

AULA

Urbana

N° 42

MAGAZÍN IDEP

Instituto para la investigación
Educativa y Desarrollo Pedagógico

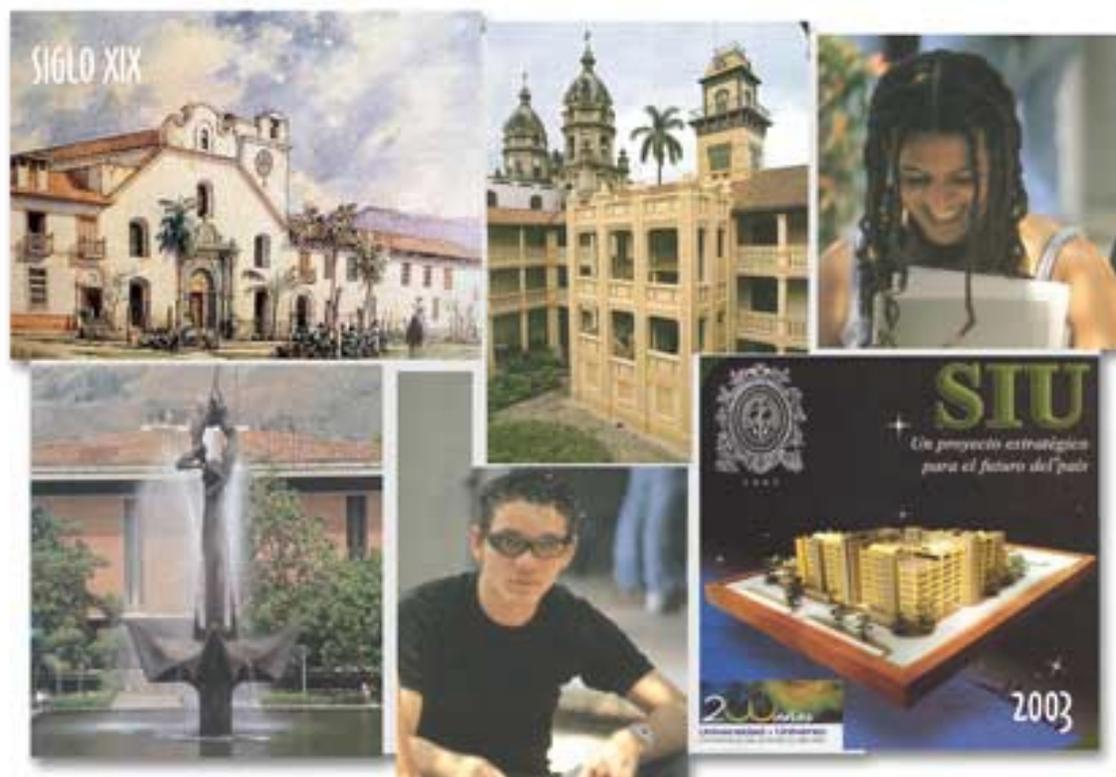
“Una palabra rara
es en una página,
como un adoquín
levantado en una
calle”

(W. Fernández Flórez, “Las siete
columnas”, Capítulo III)

La universidad de Antioquia: 200 AÑOS DE HISTORIA

La realización de la misión educadora que, a través de 200 años, ha desarrollado la Universidad de Antioquia, es el eje de este relato que pasa por los principales momentos en la historia de esta institución educativa contada por el Decano de la Facultad de Educación

Por: **Queipo Franco Timaná Velásquez**
Decano Facultad de Educación
Universidad de Antioquia



Ilustraciones y fotografías tomadas del libro “Universidad de Antioquia, historia y Presencia”. Cortesía Biblioteca Casa de Antioquia

La Universidad de Antioquia ha sido considerada como el proyecto cultural más importante de la sociedad antioqueña. Fue impulsado por una intelectualidad regional que después de recibir el influjo de los movimientos externos de la Ilustración y el Racionalismo del siglo XVIII, pudieron concretar sus ideas en la Expedición Botánica del sabio José Celestino Mutis (1783), y en el Plan de Moreno y Escandón (1774), personalidades que favorecieron el modelo ilustrado.

En su devenir histórico, según la doctora María Teresa Uribe, se pueden reconocer 6 momentos:

El primer momento

La Universidad de Antioquia inició sus labores como un colegio de estruc-

tura académica medieval, el cual fue creado por real cédula del Monarca Español Carlos IV, dictada el 9 de febrero de 1801 y fundado por Fray Rafael de la Serna, el 20 de junio de 1803.

La estructura del colegio es un continuo educativo: escuela de primeras letras o aula de menores, primaria que equivale a la educación secundaria y media del presente, y el aula de mayores equivalente a la universidad.

Esta estructura y concepción educativa tuvo resistencia de algunos intelectuales como Camilo Torres, quien la consideraba tradicional en el sentido de que formaba el Funcionario Vasallo Ilustrado, en contraposición de aquella que debía formar el Ciudadano Instruido que pudiera asumir los

proyectos políticos y que estuviera en condiciones de construir nación. Este movimiento de intelectuales de Antio-

quia sacó adelante su posición en 1812 con la expulsión de Rafael de la Serna por Juan del Corral.

[continúa en la página 12](#)

En este número

- | | |
|-----------|--|
| 3 | Deserción escolar |
| 6 | Plan de Mejoramiento Institucional: Herramienta de gestión para obtener mejores resultados |
| 14 | Cómo se enseña la historia |
| 18 | Nuevo Código de Policía: sentido pedagógico |
| 20 | Becas para docentes |
| 24 | Transporte capitalino, un siglo de historia |



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Instituto
INVESTIGACION EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGOGICO

AULA
Urbana Nº 42

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

Bogotá, D.C., Colombia, Nº 42
Agosto de 2003

DIRECTORA (E)
Juana Inés Díaz Tafur

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

EDITOR
Henry Salazar
hsalazar@idep.edu.co

**CONCEPTO GRAFICO,
DIAGRAMACION,
CORRECCION DE ESTILO,
ILUSTRACIONES Y FOTOGRAFÍAS**
Enlace Periodismo Institucional Ltda.
enlacepi@hotmail.com

IMPRESION
Prensa Moderna S.A.

TIRAJE
30 mil ejemplares

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen 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 textos de los artículos citando la fuente. Agradecemos el envío de la publicación en la cual se realice.

**CORRESPONDENCIA
AULA URBANA - IDEP**
AVENIDA EL DORADO No. 66-63
Edificio EMPRESA DE ENERGIA ELECTRICA
PBX 324 1000 Ext: 9007
Tel.: 324 12 68 - Fax: 324 12 67
Bogotá, D.C., Colombia

www.idep.edu.co



CULTURA CIUDADANA ¿TAREA DE LA ESCUELA?

Los referentes conceptuales de la próxima convocatoria para proyectos de investigación dedicados al tema de Cultura Ciudadana buscan desarrollar dos ideas básicas. En primer lugar, tomar como punto de partida los aspectos más importantes de los estudios realizados sobre el tema hasta el momento y, en segundo lugar, proponer algunos temas que sirvan de orientación para ayudar a ubicar las nuevas propuestas dentro del marco de la cultura ciudadana como norte y objetivo fundamental.

Estas ideas tienen su base en la necesidad de conocer y comprender mejor la problemática de la convivencia ciudadana. La profunda crisis que aflige al país exige la búsqueda de alternativas que promuevan acciones de paz y actividades para la construcción de democracia, lo cual requiere de estrategias para la construcción de ciudadanía, en la dirección que necesita la sociedad para alcanzar una nueva manera de convivencia.

Los diferentes estudios que se han realizado acerca del tema de construcción ciudadana, en particular, el “Estudio Internacional de Educación Cívica” realizado entre 1994 y 1999, han mostrado cifras preocupantes respecto del nivel de conocimientos y actitudes por parte de los jóvenes y su posición frente a los fenómenos que debe enfrentar una sociedad como la nuestra. Este estudio, así como la prueba de Comprensión, Sensibilidad y Convivencia Ciudadana que hace parte del Proyecto de la Secretaría de Educación de Bogotá, han mostrado que el desarrollo de la argumentación moral, la comprensión de la convivencia en la ciudad y la sensibilidad hacia los tópicos más relevantes de esta forma de vida, requieren de una nueva acción pedagógica diseñada desde la política educativa, sin olvidar lo que corresponde al ámbito familiar y al grupo social en el cual se desarrollan cada joven.

En este sentido, a partir del “Programa Cultura Ciudadana” del gobierno del alcalde Mockus, se propone que las acciones de educación ciudadana deben apuntar al aumento de la capacidad social con respecto del cumplimiento de normas de convivencia, de la capacidad de unos ciudadanos para que lleven a otros al cumplimiento pacífico de normas, de la capacidad de concertación y de solución pacífica de conflictos entre los ciudadanos y de la capacidad de comunicación entre los ciuda-

foto suprimida para web

danos a través del arte, la cultura, la recreación y el deporte. (Indicadores de Convivencia Ciudadana, Informe Final a Colciencias, Mockus, A y Corzo, J., 2001).

Del planteamiento del Alcalde Mockus desemboca la hipótesis del divorcio entre ley, moral y cultura, fenómeno que ha caracterizado a la sociedad colombiana. En la publicación de la Alcaldía Mayor de Bogotá, “Divorcio entre ley, moral y cultura”, el mismo Alcalde Mockus señala la necesidad de trabajar en favor de una articulación solidaria entre estos tres factores que afectan la base de las normas. Según el Alcalde, “la tarea de vivir en paz con la propia conciencia y con la ley es una tarea colectiva”.

Sin embargo, aun cuando la tarea de formación no es restrictiva al ámbito escolar, sí es fundamental que desde la reflexión sobre el tema de las nuevas pedagogías, se revise la cultura democrática en torno a la escuela, la ciudad y la nación, para intentar desde allí, suplir las deficiencias en la enseñanza de los temas que competen a la Cultura Ciudadana.

Si bien es una tarea compleja, un campo pedagógico totalmente nuevo e incierto, es necesario proponer desde el trabajo de aula las nuevas estrategias para el buen desarrollo de la construcción del juicio moral y crítico que ha de contribuir a la adopción de posturas de orden moral, ético y político, plenas de argumentos sólidos, en beneficio de una mejor interpretación de la idea de educación para la democracia.

¿Por qué la deserción?

¿Cuáles son las causas del retiro de los estudiantes del sistema de educación de la ciudad? ¿A qué se debe? Estos y otros interrogantes se ha hecho la Secretaría de Educación ante los altos índices de deserción escolar presentados en la capital. Los datos nos muestran que, particularmente en las instituciones educativas oficiales, las cifras aumentan año tras año. Así lo presenta el siguiente esquema elaborado por la Subdirección de Análisis Sectorial de la SED.



Cuadro 1

TASAS DE DESERCIÓN^{1/} EN ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DE BOGOTÁ

	1998	1999	2000	2001
Oficial Distrito	3,9	4,3	4,4	4,5
No Oficial Distrito	3,1	3,3	3,2	3,0

1/ Tasa de deserción intra-anual.

Fuente: Cálculos Subdirección de Análisis Sectorial-SED, con base en C-600.

¿Cuáles son los motivos?

Dentro de los factores que inciden para el retiro de los estudiantes sobresalen los relacionados con el ingreso económico de las familias, razones de tipo cultural y finalmente los causados por la misma oferta educativa. Como se puede apreciar el desafío es complejo pues se requiere desde programas especiales para tratar de mejorar los ingresos de los grupos familiares, aprender a valorar la educación a la que pueden acceder sus hijos, interesar a los estudiantes para que deseen estar en el colegio e, igualmente, vincular a la familia en este proceso.

Otra particularidad de la misma situación está relacionada con el hecho de que se ha detectado que los estudiantes que se retiran presentan problemas desde el inicio de su vida escolar, razón por la cual se hace necesario manejar un perfil académico de cada uno de los alumnos con el fin de facilitarles asistencia especial, o, ubicarlos en programas de compensación apropiados basados en sus experiencias pasadas.

Datos de la investigación

Con base en estos datos la Secretaría ha realizado una investigación con el fin de identificar las causas particulares del retiro de los estudiantes (Determinar cuantos desertan,

quiénes son y por qué lo hacen) para diseñar políticas y programas dirigidos tanto a ellos como a sus familias. Una primera etapa se enfocó hacia el grupo de estudiantes matriculados en el 2002 con garantía de cupo para el año 2003 que no se presentaron a matrícula. Con ellos se realizó una encuesta telefónica el pasado mes de marzo con resultados tales como que la tercera parte de este grupo no está asistiendo a ningún centro educativo, mientras las otras dos partes lo hacen en otros centros diferentes al adjudicado en primera instancia o en establecimientos privados.

Estos últimos datos no dejan de ser sorprendentes si se tiene en cuenta que se preveía que la mayor parte de los estudiantes no matriculados estarían desescolarizados, sin embargo, el 48% del grupo en mención asiste a un colegio privado pagado por su propia cuenta y el restante lo hace en colegios oficiales, detalle final que llama la atención sobre los problemas de actualización de información en el sistema de matrícula.

Estos resultados han hecho que la Secretaría considere fundamental que familias y educadores encuentren alternativas para lograr que los estudiantes con problemas de deserción permanezcan en las instituciones, pues se tiene claro que completar la educación básica y media, sin interrupciones, es el mejor fundamento para mayores oportunidades de vinculación educativa o laboral en los jóvenes.

Se ha detectado que los estudiantes que se retiran presentan problemas desde el inicio de su vida escolar, razón por la cual se hace necesario manejar un perfil académico de cada uno de los alumnos.

Rutas pedagógicas de las Matemáticas en colegios de Bogotá



El conocimiento detallado de la práctica de la enseñanza de las matemáticas en nuestro medio es indispensable para dirigir las acciones de los profesores y de las entidades financiadoras en relación con innovaciones que apunten a superar dificultades e introducir cambios esenciales en la escuela, y para proporcionar bases a la formación de profesores de matemáticas.

Por: Luisa Andrade, Patricia Perry, Edgar Guacaneme y Felipe Fernández
Proyecto Rutas pedagógicas en las matemáticas escolares, una mirada a la práctica del profesor. Proyecto IDEP, Contrato 21, Convocatoria 02 de 2001, Modalidad Matemáticas - Ciencias Sociales

Dentro de la convocatoria abierta por el IDEP en el año 2001 para develar rutas pedagógicas, “una empresa docente” el centro de investigación de la Universidad de los Andes, propuso el estudio “Rutas pedagógicas de las matemáticas escolares. Una mirada a la práctica del profesor”, con la intención de caracterizar la enseñanza de las matemáticas en instituciones de educación básica secundaria de Bogotá. Este estudio, adelantado desde entonces hasta principios de este año, acopió información de diversas fuentes (un cuestionario para los profesores, otro para los estudiantes, cinco observaciones directas de clase y entrevistas para cada uno de los profesores de cinco estudios de caso), elaboró un marco conceptual para hacer la descripción y consideró una gran y variada cantidad de aspectos que pueden ayudar a conocer y comprender cómo sucede la enseñanza en tanto práctica sociocultural. Este análisis fue eminentemente cualitativo y permeó la recolección de datos y definición de categorías del marco conceptual.

