes de la ciudad y algunos de los autores que no han recibido las publicaciones, videos y libros, que en el marco del **V Congreso Distrital de Investigación Educativa e Innovación Pedagógica, Julio 9, 10, 11 de 2002**, Bogotá, D. C., el IDEP continuará haciendo entrega de:

El IDEP, presenta un CDROM sobre posibles usos del computador

El multimedia pedagógico "Muestra Informática en Educación", proyecto desarrollado con el apoyo de RedP de la Secretaría de Educación de Bogotá, La Universidad de Los Andes y la Universidad EAFIT. Recopila experiencias demostrativas nacionales e internacionales (con la participación de países como Francia, Estados Unidos, México, entre otros) sobre posibles usos del computador para mejorar y fortalecer las aptitudes y actitudes estimuladoras de la innovación en la informática educativa y los procesos de aprendizaje.



"Aula Viva: rutas pedagógicas en lenguaje y matemáticas" (Área Lenguaje y Matemáticas). Caja con videos y cartillas.

"ZAPPING: Rutas pedagógicas en ciencias" (Área Ciencias). Video y cartilla

"Historia de la educación en Bogotá" Tomos I y II.

Para los autores: Serie: *Síntesis de investigaciones e innovaciones* del IDEP 1998 - 2001: "Ética y valores", "Desarrollo del pensamiento", "Lectura y escritura" y "Matemáticas".

Estos materiales se entregan por establecimiento educativo y no por jornada. Si al Rector le es imposible asistir para recibirlos, la institución debe enviar al docente del área respectiva con una carta de autorización (una carta para cada material).

Todos los libros y productos del IDEP están a la venta en: **Cooperativa Editorial Magisterio** Avenida 34 (calle 36) No. 20-58. Park Way. Barrio La Soledad. Teléfonos 338 36 05 - 338 36 06. <http://www.magisterio.com.co>

Dibujando con la luz



Fotograma: objetos sobre papel fotográfico / Ana María Peñalosa (16 años).

Búsqueda de nuevas alternativas para el aprendizaje de las Ciencias Naturales

Por **Magdalena Vallejo Morillo**

Directora Pedagógica Escuela de Arte Talentos

Silvia Ramírez Monroy

Maestra de Fotografía Escuela de Arte Talentos

Múltiples estudios y evaluaciones del Sistema Educativo colombiano han demostrado que los niveles de desempeño de los estudiantes de educación básica son insuficientes, particularmente en lo referente al uso comprensivo del saber científico para resolver problemas de la vida cotidiana y al establecimiento de relaciones de este con otras áreas de conocimiento.

Documentos como el **Plan territorial de formación de docentes y directivos docentes** (SED Bogotá, D. C. 2001) y **Evaluar para mejorar la educación** (SED Bogotá, D. C. 2001), de la Secretaría de Educación Distrital, dejan en claro este problema, e igualmente se refieren a los trabajos que recomiendan modificar las metodologías de aula con miras a estimular el desarrollo de actitudes favorables al trabajo científico, capacidad para argumentar y utilizar de manera apropiada los códigos de comunicación de las Ciencias Naturales.

El enorme contenido científico que aporta el trabajo fotográfico y las ricas posibilidades de experimentación que ofrece el juego con la cámara y en el laboratorio (cuarto oscuro), permiten sin lugar a dudas abordar el saber científico y la formación de actitudes propias de la experimentación científica con una didáctica innovadora, motivadora tanto para el docente como para el alumno por la enorme capacidad de asombro que genera la

producción de imágenes que si bien son producidas por la cámara pueden ser transformadas por la creatividad del fotógrafo.

La imagen fotográfica nos muestra la escritura de la luz y nos enfrenta a muchos fenómenos físicos, químicos y mecánicos. Nos plantea el problema de cómo vemos y por qué, nos reta a mirar (ver con sentido), nos forma en una cultura visual. Estos son elementos indispensables en la formación de una actitud científica. La fotografía constituye una manera de percibir el mundo externo, permite transformarlo e interpretarlo gracias a las amplias posibilidades de experimentación lúdica: juego con la cámara y en el laboratorio (cuarto oscuro).

De otro lado la fotografía es un medio que registra la realidad en imágenes debido a su carácter **indicial** (la imagen se forma gracias a la luz que refleja el objeto – sujeto), esto permite la construcción de historias de vida, de imágenes de ciudad, las relaciones del espacio público urbano que puede mirarse como texto que puede ser descifrado.

