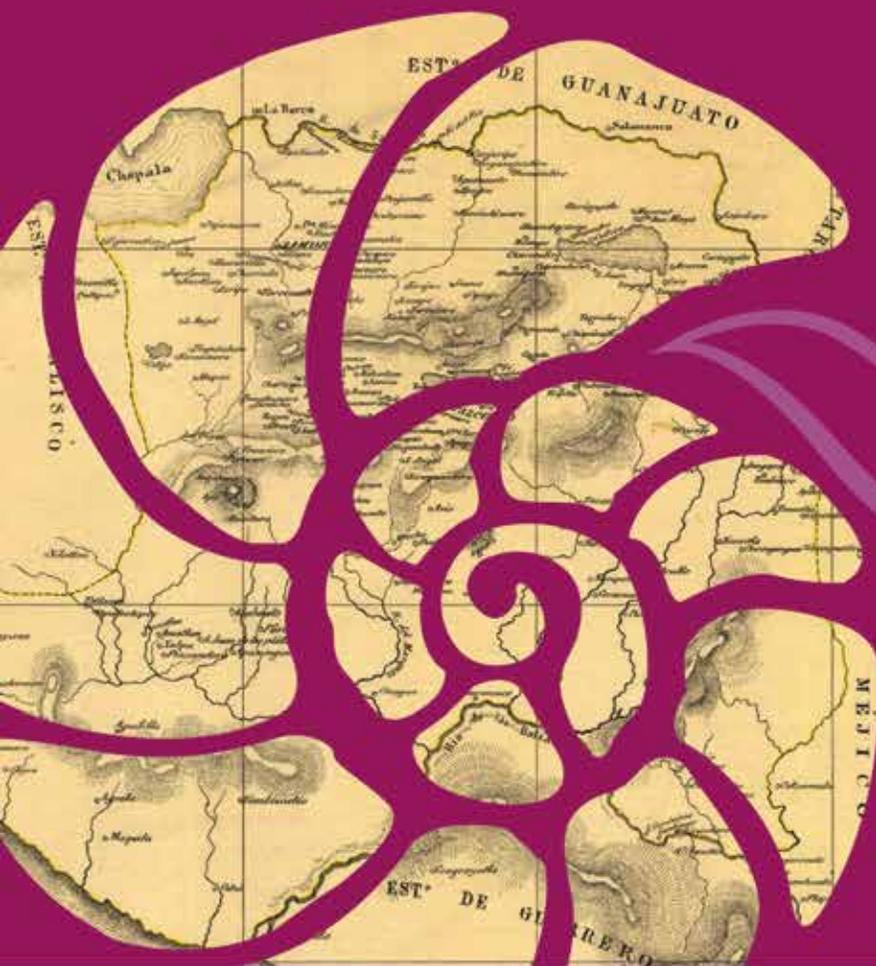




**ENCUENTRO IBEROAMERICANO
DE COLECTIVOS Y REDES DE MAESTROS Y MAESTRAS,
EDUCADORES Y EDUCADORAS QUE HACEN
INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
DESDE SU ESCUELA Y COMUNIDAD**

M É X I C O 2 0 1 7



MEMORIA

ÍNDICE

7 PRESENTACIÓN

15 INTRODUCCIÓN EJE 2

ARGENTINA

17 RECREANDO JUGUETES Y JUEGOS PARA LA VIDA

25 UN VIAJE HACIA EL APRENDIZAJE Y LA CONVIVENCIA. PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN DIÁLOGO CON NUESTRO TERRITORIO

BRASIL

35 LA EDUCACIÓN Y LA INCLUSIÓN EN LA ESCUELA BAJO LOS DERECHOS HUMANOS: ¿CUÁLES SON LOS RETOS DE LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS EN BRASIL?

COLOMBIA

47 RETRATOS Y RELATOS: APROPIACIÓN CRÍTICA DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA PARA LA PAZ EN CLAVE DE RESILIENCIA Y DERECHOS HUMANOS

63 DISEÑO DE UN SISTEMA DE GESTIÓN INTEGRAL DE RESIDUOS SÓLIDOS, EN INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO BUILES CORREA DEL MUNICIPIO DE PLANETA RICA, DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA

71 ESCUELA SIN MUROS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA AMBIENTAL

83 EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: “LA OPORTUNIDAD DE APRENDER”

93 PROPUESTA CURRICULAR – MODELO EPC

109 RESIGNIFICACIÓN DE SABERES ANCESTRALES EN LA ESCUELA: UNA ESTRATEGIA PARA GENERAR DIALOGOS DEL POS- ACUERDO Y LA CONVIVENCIA PACIFICA

121 EL BLOG, UN MEDIADOR COMUNICATIVO PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS: EN GRADOS SEXTOS Y SÉPTIMOS DEL COLEGIO INEM JORGE ISAACS DE CALI

145 EL CERRO DE LA MARIPOSA UN TERRITORIO DE ESPERANZA

161 RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES POPULARES A TRAVES DE LA ACREDITACION DE EXPERIENCIAS PARA LA MODALIDAD DE ADULTOS. ESTUDIO DE CASOS

169 ALAS DEL TIBABUYES

MÉXICO

185 LA TRANSFORMACION COMUNITARIA, UNA EXPERIENCIA EXITOSA EN SANTA CLARA DE VALLADARES

195 REVITALIZANDO LA RAÍZ

211 EL ARTE, UN CAMBIO EN LA VIOLENCIA DEL SER HUMANO

221 TALLERES VIVENCIALES; LA MEJOR ESTRATEGIA PARA ASEGURAR LA INCLUSIÓN Y EL TRATO ADECUADO HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

VENEZUELA

229 SENDEROS DE UN PARTICIPANTE POR EL PROGRAMA DE ESTUDIOS ABIERTOS

“En estas escuelas nunca se sabe dónde termina la escuela y donde principia el pueblo, ni donde acaba la vida del pueblo y comienza la escolar”

Moisés Sáez
Escuela Rural Mexicana



PRESENTACIÓN

*Tejer sentido y realidad: visibilizar prácticas y saberes pedagógicos
construidos desde las redes de maestros/as, educadores/as
que hacen escuela y comunidad.*

Las maestras/maestros, educadoras/educadores de la Red de Colectivos y Redes de Maestros que hacen Innovación e Investigación desde las Escuelas y Comunidades en Latinoamérica y España nos hemos propuesto dignificar nuestra profesión. Nos concebimos como maestros(as) en el territorio, en el centro educativo, para construir colectivamente propuestas pedagógicas y educativas cuyo fin es transformar.

Nos asumimos como sujetos políticos, generadores de la cultura, transformadores de nuestro entorno, investigadores de nuestra práctica pedagógica, productores de saber pedagógico, que pretendemos romper con la dicotomía entre quienes construyen teorías y las ejecutan; y aportar horizontes para la creación de nuevas políticas educativas.

Sostenemos una postura crítica frente a las políticas educativas. Nuestro camino es la construcción de espacios dialógicos donde las voces de las y los protagonistas de prácticas pedagógicas e investigaciones innovadoras participen en la construcción de las bases de una pedagogía propia, de carácter decolonial, antihegemónica y emancipadora. Con una mirada desde la cosmovisión de los pueblos originarios, la comunidad y los postulados del buen vivir. En este sentido, la Red se ha constituido en un espacio de reflexión para la construcción de alternativas pedagógicas en condiciones adversas generadas por la imposición de las políticas educativas neoliberales.

Convencidos del imperativo ético de nuestros propósitos, los integrantes de las Redes de Latinoamérica y España nos convocamos para participar en el VIII Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros que hacen Innovación e Investigación desde la Escuela



y Comunidad. En este Encuentro nos reunimos maestros/as, educadores/as de los países de Argentina, Brasil, Colombia, España, Perú, Venezuela y México y nos planteamos los siguientes propósitos:

- Construir una visión diversa del mundo que dé cabida a las cosmovisiones y los sueños de los pueblos sobre: cómo defender nuestras identidades; cómo complementarnos de manera equilibrada; cómo vivir en comunidad, en hermandad, en armonía con los hombres y la naturaleza, para que todos tengamos el derecho a la educación, la salud, la vida, en convivencia natural y comunal.
- Visibilizar procesos de producción y socialización de saberes pedagógicos construidos por los maestros/as y educadores/as desde sus escuelas y comunidades.
- Construir en Red desde la escucha atenta, la conversa y el diálogo, una epistemología emancipatoria a partir del reconocimiento de la diversidad, la pluralidad, la solidaridad, la interculturalidad y la justicia social.
- Reflexionar, desde la práctica en el territorio y en los espacios educativos, sobre el empoderamiento de los maestros/as y educadores/as para la discusión y posicionamiento frente a las políticas educativas, culturales y económicas neoliberales a fin de construir propuestas educativas alternativas.
- Asumir los principios de Red de Colectivos y Redes de Maestros que hacen Innovación e Investigación desde las Escuelas y Comunidades en Latinoamérica y España, desde un posicionamiento ético-político que caracteriza nuestra lucha emancipatoria.
- Construir frentes solidarios ante los embates del neoliberalismo para denunciar, difundir y enfrentar los problemas políticos sociales y ambientales.
- Avanzar hacia la consolidación de la Red de redes y colectivos de maestros/as y educadores/as de manera horizontal y democrática, reivindicando la emancipación, el buen vivir, la vida digna y la liberación para la transformación social.