El foco principal del estudio fue el salón de clase. Nos interesaba conocer las acciones predominantes que el profesor realiza allí, determinar el contenido matemático abordado y su didáctica, los rasgos más característicos del discurso que se da en la interacción entre los integrantes del grupo.

También en el estudio se dio cuenta de otras actividades de la práctica docente, no directamente relacionadas con las clases pero que determinan e influyen el actuar del profesor y por consiguiente inciden en lo que allí pasa, como las actividades para la preparación de clase y para la planeación institucional.

La conceptualización construida y los resultados encontrados

En el intento de caracterizar un fenómeno tan complejo como la enseñanza de las matemáticas, resulta imprescindible construir un marco conceptual que permita centrar la mirada.

La propuesta conceptual a la que se llegó en este estudio y fue utilizada para observar y analizar la práctica del profesor en el aula, implicó un proceso cíclico de definición y afinamiento de categorías, fundamentado en nuestra experiencia, en la literatura revisada, en los datos recogidos y en la reflexión. Desde un principio fue claro que el marco debía proporcionar una mirada profunda a lo que pasa en la clase de matemáticas que fuera más allá de reportar las actividades realizadas. Se establecieron cuatro categorías relacionadas que organizan los diversos asuntos, y se describen a continuación, junto con lo observado.

Esquema general

El esquema general se concibe como el usual de cada profesor para hacer su clase, conformado por las actividades para las que se detectan regularidades en el modo en que ocurren y en su intención. Se incluyen tanto actividades específicas para el aprendizaje de las matemáticas como actividades que se relacionan indirectamente con éste (informar sobre fechas y eventos de la institución, rezar, revisar la asistencia).

Las principales actividades de clase en los casos observados son la revisión de las tareas asignadas para la casa o para desarrollar en clase, la asignación de tareas, el desarrollo en clase de tareas por parte de los estudiantes, la presentación de información matemática y eventualmente, la comunicación de otra información. En general, el tiempo empleado para exponer información matemática es poco, mientras que al trabajo de los estudiantes se le asigna gran parte de la sesión. Los profesores intentan involucrar a sus estudiantes en sus exposiciones mediante preguntas y tareas que les formulan y que esperan que contesten. Es usual que la exposición continúe sólo cuando ha surgido la respuesta adecuada. Algunos profesores incorporan la respuesta de los estudiantes a nuevas preguntas que van planteando. La información que se expone se refiere prioritariamente a procedimientos matemáticos y ocasionalmente a conceptos matemáticos. Así la mayoría de las tareas propuestas se centran en aplicar tales procedimientos; también a veces se proponen tareas para que los estudiantes consulten información. Mientras los estudiantes trabajan, los profesores pasan por los puestos, miran el trabajo y atienden preguntas de los estudiantes.

Visión panorámica de los temas abordados

La visión panorámica esboza el camino seguido al tratar el contenido matemático. Se identifican los tópicos abordados y su secuencia, los conceptos, nociones, términos, procedimientos, representaciones, anotaciones usadas y las tareas propuestas. Se establece el tipo de conocimiento que se enfatiza en la clase de acuerdo a la organización que propone Rico (1995, 1997), en la cual los hechos, conceptos y estructuras conceptuales constituyen el conocimiento conceptual, caracterizado por la cantidad

Se percibe que los profesores han modificado sobre todo la forma en que desaprueban las respuestas o producciones de los estudiantes...

de unidades de información y por la riqueza de relaciones entre ellas; y las destrezas, razonamientos y estrategias constituyen el conocimiento procedimental, que hace referencia a los modos de ejecución ordenada de una tarea.

...la validez del conocimiento matemático tratado en clase no recae en la racionalidad matemática sino en la autoridad en la clase...

En las clases observadas los profesores desarrollan organizaciones temáticas alrededor de uno o varios temas específicos. Casi siempre abordan en clase procedimientos para resolver ejercicios matemáticos, exhibiendo cómo se aplican; a veces tratan conceptos matemáticos que comunican simplemente nombrándolos y/o definiéndolos. También los profesores presentan anotaciones y esperan que los estudiantes las utilicen.

Interacción a través de la cual discurren la enseñanza y el aprendizaje

Esta categoría registra la interacción que se da entre profesor y estudiantes y entre los estudiantes mismos en las distintas actividades que se llevan a cabo en la clase. Se atiende tanto al modo de la interacción como al contenido que es objeto del intercambio.

El profesor y los estudiantes se comunican durante las exposiciones mediante las preguntas que se hacen y son respondidas y mientras los estudiantes desarrollan en clase las tareas asignadas. Es usual que, tal y como Hewitt (2002c) lo describe, se hable acerca de cuestiones de control y de administración, de enunciados descriptivos o de la enumeración de las acciones realizadas o por realizar, pero muy poco sobre lo que guía las acciones y las ideas matemáticas. A veces como resultado de mirar el trabajo de los estudiantes, los profesores reaccionan con comentarios para todo el grupo o dirigidos a un estudiante en particular, que se refieren a errores matemáticos detectados, a reconvenciones disciplinarias o a sugerencias "de vida". Durante el desarrollo de las tareas, los estudiantes interactúan entre ellos con motivos diversos, relacionados tanto con las tareas que desarrollan y con la clase, como ajenos a ella.

Valoración de las producciones de los estudiantes

Esta categoría comprende el conocimiento que se considera importante aprender en la clase, la manera en que se determina y valora este aprendizaje y quién lo hace.

En los casos se evidencia que lo que se valora de las producciones de los estudiantes incorpora tanto la validez matemática de las mismas como otros aspectos específicamente no matemáticos. Los profesores son quienes tienen y hacen uso del poder de decisión sobre la validez de las respuestas de los estudiantes aunque en ocasiones, el libro de texto es considerado también una fuente de validación por los estudiantes. Las explicaciones o argumentaciones dadas por un estudiante no son suficientes para sustentar una postura sobre un aspecto o procedimiento matemático, si no son corroboradas por el profesor o por el libro; en este sentido, los intentos, si ocurren, de dar participación a los estudiantes en la determinación de la validez parecen quedar a medio camino. Se percibe que los profesores han modificado sobre todo la forma en que desapruaban las respuestas o producciones de los estudiantes. No es común encontrar expresiones que descalifiquen directa y expresamente, tales como "está mal"; es más usual que los profesores indiquen tácitamente, mediante sus reacciones, la validez o no del trabajo. Frente a las respuestas erróneas se señalan los errores cometidos, pero no hay un trabajo acerca de la dificultad que subyace al error evidenciado. Este tipo de reacciones parece configurar parte de la cultura de las clases de matemáticas, que los estudiantes comparten y asumen de manera natural; así, interpretar tales eventos culturales constituye para los estudiantes la forma de saber si la respuesta presentada es o no correcta.

Una mirada crítica a los resultados

Los docentes de matemáticas no son ajenos a los numerosos indicios que en años recientes han puesto en evidencia la deficiente calidad de la formación matemática de los estudiantes y de algún modo aceptan la necesidad de cambio. Con el ánimo de asumir este reto, los profesores se esfuerzan por hacer modificaciones a sus clases en diversas direcciones y con todas las dificultades que esto conlleva. Sin desconocer la importancia relativa de estos cambios, consideramos que éstos no son suficientes para incidir significativamente, en la dirección pretendida, sobre los resultados concernientes a la formación matemática de los estudiantes.

Al examinar la enseñanza consignada en la caracterización de la práctica docente del profesor de matemáticas construida por Andrade, Perry, Guacaneme y Fernández (2003) y resumida anteriormente, emergen ideas sobre posibles razones que inciden tanto en el desempeño poco satisfactorio de los estudiantes en matemáticas como en su limitada formación al respecto.

Así, aunque el hecho de que los estudiantes dispongan de un mayor tiempo en la clase para trabajar podría ser coherente con visiones del aprendizaje centradas en la interacción social, no se propende por un intercambio cercano al diálogo entre el profesor y los estudiantes ni entre los mismos estudiantes. La interacción que se da es en general corta, la participación del profesor y los estudiantes no se presenta necesariamente en condiciones iguales pues es el primero quien usualmente inicia el intercambio, habla la mayor parte del tiempo y decide cuándo terminarlo. Las preguntas que el profesor hace usualmente pueden ser contestadas con una palabra o con una breve frase y casi nunca se exige que las respuestas expresen una idea matemática completa o se argumenten. Dado que con frecuencia las tareas propuestas consisten en aplicar procedimientos que el profesor explica, la interacción al respecto se refiere a lo que hay que hacer. Los señalamientos que se hacen sobre las respuestas no propician que éstas se exploren ni llegan a cuestionar al estudiante.

A través del estudio realizado se evidencian variaciones mínimas con respecto a lo que se viene haciendo desde años atrás, en cuanto al contenido matemático que se presenta y a la manera en que éste se aborda. Uno de los problemas detectados es el tratamiento parcial de los tópicos; en particular, sobresale la ausencia de conexiones que se explicitan o que se propone explorar, y la irrelevancia o debilidad de las que sí se indican, entre los temas mismos que se abordan y con otros que les podrían asignar referencia o significado, ya sea de la asignatura matemática o de otras relacionadas. Los procedimientos se presentan sin justificar matemáticamente y no se establecen conexiones o dependencias con los aspectos conceptuales que los sustentan. Aun cuando se tratan algunas nociones, términos y notaciones matemáticas, el estudio de elementos conceptuales se relega a un segundo plano. Señala Bodin (1993, citado en De Lange, 1995) que como consecuencia de la enseñanza enfocada en aprender los nombres de los conceptos y en seguir procedimientos específicos, los estudiantes solucionan ejercicios sin ser capaces de describir los pasos realizados, de justificar los

continúa en la página 20

6

CALIDAD EDUCATIVA

Plan de Mejoramiento Institucional:

Herramienta de gestión para obtener mejores resultados

Este es un resumen de los apartados más importantes del documento que lleva el mismo título, mediante el cual la Subsecretaría Académica de la Secretaría de Educación Distrital, presentó en el pasado mes de junio, el soporte conceptual para el desarrollo de los planes de mejoramiento institucional en los colegios del Distrito Capital.



Esta valoración periódica en áreas específicas constituye una valiosa información que facilita a la institución la identificación de sus oportunidades y sus potencialidades

Por Subsecretaría Académica SED

La transformación y desarrollo del sector educativo en la última década ha cambiado de manera importante la forma de concebir la Institución Educativa y la manera de dirigirla. El proceso de integración institucional orientado, como lo señala la Ley, hacia la calidad, continuidad y universalidad, así como al desarrollo del proceso de formación de los educandos, ha conformado un escenario es-

colar más denso en su tejido social, más complejo en su organización, pero enormemente rico en oportunidades para generar aprendizajes significativos, pertinentes y acordes con los estándares de calidad propuestos.

La Evaluación de Competencias Básicas, pilar de la estrategia de calidad en Bogotá, se ha consolidado como herramienta fundamental para las instituciones educativas que, a partir de sus resultados pueden autoevaluarse y tomar decisiones orientadas al mejoramiento permanente. Esta valoración periódica en áreas específicas constituye una valiosa información que facilita a la institución la identificación de sus oportunidades y sus potencialidades y en últimas, en uno de los insumos fundamentales para hacer visible la situación en la que se encuentra.

Como resultado del proceso de integración institucional, los planteles se enfrentan al reto de auto-reconocerse y redefinirse, de modo que instrumentos como la evaluación cobran mayor importancia en la medida en que facilitan este proceso.

Si bien la razón de ser de una institución educativa apunta al logro de los resultados esperados en los estudiantes, ello sólo es posible desde una gestión integral que permita su fortalecimiento mediante procesos sistemáticos de trabajo, de manera tal que pueda avanzar en el cumplimiento de su misión y visión.

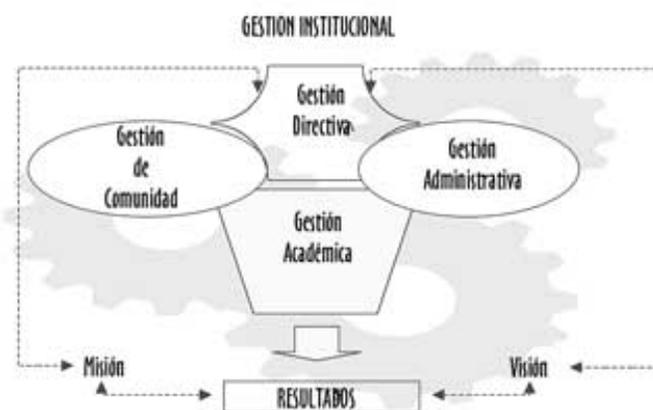
La gestión institucional se erige, en el marco de estas oportunidades, como una nueva forma de ver la institución educativa a través de la acción que la moviliza hacia el logro de sus propósitos, y desarrolla su capacidad para articular los procesos internos y concentrar todos sus esfuerzos hacia el cumplimiento de las metas. Ver gráfico 1.

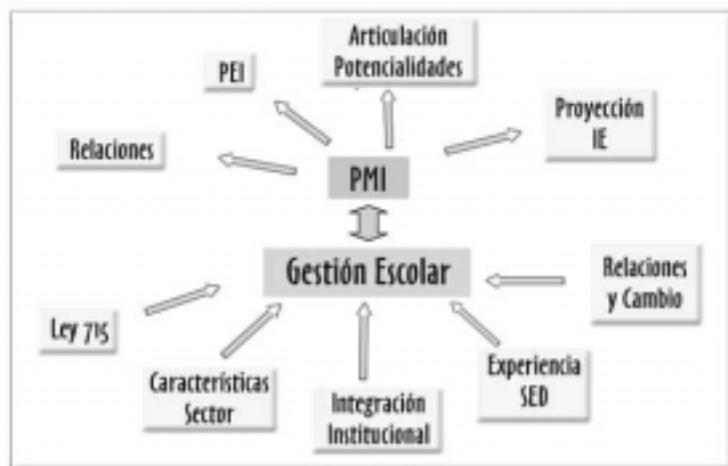
El mejoramiento de la institución en su conjunto y desde cada una de las dimensiones de la gestión institucional -directiva, de comunidad, académica y administrativa- requiere de acciones planeadas, sistemáticas e intencionadas dentro de un esquema de gestión que la convierte en una organización autónoma, orientada por propósitos, valores comunes, metas y objetivos claramente establecidos y compartidos.