La fotografía es una disciplina ideal en la construcción de un imaginario de ciudad, ha sido y será tradicional fortaleza sensibilizadora frente al espacio público, relaciona medios y permite el juego de la fragmentación y contextualización del espacio público.

El uso de la fotografía en el aula abre los espacios de la escuela a la vida urbana como una nueva forma de socialización.



Fotograma con ampliación de negativo / Ana María Peñalosa (16 años).

El Patronato Colombiano de Artes y Ciencias

Invita a la comunidad a participar en los cursos: Danzas de la Zona Andina y Llanera los días 1,8,15 de Junio a las 9:00 a.m. a 1:00 p.m.; Danza de la Zona Pacífica los días 1,8,15, 22 de Junio a las 8:00 a.m. a 12:00 p.m.; Percusión Zona Andina los días 1,8,15, 22 de Junio a las 2:00 p.m. a 6:00 p.m.; Informes: Carrera 15 No. 33 A – 46. Teléfonos: 285 43 09 – 212 25 83

Concepciones teóricas

Desde su iniciación la fotografía ha estado íntimamente ligada al desarrollo científico¹. Nace como un problema técnico - científico. Responde a la necesidad de crear imágenes más próximas a la realidad. En un momento en que la ciencia, por más alejada que parezca de la realidad de los humanos comunes y corrientes se muestra como un instrumento idóneo para generar tecnología para dominar la naturaleza, para mejorar la calidad de vida.

La fotografía se desarrolla a partir de la física y la química. Es básicamente una manera de fijar la imagen producida por la cámara, utilizando la acción que la luz ejerce sobre sustancias sensibles a ella. Desde las primeras imágenes fotográficas se han producido grandes progresos en la fotografía: se aumentó la sensibilidad de la película, ha simplificado los problemas del tiempo de exposición, la utilización de fotómetros eléctricos permite tener medidas exactas de la intensidad de la luz.

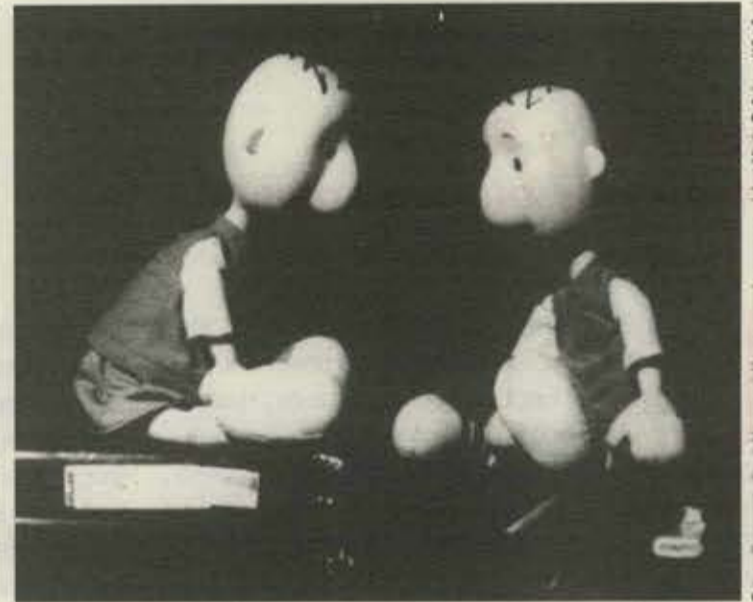
Con el tiempo, al incorporar medios auxiliares, (a partir del desarrollo de la óptica) el retardador, los aumentos, (lentes) captaciones estructurales, texturas celulares, utilizables por la técnica, la medicina por cuanto la fotografía ya era capaz de producir una imagen del mundo tan viva y veraz como la naturaleza misma.

La fotografía se relaciona con todas las fases de la actividad humana. Su campo de aplicación abarca, a grandes trazos el campo de la nueva técnica desde la astrofísica hasta la filología. Junto a la posibilidad de fotografiar los astros existe también la de hacer fotografías de un corpus de jeroglíficos egipcios.

La magia de la fotografía reside en su mirada que todo lo observa, en su capacidad de capturar más de lo que el ojo humano puede llegar a ver en la fracción de segundo durante la cual el obturador está abierto y permite que la película retenga una fugaz imagen. En la fotografía intervienen mecánica y tacto, química e imaginación; una parte de la fotografía (la lente) es limitación, la otra (la imaginación del fotógrafo), es ilimitada.