En cada uno de los Ejes Temáticos que nos propusimos abordar durante el proceso de intercambio entre pares, previo al encuentro presencial en cada una de las Mesas de Intercambio



durante VIII Encuentro Iberoamericano en Morelia, se plantearon líneas y/o preguntas orientadoras para promover el diálogo y el debate, con el propósito de visibilizar

cómo las prácticas y experiencias de las y los maestros y educadores/as aportan a la transformación de la educación. Los ejes temáticos fueron los siguientes:

Eje 1. Pedagogías emancipatorias desde los saberes pedagógicos

En este eje integramos trabajos cuyas reflexiones aportan y hacen visibles los saberes pedagógicos contruidos por maestros y educadores desde las escuelas y comunidades, que se instituyen en pedagogías emancipatorias. Pedagogías que recuperan al sujeto en su individualidad, complementariedad con el Otro y pensar colectivo.

Eje 2. Pedagogía, territorio y territorialidad

En este eje, se consideraron trabajos que muestran la escuela en el territorio: ¿Cómo gestamos procesos de concienciación y prácticas emancipatorias desde un currículo construido en los territorios y con las comunidades?

Eje 3. Formación de maestros y educadores en red y posicionamiento ético-político

En este eje nos planteamos preguntas como: ¿Qué aportan las redes, desde la formación inicial y permanente de maestros y educadores? ¿Cómo y quién realiza la formación en las redes, colectivos y organizaciones de base para la realización de sus investigaciones e innovaciones? ¿Qué decisiones éticas y políticas se toman en torno a la defensa de nuestras identidades y formas de relacionarnos con los Otros?

Eje 4. Interculturalidad en el horizonte de los saberes ancestrales y comunitarios

En este eje las preguntas orientadoras fueron: ¿Cómo se construyen propuestas pedagógicas desde las cosmovisiones de los pueblos ancestrales y otras experiencias comunitarias, reconociendo la diversidad y la pluralidad que posibilitan el encuentro intercultural, el compromiso participativo y las autonomías?



Eje 5. Otras formas de ser gobierno y Comunalidad

Las preguntas orientadoras para este eje fueron las siguientes: ¿Qué imaginarios han construido los profesores en torno a las políticas educativas planteadas por los gobiernos? ¿Desde qué horizontes se construyen las relaciones en las aulas? ¿Qué otras formas de escuela y vida democrática se generan en el aula? ¿Cómo se visibilizan en las aulas, las escuelas y las comunidades, desde la corresponsabilidad, la construcción de propuestas educativas del buen vivir, vida digna; otras formas de concebir el poder a partir de una mirada crítica hacia las políticas educativas, culturales y económicas neoliberales?

Los trabajos integrados en esta Memoria, están agrupados por Ejes Temáticos, y al interior de cada eje, agrupados por país. En cada uno se plantean las diversas problemáticas con líneas y/o preguntas que las expresan de maneras diferentes, así como propuestas de intervención y procesos de transformación que dan cuenta de la particularidad de cada contexto, y que permiten un diálogo y un intercambio permanente.



ERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /

**ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA**

VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /



EJE TEMÁTICO

2

***Pedagogía, territorio
y territorialidad***

ERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /

**ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA**

VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /
VENEZUELA / ARGENTINA / BRASIL / COLOMBIA /
ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ / VENEZUELA / ARGENTINA
/ BRASIL / COLOMBIA / ESPAÑA / MÉXICO / PERÚ /

INTRODUCCIÓN EJE 2

Los trabajos y relatos que integran este Eje surgen de las necesidades de los sujetos que habitan en las diversas comunidades de América Latina y de España. Las problemáticas sociales, educativas y culturales son el motivo que posibilita la conformación de propuestas relevantes que buscan una formación alterna, desde el territorio en donde se construyen y cobran significado los espacios vividos porque representan la experiencia primaria de existir.

La construcción de procesos educativos emancipatorios, el desarrollo de una mirada crítica y de una participación social comprometida, se constituyen en una exigencia ética frente a la perspectiva neoliberal que justifica el racismo, la discriminación y la exclusión de amplias capas de la población que viven en situación de extrema pobreza y donde se recrudecen todo tipo de violencias.

Las prácticas pedagógicas generadas en los territorios parten desde los sujetos y con los sujetos. La escuela y la comunidad establecen vínculos para investigar y comprender el espacio en donde se construyen hechos simbólicos organizados socialmente, que permiten la proximidad que convoca los sentidos y los articula en el anhelo de conformar una comunidad afectiva y emancipada.

Las escuelas son el espacio en donde el trabajo de docentes, estudiantes y comunidad pueden generar proyectos innovadores que atiendan las necesidades de niños/niñas y jóvenes y, a la vez, promuevan el pensamiento divergente, irruman en el espacio sociocultural y, también, desarrollen en los estudiantes el arte de interrumpirse para expresar, a través de sus expectativas y necesidades, que existe la esperanza, acompañada de la acción, de poder transformar la realidad social en la que viven.

Los trabajos aquí presentados muestran una serie de experiencias pedagógicas cuya dimensión política marca la pauta de la intervención educativa y social. Las escuelas que promueven procesos emancipadores trastocan las concepciones adquiridas en las prácticas sociales que reproducen la verticalidad, la desigualdad social y la inequidad; cuestionan los roles de género asignados y reconocen la diversidad lingüística, sexual y cultural.

En este Eje encontrarán los testimonios y reflexiones de quienes bregan diariamente con el corazón y los ojos llenos de horizontes de libertad para abrir las grietas que den paso a la emancipación de los sujetos y el derecho a la amorosidad.



ARGENTINA



RECREANDO JUGUETES Y JUEGOS PARA LA VIDA

Responsables o autores	Direcciones electrónicas de contacto
FERNÁNDEZ DE OLIVEIRA, LUCILA PATRICIA	patrifdo@hotmail.com;
MORGANTI, GISELA EMILCE	gicelamorganti@gmail.com

RESUMEN

Este proyecto de intervención e innovación se gesta a partir de la necesidad de ofrecer actividades lúdicas durante recreos para niños y niñas de 5 a 8 años, cuyo perfil se centra en una edad muy activa, el niño está en movimiento constantemente, es arriesgado en gran parte de su conducta motriz. Desarrollan a través de estos años el sentido de equipo y se considera un punto de partida para acompañarlos en esta transición, dejando atrás de una manera creativa el egocentrismo, formándose así como ciudadanos libres, creativos y responsables del espacio en que viven e interactúan.

El exceso de desechos que en muchas oportunidades se encuentran en los patios, como en las calles de nuestra ciudad o en parques, plazas o lugares públicos es un tema de primordial preocupación y de abordaje de nuestro trabajo también. Se detecta el problema del cuidado del medio ambiente, el daño que causan los plásticos y la importancia que tiene el reciclaje de estos productos.

Se propone recrear juguetes y juegos con material de residuos. Teniendo en cuenta el enfoque tecnológico científico racional, queremos “Desarrollar competencias integrando el saber con el saber hacer”. Puede decirse que la educación está formada por un conjunto de actividades especialmente planificadas con el fin de ayudar a que los alumnos asimilen formas y saberes culturales que son esenciales para el desarrollo y socialización.

El filósofo Augusto Comte (Siglo XIX) decía: “Saber para poder con el fin de proveer”. El valor del saber científico, consiste en la eficacia y en su utilidad social. Según Carl R. Rogers, el crecimiento personal es el objetivo más importante del aprendizaje. Ambos autores citados guiaron nuestras perspectivas de trabajo basándose en la educación como “FUNCION SOCIAL”. Los participantes recolectarán botellas, tapitas, envases de plásticos, entre otros en desuso y con esos materiales construirán juegos y juguetes.



PALABRAS CLAVES

Pedagogías críticas, contexto situacional de aprendizaje, educación ambiental, niñez, reciclado, pedagogías lúdicas, territorio, territorialidad.

RED PEDAGÓGICA DE APOYO

REDINE Red de Investigación Educativa (REDINE) fue constituida en ocasión de las Jornadas 2001 de Ciencia y Tecnología de la Facultad de Ciencias Exactas, Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Misiones. De esta manera se busca dar respuesta a la necesidad de contar con un espacio de debate científico acerca de la problemática específica de la Investigación Educativa.

En el transcurso del año 2002, esta Red organizó tres Ateneos, en los que se discutieron distintas investigaciones.

Así se fueron creando las condiciones que permitieron realizar, en el año 2003, el Primer Encuentro Provincial de Investigación Educativa como parte de las actividades académicas previstas por la UNaM en su trigésimo aniversario. Este evento sentó las bases de una metodología de trabajo, que, si bien no alcanza para cubrir todos los objetivos a los que aspira la Red, de todas maneras, significa una actividad académica de relevancia en nuestro medio.

Durante el transcurso de los años subsiguientes, los docentes de distintos niveles del sistema educativo siguieron generando proyectos de investigación educativa y la Redine continuó funcionando como instancia de promoción y coordinación que abría oportunidades de debate y análisis crítico de las mismas.

En el año 2006 se realizó el Segundo Encuentro de Investigación Educativa, llevado a cabo del 24 al 26 de junio, nuevamente con altísima cantidad de participantes, tanto con presentación de trabajos como en calidad de asistentes.

En el año 2009 se concretó el Tercer Encuentro de Investigación Educativa, extendiendo la participación a investigadores de la Región del NEA.

En simultáneo, la Redine fue generando contactos interinstitucionales con redes y colectivos afines del país. Eso permitió que fuera incluida como parte del Colectivo Argentino de Educadores que hacen Investigación desde la Escuela.

En el año 2013 se concretó el Cuarto Encuentro de Investigación Educativa, extendiendo la participación a investigadores de la Región del NEA.

En el año 2016 se llevó a cabo el X Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadores que hacen Investigación desde la Escuela y el Quinto Encuentro de Investigación Educativa.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

A principios del Siglo xx, la educación en el territorio de Misiones era muy precaria, no sólo por la falta de establecimientos educativos, sino también por la escasez de recursos necesarios para llevar a cabo la misión educativa.