Es evidente que cada una de estas dimensiones están estrechamente relacionadas. Tomemos, por ejemplo, el caso de una institución en la que los estudiantes han logrado resultados sobresalientes en las pruebas de evaluación de competencias. Estos resultados seguramente han sido posibles porque han contado con una estrategia pedagógica adecuada (dimensión académica), unos recursos integrados a la actividad pedagógica (dimensión administrativa), unos padres concientes de la importancia de su apoyo en el proceso educativo de sus hijos (dimensión de comunidad) y una institución orientada hacia el logro de objetivos y estándares de calidad claros (dimensión directiva).

Para avanzar en este proceso de búsqueda permanente de mejores resultados, la institución requiere un plan, una estrategia clara que le permita visualizar unos objetivos precisos, concretos, alcanzables. La Ley 715 de 2001 dejó en cabeza del rector la responsabilidad de "formular planes anuales de acción y mejoramiento de calidad, y dirigir su ejecución" (artículo 10, numeral 10.4).

Gráfico 1





El Plan de Mejoramiento es una herramienta gerencial que proyecta a la organización escolar hacia el mejoramiento de las dimensiones clave para el desarrollo y fortalecimiento institucional

Plan de Mejoramiento Institucional

El Plan de mejoramiento institucional constituye una oportunidad para generar y consolidar acuerdos internos, conciliar intereses, esfuerzos y recursos con la visión institucional e igualmente conlleva una oportunidad para dialogar con los otros niveles del sistema educativo y las demás organizaciones que se relacionan habitualmente con el establecimiento.

El plan de mejoramiento institucional contribuye al reconocimiento de su propia realidad, a la identificación y organización de las necesidades de acuerdo a un orden de prioridades, a la toma de decisiones, a la organización institucional y al mejoramiento de los resultados de la acción educativa.

Con anterioridad, el Decreto 1860 de 1994, al referirse a la adopción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) había reglamentado la formulación anual de un Plan Operativo. En ese sentido, las instituciones lo han venido elaborando como una forma de ejecutar las actividades anuales propias de la institución a lo largo del año lectivo.

La concepción del Plan de Mejoramiento va más allá del Plan Operativo. En efecto, en el Plan de Mejoramiento se plasma una clara intencionalidad de desarrollo a partir de la identificación de las oportunidades de mejoramiento que impulsa la innovación y construcción de la autonomía en la gestión escolar.

En consecuencia, el Plan de Mejoramiento es una herramienta gerencial que proyecta a la organización escolar hacia el mejoramiento de las dimensiones clave para el desarrollo y fortalecimiento institucional. Ver gráfico 2.

Organización del Documento

La Secretaría de Educación Distrital presenta estas orientaciones para la elaboración del Plan de Mejoramiento Institucional, como un material que pretende hacer algunas precisiones sobre la gestión institucional, y la vía para organizar y concretar un plan de trabajo que se convierta en la herramienta de comunicación desde el nivel central y local con las instituciones educativas.

La primera parte del documento contiene diferentes aspectos relacionados con la gestión institucional desagregada en cada

una de las gestiones que la conforman: académica, administrativa, de comunidad y directiva.

Las gestiones que se analizan en la primera parte se organizan con la misma estructura conceptual. En primer lugar, se describe el ámbito de cada gestión, entendido como campo de acción en el que se desarrolla el trabajo de cada una de ellas; también da cuenta del alcance y su 'deber ser'. Así, por ejemplo, el ámbito de la gestión administrativa se circunscribe al diseño, el desarrollo y la evaluación de acciones que buscan dar soporte a la misión institucional mediante el uso efectivo de los recursos, a través de procesos y procedimientos susceptibles de mejoramiento continuo.

En segunda instancia se mencionan los referentes de cada gestión, que como su nombre lo indica, sirven como referencia o consulta obligada al momento de proponer los objetivos y las metas de mejoramiento en la respectiva gestión. Son referentes de especial importancia para la gestión académica, por ejemplo, los resultados de las evaluaciones de calidad -competencias y valores ciudadanos- y los estándares curriculares.

En cada una de las dimensiones que conforman la gestión de la institución en su conjunto, existen componentes dentro de los cuales se identifican y describen brevemente los aspectos relacionados con el marco de acción en cada gestión. En la gestión de la comunidad educativa componentes como la participación, la prevención, la convivencia, la inclusión y la permanencia, demandan el desarrollo de procesos sistemáticos para favorecer el desarrollo de identidad y sentido de pertenencia por parte de la comunidad con su institución y su PEI.

En cuarto lugar se señalan los temas que tradicionalmente han demostrado ser críticos en los procesos de mejoramiento institucional. Estos resultan ser aún más complejos en las instituciones que se han integrado. Se mencionan como una señal importante para orientar esfuerzos cuando se identifiquen como realmente críticos. En la gestión directiva, por ejemplo, lograr una visión compartida, un equipo de gestión que funcione como equipo y procesos de comunicación hacia dentro y fuera de la institución, son temas sobre los cuales es necesario concentrarse y cabe la posibilidad que desde allí se identifiquen algunas oportunidades de mejoramiento para el desarrollo del plan.

Finalmente, se plantean una serie de preguntas que se consideran sugestivas para que la comunidad educativa inicie la reflexión sobre la institución y el punto en que se ubica con relación a cada una de las gestiones.

La segunda parte del documento presenta el instructivo para la elaboración de los Planes de Mejoramiento. En esta parte se dan las orientaciones para facilitar la sistematización y presentación del Plan de Mejoramiento Institucional -PMI- siguiendo una metodología clara y sencilla para que toda la comunidad participe en su formulación generando de esta manera mayor compromiso en su ejecución y cumplimiento.

La Secretaría de Educación espera que estas orientaciones sean de utilidad para la elaboración colegiada del Plan de Mejoramiento en su institución de tal forma que sirva para establecer comunicación académica entre el nivel central, local e institucional en torno al seguimiento, evaluación y actualización de dicho plan con miras al mejoramiento continuo.

Puede obtener más información sobre este documento, así como de algunas experiencias en diferentes colegios, en la
Oficina de Gestión Institucional de la Secretaría de Educación Distrital,
Av. El Dorado No. 66-63,
Piso 4, Teléfono 3241000.

La Ludomática*:

Proyecto que busca cambios radicales en el sistema educativo distrital

Durante 18 meses, directivos y docentes de los colegios seleccionados recibieron asesoría de un grupo de profesionales que dirigen el programa de capacitación denominado Ludomática con el fin de lograr una transformación educativa que beneficie tanto a la institución como a sus educadores, alumnos y alumnas.

Ma. Fernanda Aldana Vargas

Autora de Proyecto "Transferencia de proyectos institucionales por vía de la capacitación docente: vivencia lúdica y colaborativa. Coordinadora grupo de Evaluación, Proyecto Ludomática. Psicóloga (U. Javeriana, 1.986), Master en Educación y Desarrollo Comunitario (Cinde, 1.999) UNIANDES. Tel.: 3394949 Ext. 2802 maldana@uniandes.edu.co

El programa de capacitación consiste en un trabajo colaborativo a lo largo de 18 meses, donde participan por cada institución un directivo y dos educadores, asesorados por los grupos pedagógicos, de evaluación y de sistemas digitales de información del proyecto Ludomática, con miras a producir una Transformación Educativa en la institución, sus educadores y sus niños y niñas.

Es así como el programa se estructura en cuatro fases, cada una con un énfasis que proporciona elementos para alcanzar dicha Transformación y propiciar la transferencia a los proyectos institucionales. A continuación

se presenta una visión general de las fases¹.

FASE 1. AUTODIAGNÓSTICO Y VISIÓN:

A través de un trabajo vivencial se descubre el sentido de los elementos constitutivos del proyecto: lo lúdico, creativo, colaborativo e interactivo. Una vez por semana se realizan talleres creativos. Estos sirven de base para construir conceptos y permiten un autodiagnóstico personal e institucional en cada una de estas dimensiones. También hacen explícita una utopía educativa para la institución.

FASE 2. APROPIACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA:

Durante 5 meses, cada semana, hay talleres creativos vivenciales sobre el uso de medios integrados de aprendizaje (multimedios reales y virtuales), aplicado a seis Ideas Fuerza (Huellas, Frontera, Acompañar, Caminos, Cambio), estrategia en que se basa la propuesta pedagógica del proyecto para apropiarse los elementos

constitutivos LCCI (Lúdicos, creativos, colaborativos e interactivos). Así se busca que cada quién descubra el sentido, valore y se apropie de los elementos constitutivos del proyecto.

FASE 3. AFIANZAMIENTO INSTITUCIONAL CON PROYECTOS LCCI A NIVEL LOCAL:

Directivos y educadores de cada institución ponen en práctica, con los niños a su cargo, las propuestas de cambio educativo en los macromundos (ambientes institucionales y contextuales) y micromundos (ambientes de interacción y aprendizaje infantil) de su ámbito de influencia. Para esto desarrollan proyectos LCCI de ámbito local que res-

ponden a problemas o intereses de los participantes, identificados como prioritarios en la fase de autodiagnóstico.

FASE 4. AFIANZAMIENTO INSTITUCIONAL CON PROYECTOS LCCI A NIVEL GLOBAL:

La participación en la sociedad del conocimiento exige traspasar las fronteras institucionales en procesos educativos. Si bien a nivel local durante un semestre se afianza la propuesta pedagógica, en todos sus elementos constitutivos—lo lúdico, creativo, colaborativo e interactivo—, también mediante el diálogo e intercambio, al menos durante un semestre, se busca reafirmarla con la participación de la institución en comunidades virtuales con inquietudes similares que se apoyan en la búsqueda de respuesta y/o soluciones a retos educativos.

Ludomática y proceso de transferencia

Los resultados más destacados de la transformación educacional que persigue este proceso han sido:

- Los principios pedagógicos que sustentan el proyecto se basan en la estructuración del programa de capacitación, que pretende generar una didáctica metacognitiva en la que el educador asume un aprendizaje au-



Las fotografías muestran a grupos de profesores y estudiantes que participaron en esta experiencia

Reunir a los directivos con los docentes de las instituciones participantes, ha sido una estrategia que pretende promover un impacto institucional más allá del simple mejoramiento de la calidad de los procesos pedagógicos en el aula

Miradas al futuro

Los aportes enunciados, característicos de la Ludomática, la enmarcan como programa de formación, dentro del área de la metacognición⁴ la cual responde a la construcción de estrategias personales y de sistemas didácticos, para aprender a aprender, e igualmente al desarrollo de estrategias de autorregulación del aprendizaje; siendo estos campos básicos para movilizar la transferencia del conocimiento a diferentes contextos.

Indudablemente gestar y desarrollar un proceso educativo como el de Ludomática, constituye un campo de exploración permanente, en el que surgen múltiples tópicos de investigación y reflexión, dentro de los cuales el de la transferencia tiene un valor heurístico de primer orden, pues como quedó planteado, potencia la capacidad transformadora desde lo pedagógico hacia el desarrollo personal de los estudiantes y desde la formación de directivos y docentes hacia el desarrollo de la capacidad innovadora institucional.

fotos suprimida para web

tónomo, basado en la autoconciencia, el automonitoreo y el descubrimiento de los beneficios y posibilidades pedagógicas de la construcción de ambientes LCCI.

Al iniciar la participación en el proyecto, con un autodiagnóstico y visión, permite detectar las necesidades y retos de la institución y contrastarlos con las oportunidades que ofrecen la pedagogía problémica, la creatividad y las nuevas tecnologías informáticas y de comunicación.

■ Adicionalmente, la metodología empleada para la apropiación de las ideas fuerza, integra los presaberes de los participantes con el nuevo conocimiento adquirido, a partir del diálogo reflexivo, desde la participación vivencial en la construcción de ambientes lúdicos, creativos y colaborativos, durante el desarrollo de los talleres. Este proceso se evidencia en los encuentros de capacitación, donde se inicia el proceso de transferencia.

■ De manera paralela al desarrollo de los talleres, la ludomática contempla diversas estrategias de acompañamiento que propician espacios de intercambio y enriquecimiento colectivo sobre el proyecto mismo. Allí se favorece un compartir intencional sobre las aplicaciones, los logros, alcances y las dificultades conceptuales y metodológicas, a través de los chats, los seminarios virtuales y las tutorías informáticas.

De esta forma se evita lo que David Perkins² denomina el conocimiento inerte, refiriéndose a aquel que no se aplica y por tanto no constituye un aprendizaje permanente.

A través de la ludomática se promueve la capacidad comunicativa e innovadora al interior de la institución, de tal manera que los participantes en el Proyecto se convierten en agentes de cambio institucional

También contempla estrategias para la consolidación guiada de la experiencia, a través de la construcción de redes interinstitucionales de comunicación y actualización, establecidas inicialmente entre las instituciones participantes. Posteriormente se promueve su transferencia hacia intercambios con ámbitos educativos más globales, como está previsto en el desarrollo de la fase 4 de afianzamiento institucional.

■ Reunir a directivos y docentes de las instituciones participantes, es una estrategia que pretende promover un impacto institucional más allá del simple mejoramiento de la calidad de los procesos pedagógicos en el aula, dando énfasis de Ludomática en la construcción de ambientes LCCI. Este proceso se inspira en el enfoque sistémico, que dice que al incidir eficazmente en un componente significativo del sistema, éste se afecta en su totalidad. En la medida que ello se cumpla, aunque no sea un propósito explícito de Ludomática el transformar el PEI, sí puede llegar a ser un componente vital del mismo que lo movilice y contribuya a expresar su identidad particular.

■ Sistematizar esta experiencia a través de estrategias particulares de seguimiento, orientadas por el equipo de evaluación del proyecto de Ludomática, busca estudiar la posibilidad de innovar, en el sentido de que puede ser replicada y transferida a otros contextos de aprendizaje dentro y fuera del aula. Este es precisamente el propósito de los casos TEL (Trans-

formación Educativa con Ludomática), los cuales tienen como objetivo sistematizar la experiencia, generar memoria institucional y consolidar un itinerario del proceso, haciendo énfasis en los factores claves de éxito y de error, de tal manera que las nuevas iniciativas se apoyen en el camino recorrido y se asuma el cambio como un proceso continuado.

■ Igualmente se pretende promover la capacidad comunicativa e innovadora al interior de la institución, de tal manera que los participantes en el Proyecto de Ludomática se conviertan en agentes de cambio institucional, que puedan ser interlocutores y animadores de otras experiencias innovadoras de la institución.