La experiencia con la fotografía permite pasar del ver al mirar. El ver es natural. Con el se nace. Es indeterminado. EL MIRAR HAY QUE APRENDERLO, ES CULTURAL. Mirar está en directa relación con nuestra forma de socialización, con la calidad de nuestros imaginarios², con todas las posibilidades de nuestra memoria. Si las ciencias naturales han superado las limitaciones de nuestro ver, las ciencias de la cultura han conquistado y legitimado las diversas formas de mirar.

La cultura visual (fotografía) y la observación son fundamentales en la construcción del conocimiento científico, desde este punto, el aprendizaje de la fotografía se convierte en una didáctica que permite el conocimiento y la comprensión del entorno social y natural y entender los problemas tratados en las ciencias naturales y sociales en tanto que aportan al aprendizaje del mirar. Educar a las nuevas generaciones en el "mirar" y aportar desde aquí a la formación estética, valorativa y



Fotografía en estudio: sobre exposición con uso de campanas / Ana María Peñaloza (16 años).

crítica se está volviendo una necesidad inaplazable para llevarlos a mirar su mundo natural y cultural.

Construir una didáctica que utilice una expresión artística como la fotografía para llevar a los alumnos a una experimentación con todos los componentes del quehacer científico: observación, medición (tiempos, temperaturas, concentraciones), formulación de hipótesis, asombro ante el hallazgo, comunicación de resultados (exposiciones) de una manera lúdica llena de expectativas ante las posibilidades creativas.

Trabajar en el aula la fotografía puede permitir a los docentes de Ciencias Naturales, establecer relaciones entre Ciencia y Tecnología; Ciencias Naturales y Ciencias de la cultura, mediante la creación de imágenes propias y la identificación de los contenidos científicos, técnicos y culturales involucrados en la creación fotográfica.



Fotogramas: objetos sobre papel fotográfico / Ana María Peñaloza (16 años).

¹ El nacimiento de la fotografía se ubica en 1839, posterior a la revolución científica de los siglos XVI y XVII que produjo una revalorización importante de la técnica y se vislumbra la necesidad de que esta apunte sobre la ciencia y se avance en la posibilidad de que la nueva ciencia se transforme en inventos prácticos. Enmarcado en el viraje decisivo que produjo la Revolución Industrial del siglo XVIII en cuanto a que, la ciencia y la técnica son dos campos que se acercan y se convierten en un proceso de conversión y de intercambio cada vez más acertado.

² Miramos desde lo que somos "Todo depende del cristal con que se mira" dice un adagio popular.

Ontología y educación:

Maestros y filósofos frente a la incertidumbre

La historia del pensamiento y de la educación están sembradas de incertidumbre. Kant, por ejemplo, luego de soportar años de privaciones económicas y profesionales en la Universidad de Königsberg logró, por fin, que se le nombrara profesor titular de la cátedra de lógica y metafísica. En 1770, aprovechando ese estipendio mínimo, decidió retirarse a su estudio para dedicar el tiempo a pensar el tema del conocimiento. En ello estaba, cuando el señor Zedlitz, Ministro de Educación y Cultos de la Corte de Federico el Grande, de Prusia, lo invitó a vincularse como profesor de la Universidad de Halle con estas palabras:

"Puede Usted creerme que no lo atormentaría si estuviese seguro de que en su profesión abundan hombres de los conocimientos y las dotes de usted; pero me gustaría que no hiciese tampoco oídos sordos al deber de producir los beneficios que podría en las ocasiones que se le deparan y perdiese de vista que los mil a mil doscientos alumnos que estudian en Halle tienen derecho a exigirle que los guíe y oriente en sus estudios, sin que yo quiera asumir la responsabilidad de que no se haga así".

La Universidad de Halle no era un centro cualquiera: Wolf había enseñado allí durante catorce años y Voltaire había dicho que en ella estaba la flor y nata de los sabios alemanes. Sin embargo, Kant rehusó cortésmente aludiendo razones de este tipo:

"Cualquier cambio me inquieta aunque se presente con todas las apariencias favorables, y creo que debo seguir el hilo que las Parcas tejen para mí y que es muy delgado y frágil. Agradezco, pues, profundamente el interés que mis amigos y protectores se toman por mi bienestar, pero al mismo tiempo me permito rogarles encarecidamente que dirijan todos estos buenos deseos a desviar de mí toda inquietud ... en la presente situación"

Kant no saldría jamás de su ciudad y abandonaría su estudio sólo para cumplir sus labores de docente y sus impostergables caminatas de las 5 de la tarde, de todos los días.