.Con fecha 1° de marzo de 1.909 el Ministerio de Justicia e Instrucción dictó un Decreto que disponía de la creación de dos escuelas Normales Mixtas de Maestros rurales, una, en la capital del Territorio de La Pampa y otra, en la **Capital de Misiones**.



Los programas y planes de estudio fueron publicados en su tiempo, y la apertura de la escuela Normal de Posadas tuvo lugar el 19 de Julio de 1909.

Hasta el año 1993 el establecimiento dependió del Ministerio de Educación de la Nación, y luego fue transferida a la Provincia de Misiones.

El Departamento de Aplicación de la Escuela Normal Superior “Estados Unidos del Brasil” se halla ubicado en un sector del mismo edificio. Está integrado por siete grados en cada turno, mañana y tarde, contando cada uno con una división: T.M. (sección A) y T.T. (sección B). Nuestro establecimiento se halla ubicado en la calle Belgrano 515, al Nivel Primario accedemos por calle 25 de Mayo. Además de contar con Nivel Inicial funciona el Nivel Superior, donde pertenece el Instituto de Formación Docente. El predio de esta escuela comprende una manzana, comprendida entre calles mencionadas.

La población correspondiente al Nivel Primario es de 384 alumnos en su totalidad en ambos turnos. La mayoría del alumnado elige el turno mañana. Se observan características diferentes de los alumnos entre un turno y el otro, como por ejemplo en nivel sociocultural en que están inmersos. Los docentes del Nivel Primario son: - 20 docentes en el turno mañana, distribuidos de la siguiente manera:- 1 Regente, 8 Maestras de grado, 2 Profesoras de Inglés, 6 Profesores de Educación Física, 1 Profesor de Música, 1 Profesor de Tecnología, 1 Profesor de Plástica. En el turno tarde 22 docentes, discriminados de la siguiente manera: 1 Sub-regente, 8 Maestras de grado, 2 Profesoras de Inglés, 5 Profesores de Educación Física, 2 Profesores de Música, 2 Profesores de Plástica, 2 Profesoras de Tecnología.

MARCO DE REFERENCIA TEORICA

Asumiendo una problemática cotidiana que afecta a nuestro medio ambiente y por ende a nuestra comunidad escolar, surge la inquietud y posterior idea de subsanarla entre todos y para todos. Junto a docentes y padres acompañamos en esta ardua y placentera tarea de recolectar materiales de desechos con el fin de reciclarlos y reutilizarlos para un bien común. Se avanza en la investigación y en el transcurrir del proyecto, se presentaron otras cuestiones: déficit en la disciplina durante los recreos y bajo índice de cumplimiento de las Normas de Convivencia establecidas por la institución. Concluimos en que esto se debe a una necesidad biológica de los educandos de contar con un espacio lúdico y recreativo como el que poseían en Nivel Inicial y donde desarrollaban sus destrezas y habilidades corporales, propias de la edad. Cabe destacar que comparten espacios con los alumnos de Nivel Medio.

Analizamos la situación actual en la que nuestra comunidad escolar está inmersa y planteamos ideas y actividades para que conjuntamente con los colegas de áreas especiales, directivos, padres y alumnos, ideemos y pongamos en marcha, la creación de juguetes y juegos con material de desecho para jugar y compartir en tiempos libres establecidos.

El reciclado es la obtención de materias primas, no a partir directamente de recursos naturales, sino de desechos, introduciéndolos en el ciclo de reutilización. Es una excelente forma de disminuir la agresión ambiental. Son muchos los elementos que desechamos en una escuela o en el aula. La idea es juntarlos y clasificarlos en desechables o reutilizables. Una de las necesidades principales es que los alumnos no saben cómo reciclar o reutilizar, alentar la observación del entorno físico y social, reelaborando y/o aportando pautas de aseo y protección hacia algunos de los recursos naturales. Descubrir que más allá de las apariencias lo inútil, generalmente, puede ser útil. La escuela debe asegurar un aprendizaje real y a largo plazo, un aprendizaje penetrante, que señale una diferencia en la conducta del individuo, en sus actividades para el futuro, en sus actitudes y su personalidad. Un aprendizaje significativo. Como cita Rogers, C. (1977) “...El aprendizaje significativo está centrado en el alumno como persona total. Permite liberar la curiosidad, que las personas evolucionan según sus propios intereses, desata el sentido de la indagación, abrir todo a la pregunta y a la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio.”



PROCESO PEDAGÓGICO

Fue así que comenzamos a ejecutar esta idea:

- *Se dialogó con los educandos respecto a la necesidad del cuidado de los espacios propios y ajenos.
- *Recolectamos materiales de desechos en los patios del establecimiento en una caja, envases limpios y secos, como “sachet “de leche, jugos, cajas (tetra break), estuches, envases, cualquier tamaño, metales o plásticos, tapas a roscas de botellas varias, trozos de telgopor de cajas desechables, tubos interiores y exteriores de lapiceras a bolilla o bolígrafos ya vacíos, bombillas plásticas de refrescos usadas, los palitos de chupetines, y todos los envases y vasitos plásticos, entre otros.
- *Se clasifica la basura renovable y reutilizable, se efectúa la limpieza de la misma.
- *Se seleccionan herramientas y elementos que se emplearán en la manufacturación y confección de juguetes y juegos. Estos son de uso cotidiano y fácil de encontrar: tijeras, agujas gruesas, pinzas y alicates, trozos de alambres, pegamentos tipo cola adhesiva o de caucho, trincheras o cuchillos pequeños, algún papel de lija o grano pequeño, cuentas de collares, etc.
- *Se elaboran carteles de difusión, confeccionan juegos didácticos para trabajar con las letras del nombre propio y demás juguetes elegidos por los niños.
- *Se organiza y preparan cajas para guardar lo creado y así poder disponer de los mismos en los diferentes momentos destinados a la recreación y esparcimiento.
- *Los docentes de áreas técnicas y o artísticas colaboran y guían a los alumnos al igual que maestras y comunidad escolar en general, padres o tutores.
- *Recolectar diferentes tipos de envases y objetos para el reciclaje

RESULTADOS Y ALCANCES

Se construye una cultura ambiental ciudadana a partir de la sensibilización de la comunidad educativa, tomando conciencia entre la relación existente entre el hombre y el medio ambiente.

Se permitió conocer y aplicar los principios básicos de medio ambiente para fomentar el sentido de pertenencia de la escuela, ejecutando acciones ecológicas para la protección y mejoramiento del entorno, generando un medio armonioso para una convivencia en paz.

Se logró concientizar sobre lo que es el reciclaje y en qué nos ayuda en el medio ambiente para ser responsables. Sentido crítico y reflexivo sobre lo producido.

Se logra que nuestra escuela sea un espacio agradable, sensibilizando a la comunidad educativa hacia el cuidado y protección de los elementos que la forman por medio de actos vivenciales (recreando juguetes, juegos).

Se trabajó en equipo para recolectar más objetos y así poder disfrutar de un futuro mejor.

Recupera y aprovecha el reciclaje con el fin de elaborar juegos y juguetes para su utilización en las diferentes áreas.

Este Proyecto fue encabezado desde un primer momento como un trabajo interdisciplinario dentro de la misma institución. La experiencia llevada a cabo fue muy gratificante desde que comenzamos a proyectar este trabajo. Tanto colegas, alumnos y sus familias se mostraron dispuestos a emprender y concretar tal desafío. Las pautas fueron dadas a tiempo. Los niños, más aún por ser pequeños, fueron guiados y acompañados en todo momento, en la recolección y limpieza pudieron obrar por sí



solos, con mínimas intervenciones, mostrándose muy solidarios y comprometidos con el medioambiente. Socialmente y en nuestra comunidad escolar, estamos trabajando y haciendo hincapié en este tema en estos últimos años por todas las consecuencias climáticas que acontecen, como inundaciones, tormentas cada vez más fuertes, cambios bruscos de temperatura, epidemias de enfermedades que afectan a nuestra población cercana.

En cuanto a los juguetes o juegos construidos, destacamos que tuvimos en cuenta los intereses de los niños, como estaba previsto. Algunos individuales, teniendo en cuenta que aún prevalece la edad del egocentrismo en muchos casos y otros para compartir e integrar a aquellos educandos con alguna dificultad o también juegos didácticos para el grupo en general, pudiendo trabajar en las aulas también en alguna actividad específica. Como propuesta de mejora, nos planteamos hacer extensivo a todo el Nivel Primario y a ambos turnos, ya que este proyecto, sólo se implementó en el turno de la mañana. Así también, ideamos organizar una o varias salidas a Instituciones específicas donde asistan niños y donar juguetes o juegos elaborados para tal fin. Además, formar pequeñas comisiones de padres en todos los grados de manera de interiorizarlos aún más en las actividades realizadas y acrecentar las relaciones personales, fomentando una Jornada durante la Semana de la Familia y realizando otro Proyecto de extensión con el agregado de títeres para llevarlo a cabo en el Hospital de Pediatría y su posterior donación, con el acompañamiento de la comisión de padres antes mencionada

Pensamos como último recurso que, ante la posibilidad del deterioro, pérdida o ruptura de los juguetes es necesaria la reposición de los mismos para las generaciones escolares sucesivas.

LIMITACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Los objetivos propuestos reflejan una perspectiva amplia y a largo plazo aún no han cumplimentados en su totalidad. Uno de los obstáculos que podríamos mencionar es: Falta de espacio para guardar dichos juguetes, un espacio acorde para que los niños jueguen sin riesgos y específico para la edad ya que compartimos los recreos con el nivel medio.