■ Las Ideas Fuerza, componente fundamental del Proyecto, propician la adquisición, automatización y transferencia de un conjunto de competencias claves, susceptibles de aplicarse a contextos de aula y de vida cotidiana. Es así como, por ejemplo, podemos plantear que un estudiante que adquiera el hábito de generar caminos múltiples para abordar cualquier problema o situación, o que adquiera la perspectiva de mirar cualquier concepto o problema desde la perspectiva de lo real y lo imaginario, y del impacto en el hábitat, está consolidando una actitud creativa fundamental, la cual le será de gran ayuda en su adaptación a un mundo cambiante.

■ En la misma dirección, la articulación permanente que se promueve entre los componentes LCCI y las

ideas fuerza, posibilita una integración del conocimiento y promueve una doble transferencia, cuyos resultados vale la pena explorar más detenidamente, con el fin de propiciarla de manera más explícita e intencional.

■ La construcción de nuevos ambientes de aprendizaje, centra la acción, la reflexión y la innovación en la interacción de los ambientes particulares de aula y los generales de la institución, lo que de por sí implica una situación transferencial, de lo personal al entorno inmediato y de éste al contexto más global. Como lo señala en la Ludomática "La clave está en entender que existe una relación dialéctica entre uno y otro ambiente, de tal manera que en el trabajo sea posible reconocer el impacto de esta mutua acción en el sentido de las transformaciones creativas y los cambios cualitativos en cada ambiente"³.

■ Por último, es importante señalar los aportes de la estrategia de gestión colectiva, para promover una continua transferencia del proyecto Ludomática a las instituciones. Esta estrategia que articula la acción de los diferentes grupos gestores, ha facilitado una visión globalizante e integradora para la orientación y el acompañamiento en dicho proceso, la cual repercute en la generación de puentes entre los diferentes componentes de la estrategia pedagógica del proyecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

¹ GALVIS, A.H. et al. (2000). Ludomática en instituciones de protección: informe final de evaluación y seguimiento. Santa Fe de Bogotá, DC: UNIANDÉS-Lidie, proyecto Ludomática, Documento Técnico EV-99-03, versión 3.0, Abril del 2000 (mimeografiado). Pág.4

² PERKINS, D. (1989). El conocimiento como diseño. Universidad Javeriana (mimeografiado)

³ BEJARANO, G. et al. (1998). Conceptualización Pedagógica del Proyecto Ludomática. Santa Fe de Bogotá, DC: UNIANDÉS-Lidie, proyecto Ludomática, Documento Conceptual. PE-01-98, Versión 5.0 (mimeografiado). Pág. 45.

⁴ BURON, J. (1997). Enseñar a Aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero.

⁵ Transformación educativa con informática usando pedagogías lúdicas, creativas y colaborativas. Implantación del Proyecto Ludomática. Proyecto IDEP, Contrato 56, Convocatoria 04 de 1999, Innovación.

Encuentro de saberes entre escuelas

El campo de intervención pedagógica de esta transferencia es la educación para la convivencia democrática y la resolución pacífica del conflicto. Los ejes de trabajo son la descentralización, el poder, el diseño de ambientes de aprendizaje y mediaciones pedagógicas en la escuela, el aprendizaje de la convivencia democrática en torno a los procesos de negociación, mediación y proposición, y la validación del modelo Mossavi como estrategia de prevención de la violencia y el maltrato cotidiano en la escuela y la familia.



Por: **Clara Stella Riaño**¹
Síntesis del proceso de transferencia de innovación en educación para la convivencia democrática y la resolución pacífica del conflicto a 4 escuelas del Distrito. COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL.

El itinerario de nuestra experiencia de transferencia empezó con la construcción de la red conceptual del proyecto; esta nos mostró a todos la ruta por donde íbamos, por qué ese concepto y no otros. Negociar cada concepto era la posibilidad que teníamos en ese momento de reconocer al otro como sujeto de saber y poder, y comprender a través de los conceptos en qué sentido son utilizados y vividos por los actores de cada contexto escolar. A través de las redes conceptuales empezamos a reconocer los contextos escolares.

El segundo ejercicio vivido fue el reconocimiento de la transferencia como una estrategia de producción de saber pedagógico y de cualificación de la práctica educativa.

Si asumimos la transferencia como una experiencia de encuentro de sa-

beres entre escuelas y de cualificación de la práctica educativa, la institución o una comunidad que ha producido un saber puede guiar los procesos que van a vivir juntas en la investigación; guiar el proceso al nivel operativo: ser capaz de planear, evaluar, poner al servicio del trabajo estrategias ya probadas en su comunidad; poseer una mínima competencia investigativa, un dominio del campo temático que permita manejarse en una red conceptual y capacidad de trabajar en equipo. La responsabilidad de comunicar, escribir, sistematizar, concertar, articular esas experiencias al PEI, implica ejercer una clara capacidad de gestión, de negociación, de entrar al aula, de trabajar con las

áreas del conocimiento y vivir los conflictos que seguramente van a vivir o que están viviendo en un campo de interés que nos une.

Los maestros vinculados al proceso de transferencia de experiencias de innovación tienen interés de apropiarse un saber fácilmente aplicable, en este caso en el campo de la formación política y ética para orientar el proceso de convivencia, conocer las estrategias de formación en valores y aprender a usar materiales, aplicar métodos y modelos funcionales para el aula, permitiéndole atender campos problemáticos concretos que está desafiando la escuela en este momento, como: manuales de conviven-

cia, personería escolar, representantes de padres de familia, consejos estudiantiles, ambientes de resolución de conflictos. Al maestro le interesa lo práctico, lo validado y probado en otro contexto, de modo que la estrategia le facilite trabajar esas experiencias concretas y además mirar el avance de otros en ese campo.

Otro ejercicio vivido es considerar la transferencia como una experiencia de producción de saber en y desde la escuela, reconociendo en las prácticas pedagógicas un saber que puede leerse, descifrarse, colocarle indicadores y preguntas capaces de explicitarlo. Asumimos también que el saber contenido en las prácticas, se puede sistematizar, fundamentar y organizar.

Transferencia y formación

El proceso de transferencia también ha sido vivido como estrategia de formación de educadores. Asumimos que el plan de formación de docentes en cada institución educativa puede incluir tres componentes: de innovación, de actualización y de investigación, y poner al alcance de los maestros esas tres rutas de producción de saber. El componente de actualización nos permite una evaluación de expectativas y necesidades en torno a qué es lo que cada uno requiere saber para avanzar en un proyecto de educación para la convivencia democrática, asumimos como prioridades conocer de la acción política: mecanismos de participación, defensa de los derechos individuales, capacidad para hacer un estudio de necesidades, el concepto de gobernabilidad, liderazgo y bien común, como mínimos para transitar en ese territorio. En formación ética: el concepto de derechos, justicia, libertad, autonomía, normatividad y acuerdo. En cuanto al componente investigativo es fundamental el ejercicio de lectura,

Transferir experiencias de innovación educativa entre escuelas implica asumir la posibilidad de mirar a través del otro, extender el sentido y el derecho de saber algo y asumir una búsqueda entre pares, reconociendo la relación entre escuelas como fuente de saber pedagógico

sobre la cultura escolar, acercarse a la interpretación, contextualización y análisis. En consecuencia hemos de trabajar en el problema de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas de los maestros frente a su propia práctica.

La actividad investigativa nos ha permitido hacer la pregunta por lo que se puede aprender y enseñar en materia de convivencia democrática y resolución de conflictos. Hemos descubierto que debemos aprender a diseñar ambientes de aprendizaje, a manejar técnicas como el debate, el diseño del proyecto social, el fenómeno de la elección popular y el voto, de donde se deriva la importancia de los acuerdos, la confianza y los criterios de regulación en una comunidad que convive.

Experiencias y expectativas

Como experiencia de construcción de vínculos entre niños y jóvenes, hemos descubierto que es más probable que la democratización de la escuela y la escuela que delibera se logren por la vía de los jóvenes que por la vía de los adultos. Además nos hemos enfrentado con el reto del acercamiento de escuelas oficiales con la escuela privada reportando vínculos de amistad y confianza entre niños y adolescentes, haciendo más rica la experiencia de aprendizaje y convivencia, descubriendo el sentido del compartir en un medio en el cual la carencia de vínculos afectivos y de verdadera solidaridad han dado paso al deseo desenfrenado del tener, con desmedro del otro, generalmente, del más débil.

Nuestras expectativas entendidas como sueños, pero con principio de realidad, pretenden conformar equipos de trabajo que incluyen las directivas de los colegios, uno o dos delegados del proyecto de

Aparte del reto y el riesgo, la transferencia asume el valor pedagógico del error y la crisis

convivencia democrática que se está trabajando en el área de sociales en cada escuela, de manera que logremos que cada institución disponga de tres figuras para trabajar activamente en el proyecto, para que su dinámica llegue hasta el compromiso.

En una comunidad que investiga, que negocia, que se regula y propone, también se esperan impactos en el ámbito de la producción de saber pedagógico, pues ya circula en cada escuela conocimiento en torno a lo que significa validar una estrategia innovadora y qué cambios se observan como atribuibles a ella. Igualmente, nos hemos centrado en la formación de valores, como la tolerancia activa, la autonomía moral y convivencial, la solidaridad, la libertad, la honestidad y la actitud dialógica.

Nuestra preocupación con estas experiencias de educación para la convivencia democrática y la resolución pacífica del conflicto es lograr cambios en las formas de plantear y resolver problemas como estrategia pedagógica en el aula; resolución de dilemas éticos en el diálogo y la concertación hacia criterios libremente asu-

midos, ejercicio de la autonomía para realizar un proyecto de vida que de sentido a la existencia, sabiendo que en una sociedad plural no es ético imponer modelos de felicidad.

El proyecto común de las cuatro escuelas comprometidas en la transferencia comprende procesos de razonamiento moral y el desarrollo de competencias morales, con el propósito de llegar a una convivencia civil reconciliada, desde un acuerdo en lo mínimo fundamental entre las personas.

Aparte del reto y el riesgo, la transferencia asume el valor pedagógico del error y la crisis. Por eso socializamos tanto las experiencias exitosas como las conflictivas o de fracaso, los intentos fallidos y la deserción. Seguir la ruta de la crisis a los proyectos que así lo requieran, bien porque están viviendo cambios en los líderes o en los modelos de gestión; porque le han dado virajes por ejemplo a los Manuales de convivencia y de un modelo participativo han hecho tránsito a uno de código, penalizador, etc., pues las comunidades ya no funcionan con estos esquemas, nos ha permitido efectuar en las instituciones un análisis de factores asociados a la gobernabilidad y descubrir problemas que se han abandonado por la incapacidad para cambiarlos.

Como logro de la experiencia de transferencia apoyada por el IDEP, podemos reconocer que es una oportunidad que convoca a instituciones escolares, programas y acciones significativas para permitir el avance hasta la comprensión de modelos y estrategias en la resolución de conflictos y en la convivencia democrática en diferentes escenarios: la escuela, la calle, el barrio, la familia.

Las instituciones vinculadas a este modelo de formación de educadores desde la escuela y para la escuela reconocemos las siguientes posibilidades de aprendizaje:

- a. Es un mecanismo de participación, fuente de producción de saber y aprendizaje entre pares a partir de las experiencias significativas.
- b. Es un sistema de producción de criterios, vínculo de amistad y de confianza que liga y une una experiencia de comunidad.
- c. Es un ejercicio de contextualización y estrategia de mejoramiento continuo dentro de los planes de acción, como mecanismo de gestión local que aumenta y potencia la eficiencia y que compromete a los ciudadanos en los procesos de planeación, de veeduría y en la construcción de los planes de desarrollo; prácticamente un ejercicio de ciudadanía y de empoderamiento a partir del saber de las comunidades como actores sociales; mecanismo para potenciar la eficiencia de la gestión, que trasciende la administración de turno para mantener el tejido social.
- d. Es una red educativa para el trabajo con escuelas que construyen acuerdos de convivencia.
- e. Es una agenda intersectorial sobre prevención del maltrato, la violencia y el diseño de estrategias educativas y de asistencia frente al conflicto.
- f. Se integran esfuerzos y recursos para socializar experiencias significativas y exitosas; para hacer aprendizajes entre pares y para colectivizar un fenómeno... para empoderar un grupo de sujetos o un grupo de instituciones que poseen un saber desde el cual pueden transformar la sociedad desde una visión ética y política.

Archivo fotográfico Secretaría de Educación - Bogotá

foto suprimida para web

¹ Transferencia del proyecto "Demócratas antes de los 18 años" Validación y transferencia del Modelo Mossavi. Proyecto IDEP, Contrato 40, Convocatoria 04 de 1999, Innovación.

La sede de investigación universitaria, SIU, es la más reciente edificación que se levanta en los predios de la Universidad y reunirá los más destacados profesionales en el área de investigación para cubrir las necesidades en esta materia tanto a nivel nacional como en la región Andina.

La universidad de Antioquia: 200 AÑOS DE HISTORIA

En 1913 se inició la construcción del magno edificio al estilo republicano que hoy conocemos como Edificio de San Ignacio



viene de la página 1ª

La Universidad de Antioquia empezó a formar los profesionales que requería la sociedad para impulsar su desarrollo comercial y la explotación del oro, alianza que le permitió formalizar un proyecto colectivo alrededor de la Universidad. Las guerras civiles le ocasionaron algunas interrupciones y cierres drásticos, por cuanto a veces fue ocupada para servir de cuartel. Una vez superadas las crisis, recibió el apoyo del Estado descentralizado y de la ciudadanía, eventos que la convirtieron en una universidad más pública que estatal.

En el grupo de intelectuales que trabajaron se destacaron José Félix de Restrepo y José Manuel Restrepo, este último, quien fue Ministro del Inte-

rior del General Santander y creó la Universidad Republicana y el sabio Francisco José de Caldas, llamado a fundar la Escuela de Ingenieros Militares, en la cual se formó un núcleo importante de militares de la República, entre otros, José María Córdoba.

En la constitución de Antioquia quedó consagrado, de manera sobresaliente, el fortalecimiento de dicho Colegio y de la Universidad de la Villa, que recién nacía.

El segundo momento

Con la llegada de la reconquista dirigida por los españoles, mueren varios próceres de la República, entre ellos el sabio Caldas, Liborio Mejía y Camilo Torres. Cumplida la etapa de

La Universidad de Antioquia empezó a formar los profesionales que requería la sociedad para impulsar su desarrollo comercial y la explotación del oro

la independencia, entramos a la etapa de la constitución de la República y nos encontramos a Don José Manuel Restrepo como Ministro del Interior del General Santander, impulsando la creación de escuelas y colegios académicos sustentados en un modelo pedagógico, inspirado en el Utilitarismo de Benthan y Destut de Tracy, con su consiguiente reacción por parte de la jerarquía católica.