Durante más de doscientos años, muchos han hecho chacota de ese rechazo honorífico. Pero el maestro no se equivocó: en el año 1777 estaba terminando *Crítica de la Razón Pura*, obra que replanteó todo el problema del conocimiento y que hoy remite a pensar sobre las condiciones que hacen posible conocer de una manera y no de otra.

También Aristóteles había pasado por una condición incierta y decepcionante en extremo: luego de demostrar en la Academia de Platón que él tenía sobrado mérito para suceder al maestro en la dirección de la Escuela, Platón, moribundo, decidió heredar a su sobrino Espeucipo. Esta situación de marginamiento propició para que Aristóteles abandonara la Academia y aceptara el ofrecimiento de Filipo, rey de Macedonia para ser preceptor de su hijo Alejandro. Veinte años después, de regreso a Atenas, fundó su propia escuela en los Jardines de Lisias en donde se dedicó a enseñar, paseando, mientras reflexionaba en compañía de sus discípulos.

La pregunta por el ser, como pretexto

Es fácil imaginarse al maestro Aristóteles con el rostro tenso respondiendo a uno de esos alumnos suyos la pregunta fundamental de los griegos: *¿Qué es el ser?* Y es fácil, también, imaginar al maestro, construir cuidadosamente la respuesta: *"El ser se dice de muchas maneras"*. La humanidad occidental le ha dedicado siglos a repensar esta respuesta. Para unos, apoyados en la filosofía clásica, significa que hay muchas maneras de referirse al ser: el ser como cosa, el ser como estado, el ser como movimiento, el ser como causa o como efecto. Y así, hasta agotar los atributos del ser. Esto significa que quien dice el ser, puede decirlo según alguno de sus atributos.

Para otros, apoyados en la filosofía de Hegel, la filosofía del ser como sujeto, que *el ser se dice de muchas maneras*, significa que, cuando el ser dice, dice de sí mismo y, al decirse, siempre se dice de alguna manera determinada. Cada manera en que el ser se dice, es una provocación a pensar qué y por qué el ser se dice de esa manera y no de otra.

Puestos en este contexto, el fenómeno de la educación que ocurre en el espacio de la escuela -espacio diseñado para decir- puede ser asumido según cada una de las dos interpretaciones del ser.

Según la primera interpretación, el espacio de la escuela convoca al maestro junto a sus discípulos para enseñarles: el maestro dice las señas que los discípulos deben saber de las cosas para re-conocer lo que ellas son. En esa perspectiva, las señas que el maestro dice del ser son las maneras del ser que otros deciden

que deben enseñarse. O lo que es lo mismo: el maestro debe decir el ser según lo que deciden quienes patrocinan sus actos de enseñanza: un conjunto de padres, una comunidad religiosa, civil o económica, un gobierno, una compañía internacional o algún otro agente. En esta interpretación, el decir del maestro es un instrumento de su patrocinador, y -por consecuencia- éste asume el derecho de juzgar los actos educativos según la eficacia y la eficiencia que son inherentes a la función instrumental.

Según la segunda interpretación, en el espacio de la escuela, el decir del maestro dice lo que el maestro es como sujeto pedagógico: cuando el maestro dice, pretendiendo dar las señas de las cosas, dice el ser del maestro. De esta manera, el maestro además de necesitar de sus discípulos para enseñarles, necesita de otros maestros y otros interlocutores para decirse y hacerse visible. En esta interpretación del maestro entendido como sujeto, el espacio escolar exige la ampliación de sus fronteras para admitir como parte constituyente de sí mismo a un escenario donde todos los actores de la educación pongan en escena sus formas de decirse. De esa manera, se devela qué y cómo es el maestro cuando enseña diciendo; qué relaciones recrea y cuáles silencia y suplanta cuando dice y enseña; qué mundo, qué futuro, qué sueños, qué olvidos, qué vidas se hacen presentes en su decir de enseñante. En esta interpretación, el decir del maestro es una construcción polifónica y, por consecuencia, la comunidad de pares asume el derecho de juzgar conforme a la ubicación de los discursos en los contextos.