BIBLIOGRAFÍA

- Rogers, C. (1977) El proceso de convertirse en persona. Bs. As., Paidós.
- Biblioteca del Pensamiento Socialista –“Antología Antonio Gramsci “, Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. Siglo veintiuno editores. Series los Clásicos.
- Iglesias, I y Resala, G. (2013) Elaboración de tesis, tesinas y trabajos finales. Buenos Aires: Noveduc: 94.
- Jure, Catalina (2014) Modelos filosóficos y pedagógicos. Paso de la tecnología y el constructivismo. Posadas Misiones.
- Marty, Hugo (1991) Vamos A Hacer Juguetes Infantiles (Con Materiales Desechables) -Editorial Albatros-Colección Tus Maravillas.

Ignacio en Muestra Plástica 2015.





Martina e Ignacio jugando en la Muestra Plástica.2015.



Luciano y Sofia difundiendo la experiencia a la Prensa.





Juguetes y juegos didácticos creados por los niños y niñas de 1° grado “A”- Escuela Normal superior Estados Unidos del Brasil ,año 2015-



Docentes Autoras del “Proyecto Recreando Juguetes y Juegos”, junto a los alumnos



ANEXOS

Actividades	1°ETAPA	2°ETAPA	3°ETAPA	4°ETAPA
Recolección de residuos (patio escuela, casa)				
Separación de basura				
Limpieza de la misma.				
Clasificación según su utilidad				
Registro de intereses e ideas				
Selección de elementos tecnológicos varios que se utilizaran.				
Confección de juegos didácticos y juguetes.				



UN VIAJE HACIA EL APRENDIZAJE Y LA CONVIVENCIA. PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN DIÁLOGO CON NUESTRO TERRITORIO

FLORES, Norma Gladys

Escuela N° 38 “Brig. Gral. Estanislao López”
Santa Fe- Provincia de Santa Fe
florgley@gmail.com

Resumen

Esta experiencia pedagógica nos permitió favorecer la adquisición de conocimientos desde la reflexión colectiva a la acción transformadora donde se involucraron a diferentes actores mediante acciones transformadoras sobre las prácticas educativas en diálogo con nuestro territorio.

En el comienzo del ciclo escolar realizamos una mirada general hacia lo que vamos a trabajar y con quienes vamos a trabajar durante el año desde allí nos proyectamos con proyectos institucionales, organismos internos basándonos en los pilares de la educación; aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser enfocados todo esto en las competencias que los estudiantes deberían lograr acorde al nivel.

A partir de las herramientas que tenemos en la institución, el grupo de estudiantes, los conocimientos previos; pensamos, analizamos, replanteamos, elaboramos y compartimos con los demás agentes educativos acuerdos curriculares y adecuaciones. Articulamos con los docentes de las especialidades sumándose todos; plástica, tecnología, inglés, música y educación física ; mediante la experimentación, el juego de las diferencias, la producción colectiva del conocimiento y los múltiples lenguajes, optimizamos nuestra labor docente, modelando un ser libre, independiente y competente.

Participamos en actividades dentro y fuera de la institución con estudiantes de otros centros educativos los cuales fueron muy significativos.

Así planteamos el Proyecto Un viaje hacia el aprendizaje y la convivencia, 7° grado viajó a la provincia de Córdoba esta actividad generó una gran motivación durante todo el año para esto se realizaron trabajo previos de investigación logrando así conocer anticipadamente el lugar a donde se visitaría. Esta actividad fue muy productiva para los alumnos fue todo un desafío y también para la familia lográndose con mucho esfuerzo, compromiso y responsabilidad.

Todo lo trabajado enfocado en este proyecto durante este año fue muy significativo para los estudiantes y docentes donde se fortalecieron vínculos y relaciones. De esta manera nuestras prácticas pedagógicas nos permiten aprender a aprender con los otros día a día.

Palabras clave: territorio – ambiente – convivencia – cooperación - juego



PROYECTO INSTITUCIONAL
***“UN VIAJE HACIA EL APRENDIZAJE Y LA
CONVIVENCIA”***
7º GRADO VIAJA A CÓRDOBA

FUNDAMENTACIÓN:

Esta actividad, tan motivadora y llena de valores a tratar, que ya se viene realizando del año anterior, genera un espacio en la escuela sobre la necesidad de realizarla, con la que muchas docentes de aula, docentes especiales y directivos se ven comprometidos, permitiendo a los niños ser partícipes de una experiencia de vida del valor educativo que la oportunidad brinda.

Mediante el área Educación Física se pretende brindar una oportunidad de vida con el medio natural, poniendo en juego lo que se ha aprendido tanto en la escuela como fuera de ella, y adquirir nuevos conocimientos, asimismo se ofrece la oportunidad de vivenciar y compartir con los demás y experimentarlo como una aventura que desarrolla el pensamiento y la fantasía infantil.

La formación de personas íntegras supone que los niños aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque éstos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal.

Con éste propósito surge la necesidad de vincularnos con los elementos vitales y palpables de la naturaleza, para un aprendizaje directo de los contenidos específicos del área Educación Física y la vinculación de ésta con las demás áreas.

La educación en ésta etapa de la vida tiene como función y propósito la de enseñar y formar valores y hábitos a través de las actividades que se realizan día a día, reforzándolos a través de experiencias innovadoras y motivadoras para seguir creando conocimiento y contribuir a un desarrollo armónico e integral de los niños.

Esta actividad que se propone es una experiencia recreativa-educativa-formativa en un medio natural, que brinda experiencias únicas para la educación en el área cognitiva, social y afectiva. Un trabajo coordinado y supervisado en forma seria y responsable resulta enriquecedor y positivo para dicho proceso, siendo una experiencia que no se piensa separada de la educación general ni de la institución, sino que pretende estar integrada con los objetivos y contenidos de cada una de las áreas, priorizando que el niño transfiera todo lo aprendido a su vida cotidiana, que logre ser uno mismo, que disfrute sanamente con amigos de esta experiencia, y que sea feliz.

OBJETIVOS:

Institucionales

- Incorporar las actividades al aire libre dentro de la dinámica escolar
- Promover la formación del trabajo interdisciplinario dentro de la comunidad escolar.
- Proporcionar oportunidades para vivenciar el uso creativo del tiempo libre.

Del Proyecto

- Promover la valoración, respeto y el amor a la naturaleza y a la vida al aire libre.



- Desarrollar hábitos de convivencia y respeto en relación con el medio social natural.
- Mejorar el desarrollo físico y la salud, adquiriendo destrezas para desenvolverse en distintos terrenos, sin desestimar la apreciación de valores estéticos.
- Desarrollar el espíritu de colaboración y socialización, mediante la aceptación de normas de convivencia fuera del ámbito familiar.
- Generar espacios de encuentro que posibiliten el reconocerse alumnos de distintos turnos y divisiones, partes de una misma institución escolar.

ESPACIO FÍSICO:

El proyecto se realizará en la “Colonia Alta Gracia” de la provincia de Córdoba, con características de seguridad, comodidad, servicios sanitarios, instalación eléctrica, etc.
Su dirección es Av. Madero 401, teléfono 03547-421115.

RESPONSABLES:

Directivos:

Profesores de Educación Física:

Docentes de grado:

DESTINATARIOS:

Alumnos de 7º Grado de la Escuela N° 38 “Brig. Gral. Estanislao López” de la ciudad de Santa Fe.

FECHAS:

SALIDA: Miércoles 19 de Octubre de 2016, a las 02 hs.

REGRESO: Sábado 22 de Octubre de 2016 a las 18 hs. aproximadamente.

ACTIVIDADES:

ANTES DEL VIAJE

- Solicitar el alojamiento y estadía en la Colonia de Alta Gracia Córdoba a la Dirección de Turismo Social del Gobierno de Santa Fe.
- Reunión del personal docente con directivos.
- Reunión informativa de padres y docentes participantes. Elección del transporte.
- Verificación del vehículo, documentación de la unidad y condiciones del mismo.
- Reunión del departamento de Educación Física para realizar proyecto, expectativas de logro, contenidos, evaluación, diagnóstico del grupo, unificar criterios y pautas de trabajo.
- Estudio y diagnóstico del lugar teniendo en cuenta la experiencia en el año anterior.
- Evaluación de los recursos humanos, recursos materiales, recursos financieros, económicos y técnicos. Establecer fechas, presupuesto total y por alumno. Planificación de cronograma de actividades, planificación alternativa de días de lluvia, actividades especiales, excursiones. Funciones de cada docente, coordinación de cada actividad.
- Cobertura de responsabilidad civil, cobertura médica.
- Autorizaciones de los Sres. padres, ficha de salud, autorizaciones actividades especiales, compromiso del alumno.
- Reunión con alumnos participantes, elementos a llevar, consignas generales, normas y pautas de convivencia.

DURANTE LA ESTADÍA EN CÓRDOBA



- Coordinar las actividades planificadas anteriormente.
- Comunicación con alumnos, armado de cartelera diaria, diario.
- Solucionar problemas que puedan surgir, ajuste de actividades y horarios, medidas de seguridad.
- Actividades comunitarias, juegos, limpieza, aseo e higiene, actividades especiales, actividades recreativas, actividades de reflexión, velada entre todos.
- Comunicación con gente del lugar.

FINALIZADO EL VIAJE

- Evaluación del viaje (directivos, docentes de grado, docentes de EF).
- Inventario de los materiales y estado en que se encuentran (reparación y reposición de los mismos).
- Balance del viaje.

RECURSOS MATERIALES:

- Sogas, pelotas.
- Cartulinas, papel afiche, revistas, plástica, tijeras, fibromas, cinta scotch.
- Cuaderno diario.
- Equipo de música.
- Botiquín.