Con la aplicación del modelo benthamista se buscó educar bajo la concepción de la escuela laica, libertad de pensamiento y, por consiguiente, formar un ciudadano republicano y democrata.

Durante este segundo período en el Estado soberano de Antioquia, también gobernó Don Pedro Justo Berrío (1873), quien propuso un gobierno centrado en la educación. La universidad era el eje de sus propuestas para avanzar en la formación de profesionales que demandaba el desarrollo regional, como la construcción del ferrocarril y el control de enfermedades propias del trópico, como el paludismo. Además, se ocupó de la formación práctica en saberes útiles, educación técnica, así como en artes y oficios. La escuela normal se dedicó a formar maestros bajo una concepción de rígida disciplina.

El tercer momento

En la administración de Carlos E. Restrepo (1901) la propuesta Republicana se afianzó en un ideal de lo práctico, y se pretendió avanzar en la construcción de la ciudadanía.

El cuarto momento

Fue el proyecto de la revolución de 1935 de López Pumarejo, en el que se resaltó la escuela laica y científica. Se impulsaron cambios académicos y pedagógicos, se crearon nuevas fa-

cultades y carreras al servicio de un país y de una región en proceso de industrialización, se dio un decidido impulso a la investigación científica, se dotó a la Universidad de laboratorios y se mejoraron sus bibliotecas. Con el nombramiento del profesorado de manera estable, la Universidad avanzó en la integración de la investigación y la docencia y de esa manera se fortaleció su modernización.

El quinto momento

En 1950 ante el auge de la violencia política y nacional. En el caso de la Universidad de Antioquia, con el desmembramiento de varias universidades de su seno, surgió la propuesta de ASCUN que representó el espíritu del Frente Nacional. El gran pacto universitario buscó su autonomía y, por tanto, desligarse de las influencias políticas y la Universidad asumió su dirección.

El sexto momento

Se ubicó entre 1968 y 1969, época en la que se dio un gran salto cualitativo, al pasar de una universidad de elites a una universidad de masas, lo que la convirtió en un ente educativo moderno, con la consecuente ampliación de saberes y cupos, con la visión de futuro que ha permitido su desarrollo actual.

Las décadas de los 60 y 70 mostraron, en el contexto nacional, una universidad militante en donde se acentuó el cambio social en busca de la formación de un público intelectual, que permitió su desarrollo modernizante. Esta concepción hizo que la elite antioqueña le diera la espalda a su universidad. Hoy, nuevamente está

cambiando la percepción respecto de la universidad y se reconoce su pluralidad.

El séptimo momento

Este tiempo corresponde a la época comprendida entre 1994 y el momento presente. La rectoría del doctor Jaime Restrepo Cuartas, enmarcó la transición entre los dos siglos, asumió la defensa de la Universidad de Antioquia como un bien público garante de equidad, con igualdad de oportunidades, considerando las enormes desventajas de los sectores populares, a quienes además de la discriminación en el reconocimiento de sus derechos humanos, sin los cuales les es imposible competir, también se les negaban las condiciones propicias para el desarrollo intelectual.

Al inicio de su rectoría logró concretar el primer Plan Decenal de Desarrollo 1995 – 2006, “Para un nuevo siglo de las luces”, en el cual se precisaron cinco sectores estratégicos:

1. **Desarrollo** científico tecnológico, humanístico cultural y artístico.
2. **Desarrollo** del talento humano y del bienestar universitario.
3. **Proyección** de la Universidad a la comunidad nacional e internacional.
4. **Planeación** y modernización administrativa
5. **Fortalecimiento** de la autonomía financiera.

Este Plan reorientó la misión de la universidad hacia la investigación, lo cual se traduce en su condición actual de ser la universidad con mayor número de grupos de excelencia. Según la clasificación de Colciencias, la universidad presentó (20 grupos y 3 centros en el 2001) más de 860 proyectos de investigación en ejecución, 130 grupos de investigación, dando parti-

cipación a más de 400 estudiantes como jóvenes investigadores en los principales grupos, obtuvo innumerables premios nacionales e internacionales en ese campo y, actualmente, ofrece a la comunidad varias revistas de carácter científico.

Una estrategia para dicho logro fue atender el relevo generacional de las 987 plazas de tiempo completo que tenía en 1995, hoy tiene 1.280 de las 1.400 plazas aprobadas por el Consejo Superior.

La universidad ha pasado de tener un 5% de profesores con doctorado en 1995, a tener un 15% de profesores doctorados en el 2002 y ha estableci-

do una meta de un 30% de profesores doctorados para los próximos años.

De una universidad que en 1994 contaba con 18.000 estudiantes pasó a tener 28.000 en el presente y tiene como meta crecer hasta 40.000 estudiantes. Para ello hay que tener presente que la Universidad cuenta con cinco sedes seccionales en las regiones de Urabá, el Bajo Cauca, el Magdalena Medio, Suroeste y el Oriente en donde también se amplió la cobertura.

La reforma de los programas académicos, que es una línea prioritaria, ha tenido en cuenta: el cambio de modelo pedagógico, la flexibilidad en el

plan de estudios, la incorporación de la investigación, el incremento de las prácticas profesionales y la aplicación de las más modernas tecnologías educativas.

Otra línea de máxima importancia ha sido la autoevaluación y acreditación de los programas de pregrado y postgrado, como también la acreditación institucional.

La modernización de la Universidad fue otra preocupación. La primera fase consistió en la instalación de una red de fibra óptica para internet con 4.000 puntos, lo cual apoyó su internacionalización.

Para dar cumplimiento a la propuesta de equidad, entre otros estímulos creados para los estudiantes de estratos 1 y 2, con un buen rendimiento académico, se les concedió la exención del pago de matrícula, lo cual benefició a más de 8.000 estudiantes.

El cambio operado en la universidad es tan extenso, que es imposible pretender hacer un resumen de él en esta breve síntesis, sólo queda la satisfacción de que, dicho cambio está precedido por una consigna: “Buscar la excelencia académica”, dentro de una exigente visión de formación integral, que garantice primero, un buen ciudadano, un científico, pero aún más, un hombre o una mujer, públicos comprometidos con su región y con su nación.

La universidad era el eje de sus propuestas para avanzar en la formación de profesionales que demandaba el desarrollo regional



Aula máxima de la Universidad en el edificio San Ignacio, cuya construcción concluyó en 1917.

Fotografías tomadas del libro "Universidad de Antioquia, historia y presencia". Cortesía Biblioteca Casa de Antioquia

foto suprimida para web

La Banda Sinfónica de la Universidad de Antioquia durante un concierto en la Ciudad Universitaria

Cómo se enseña la historia

Como parte del Proyecto Rutas Pedagógicas en el Estudio de la Historia en la Educación Básica en Bogotá, el Programa de fortalecimiento de la capacidad científica de la educación básica y media de la Universidad Nacional y el equipo de Investigación del proyecto tuvieron una reunión con la participación de los grupos focales, historiadores del Departamento de Historia de la Universidad Nacional y el equipo de Investigación del Programa RED. Este es el relato del encuentro.



Por **Sonia Jaimes**
Asistente del Proyecto
Juan P. Aranguren
Auxiliar de Investigación
RELATORES

Proyecto Descripción y sistematización de las rutas pedagógicas convencionales en la enseñanza de la Historia en la educación básica primaria y su influencia en la comprensión de los hechos históricos. Proyecto IDEP, Contrato 22, Convocatoria 02 de 2001, Modalidad Matemáticas - Ciencias Sociales

La reunión se desarrolló como un diálogo abierto entre los historiadores y el grupo de investigación. El profesor José G. Rodríguez, Coordi-

nador general, presentó el proyecto, sus objetivos fundamentales y el método de trabajo a seguir a lo largo de la investigación. Sostuvo que esta investigación privilegia la modalidad de grupos focales, con lo que se busca tener no sólo una versión del problema central, sino también una mirada complementaria acerca de la relación educación-historia. De igual manera enfatizó que la investigación busca efectuar una descripción de las prácticas pedagógicas en la enseñanza y el estudio de la historia, antes que realizar una evaluación de la práctica docente.

Igualmente, el profesor Rodríguez indicó que la reunión es una invitación para discutir acerca de la formación básica del ciudadano común y que no se trata de plantear objetivos en torno a la formación de historiadores profesionales. Finalmente, mencionó que se buscarán tres tipos de colegios, uno en el que exista un PEI con una fuerte y clara inclinación por la historia; otro en el que exista un área de estudios en historia o ciencias sociales de manera consolidada en el cual no

necesariamente exista apoyo institucional y otro en donde la labor y la experiencia docentes sean las únicas que promuevan una reflexión en torno a la enseñanza de la historia.

Acerca de los lineamientos curriculares

Darío Campos, profesor del Departamento de Historia, inició la discusión planteando el asunto de los lineamientos curriculares. Sostuvo que los nuevos lineamientos curriculares gubernamentales plantean una propuesta en función del desarrollo cognitivo y que en dicha mirada la historia, en tanto disciplina, queda bastante debilitada, pues suelen privilegiarse otras miradas disciplinares.

Al respecto, el profesor José G. Rodríguez sostuvo que el interés por la historia en este proyecto estuvo dado desde la propuesta inicial y que aún si nosotros buscamos articular perspectivas anexas como la antropología o la geografía, nuestro enfoque se concentrará en la historia, ratificándola como la base del proyecto.

Con relación a los lineamientos curriculares, el profesor Darío Campos indicó que, en su opinión, es necesario realizar una reforma profunda y de corte estructural a los mismos. Señaló que si bien los lineamientos están muy bien pensados en cuanto al desarrollo cognitivo del estudiante, no hay una correcta organización curricular, dado que, por citar el caso, la enseñanza de la historia antigua está mal ubicada en los colegios, en tanto que ésta se imparte a niños cuya capacidad cognitiva no está lo suficientemente desarrollada y no existe un verdadero interés en torno a este proceso. También señaló que estos vacíos generan ciertos problemas al momento de trabajar conceptos básicos como la temporalidad y la espacialidad, rudimentos básicos en la formación del pensamiento histórico. Señaló que los estudiantes deben iniciarse en el estudio de la historia desde su realidad, es decir, se debe partir desde Colombia iniciando, preferentemente, desde la relación más próxima hacia la más lejana.

De lo inmediato a lo global

Por su parte, la profesora Diana Obregón, socióloga-historiadora y quien actualmente se desempeña como Directora del Departamento de Historia de la Universidad Nacional, considera que el asunto "historia-educación" ha permanecido marginal en su reflexión, quizá porque se ha ocupado más del binomio "ciencia-escuela". No obstante, ha concebido como necesario ir desde lo inmediato a lo global. Así mismo sostuvo que lo fundamental es la articulación entre historia y nación, es decir, que sea posible, desde la enseñanza de la disciplina, la construcción de una identidad nacional. Ello implica, construir y promover una enseñanza homogénea de la historia pero sobre unos presupuestos dirigidos a la creación de una nación inclusiva, en la que se reconozca y se integre la diversidad propia de un país como Colombia.

La investigación busca efectuar una descripción de las prácticas pedagógicas en la enseñanza y el estudio de la historia

Bernardo Tovar Zambrano, profesor del Departamento de Historia, señaló que la enseñanza de la historia, destinada no sólo a la formación de historiadores, sino también dirigida al ciudadano “común” y eventualmente a

aquellos estudiantes que no van a ser historiadores, implica una reflexión en torno a la educación básica en general, así como a los mecanismos de enseñanza y a los estímulos que proporcionen claridad sobre la relevancia de la memoria y el pasado. De tal modo, el profesor Tovar considera que una gran motivación para los estudiantes tiene que ver con indagar y describir la historia más cercana para cada uno de ellos; la historia familiar, la historia de la población en donde viven, los concursos de historia barrial, etc., instancias que permiten consolidar experiencias relacionadas con la memoria individual y colectiva.

Investigación histórica

El profesor Tovar recalcó la importancia de la investigación histórica en la escuela. Considera que es importante proveer a los estudiantes de elementos que les muestren las formas de establecer relaciones en las que se incluyan diferentes puntos de vista. Llamó la atención en torno a la necesidad de que esta enseñanza aborde un nivel investigativo que transforme el papel pasivo de los estudiantes al interior del espacio escolar. La modalidad investigativa que propone el profesor Tovar, estaría mediada por diferentes factores como: el punto de vista del historiador, la estimación de espacios de información diversos que incluirían, por ejemplo, la historia de las cicatrices de los niños, o la indagación en torno al pasado familiar. De la misma manera, el periódico, el cine, la televisión y, en general, los medios de comunicación constituyen, para el profesor Bernardo Tovar, elementos que posibilitan dicha labor investigativa a la vez que son mediadores del reconocimiento de la diversidad de fuentes en la historia. Con base en estos elementos, el profesor Tovar señaló la relevancia que adquiere la lectura y la escritura en la enseñanza y el aprendizaje de la historia ya que al promover el trabajo en torno a la historia oral y a la comprensión y producción de documentos, se estimulan de manera significativa estas competencias básicas.

Historia y tecnología

El profesor Tovar, también destacó un punto señalado por la profesora Diana Obregón con relación a la historia como mediadora en la construcción de identidad nacional y de nación incluyente y pluricultural. Esta construcción refiere a la concepción del otro, la sensación que constantemente se tiene de que somos radicalmente distintos a los individuos del pasado, que no tenemos nada que ver con ellos, o que somos mejores y estamos en una escala superior es, para Tovar, una idea que está muy relacionada con nuestro narcisismo actual, que no comprende que el pasado humano es “una posibilidad humana,

Una gran motivación para los estudiantes tiene que ver con indagar y describir la historia más cercana para cada uno de ellos

siempre presente en la actualidad”. Sin embargo, la actualidad plantea otras dinámicas con relación a la enseñanza misma, pues hoy se están incluyendo nuevas tecnologías, que a su vez resignifican la

comunicación misma y las estrategias pedagógicas involucradas en el aprendizaje.

El profesor José Gregorio Rodríguez subrayó esta mediación de las nuevas tecnologías, no sólo en los espacios pedagógicos. Considera que debe existir una relación con el lenguaje mismo y con los potenciales comunicativos que ellas implican para los muchachos en la actualidad. El problema de construcción de tiempo y espacio se diluye en torno a estas nuevas formas de ver y conocer el mundo audiovisual y la electrónica-digital forjan en los estudiantes unas concepciones de «espacio-tiempo» variadas y diferentes.