La responsabilidad ontológica del IDEP

Que *el ser se dice de muchas maneras* implica para esta interpretación de la educación formal, que la escuela tenga un espacio donde cada otro interpela, pregunta, niega, completa, ilustra, compara, concluye y abre los espacios para que la palabra construya nuevamente. Esta ciudad es afortunada al tener ese espacio como un lugar institucionalizado en forma de ambiente donde el maestro para decirse se pregunta, elige los recursos que le permiten mostrar el rigor metodológico de ese decir suyo, y comparte con otros la angustia de decir mostrándose. Y ya saben ustedes que estoy hablando del IDEP.

El carácter orgánico le asigna al Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP- responsabilidades de colaboración con el decir del maestro. Para cumplirlas, el IDEP provoca al discurso, provee de condiciones para que la provocación tome cuerpo, convoca a decirse más allá de lo evidente, alerta acerca de las distancias y las proximidades que median entre el discurso del maestro y el de otros que -igual- se han dicho a sí mismos. He aquí que la función de la Institución es -si se me permite la palabra- des / anonimizar al maestro, esto es, rescatar al maestro del anonimato.

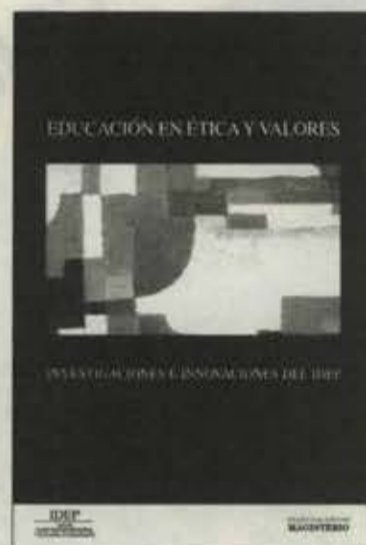
El IDEP, que -para provocar el discurso del maestro- apoya académica y financieramente proyectos de innovación en pedagogía e investigación educativa reconoce que sobre el decir de los maestros apoyados pueden tenderse las dos formas del juicio evaluativo. En la primera, que es la forma correspondiente a la interpretación instrumental de los actos educativos del maestro, el juicio evaluativo lo hacen los entes de control mediante la comparación de los resultados obtenidos por los niños, con estándares previamente definidos.

En la segunda, que es la correspondiente a la interpretación del maestro como sujeto (interpretación polifónica), el juicio evaluativo lo hace la comunidad de pares; para ello el IDEP asume la responsabilidad particular de ponerle límites al decir del maestro. Esto significa, que el Instituto contribuye a que el maestro dimensione su decir en la proporción que le otorgan las preguntas de fondo sobre lo que dice: sobre su ser, su hacer y su proyecto mismo. En consonancia, el IDEP propone lectores que vienen actuando como interlocutores en la comunidad internacional de su disciplina y les confía la tarea que sólo ellos pueden abordar para que, también ellos diciéndose, diciendo de lo que saben, ubiquen el lugar en donde habla el maestro.

Evaluación de la calidad desde la interlocución internacional

En cumplimiento de esa responsabilidad, el IDEP tuvo que encarar la tarea de pensarse a sí mismo, porque también la institución se dice de muchas maneras. Sin la pretensión de agotarse, el Instituto organizó en cinco campos los discursos construidos por los maestros investigadores e innovadores apoyados por el IDEP.

El de *la ética y los valores*, en donde los maestros se dicen como sujetos de la convivencia sujeta a formas de regulación compartidas con los niños, con la comunidad y con la ciudad. Le confió, entonces, al doctor Gabriel Restrepo la lectura de 10 discursos construidos con base en el decirse de los maestros como investigadores e innovadores educativos en ese campo. El resultado de esa lectura fue consignado por el doctor Restrepo bajo el capítulo *Hacia un nuevo modelo de socialización democrática: Un estado del arte en las innovaciones e investigaciones en formación de valores* que encabeza el libro, **Ética y Valores**, el cual contiene, además, los 10 discursos de los maestros innovadores e investigadores sobre ese tema.