ÁREA EDUCACIÓN FÍSICA:

OBJETIVOS:

- Participar de juegos de cooperación y/o de oposición, comprendiendo, acordando reglas, estrategias, roles, funciones, espacios y tiempos, habilidades motrices y comunicación.
- Participar de actividades ludomotrices individuales y grupales para el desempeño eficaz, placentero y equilibrado en el ambiente que lo rodea, respetándolo tal cual se presenta.

CONTENIDOS:

* En relación a las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en interacción con otros:

- Juegos motrices con resolución de problemas con ajuste progresivo de las habilidades motoras combinadas y específicas involucradas en variadas situaciones individuales y colectivas en ambientes diversos, con y sin elementos.

* En relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices en el ambiente natural y otros:

- La organización, diseño y realización de proyectos en ambientes naturales y otros que favorezcan experiencias corporales y ludomotrices, la interacción respetuosa con los mismos, la toma de conciencia crítica acerca de su problemática y la vida comunitaria.

ACTIVIDADES:

PREVIAS:

- Formar grupos de trabajo para la realización de distintas actividades programadas.
- Fijar itinerario a seguir.
- Buscar información y leer sobre los lugares a visitar.
- Consensuar normas de convivencia necesarias para realizar el viaje educativo.
- Planificar actividades de recreación y utilización del tiempo libre como recurso de socialización e integración.



DURANTE EL VIAJE:

- Observar, escuchar, preguntar, registrar tomando notas, sacar fotografías en el trayecto recorrido y en los lugares visitados.
- Compartir en un clima de armonía y compañerismo cada momento del viaje.
- En el Transporte presentar cancionero con desarrollo de habilidades motrices de miembros superiores, permaneciendo sentados, como recurso de distracción y utilización del tiempo de viaje a destino.
- En los momentos de esparcimiento se presentarán dinámicas de grupos, cancioneros, bailes dirigidos.
- En ambientes naturales o poco urbanos se presentarán actividades que propicien la exploración, experimentación sensible y descubrimiento del nuevo ambiente mediante juegos de búsqueda y orientación, juegos de recolección de elementos naturales, juegos de observación:

JUEGOS PROPUESTOS: * Dinámica grupal Cunde-Cunde, * La búsqueda del tesoro (juego de observación y cumplimiento de consignas), * El juego de las 7 Maravillas (juego de recolección), * El juego de la vida (cooperativo y oposición) de persecución y atrape, otros.

- Se brindarán momentos de contemplación y valoración del paisaje para su disfrute, ejercitando la memoria visual, auditiva, olfativa, para luego plasmar esa imagen en murales en los que se pondrá de manifiesto todos los sentidos en relación con el ambiente.
- En actividades que implican recorridos históricos, a centros comerciales, a centros urbanos de importancia, se presentará el protocolo a seguir para la movilización del contingente por dichos lugares, se pondrá en práctica el protocolo de acción para la conformación de subgrupos, docentes asignados a los mismos, modos de desplazamiento al momento de cruce de calles, en recorridos amplios y con gran distracción instruir a los niños en el modo de actuar ante posibles extravío con el contingente, requiriendo en todo momento la atención continua tanto de docentes como de alumnos en cuanto a los desplazamientos en masa.
- **NOTA:** las actividades serán distribuidas en los distintos días que dure el viaje, se realizarán y seleccionarán según el estado de cansancio de los alumnos y el ánimo reinante, siendo la planificación y programación en cada día flexible, buscando la participación constante, el disfrute y la integración e inclusión de todos, asegurando actividades propias del área Educación Física en cada jornada.

POSTERIORES:

Observación: las actividades que a continuación se plantearán son solo una posible propuesta a modificar de acuerdo a los intereses y potenciales de los alumnos, surgidos luego de llevar a cabo el viaje.

- Reconstruir oralmente el viaje realizado.
- Narrar las experiencias significativas.
- Redactar impresiones del viaje, anécdotas, sucesos.
- Construir textos narrativos y expositivos a partir de experiencias vividas.
- Valorar y analizar los aspectos positivos y a mejorar a partir de la conducta individual y grupal manifestada durante la visita y en las actividades previas y posteriores.
- Exponer en el hall de la escuela murales que cuenten la experiencia vivida realizados con recortes de revistas, dibujos, elementos naturales del lugar acompañados de narrativas.

EVALUACIÓN:

La evaluación buscará la valoración no solo de los conocimientos conceptuales adquiridos por el alumno, sino de los procesos de construcción de los mismos y las actitudes puestas de manifiesto en dicho proceso.

Se prestará atención tanto a procesos individuales como grupales, generando experiencias de autoevaluación, para promover el ejercicio a la autonomía.

ELEMENTOS INDIVIDUALES

- Bolso de mano o mochila pequeña que llevarán los niños consigo, dentro colocarán las cosas necesarias para el viaje: dinero, elementos de higiene, medicamentos, protector solar, etc.
- Un bolso mediano que irá en el baúl del colectivo con: un juego de sábanas de una plaza (3 piezas), una toalla grande y una chica, cepillo de dientes, peine, toallitas femeninas, protectores diarios. Una campera de abrigo, una gorra para el sol, traje de baño, calzado cómodo (ojotas o alpargatas y zapatillas), tres mudas de ropa interior (más la que llevan puesta), medias para tres días (más la que lleva puesta), dos pantalones largos y dos cortos, un buzo, tres remeras y cuatro o cinco bolsas de residuos para traer ropa sucia y/o mojada. Un disfraz. Una linterna (llevar pilas de repuesto).
- OPCIONALES: equipo de mate, juegos de mesa como cartas, dados, etc.

DOTACIÓN DE ELEMENTOS DE BOTIQUIN PARA PRIMEROS AUXILIOS

- Gasa esterilizada.
- Guantes de látex, descartables, para atención de primeros auxilios.
- Agua oxigenada, 10 volúmenes.
- Alcohol etílico.
- Alcohol yodado.
- Mertiolate.
- Espadol líquido (antiséptico – desinfectante).
- Jabón desinfectante (Espadol, de glicerina).
- Cinta adhesiva.
- Apósitos (Curitas).
- Vendas de tela.
- Bandas elásticas.
- Caladryl incoloro, loción (difenhidramina HCl – óxido de zinc) para picaduras de insectos, quemaduras de sol, alergia a plantas.
- Tablitas de diferentes tamaños para entablillado.
- Tijera.

REGLAMENTO A CUMPLIR

Los alumnos deberán:

- Respetar en todo momento a sus docentes y a sus compañeros.
- No decir malas palabras.
- Obedecer las instrucciones de sus docentes y de las autoridades del complejo.
- No abandonar bajo ningún motivo al grupo.
- Respetar el descanso de los demás integrantes del grupo.
- Respetar los horarios establecidos y participar de las actividades previstas.



- Cuidar y mantener la limpieza y el orden del colectivo, las instalaciones del complejo y de todos los lugares a los que asistan.
- Hacerse responsables del cuidado y orden de sus pertenencias.

Los docentes deberán:

- Cumplimentar todos los requisitos que fija el Ministerio de Educación de Santa Fe para la realización de esta excursión.
- Hacer conocer a los padres antes del viaje la reglamentación vigente para excursiones escolares en la provincia de Santa Fe.
- Acompañar, durante la excursión, permanentemente al grupo y velar en todo momento por su seguridad.
- Asistir a los alumnos en todo momento.
- Evitar cualquier actividad que pudiera ocasionar algún riesgo para la salud de los alumnos.
- Acompañar a algún alumno que pudiera tener algún inconveniente de salud y nunca dejarlo solo.
- Comunicarse inmediatamente con los padres de cualquier alumno que pudiera tener algún inconveniente.
- Regresar a Santa Fe con algún alumno que haya tenido un problema grave de salud o de conducta.
- Tomar las medidas disciplinarias correspondientes en caso de ser necesarias.
- Hacer cumplir en todo momento el reglamento.
- Queda terminantemente prohibido el consumo de bebidas alcohólicas y cigarrillos para cualquier miembro del grupo mientras dure el viaje.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DIARIAS:

- Día 1
- 2:00 Salida desde Santa Fe, Escuela N° 38 Av. Gral Paz 7237.
- 10:00 Entrada a la Colonia Santa Fe, distribución de cabañas, reconocimiento del lugar.
- 12:00 Almuerzo en la Colonia. Descanso.
- 15:00 Excursión a la gruta de la Virgen del Lourdes.
- 16:00 Visita al Museo del Virrey junto al Tajamar.
- 18:00 Regreso a la Colonia. Aseo personal. Registro en el “Diario del Viajero”.
- 20:30 Cena
- 21:30. Juegos Nocturnos en la Colonia.
- 23:00 Descanso.

Día 2

- 8:00 Desayuno.
- 9:00 Excursión al Dique San Roque, Carlos Paz
- 12:00: Almuerzo en Carlos Paz, Ascenso a la Aerosilla.
- 15:00: Visita y recreación en el complejo PeperLand
- 20:30 Cena
- 22:00 Espectáculo nocturno : El Paraíso Perdido (Obra teatral en Carlos Paz)
- 24:00 Regreso a la colonia. Descanso.

Día 3



- 8:00 Desayuno en la Colonia.
- 9:00 Salida de excursión a Cosquín, Valle de punilla, Plaza Federal, La Falda,
- 13:00 Almuerzo y recreación en el complejo “Siete cascadas” de la ciudad de La Falda.
- 18:00 Regreso a la Colonia. Aseo personal. Registro en el “Diario del Viajero”.
- 20:30 Cena.
- 21:30. Velada con disfraces, baile dirigido
- 23:00 Descanso.