Para Bernardo Tovar, un punto relevante dentro del debate en torno a la enseñanza de la historia, tiene que ver con la pregunta: ¿Cómo dialogar en nuestro presente conflictivo con un pasado que no puede ser estático? Cuestión que nos remite a ¿Cómo situar la disciplina en torno a estos elementos de reflexión? La historia en sí misma, puede tener unos fines amplios; de tal suerte que cuando se habla de la enseñanza de la disciplina y, en general de cualquier área, la problemática implica preguntarse por los fines concretos de la educación misma, más allá de lo estrictamente disciplinar.

Dificultades

José David Cortés, profesor del Departamento de Historia, desarrolló una reflexión en torno a su experiencia en el ámbito escolar. A partir de ella, señaló cómo desde aquella época se planteaba la problemática de cómo acercar los niños a la histo-

ria. Con base en ello se esbozaba la necesidad de recuperar la historia de la familia y de promover -en virtud de la época- una historia de carácter popular que reconociera a los otros actores involucrados en los procesos históricos.

Según el profesor Cortés uno de los mayores problemas radica en que los maestros se apegan de manera preponderante a los textos guías, mantienen un lazo estrecho con el currículo; condición que promueve un ámbito escolar donde el texto homogeniza y segrega. Es una historia desde el centro y por ello el profesor Cortés aboga a favor de una enseñanza ligada a las contingencias y mediada por la experiencia del maestro; es decir, la misma historia del docente. La diversidad de experiencias a través de ciertas tendencias muestra que existen diversas formas de enseñar, con múltiples contenidos, pero la realidad da cuenta de que, en general, se siguen un par de lineamientos: lo que el maestro quiere y lo que la institución posibilita.

Enseñanza de la historia

I. ASPECTOS DISCIPLINARES:

1. ¿Cómo enseñar historia hoy?
2. La reflexión epistemológica del conocimiento histórico.
Lo concreto y lo abstracto, lo particular y lo general.
3. La cuestión política y la creación de identidad nacional a partir del conocimiento histórico.
4. La relación de la disciplina con otras áreas y el campo interdisciplinar en la historia.

II. ASPECTOS EDUCATIVOS – PEDAGÓGICOS:

1. Las competencias en lecto escritura y otras competencias
2. La labor investigativa (relación maestro-estudiante)
3. La cuestión pedagógica y el capital cultural.
4. La inserción de las nuevas tecnologías en el conocimiento.

foto suprimida
para web

Una propuesta de ensoñación curricular en la escuela de hoy¹



En el ejercicio cotidiano de ser maestro se nos dan momentos misteriosos, cada encuentro con el niño genera situaciones insospechadas, la magia de sus palabras y sus acciones nos trasladan a mundos desconocidos. Nos da miedo perdernos allí, entonces es necesario volver a la realidad y hacer caso omiso de esa experiencia, no nos atrevemos a profundizar. En estos mundos desconocidos es donde encontramos respuestas creativas, al compartir las quimeras y las fantasías de los que nos acompañan nos permitimos abordar la fuerza de la intuición.

Por Luz Mery Mahecha Gutiérrez
Orientadora del preescolar y la básica primaria del Colegio Distrital de Educación Básica y Media, Jorge Soto del Corral. Psicóloga, licenciada en administración y supervisión educativa, cursando estudios de Maestría en Educación.

Sin desconocer la experiencia de quienes nos antecedieron, nos aventuramos en el camino de la investigación creativa, aprovechando la ocasión que se dio desde el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

No tenemos fórmulas y queremos aventurarnos en el devenir, no tenemos certezas, tenemos ilusiones y nuestro equipaje somos nosotros mismos y los otros, de lo que estamos hechos, de lo que nos rodea, no vamos a encerrarnos a imaginarnos el mundo ideal, vamos a ir a palpar, a oler, a ver, a oír y a sentir el entorno, los niños, los padres y madres de familia, los maestros, lo que hemos logrado y lo que no, en nuestra labor como docentes para **llegar** a percibir e interpretar el mundo y la vida desde nuestro punto de vista y **volver** a tener en cuenta el legado de los que nos antecedieron, desde lo teórico y lo conceptual para **retornar** con una propuesta que aspiramos corresponda a lo que se necesita hoy.

Memoria Institucional

El Colegio Distrital de Educación Básica y Media Jorge Soto del Corral está ubicado en el barrio Lourdes de la localidad 3 Santa Fe, caracterizada como la más violenta de la ciudad. A él asisten niños y jóvenes desde preescolar a grado 11 de los barrios Lourdes, Girardot, Guavio, El Rocío y El Consuelo, en su gran mayoría de estratos 1 y 2, con altas carencias económicas, afectivas y recreativas. El entorno donde está ubicado el colegio es de alto riesgo social donde los estudiantes conviven con problemáticas sociales como: pandillismo, delincuencia, droga y muchas veces se debaten en estos ambientes.

En los últimos años se han emprendido acciones lideradas por directivos, docentes, padres de familia y estudiantes que han llevado a contar con una institución distinta en cuanto a dotación y adecuación de la planta física para desarrollar acciones educativas con mayores recursos. Estas acciones se centraron en gestión de proyectos que permitieron la construcción de dos aulas de preescolar con la dotación pertinente, la adecuación del teatro y dotación con medios audiovisuales, la adecuación y dotación de la biblioteca, del laboratorio, dos salas de informática y su vinculación a la Red de Participación Educativa REDP, la

emisora estudiantil, la dotación para el proyecto pedagógico del inglés como lengua extranjera desde tercero de primaria, la adecuación de las aulas y la planta física, y de los espacios deportivos y recreativos.

El proyecto de investigación

El proyecto de investigación "Proceso de Reconstrucción Curricular en Preescolar y Básica Primaria del Colegio Distrital de Educación Básica y Media Jorge Soto del Corral" surge en el marco de la convocatoria del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo pedagógico IDEP que realizó en octubre del año 2000 para fomentar la investigación en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula y en la institución escolar por parte de los maestros.

Archivo fotográfico Secretaría de Educación - Bogotá

foto suprimida para web

¿Estaría bien decir que ellos no tienen futuro, porque el futuro que visualizamos es el de ser profesionales que ingresen a la universidad?

El problema considerado fue: ¿Cómo explicar el currículo en los niveles de preescolar y básica primaria a través del reconocimiento de nuestras prácticas pedagógicas para la reconstrucción de un currículo que responda a las necesidades específicas de la población y que promueva el desarrollo de los estudiantes y de la comunidad?

El objetivo general fue reconstruir el currículo de preescolar y básica primaria a partir de la reflexión sobre la práctica pedagógica para promover el desarrollo del estudiante y de la comunidad educativa.

La metodología utilizada durante todo el proceso fue un aporte fundamental del asesor del proyecto, Doctor Germán Zabala Cubillos, quien generó un enriquecimiento del método de la Investigación Acción Participativa planteando una investigación sustentada en la creatividad.

La investigación creativa

La metodología con la que accedemos a la realidad, que es distinta para todos, nos lleva a tener que acercarnos cada vez más, a través de nuestras diferencias, por medio de los distintos caminos que plantea la concertación. Los instrumentos son:

- **Diarios de campo:** Instrumentos sobre lo sensorial en el **ir** para captar la realidad, apoyándonos en los principios pedagógicos y psicológicos que se debatieron a mediados del siglo XX.
- **Cédulas de campo:** Instrumentos sobre la percepción en el **llegar** para recoger la imaginación de los investigadores y las comunidades para captar el interior del pensamiento social.
- **Fichas de campo:** Seguimos con las fichas de campo para **volver** a las comunidades; este instrumento se da sobre la comprensión teórica que se recoge de las cédulas, el conocimiento cuantitativo y estadístico que se hace de ese momento, llegando a encontrar los criterios administrativos y organizativos de esas comunidades.
- **Matrices de transformación:** Se desarrollan con la participación en el **retornar**, de las fuerzas vivas que se detecten en el proceso de investigación.

El *ir*, una mirada y un encuentro con la realidad

Encontramos en el **ir** una acumulación de problemas, donde un acontecimiento es una situación que nos conduce a buscarle sentido a través de signos e indicios que ayudan a ubicar el quehacer pedagógico como la acción que se inscribe en un saber. La investigación pedagógica, le ayuda al maestro a tener una posición, un lugar desde donde sentir y hablar.

El *llegar*, síntesis e imaginarios de la ensoñación curricular

El **llegar** es el momento donde se da inicio a la sistematización de la información. Se estructuraron las fichas de campo estableciendo las unidades de análisis; el nombre de la unidad, las categorías, la descripción de las situaciones, la interpretación del actor y del investigador en la observación.

El *volver*, mirada interpretativa de los contextos

El **volver** sobre los elementos y conceptos registrados en el **ir** y el **llegar**, generó la introspección, análisis y resignificación de la práctica docente. De esta manera se obtuvo la lectura interpretativa de los maestros, los niños y los padres de familia que condujo a la comprensión que permitió formular la propuesta curricular.

El *retornar*, la transformación en propuesta

Pensar en reconstruir un currículo a partir de las necesidades reales es sentir que el mundo cambió y que cambia permanentemente y que, contrario a lo que se plantea desde el Ministerio de Educación Nacional, los maestros sí nos damos cuenta de la esterilidad de los programas orientados año tras año y que no podemos seguir resolviendo los mismos problemas con los mismos procedimientos para obtener los mismos fracasos.

Maturana(1999)² nos invita a reflexionar profundamente sobre el sentido de la educación: buscamos resultados, queremos que pase algo, que los niños aprendan un cierto quehacer, que el rendimiento del colegio satisfaga ciertas exigencias o expectativas, ciertos estándares, porque eso significa oportunidades económicas y prestigio; pensamos que tenemos que preparar

a nuestros estudiantes para la vida, para el mundo que viene, para la vida adulta y en tanto pensamos eso, por supuesto estamos continuamente exigiendo a nuestros niños y jóvenes que sean de otra manera, porque tienen que ser un tránsito para algo. Lo que son no interesa, es lo que van a ser lo importante. Los gustos, los deseos, las curiosidades que tiene esta niña o este niño no interesan, sino lo que van a hacer cuando tengan 25 años cuando estén en el mercado profesional, cuando tengan que satisfacer las exigencias de la industria o de la empresa del futuro.

Reconocer los niños y los jóvenes del colegio Jorge Soto del Corral como seres humanos diferentes, por sus condiciones, por su entorno, por sus problemas, por su forma de vida, es aceptar que a ellos no los podemos seguir formando en la dinámica que se forman todos los niños de la ciudad, del país e incluso del mundo, pero sí formarlos para que comprendan y transformen la ciudad, el país y el mundo.

¿Estaría bien decir que ellos no tienen futuro, porque el futuro que visualizamos es el de ser profesionales que ingresen a la universidad?

Pedagogía social: una nueva propuesta

Ante la desaparición del empleo y, en general, de la tasa de retorno económico, se requiere un hombre distinto que sea capaz de afrontar los cambios que la sociedad necesita, lo que se vuelve urgente es la formación de ese nuevo sujeto. La pedagogía social es la exigencia de nuestro tiempo, donde los niños y la comunidad a la que pertenecen, deben ser educados para los nuevos tiempos.

Es necesario que la escuela reconozca su nuevo papel e impulse a la juventud a los nuevos modos de producción en los cuales el trabajo solidario sea una expectativa para sobrevivir en un mundo donde cada vez es más difícil encontrar trabajo. Nuestro colegio no puede ser el continuador de la vida conflictiva que se vive en la sociedad, debe ser el gestor de movimientos creativos que favorezcan el ejercicio del pensamiento en pro de la creatividad para resolver los problemas de la participación social.

La pedagogía social es la exigencia de nuestro tiempo, donde los niños y la comunidad a la que pertenecen, deben ser educados para los nuevos tiempos

foto suprimida para web

¹ Proyecto "Reconstrucción curricular en preescolar y básica primaria del Colegio Distrital de Educación Básica y Media Jorge Soto del Corral. Proyecto IDEP, Contrato 74, Convocatoria 03 de 2000, Fomento a la Investigación en el Aula.

² MATURANA, H. Transformaciones en la convivencia, Dolmen Ediciones S.A. Santiago de Chile, 1999.



Nuevo Código de Policía: Sentido Pedagógico

AULA URBANA estuvo conversando con el Alcalde Mayor de Bogotá, Dr. Antanas Mockus, acerca del sentido pedagógico del Nuevo Código de Policía que entró en vigencia el pasado 20 de Julio. Allí se destacan aspectos como la perspectiva desde la Constitución, el uso del Código en nuestra sociedad y el concepto de Convivencia. A continuación presentamos la primera parte de esta entrevista.

Por Henry Salazar
Editor Magazin Aula Urbana

AULA URBANA: ¿Cuál es el sentido pedagógico del Nuevo Código de Policía?

ANTANAS MOCKUS: El nuevo Código de Policía está escrito en positivo. Invita a respetar a los ciudadanos en muchísimos sentidos, a tenerlos en cuenta, a recordar su existencia, a tenerlos presentes. No está centrado en el castigo como mecanismo para el cumplimiento, sino en la atención entre conciencia moral y disposición legal, con la idea de que las exigencias morales son, casi siempre en los seres humanos, más fuertes, incluso, que las obligaciones legales.

Para cada tema se especifican los deberes que son máximos éticos, es decir, la descripción del ciudadano ideal, no cumplir con eso no tiene sanciones. Luego se describen los comportamientos favorables que son los mínimos éticos y legales para los cuales sí hay sanciones. Las propias sanciones o medidas correctivas son reinterpretadas en dirección al máximo

saldo pedagógico. No se trata de dejar de castigar siempre, sino de castigar con intención pedagógica y ojalá lograr con las otras medidas los reconocimientos al buen comportamiento. Con la divulgación del Código, con la comprensión de los objetivos de cada medida y de los objetivos generales del mismo se busca lograr una adhesión buena y voluntaria a la norma.

Los otros principios pedagógicos del Código son la autorregulación y el control social. Cada persona en conciencia se vigila, por decirlo de alguna manera, realiza los comportamientos debidos, y también forma parte del control social donde las personas amigablemente se apoyan en el cumplimiento de las normas y se corrigen en el caso de que alguna incumpla.

A.U.: ¿De qué manera se explica que el Nuevo Código de Policía es la Constitución colombiana aplicada a las actividades cotidianas?