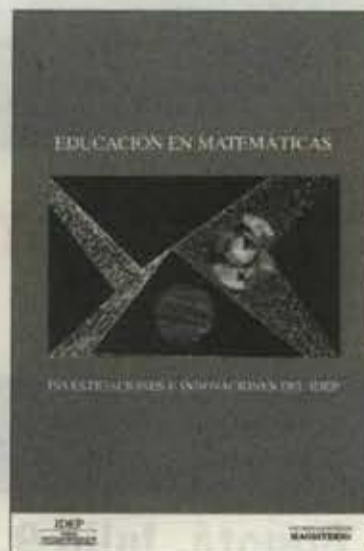
El del *desarrollo del pensamiento*, en donde los maestros se dicen como sujetos de los procesos internos que permiten reconstruir el mundo y sus relaciones con el sujeto. Al doctor Jaime Parra le fue confiada la lectura y concepto argumentado de 9 formas en que los maestros de este campo en Bogotá se dicen investigadores e innovadores. El doctor Parra consignó su juicio en el capítulo *Investigaciones e innovaciones en desarrollo del pensamiento apoyadas por el IDEP*, que abre el libro **Desarrollo del Pensamiento**, y contiene también nueve discursos de innovadores e investigadores en este campo.



El de la *lectura y la escritura*, en donde los maestros se dicen como sujetos que comparten la construcción del mundo gráfico que permite interactuar con otros sujetos y consigo mismos. La doctora Claudia Lucía Ordóñez tuvo a cargo la lectura de 11 discursos en ese campo. Ella consignó sus fuertes apreciaciones desde la perspectiva de las tendencias mundiales bajo el título *Investigaciones e innovaciones en lectura y escritura apoyadas por el IDEP*. Este capítulo encabeza el libro **Lectura y Escritura**, al cual le siguen once discursos de maestros que se dicen como innovadores e investigadores en este campo.



El de la *matemática*, en donde los maestros se dicen como sujetos de los procesos productores de un lenguaje neutro que permita relacionarse abstractamente con el mundo y sus dimensiones. Y para su valoración, el IDEP confió al doctor Orlando Mesa Betancur la lectura de 11 trabajos que él contextualiza en un prolijo capítulo titulado *Las tendencias en educación matemática y su implementación en los currículos y prácticas docentes*. Es el capítulo que antecede los 13 discursos de maestros innovadores e investigadores, consignados en el volumen titulado **Educación en Matemáticas**.



Finalmente, el de la *valoración del IDEP*, en donde los maestros se dicen como sujetos de los procesos pedagógicos en la escuela, la universidad, la política, la investigación y la innovación. Los doctores Marina Camargo y Jorge Enrique Ramírez interlocutaron con más de 60 grupos que se autodefinen como investigadores e innovadores y quienes se relacionan de diversas maneras con los espacios académicos y ciudadanos. El volumen titulado *El Desarrollo de La Investigación e Innovación Educativa en el Cuatrienio 1998 - 2001* contiene los resultados de esa interlocución, clasificada, tabulada e interpretada según los parámetros derivados de la interlocución misma.

Así ordenadas las formas en que los maestros se dicen, los lectores trazaron el mapa de esos campos en el debate mundial y desde esa carta, señalaron las aproximaciones, las distancias, las armonías y los extravíos de nuestros maestros. En esa medida, es posible hacer un juicio sobre la calidad del ser de los maestros y de la educación que tienen en sus manos. Este juicio evaluativo de la calidad de la educación no se entoca, pues, por el resultado de las competencias que la educación desarrolla en los niños, sino por la manera como los maestros se dicen usuarios de los lugares teóricos y prácticos. Esta evaluación valida críticamente la forma como ellos se hacen y se piensan a sí mismos y a quienes sirven en el proceso educativo.

He aquí el libro

Esta nueva evaluación es la que el IDEP entrega hoy a los lectores a través de los cinco libros que pone a disposición de la política y del público en general, pero de manera muy particular de los mismos maestros. Es con ellos como los maestros podrán reconocer si las incertidumbres y las decepciones que les han acreado las renuncias a ciertos placeres de la cotidianidad valen, como en los casos de Kant o de Aristóteles, como construcción colectiva de una herencia: *la construcción de una ciudad en donde también la inteligencia significa un valor en sí mismo*.

V Congreso Distrital

de **investigación** educativa
e **innovación** pedagógica



ALCALDIA MAYOR
BOGOTÁ D.C.

Instituto
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGÓGICO



Bogotá, Julio 9, 10 y 11 de 2002

Invita IDEP

Informes: Carrera 19A Bis No. 1A - 55
Tels: 5601674 - 2895669 Fax: 3339905

www.idep.edu.co