Día 4

- 8:00 Desayuno.
- 9:00 Salida de la Colonia Santa Fe – Alta Gracia (Córdoba).
- 10:00 Recorrido por la ciudad de Córdoba Capital. Visita al museo de Cs Naturales. y almuerzo en el Shopping (PATIO OLMOS) .
- 13:00 Salida hacia Santa Fe. Registro en el “Diario del Viajero”
- 18:00 Llegada a Santa Fe, Escuela N°38





BRASIL



LA EDUCACIÓN Y LA INCLUSIÓN EN LA ESCUELA BAJO LOS DERECHOS HUMANOS: ¿CUÁLES SON LOS RETOS DE LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS EN BRASIL?

Valdelúcia Alves da Costa²

Resumen

El análisis crítico y la reflexión sobre la inclusión educativa y la formación docente bajo los derechos humanos, con énfasis en los retos que se presentan a Brasil en la contemporaneidad, están presentes en este estudio. La sociedad latinoamericana tiene obtenido avances en su esfuerzo en pro de la superación de la segregación impuesta históricamente a los individuos con discapacidad en las diversas dimensiones sociales, como la escuela, la comunidad, la cultura y el mundo laboral. Consecuentemente, hay más visibilidad y consciencia de las diferencias como algo posible de convivir en la sociedad. Por supuesto, los retos se presentan a la educación en la perspectiva inclusiva; y a la afirmación de los derechos humanos como algo universal y necesario en el combate a la barbarie puesta en la manifestación del prejuicio contra los individuos considerados discapacitados en la escuela y en el mundo laboral en la sociedad de clases sometida a la égida del capital. Así, este estudio considera la perspectiva de los derechos humanos establecidos en el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de Brasil (UNESCO, 2006), al proponer la educación como un derecho en sí mismo y un medio indispensable para el acceso a otros derechos y, consecuentemente, las cuestiones sobre los derechos humanos, en la educación que nos movilizan, son tensionadas en la perspectiva de la Teoría Crítica de la Sociedad.

¹Este texto integra el Informe de un Proyecto de Investigación que tiene el apoyo de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*, con becas de Iniciación Científica del *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)* de Brasil.

² Docente de la Universidade Federal Fluminense (UFF); actuante en la Facultad de Educación y el Programa de Posgrado en Educación; Coordinadora del *Observatório Municipal de Educação Inclusiva de Niterói (OMEI)*; Líder del Equipo de Investigación *Políticas em Educação: Formação, Cultura e Inclusão (CNPq)*. Correo Electrónico: valdeluciaalvescosta@id.uff.br



Palabras clave: Educación en Derechos Humanos; Inclusión Escolar; Formación de Maestras y Maestros.

Introducción

Es adecuado afirmar, teniendo como base los resultados de nuestros estudios investigativos, que la sociedad brasileña, representada por los movimientos sociales y las comunidades educativa y científica, tiene obtenido avances en su esfuerzo en pro de la superación de la segregación impuesta históricamente a los individuos con discapacidad en las diversas dimensiones sociales, como la escuela, la comunidad, la cultura y el mundo laboral, entre otras. Consecuentemente, hay más visibilidad y un tanto de conciencia acerca de las diferencias humanas y la diversidad cultural como algo posible de convivir en la sociedad. Por supuesto los retos se presentan a la educación en la perspectiva de la inclusión en la escuela pública; y a la afirmación de los derechos humanos, sobre todo debido no se tener experiencia histórica con la sociedad amplia en su sentido de convivencia respetosa con la diversidad humana y cultural, o sea, el considerar la necesidad e importancia de la participación de todos los segmentos sociales como, por ejemplo, las consideradas minorías históricamente excluidas de los bienes culturales y de las instancias sociales. Por lo tanto, las cuestiones centrales, presentadas en este trabajo, se refieren la formación docente, la educación inclusiva y sus posibilidades en la perspectiva de los derechos humanos, establecidos en el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de Brasil (PNEDH, UNESCO, 2006, p. 25-26), así “(...) la educación se entiende como un derecho en sí mismo y un medio indispensable para el acceso a otros derechos. Asimismo, la educación cobra mayor importancia al orientarse hacia el pleno desarrollo humano y a sus potencialidades, valorando el respeto a los grupos socialmente excluidos. Esa concepción de educación busca hacer efectiva la ciudadanía plena para la construcción de conocimientos, el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos, además de la defensa socio ambiental y de la justicia social.” Así, las cuestiones sobre la óptica de los derechos humanos y tensionadas en la perspectiva de la Teoría Crítica de la Sociedad son:

- Cuáles los desafíos a la formación, a la práctica docente y a la experiencia de la educación inclusiva?
- Cuáles los aspectos sociales, históricos, pedagógicos, y las actitudes docentes que aún permiten la segregación y la negación de los derechos humanos en la educación?



- Cuáles las causas históricas y sociales que llevan a las y los maestros no sentirse preparados para actuar con alumnos considerados en situación de inclusión en las escuelas públicas, o sea, se considerarían inaptos a vivir experiencias todavía no presentes en su actividad educativa con las diferencias de sí y de aprender de las y los alumnos?
- La escuela es organizada en los aspectos arquitectónicos, curriculares y pedagógicos en consonancia con la educación en derechos humanos?

La perspectiva de la Educación en los Derechos Humanos y de la Teoría Crítica de la Sociedad

En este estudio, consideramos la educación inclusiva en la perspectiva de la amplia participación social. De esta manera, el derecho a la educación impone políticas, actitudes y retos a la sociedad y a las y los maestros actuantes en las escuelas públicas. Una vez que no solamente las leyes democratizan la escuela, y sí, todavía sus experiencias democráticas. Así la importancia del debate sobre el derecho universal a la educación destacando sus influencias y sus desdobramientos; articular el dueto de las políticas públicas con las prácticas educacionales en las escuelas públicas; y conocer la percepción y las concepciones de las y los maestros cuanto al derecho a la educación por la reflexión sobre políticas públicas, actitudes y retos que dan base a las experiencias inclusivas en el cotidiano de las escuelas públicas en Brasil.

¿Lo que revelan nuestras investigaciones en Red Colaborativa? Los retos de la Formación e Inclusión en Brasil

Nuestras investigaciones (COSTA, 2015, 2014, 2013, 2012, 2010, 2007), desarrolladas en el ámbito del *Observatório Municipal de Educação Inclusiva de Niterói (OMEI)*, no Estado do Rio de Janeiro, con la participación de maestras y maestros de enseñanza fundamental, por intermedio de Equipos Focales con el abordaje de Investigación en Red Educativa Colaborativa, expresan importantes aspectos que han de ser reflexionados en la búsqueda de avances en pro de la formación y la educación que alcancen la totalidad de las y los maestros y las y los niños y jóvenes en Brasil.

Presento algunos de estos resultados:

- 1. Cuanto a la implementación de las Políticas Públicas de Educación e Inclusión:**
 - 1.1 Las reformas educacionales en su mayoría son apartadas de las condiciones socio-históricas brasileñas;



- 1.2 La formación de las y los maestros es heterónoma y con énfasis casi que solamente en los contenidos curriculares y de las áreas del conocimiento sin la conscientización de la importancia de su problematización y contextualización histórica y social brasileña y/o latinoamericana;
- 1.3 La necesidad de la superación de la perspectiva reduccionista, o sea, de la matrícula obligatoria por ley al derecho social y humano de la educación;
- 1.4 Las actitudes docentes revelan que la mayoría de las y los maestros es receptiva a la educación inclusiva. Sin embargo, siguen lamentando la ausencia de preparación manteniendo la heteronomía en el pensar y en las prácticas pedagógicas;
- 1.5 Proyecto Pedagógico se las escuelas dislocado de los derechos humanos y de las concepciones filosóficas y políticas de la educación inclusiva en la perspectiva emancipatoria;
- 1.6 Métodos de enseñanza tradicionales y heterónomos;
- 1.7 Currículas con énfasis en los contenidos sin darles sentido para llvida de las y los alumnos. Puesto que la docencia no es “(...) meramente la trasmisión de conocimientos cuya característica de cosa muerta ya fué más que destacada y sí la producción de una conciencia cabal.” (ADORNO, 1998, p. 141);
- 1.8 Desconocimiento de la actual legislación y las políticas públicas de educación inclusiva y de los derechos humanos en Brasil y/o en el contexto latinoamericano.

2. Cuanto a la formación docente:

- 2.1 La fragilidad de la práctica docente al no revelar conocimiento teórico e investigativo de los derechos humanos tanto en las actitudes cuanto en las acciones pedagógicas en el cotidiano de la escuela pública;
- 2.2 La fragilidad de la consciencia de los límites sociales y de la comprensión de la sociedad brasileña sobre la égida del capital y del mundo laboral de las y los maestros, lo que se presenta también como límites para la afirmación de la educación inclusiva el no afirmar la educación como un derecho humano y social;
- 2.3 Fragilidad del desarrollo de las políticas internas de las escuelas que son en general caracterizadas por una orientación heterónoma, o sea, no emancipatoria;
- 2.4 Los retos en la concepción y implementación de prácticas y acciones políticas y pedagógicas qu promuevan la educación inclusiva en el cotidiano escolar de manera colectiva y investigativa;
- 2.5 La formación docente y, consecuentemente, las prácticas pedagógicas son frágiles por no ser resultantes de la investigación y de la reflexión sobre la actuación en las clases con la presencia de alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales;



2.7 Banalización de la formación inicial y énfasis en la formación continua de maestras y maestros;

2.8 Fragilidad en el enfrentamiento a la segregación y discriminación en la escuela pública en relación a las y los alumnos denominados con discapacidad:

2.9 Predominantemente volcada a la adaptación, reproducción social y al mundo laboral; se caracteriza por ser:

2.9.1 Padronizada: con base en modelos pedagógicos hegemónicos y canónicos aprisionadores de las y los alumnos en acción ‘normalizadora’;

2.9.2 Homogenizadora: no atiende a la diversidad cultural y a las diferencias humanas, ni siquiera a la de si mismos;

2.9.3 Ajena al contexto sócio-cultural e histórico latinoamericano: sin conciencia problematizadora y, consecuentemente, política;

2.9.4 Conservadora: reproducción sin autoría; adoptando métodos tradicionales de enseñanza; sin diferenciación; llena de estereotipias resultantes de los ‘modelos ideales’; aún manifiesta prejuicio sin conciencia en relación a las y los alumnos en situación de inclusión en sus clases.