A.M.: Si uno mira la Constitución del 91 ve que está muy centrada en los derechos, especialmente en los derechos fundamentales y, obviamente, la protección de esos derechos, en parte, se asegura por la vía del código

penal y otras disposiciones jurídicas, pero si uno se va a lo cotidiano desde el momento en que el ciudadano se levanta, trata con su familia, sale a la calle, busca el transporte, lo utiliza, llega a su lugar de trabajo, sale de allí a conseguir alimentos, regresa, vuelve luego a utilizar el esquema de transporte, va de compras o va a actividades de recreación o deporte y regresa a casa, en cada una de esas cosas se relaciona con vecinos y se relaciona con otros seres humanos. En la mañana y al final de la tarde lo hace con personas de su familia, pero a lo largo del día también es inevitable, en la gran ciudad, por lo menos en el espacio público, encontrarse con desconocidos. Respetar los derechos de esos desconocidos en temas relativamente menudos es lo que busca el Código. Se trata de los derechos vistos en lo más cotidiano, en la relación entre vecinos y en la relación con desconocidos, para facilitar la vida urbana.

A.U.: En ese sentido ¿Cómo define el concepto de convivencia?

A.M.: Hay convivencia cuando hay capacidad de seguir las normas legales a pesar del provecho económico o de otros efectos prácticos atractivos que podría tener el desobedecer las normas. Muchas veces uno no piensa en los demás porque le

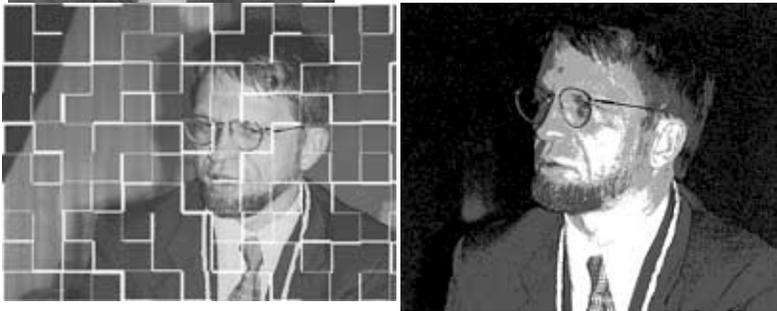
conviene, porque le costaría un poco más hacer las cosas bien. Por ejemplo, al cruzar la calle uno no piensa eso y prefiere el atajo, al cruzar por el sitio indebido el atajo puede tener, como lo demuestran las estrellas, un costo muy alto. (Campaña de cruce por puentes peatonales y por cebras)

Convivencia, en síntesis, es no tomar por atajos, no violar la ley por gran provecho económico o no violar la ley porque era la única manera de lograr el objetivo, es decir, aprender a contenerse, a autorregularse, a pesar del incentivo práctico que podría tener la transgresión de la norma.

La otra cara de la convivencia, complementaria a esta, está desarrollada en el Código a través de una de las medidas correctivas llamada la tarjeta ciudadana que se constituye en el tema de los acuerdos. Entonces hay convivencia cuando la gente resuelve problemas mediante acuerdos.

A.U.: ¿Por qué indica que pedagógicamente no solo importa lograr el cumplimiento sino también conocer por qué razón alguien cumple?

Se trata de los derechos vistos en lo más cotidiano, en la relación entre vecinos y en la relación con desconocidos, para facilitar la vida urbana



Fotografías de Claudia Rincón - Secretaría de Gobierno

Con la divulgación del Código, con la comprensión de los objetivos de cada medida y de los objetivos generales del mismo se busca lograr una adhesión buena y voluntaria a la norma

A.M.: Uno podría distinguir, simplificando, un cumplimiento a ciegas, que se relaciona mucho con la pregunta que hacen a veces los ciudadanos de ¿Cuánto vale la multa? Es decir, por ejemplo, que voy a lavar mi carro en la calle o no lo voy a lavar dependiendo de si la multa es grande o pequeña y dependiendo de si la policía pasa con frecuencia o no pasa, o si los vecinos van a llamar o no. Esa relación puramente económica con las reglas es obviamente insuficiente. Es mucho mejor el ciudadano que no pregunta por el valor de la multa sino el por qué de ésta, y una vez que entiende que no debe lavar el carro en las calles porque el agua con jabón va a contaminar los humedales de la ciudad, cada vez más recuperados y más bellos, una vez que la persona entiende eso dice: Tengo una buena razón para no violar la norma porque yo mismo o mi familia o algún desconocido vamos a utilizar para recreación o vamos a vivir cerca de esos humedales y, obviamente, para ellos es mejor que esos humedales no tengan toda la espuma

y todos los efectos de degradación que produce el jabón.

Hay otras reglas sencillísimas donde basta ponerse en el lugar del otro: No salpicar desde el vehículo que uno conduce a un peatón es una regla obvia, pero aquí simplemente aparece un instrumento jurídico para consolidar una obligación ética. Piense en el otro. No haga de eso un chiste. No lo tome livianamente. A usted no le gustaría ser lavado por un vehículo que pasa por la calzada.

A.U.: ¿Cómo se le enseñara a los ciudadanos a pensar en el otro, aun en su ausencia?

A.M.: Para eso se recomiendan tres lecturas. La principal es: ¿Cómo hago yo para ver en el Código de Policía, fundamentalmente, mis propias obligaciones, mis deberes y los comportamientos esperados de mi parte? ¿Aquellos comportamientos que favorecen la tranquilidad, la seguridad, la convivencia? Si uno lo lee en primera

persona se preocupa más por cumplir los deberes propios que por exigir que los otros cumplan sus obligaciones y respeten los derechos propios, pero obviamente en esa lectura se hallan las dos cosas.

La virtud del derecho es esa que lo engancha en la tónica de defenderse a sí mismo, de aprovecharlo para hacer valer los derechos propios, pero una vez que se ha utilizado para hacer valer esos derechos le queda difícil ser insensible a la reivindicación que otro haga de sus derechos apoyándose en el mismo código.

Un ejemplo sencillo: El Derecho Internacional Humanitario coloca contra la pared a los terroristas que actúan contra construcciones de servicios públicos, represas, bienes valiosos para el ciudadano común y corriente, pero el mismo DIH puede castigar también al alcalde que no intente proteger a la población civil. Entonces no puedo decir: Yo uso el DIH cuando me sirve y no lo uso en el otro caso y lavo mi responsabilidad, no. Yo también soy responsable. Eso es fascinante porque de algún modo hace que el derecho sea muy compatible incluso con actitudes muy egoístas. Lo único que pide es que si usted por egoísmo acudió a la ley, también en los casos que la ley favorece a otros usted lo acepte, de lo contrario el cumplimiento de la ley no es viable. Cuando cada uno empiece a usar el derecho para defenderse termina reconociendo que el derecho también es para obligarse, para tener claras sus propias obligaciones.

A.U.: ¿Cómo se maneja el tema de los dilemas morales?

A.M.: El 90% de los adultos y 70% de los jóvenes aproximadamente

apoyan las normas y para ellos el tema es conocerlas. Y para los demás, es decir, el 10% de adultos y 30% de jóvenes, lo importante es explicarles la norma, mostrarles la ventaja de que todos sigamos la norma. Ponerlos un poco en el dilema de: ¿Y si los demás no siguen la norma usted sigue tranquilo como toda la gente? ¿O usted se sentiría por la fuerza de la reflexión, inclinado a cumplirla?

La campaña de cruce por puentes peatonales y por cebras, pasos peatonales, es muy buena para enseñar a no ir por los atajos, sino soportar, tener la paciencia, aprendida en el propio cuerpo, no en teoría, ni ante un pizarrón, sino cada día que cruzo una calle. Claramente uno gasta algo más de energías si camina hasta la esquina o si sube al puente peatonal, pero también es obvio que en el 99.9% de los casos es el comportamiento más seguro.

Otra pista muy importante es que en públicos como los jóvenes se mire cuáles normas ya se cumplen y cuáles de las que ya se cumplen, ha sido valioso cumplir. A veces, me he encontrado con jóvenes que dicen: Yo no cumplo ninguna, y es muy difícil encontrar a un ciudadano que no cumpla ninguna. Por ejemplo, en la evaluación que se ha hecho sobre el número de normas cumplidas en adultos y jóvenes, los jóvenes le dan altísima legitimidad a una norma que todavía no es legal, pero sí cultural: No castigar físicamente a los niños y a las niñas.

Entonces el día que se apruebe la reforma al Código del Menor y se prohíba totalmente el castigo físico en los niños y niñas, los jóvenes van a ser la vanguardia en la sociedad, de esa norma.

Hay convivencia cuando hay capacidad de seguir las normas legales a pesar del provecho económico o de otros efectos prácticos atractivos que podría tener el desobedecer las normas

Becas para docentes

La siguiente es la oferta actual de becas en el Área de Educación que presenta el ICETEX para el segundo semestre de este año. Más información en www.icetex.gov.co

Convocatoria No. 2148403

País: MÉXICO

Organismo oferente: Gobierno de México (S.R.E. — IMEXI — ANUIES)

Programa: PROGRAMA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LAS INSTITUCIONES MEXICANAS DE EDUCACION SUPERIOR

Area: Ciencias de la Educación

Duración: 1 mes

Fecha recepción de solicitudes: Viernes 28 de noviembre de 2003

Perfil: Dirigido a profesionales expertos en temas educativos.

Requisitos: Poseer experiencia laboral en el área; tener invitación de un centro docente mexicano (universidades públicas) y contar con la aprobación por parte de ANUIES del proyecto a realizar.

Para trámites de invitación; los candidatos deberán contactar en ANUIES al Licenciado Guillermo Morones Díaz; Director de Cooperación Internacional; Tenayuca No. 200; Col. Sta. Cruz Atoyac; C.P. 03310; Teléfono: 54204978; Ext. 4942; Fax 54204978; E-mail: gmorones@anuies.mx

Para mayor información; favor consultar el libro de becas de México 2004 (Págs. 208-209); el cual igualmente; se puede consultar en la página web: <http://becas.sre.gob.mx>

Convocatoria Nro.: 9108803

País: ESPAÑA- ESTADOS UNIDOS

Organismo Oferente: OEA - GOBIERNO DE ESPAÑA

Programa: DOCTORADO EN INNOVACION CURRICULAR; TECNOLÓGICA E INSTITUCIONAL (PROGRAMA A DISTANCIA)

Area: CIENCIAS DE LA EDUCACION

Fecha Inicial: Lunes 1 de diciembre de 2003

Fecha Final: Lunes 31 de octubre de 2005

Duración: 23 meses

Fecha Recepción Solicitudes: Martes 23 de septiembre de 2003

Institución: CAMPUS VIRTUAL UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION A

DISTANCIA (UNED)- INEAM

Ciudad Inst.: MADRID (A DISTANCIA)- MIAMI

Perfil: Dirigido a profesionales con título universitario equivalente a Licenciatura.

Requisitos: Poseer conocimientos básicos en el uso y manejo de Internet y tener acceso a un equipo de computación e Internet con las especificaciones técnicas que se describen en la sección de «Observaciones» de la presente convocatoria.

En la página web del Vicerrectorado de Investigación:

<http://www.uned.es/investigacion/doctorado/index.html> puede consultarse información más detallada sobre cada una de las fases de los estudios. Para mayor información sobre el programa; los interesados podrán consultar la página web: www.uned.es/dpto-didacticas

Convocatoria Nro.: 5209603

País: GRAN BRETAÑA

Organismo Oferente: GOBIERNO DE LA GRAN BRETAÑA

Programa: INTERCAMBIO DE PROFESORES ASISTENTES DE IDIOMAS (ASISTENTES DE ESPAÑOL)

Area: CIENCIAS DE LA EDUCACION

Fecha Inicial: Miércoles, Septiembre 01, 2004

Fecha Recepción Solicitudes: Lunes, Septiembre 22, 2003

Duración: 10 meses

Institución: CENTROS DOCENTES BRITANICOS

Perfil: Dirigido a licenciados en idiomas de universidades reconocidas que cuenten con un año de experiencia después del grado como profesores de inglés (mínimo 18 horas semanales) en establecimientos de secundaria o de educación superior; que deseen trabajar como asistentes de un profesor titular de español en colegios británicos. No se considerarán solicitudes de profesores de inglés de primaria.

Requisitos: Tener entre 25 y 30 años de edad y poseer buen nivel de inglés (Puntaje mínimo: Michigan: 75%; IELTS: 6.0 ó TOEFL: Antiguo: 535 puntos; Nuevo: 201 puntos).

Nota: Los aspirantes a este programa deberán poseer preferiblemente alguna habilidad especial que les permita integrarse con la comunidad escolar en actividades extracurriculares; como tocar un instrumento o practicar algún deporte.

Rutas pedagógicas de las Matemáticas en colegios de Bogotá

viene de la página 5

resultados, de determinar a qué tipo de problema corresponden y de usar los procedimientos como herramientas en otras situaciones.

Es común que los profesores presenten la mayor parte del conocimiento matemático en la clase como convenciones establecidas que es necesario respetar; es decir, normalmente no sólo tratan las notaciones y denominaciones como arbitrarias en el sentido señalado por Hewitt (2002a, 2002b, 2002c) sino también muchas ideas matemáticas.

Rara vez los profesores hacen preguntas de porqué a las respuestas de los estudiantes, para que las respuestas se argumenten y se den razones que le permitan al estudiante ganar más comprensión acerca de lo que se trata, o para obtener más información sobre los logros de los estudiantes. Tampoco los profesores al suministrar información matemática, argumentan matemáticamente las ideas presentadas. Por ende, la validez del conocimiento matemático tratado en clase no recae en la racionalidad matemática sino en la autoridad en la clase, que bien puede ser el profesor, el libro de texto,

otro estudiante, y está ligada directamente a una respuesta correcta en la forma prevista.

Además, el hecho de que en la cultura del salón de clase esté establecido, tácita o explícitamente, que las respuestas adecuadas no se cuestionan ni se amplían, que para las respuestas no adecuadas se señala el error pero no se abordan las posibles dificultades detrás de éste, lleva a los estudiantes a ver las matemáticas como un conjunto de enunciados, definiciones y hechos fijos que se deben memorizar y por lo tanto se saben o no.

Se necesitan cambios más de fondo que apunten a transformar el modo en que los estudiantes se aproximan y trabajan el conocimiento matemático, de manera que tales cambios tengan una incidencia real en el aprendizaje de los estudiantes. Se requiere entonces un mayor compromiso de los profesores con el diseño y desarrollo curricular específico para cada tópico que se pretenda estudiar, y una reflexión seria de su parte para buscar soluciones reales a los problemas identificados; esto incluye, entre otras cosas, tomar decisiones fundamentadas con respecto a los tópicos matemáticos que es relevante que el estudiante aprenda, a la formación matemá-

tica que se quiere lograr en el estudiante (conocimiento conceptual, conocimiento procedimental y conocimiento actitudinal), a la selección o diseño de tareas con objetivos de aprendizaje claros y relevantes, al desarrollo de estrategias de observación en clase y mecanismos de seguimiento al aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, L., Perry, P., Guacaneme, E. Y Fernández, F. (2003). *Rutas pedagógicas en matemáticas: ¿azar o construcción?* Bogotá: IDEP y una empresa docente.

De Lange, J. (1995). Assessment: No change without problems. En T. Romberg (Ed.), *Reform in school mathematics and authentic assessment* (pp. 87-172). Albany: State University of New York Press.

Hewitt, D. (2002a). Lo arbitrario y lo necesario: una forma de ver el currículo de matemáticas. *Revista EMA*, 7 (1), 43-64.

Hewitt, D. (2002b). Lo arbitrario y lo necesario: apoyo a la memoria. *Revista EMA*, 7 (2), 206-226.

Hewitt, D. (2002c). Lo arbitrario y lo necesario: educación de la consciencia. *Revista EMA*, 7 (3), 310-343.

Rico, L. (1995). Consideraciones sobre el currículo escolar de matemáticas. *Revista EMA*, 1 (1), 4-24.

Rico, L. (1997). Consideraciones sobre el currículo de matemáticas para educación secundaria. En L. Rico (Coord.), *La educación matemática en la enseñanza secundaria* (pp. 15-38). Barcelona: ICE-Horsori.



Aula Urbana No. 40

En la edición No. 40 del Magazin AULA URBANA, por un error involuntario, el nombre del autor del artículo publicado en las páginas 20 y 21, VIOLENCIA ESCOLAR, UN FENOMENO MUNDIAL, fue escrito incorrectamente. AULA URBANA quiere presentarle excusas al Señor Boris Arango Clavijo, licenciado en Ciencias Sociales UPN, por los inconvenientes que haya podido causarle esta confusión.

Regresa el encuentro con el futuro

El sábado 2 de agosto se inició el segundo semestre de conferencias Encuentro con el Futuro que presentó a Ángela Restrepo, ganadora del Premio a la Obra integral de un Científico, otorgado por la Academia Nacional de Ciencias Exactas. Los asistentes al Encuentro con el Futuro descubrirán los retos que tiene la profesión científica y lo apasionante que resulta investigar el porqué de las cosas. Entrada Libre, Hora: 8:30 AM, Auditorio León de Greif - Universidad Nacional.

Archivo Presidencia de la República

El archivo es memoria y testimonio, garantizador de derechos, fuente de información y patrimonio de la administración y los ciudadanos. Sus servicios resultan imprescindibles para la gestión administrativa, la investigación, la ciencia y la cultura. Estos son: consulta, instrumentos de búsqueda, duplicación, transferencias internas, préstamos, capacitación general, asesorías y servicios de divulgación. Se encuentra ubicado en la Calle 7 #6-54 Oficina 004, Conmutadores: 5629300/55/54. www.presidencia.gov.co. E-mail: archivo@presidencia.gov.co

Derechos Jóvenes

Se encuentra en circulación la edición No. 43 de Derechos Jóvenes, cuyo tema central es PANDILLAS: ¿DERECHO A LA EXCLUSIÓN?. Esta publicación de la Oficina para la Defensa de los Derechos Jóvenes, COM-POSICION JUVENIL, de la Fundación CEPECS, presenta la edición Junio-Julio dedicada a los grupos de jóvenes que se reúnen para buscar satisfacción a las necesidades que en otros espacios no logran suplir. www.composicionjuvenil.8m.net

Archivo Técnico del IDEP

Le recordamos a los docentes y a la comunidad educativa en general, que el horario de atención del Archivo Técnico del IDEP es de lunes a viernes de 8:00 a 4:30 en la Av. Dorado No 66-63 primer piso, en los espacios ofrecidos mediante convenio del IDEP con la Secretaría de Educación Distrital, en sus instalaciones del Centro de Documentación.

Para mayor información por favor comunicarse con los teléfonos **3241262 – 3241266** o al correo electrónico jcarreño@idep.edu.co. Los lectores e interesados en los temas educativos de la ciudad también pueden consultar los títulos disponibles en el Archivo Técnico mediante consulta en: www.idep.edu.co

Planetario Distrital Septiembre

Las actividades programadas para el mes de septiembre de este año en el Planetario de Bogotá son:

Septiembre 6	Astronomía al Parque
Lanzamiento de nueva programación de estrellas en la cúpula del Planetario	
Septiembre 25, 26 y 27	Taller de astronomía básica.
Todos los miércoles	Astrocine 5:00 PM. Entrada Libre
Todos los viernes	Observación con telescopios, solar a las 11:00 PM y nocturna a las 6:00 PM. Entrada Libre
Todos los sábados	Conferencias de astronomía y ciencias del espacio, a las 10:00 AM y 3:00 PM. Entrada Libre.

Patronato de artes y ciencias

La programación de la Junta Nacional del Folclor para el mes de agosto es:

RONDAS Y JUEGOS INFANTILES:	OLGA LUCIA JIMENEZ
FECHA:	Sábado 2, 9, 16, 23 y 30
HORA:	7:00 AM a 10:00 AM

Informes Sede Patronato Colombiano de Artes y Ciencias, Cra. 15 #33 A-46, Teléfonos: 2122583, 2850265. Sede de los cursos: Cra. 12 A No. 77-22

Jardín Botánico

La programación del Jardín Botánico José Celestino Mutis para Agosto y Septiembre presenta las siguientes actividades:

IMPORTANCIA Y USO DE LAS PLANTAS

Agosto 17	Aula Interactiva Bosque de Sensaciones
Agosto 22	Talleres de papel de tique para colegios
Agosto 23	Club de ciencias

BIODIVERSIDAD: UN UNIVERSO POR CONOCER

Septiembre 6	Club de ciencias / Arte y Naturaleza "Tarjetas inspiradas en la naturaleza"
Septiembre 13 y 14	Taller salón de pintura // Ecotaller
Septiembre 20	Club de ciencias / Arbolhada: "Rarezas botánicas"
Septiembre 21	AM: Bosque de sensaciones

22 MAESTROS NAVEGANTES



TRANSPORTE

DIRECCIÓN www.transmilenio.gov.co

La página de Transmilenio presenta noticias relacionadas con este medio de transporte; una sección detallada de rutas y mapas, una guía de seminarios y un centro de documentación desde donde se puede acceder a ciertos textos relacionados con la problemática del transporte en la capital.



UNIVERSIDAD

DIRECCIÓN www.udea.edu.co

La página de la Universidad de Antioquia presenta las noticias más destacadas en el campo docente e investigativo del departamento. Tiene accesos a todas sus unidades académicas y administrativas. Destacamos la convocatoria a la Especialización en Educación en Ciencias Experimentales de la Facultad de Educación.

HISTORIA

DIRECCIÓN www.portaldehistoria.com

Portal de Historia es una completa página web dedicada a esta área del conocimiento. Una de sus secciones más interesantes es la denominada "Guía de Formación" en asocio con emagister.com. Desde allí se puede tener acceso a una selección de ofertas formativas de distintos centros educativos. Algunos de los cursos son en línea y gratuitos.

HISTORIA

DIRECCIÓN www.artehistoria.com

Artehistoria mantiene una estrecha relación con los museos españoles de historia y arte razón por la cual presenta buenos artículos. Para tener en cuenta su dominio llamado "Crónicas de América" desde donde se puede acceder a textos completos relacionados con la historia de nuestro continente.

BIENESTAR

DIRECCIÓN www.bienestarbogota.gov.co

El Departamento Administrativo de Bienestar Social trabaja una página web de fácil acceso con ítems tales como: Cifras y Datos, Noticias y Novedades, Centro de Documentación, Localidades, Servicios y Directorio y Proyectos donde se da un vistazo a los 23 proyectos que actualmente ejecuta la institución.

PAZ

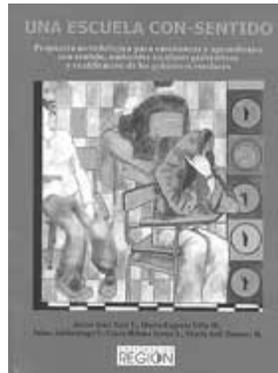
DIRECCIÓN www.region.org.co

La Corporación Región es una institución dedicada a trabajar en pro de la democracia, la paz y la equidad. Su página web presenta los ejes de trabajo y los programas que maneja. Todo enfocado hacia el desarrollo social, la convivencia, Derechos Humanos, educación y cultura ciudadana, entre otros temas.

RELIGION

DIRECCIÓN www.educatolica.edu.co

La Delegación de Educación y el programa de Educación Religiosa de la Arquidiócesis de Bogotá en convenio con la Secretaría de Educación, tiene publicada su web site como una forma de apoyo a docentes y alumnos de los colegios de Bogotá en el área de Educación Religiosa. Su sección "Pedagogía" da pautas a los docentes para manejar el área de Religión.



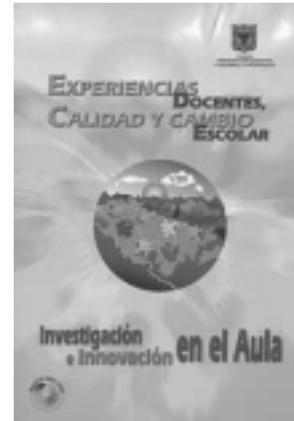
Una escuela con-sentido

Los autores, hacen una propuesta metodológica para enseñanzas y aprendizajes con sentido, ambientes escolares preventivos y cualificación de los gobiernos escolares, a partir de la búsqueda de acciones que respondieran a la difícil situación de violencia que vivía Medellín durante la década de 1990, época en la cual la cultura que surgió alrededor de fenómenos como las bandas delincuenciales, las redes de distribución de droga, los grupos de milicias, logró penetrar la vida escolar. Edita Corporación Región. www.region.org.co



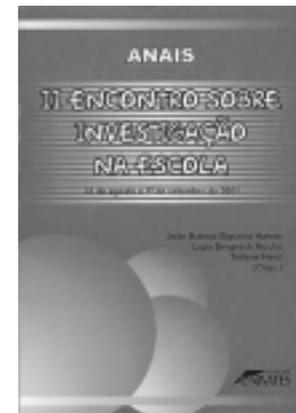
¿Qué reformó la reforma educativa?

Se trata de un estudio exploratorio sobre la reforma educativa realizada en Colombia y los cambios que surgieron a partir de la promulgación de la nueva Constitución Política de 1991 hasta el año 2002. Este estudio, editado por La Corporación Región se concentra en la ciudad de Medellín evocando toda la problemática social que se ha vivido en esta ciudad con la expectativa de superación que suponen las nuevas políticas educativas. Los autores son Jaime A. Saldarriaga y Javier I. Toro. www.region.org.co



Experiencias docentes, calidad y cambio escolar

El IDEP presenta a la comunidad educativa este libro que contiene las memorias del V Congreso de Investigación Educativa e Innovación Pedagógica, celebrado el año anterior.

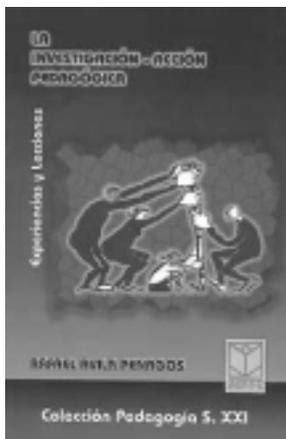


ANAIS. II Encontro sobre Investigaçao na Escola

Este encuentro, realizado en septiembre de 2001, se constituyó en una de las muchas acciones de investigación desarrolladas en el centro universitario UNIVATES de la ciudad de Lajeado, RS, en Brasil, con el apoyo de FAPERGS (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul) en las actividades de evaluación y acompañamiento de estrategias de innovación en la formación de profesores denominada: "Desarrollo de procesos innovadores en la formación de profesores". Editora Univates.

La investigación-acción pedagógica

El congreso Nacional de Investigación-Acción Educativa (ADECOPRIA, Abril de 2002), el quinto Congreso de Investigación Educativa e Innovación Pedagógica (IDEP, Julio de 2002) y el Encuentro Iberoamericano de Formación Docente (UPN, Septiembre de 2002), fueron los escenarios para la socialización de experiencias y lecciones, compiladas por Rafael Avila Penagos en la Colección Siglo XXI de Ediciones Antropos.



El oficio de maestro

Fernando Vásquez, semiólogo, educador, escritor y ensayista, ofrece un conjunto de meditaciones ágiles y profundas como muestra de la complejidad y riqueza de los aspectos que constituyen el ser maestro. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.



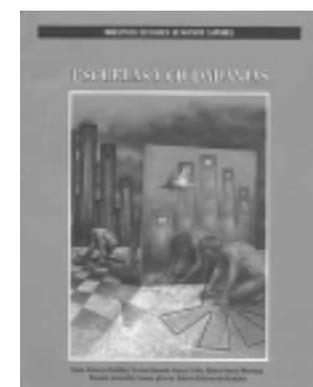
Redes sociales, familias y escuela

De la serie Cuestiones de educación de Editorial Paidós, Elina Dabas habla de las bases que soportan la construcción del edificio soportado por familia, escuela y comunidad. Su propuesta parte de una "premisa ecosistémica sólida y coherente: La familia vive inmersa en una red microsocial de la que es parte; la escuela constituye a su vez un sistema microsocial; ambos microsistemas interactúan en sus áreas de intersección y son parte de un sistema social, cultural y económico más amplio."



Escuelas y ciudadanías

Es un esfuerzo conjunto entre la Corporación Región, la Fundación Confiar, la Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila y el Colegio Colombo Francés, ha sido editada esta publicación, que hace preguntas acerca de las concepciones de formación ciudadana dentro y fuera de la escuela, de las pedagogías y didácticas que las hacen posibles, para terminar con los cuestionamientos acerca de los ambientes de aprendizaje de nociones y valores ciudadanos.



24 BOGOTÁ, TAMBIÉN ES UN AULA

foto suprimida para web



TRANVÍA DE CABALLOS

PRIMER BUS 1926



SISTEMA DE ACARREOS



TROLLEY 1952

Transporte capitalino: Un siglo de historia

El transporte urbano de la capital ha generado controversia durante gran parte de su historia. Desde el tranvía, jalado por caballos, hasta hace unos años antes de la llegada del Transmilenio, este tema despertó los más encarnizados debates entre la ciudadanía.

foto suprimida para web

PRINCIPIOS
DEL SIGLO
PASADO

1952 A 1967

foto suprimida para web

1970 A 2003



TERMINAL DE TRANSPORTES 1982

foto suprimida para web



BUSETAS EN LA "GUERRA DEL CENTAVO"

TRANCONES EN LA VÍA

RUTAS EJECUTIVAS DE LOS TROLLEYS

foto suprimida para web

TRANSPORTE PLANIFICADO 2003



Fotografías: libro "Bogotá, ayer, hoy y mañana" y archivo fotográfico empresa Transmilenio