3. Cuanto a los retos de la Educación Inclusiva en Brasil

3.1 Cumplimiento integral de la legislación sobre accesibilidad al espacio físico y a la información en las escuelas públicas;

3.2 Universalización de la educación con cualidad y sostenible en los sistemas locales y en todos los niveles de enseñanza;

3.3 Promoción de autonomía de las escuelas públicas y de las y los profesionales de la educación;

3.4 Formación docente además de recursos técnicos y modelos educacionales heterónomos y/o canónicos;

3.5 Concientización de los límites de la sociedad de clases y de la existencia de prejuicio en sus distintas dimensiones, tales como la educativa, el laboral y la cultural, dentre otras;

3.6 Enfrentamiento y superación de manifestación de prejuicio y sus estereotipos mediante la experiencia con las y los alumnos y sus diferencias físicas, sensoriales y cognitivas en la escuela.

4. Brasil: Avances de la Educación Inclusiva

4.1 Legislación y Políticas Públicas

► Constitución Federal Brasileña (1988) – Énfasis en la ciudadanía;



- ▶ Ley n.º 9.394 (1996) - de Directrices y Bases de la Educación Brasileña (LDBEN) - con un capítulo dedicado a la educación especial como una modalidad;
- ▶ Decreto n.º 5.296 (2004) - de Accesibilidad Física y Comunicación;
- ▶ Decreto Ley – Brasil (2009) - Convención Internacional de Derechos de la Persona con Deficiencia – ONU (2007);
- ▶ Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva (2008).

4.2 Formación Académica y Profesional

De la Integración a la Inclusión;

Cursos de Formación Superior de Maestras y Maestros con asignaturas específicas:

- Obligatoria - Lengua Brasileña de Señas (LIBRAS) por determinación del Decreto n.º 5.626 (BRASIL, 2005);
- Opcionales - Comunicación Alternativa/Ampliada/Tecnologías Asistivas/Braille;
- Programas de Formación Continua de las y los maestros para la educación inclusiva.

4.3 Actitudes ante la Educación Inclusiva

- Los límites sociales obstan la afirmación de los derechos humanos en educación, los cambios en la escuela pública y la inclusión de alumnas y alumnos con deficiencia;
- Los derechos humanos, la inclusión social y la educación inclusiva están presentes en los debates políticos y académicos;
- Acojimiento y deseo de aprender por las y los maestros;
- Visibilidad social de las personas con deficiencia en la escuela, el mundo laboral y en la cultura en general;
- La sociedad brasileña está más sensible a la aceptación de las personas con discapacidad.

4.4 Soportes de la Educación Inclusiva

Ambigüedades y Contradicciones:

De la Clase Especial a la Sala de Recursos Multifuncionales (SRMs)

Atendimiento Educativo Especializado (AEE)

Decreto n.º 7.611 (2011)

Art. 3º Son objetivos del Atendimento Educativo Especializado:



- I - proveer condiciones de acceso, participación y aprendizaje en la enseñanza regular y garantizar servicios de apoyo especializados de acuerdo con las necesidades individuales de los estudiantes;
- II - garantizar la transversalidad de las acciones de educación especial en la enseñanza regular;
- III - fomentar el desarrollo de recursos didácticos y pedagógicos que eliminen las barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje; y
- IV - asegurar condiciones para la continuidad de estudios en los demás niveles, etapas y modalidades de enseñanza.

Lo vivido hasta ahora en Brasil y, creo, en los demás países latinoamericano marcan la lucha en pro de la educación inclusiva y por la paz entre sus pueblos, pues según Bobbio (2004, p. 1) “Solamente habrá paz estable, una paz que no tenga la guerra como alternativa, cuando no más existan ciudadanos de este o de aquel Estado, más sí del mundo”.

En el contexto social y político contemporáneo de la educación en Brasil presenta, en sus principios, señales de evolución. Puesto que lo que en otrora preconizaba el derecho a la educación, actualmente busca responder a los retos de la diversidad cultural y humana, en la búsqueda del acceso y participación de la totalidad de las y los alumnos a la escuela pública y a las demás instancias sociales, y en la superación de las reformas pedagógicas apartadas de las condiciones socio-históricas, que bien sabemos no traen contribuciones substanciales. Sobre todo, porque:

(...) ablandan las necesarias exigencias a ser hechas a los que deben ser educados, y porque revelan una inocente despreocupación frente al poder que la realidad extrapedagógica ejerce sobre ellos. (ADORNO, 1996, p. 401)

Y también por “Tornarse dependiente de mandamientos, de normas que no son asumidas por la razón propia del individuo.” (ADORNO, 1998, p.124)

O sea, en detrimento de una postura ética y política, que compele a la lucha por participación en las instancias sociales, como la escuela, en forma de planeación, trabajo en equipo, en la circulación de informaciones, en la currícula, en la evaluación, y así más allá de la escuela.

Las barreras al aprendizaje y a la participación de las y los alumnos son construidas y mantenidas cotidianamente, por ser fruto de concepciones, creencias y valores culturales; por el modelo de gestión educacional y por las prácticas posibles de las y los maestros en las escuelas públicas brasileñas.



Por lo tanto, la educación inclusiva, el considerar los derechos humanos, demanda el compromiso ético de las y los profesionales de la educación en las diversas instancias sociales, por la constatación de la cual “La humanidad no es autónoma y en ella los derechos humanos aún no han sido realizados en una medida más concreta y decisiva de la actual.” (HORKHEIMER y ADORNO, 1985, p. 147)

La no realización de la humanización por intermedio de la educación produce una laguna entre el derecho afirmado y el derecho disfrutado, o sea, los derechos humanos en el discurso están en el centro, en cuanto en la práctica aún son periféricos, al no ser constatados en la educación y las escuelas:

- ◆ Aún permanece la dimensión dicotómica entre educación regular o común y especial mismo considerándose los avances de la educación inclusiva en Brasil;
- ◆ No poseen, en su mayoría, personal especializado, accesibilidad arquitectónica, mobiliario y material didáctico-pedagógico. No obstante, algunas escuelas tienen mejores condiciones para la atención a las y los alumnos con deficiencia física, sensorial (ciegos y sordos);
- ◆ En relación a las y los alumnos con déficit cognitivo, las y los maestros todavía piensan y actúan sobre la lógica de la enseñanza tradicional, lo que no les permite adoptar estrategias posibilitadoras de aprendizaje.

Cuanto a estas cuestiones la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) “(...) desencadenó un proceso de mudanza en el comportamiento social y la producción de instrumentos y mecanismos internacionales de derechos humanos que fueron incorporados al ordenamiento jurídico de los países signatarios.” (BOBBIO, 2004, p. 19). Pero ante a la ambigüedad de la historia, Bobbio (2004, p. 128) es enfático al afirmar:

(...) yo creo que una de las pocas, y tal vez la única señal de un confiable movimiento histórico para lo mejor, sea el creciente interés de los eruditos y de las propias instancias internacionales por un reconocimiento, cada vez mayor, y por una garantía cada vez más segura, de los derechos del hombre. Una señal premonitoria no es todavía una prueba. Es apenas un motivo para que no permanezcamos espectadores pasivos y para que no nos molestemos, con nuestra pasividad, los que dicen que ‘el mundo va ser siempre como fue hasta hoy’, estos últimos – y torno a repetir Kant – ‘contribuyen para hacer que su



previsión se realice', o sea, que el mundo permanezca como siempre fué. Que no triunfen los inertes.

Ojalá que con la afirmación y la experiencia con el ejercicio de los derechos humanos en la educación tengamos en el presente las posibilidades objetivas y las condiciones subjetivas a la superación de la segregación y la exclusión educacional y social. Para tal se hace necesario y urgente la emergencia de actitudes de acción que se contrapongan a la inercia y a la barbarie en todas sus manifestaciones, con énfasis en la escuela pública en Brasil y demás países latinoamericanos.

Reflexiones Finales

Puesto que, en los avances contemporáneos de la educación, aún es necesario desarrollar la formación docente, en su dimensión teórica e investigativa, para la superación de la falsa idea de que la práctica docente y los métodos canónicos de enseñanza, sean pensados como un fin en si mismos, y suficientes en el enfrentamiento y en la problematización de los límites sociales, impuestos históricamente a las y los maestros como límites humanos. Este hacer pedagógico banaliza y/o niega la demanda humana por una formación teórica que posibilite una actuación investigativa contraria a la barbarie en la escuela, y en las demás instancias sociales. Admitir esa perspectiva formativa, por la experiencia teórica e investigativa en Redes Pedagógicas Colaborativas, cómo la vivida en el ámbito del Observatório Municipal de Educação Inclusiva de Niterói (OMEI), contribuirá en la humanización de las y los maestras y maestros, alumnas y alumnos, a contraponerse a la dominación y a la inconsciencia social, marcas de la sociedad de clases en pro de los derechos humanos. Así será posible soñar con un futuro y que ello venga de manera promisorio para la totalidad de las mujeres y los hombres en nuestra América Latina.

Referencias

ADORNO, T. W. **Educación para la Emancipación**. Colección Pedagogía Raíces de la Memoria. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1998.

_____. Teoria da Semicultura. **Educação & Sociedade**. Ano 17, n. 56, dez. p. 388-410. São Paulo, 1996.

_____. **Palavras e Sinais: Modelos Críticos 2**, Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, Elsevier, 2004.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**.



Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm Acceso en 04/05/2016

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação, MEC, Secretaria de Educação Especial, SEESP, Brasília, DF, 2008. Disponible en: www.mec.gov.br/seesp Acceso en 10/05/2016

_____. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394**. Brasília, DF, 1996. Disponible en: www.mec.seesp.gov.br Acceso en 12/05/2016

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acceso en 13/05/2016

COSTA, V.A. da. Possibilidades da formação e da pesquisa à Educação Inclusiva. In: COSTA, V. A. da. (Org.). **Formação e Pesquisa: articulação na Educação Inclusiva**. Niterói: Intertexto Editora x CAPES, 2015, p. 17-31.

_____. & LEME, E. S. Tecnologias na Educação. Desafios à formação e à práxis. **Revista Iberoamericana de Educación** (Impresa), v. 65, 2014, p. 135-148.

_____. Experiência pela Educação – Para quê? Formação e inclusão na perspectiva da Teoria Crítica. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 46, p. 245-260, maio/ago., Santa Maria, RS, 2013. Disponible em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> Acceso en 05/04/2016

_____. Formação de Professores e Educação Inclusiva. In: CARVALHO, M. B. W. B. de; COSTA, V. A. da; MIRANDA, T. G. (Orgs.). **Educação Básica, Educação Superior e Inclusão Escolar: Pesquisas, experiências e reflexões**. Niterói: Intertexto Editora x CAPES, 2012, p. 23-34.

_____. Educação Inclusiva – Para quê? Experiências na escola pública. In: SILVA, M. G. da & CARVALHO, M. B. W. B. de. (Orgs.). **Faces da Inclusão**. São Luís: EDUFMA, 2010, p. 121-144.

_____. **Os processos de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais: Políticas e Sistemas**. Rio de Janeiro: Editora da UNIRIO, 2007.

HORKHEIMER, M. & ADORNO, T. W. **Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Organização das Nações Unidas. Brasília, D.F., 1948. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf> Acceso en 06/04/2016

UNESCO. **Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos de Brasil, PNEDH**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponible en http://www.dhnet.org.br/educar/a_pdf/pnedh_espanhol.pdf Acceso en 07/04/2016





COLOMBIA



RETRATOS Y RELATOS: APROPIACIÓN CRÍTICA DEL LENGUAJE AUDIOVISUAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA PARA LA PAZ EN CLAVE DE RESILIENCIA Y DERECHOS HUMANOS

Responsable o autores	Direcciones electrónicas
MARÍA MERCEDES GONZÁLEZ PANTOJA	mgcolmagereticarel17@gmail.com
LEONAR SOCARRÁS MOLINA Y MARÍA	lsocarrasm@gmail.com
SANTA CONTRERAS LAZZO	contrerasmariasanta@gmail.com

RESUMEN

La presente ponencia tiene la finalidad presentar una aproximación al entendimiento de los aportes, que desde una pedagogía crítica de resiliencia y derechos humanos, tiene la apropiación del audiovisual en la construcción de una cultura de paz que posibilite la definición de proyectos de vida individuales y colectivos por parte de niños, niñas y jóvenes que enfrentan diversas situaciones de vulnerabilidad, exclusión y riesgo psicosocial en la comuna Dos del Municipio de Valledupar Departamento del Cesar (Colombia), como consecuencia directa o indirecta del conflicto interno de nuestro país. La reflexión está dirigida fundamente a la posibilidades comunicativas que desde una perspectiva crítica, ofrece la pedagogía audiovisual para reconstruir el imaginario social infanto-juvenil en torno las realidades que los sujetos involucrados desean para sí mismos y a partir de sus formas de decir, sentir y actuar en sus mundos de vida. La premisa central es que el desarrollo de la imaginación creadora y la representación simbólica son orientadas constituye una estrategia pilar de comunicación para la paz, educación preventiva, participación cultural y educación política.

Esta experiencia se inicia en el año 2013 con estudiantes de diversos grados de la Institución Educativa Manuel Germán Cuello Gutiérrez de la Comuna II del Municipio de Valledupar, con la aplicación de una pedagogía audiovisual reflexiva y colaborativa, orientada a la búsqueda de una mayor incidencia de los procesos comunicativos el desarrollo del Área de Educación Ética y en Valores y del Proyecto Transversal de Educación para la Formación en Derechos Humanos y Ciudadanía, tomando como punto de referente concreto, las diversas realidades de adversidad y conflicto con las que interactúa la población escolar. En este contexto y con la mirada puesta en las posibilidades de construir y escenarios participativos de educación y de encontrar otras rutas más promisorias para la generación de aprendizajes sociales centrados en la formación de



resiliencia, desde, con y para adolescentes ubicados en situación de vulnerabilidad y riesgo psicosocial, en el marco de un trabajo de apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en procesos pedagógicos-didácticos dirigidos a la formación de habilidades sociales resilientes con adolescentes y preadolescentes de Básica Secundaria y Media.

Se abordará la manera como esta experiencia pedagógica, ha generado y canalizado mayores niveles de sensibilidad, creatividad, criticidad y apropiación de conocimientos mediante el disfrute del arte audiovisual y el proceso que seguirá con la implementación de un taller de formación audiovisual.

PALABRAS CLAVES.

Pedagogía audiovisual, Pedagogía crítica, aprendizaje social, resiliencia, cultura para la paz, derechos humanos, niños y niñas, jóvenes, redes sociales.

CONTEXTO SITUACIONAL DE PARTIDA

Como referente iniciales, se parte del reconocimiento de la importancia de la apropiación social de las TIC en los procesos pedagógicos de aprendizaje social y la necesidad articular escenarios participativos de educación socio-emocional, especialmente con los y las adolescentes que han sido tipificados en situación riesgo y vulnerabilidad psicosocial. Al mismo tiempo, se toman en cuenta los usos más recurrentes que estos jóvenes hacen cotidianamente de una serie de artefactos tecnológicos y contenidos, lenguajes y prácticas asociados a la comunicación audiovisual. Con estos primeros elementos de referencia, se ha encontrado relevante y pertinente indagar sobre los aspectos teóricos y metodológicos que podrían fundamentar el desarrollo sistemática de una pedagogía audiovisual para la formación de resiliencia, teniendo como primera línea de base la alfabetización audiovisual de los participantes del proyecto y una concepción integradora de estos recursos como elemento divulgativo e informativo, como formadores de pensamiento, como objetos de análisis social -en este caso sobre escenarios y subjetividades juveniles- y como dispositivos de intervención psicopedagógicas en escenarios de riesgo y vulnerabilidad psicosocial (González, 2013).

En la Institución Educativa Manuel Germán Cuello Gutierrez, localizada en la Comuna Dos del Municipio de Valledupar una gran proporción de niñas, niños y jóvenes afectados por diversas problemáticas psicosociales, han sido permeados por esta realidad mediática que ha incidido en sus diferentes ámbitos de vida (familiar, escolar y comunitario) con consecuencias en sus comportamientos e imaginarios sociales, así como en los procesos pedagógicos escolares, lo cual ha sido determinante en el aumento de factores de riesgo y vulnerabilidad y en las forman como afrontan y resuelven sus conflictos y asumen su vida.

La Comuna Dos del Municipio de Valledupar, está localizada al Sureste de la ciudad Aunque en los últimos años esta comuna presenta una relativa heterogeneidad social, al recibir el impacto de una creciente expansión comercial y urbanística y una significativa disminución de las brechas tecnológicas, persisten problemáticas familiares y sociales que afectan y ponen en situación de vulnerabilidad y riesgo psicosocial a gran parte de los niños, niñas y adolescentes vinculados a la Institución con consecuencias que reducen sus niveles de expectativa escolar en la construcción de sus proyectos vitales.



El impacto cultural que ha tenido el uso de los diferentes dispositivos tecnológicos de la información y la comunicación, en los procesos de socialización y de construcción del conocimiento de las nuevas generaciones, está asociado a la influencia de la interacción constante de estas tecnologías en la vida cotidiana. Aunque las posibilidades de los recursos audiovisuales son cada vez más amplias -gracias a las facilidades de acceso a los costos y calidad de dispositivos de registro-, el bajo nivel de fundamentación técnica y estética en el uso de estos dispositivos genera - frecuentemente - resultados insatisfactorios que reducen su potencial comunicador y educativo. Como respuesta, se hace uso de las capacidades críticas del cine y la imagen audiovisual en la formación de pensamiento, valores y actitudes que coadyuven a la construcción de una cultura de paz desde los recursos socioemocionales de niños, niñas y jóvenes y la generación de procesos de empoderamiento en Derechos Humanos.

Las intervenciones pedagógicas que se han intentado realizar con esta población en torno a formación para los derechos humanos y ciudadanía, ha tenido múltiples dificultades por la insuficiencia de herramientas comunicativas y competencias culturales y mediáticas que se requieren para una efectivo aprendizaje. Algunas de las causas de esta situación, tiene que ver con las brechas cognitivas y socio-afectivas que muestran esta población con relación a los contenidos y estrategias pedagógicas aplicadas y sus usos tecnológicos; las metodologías aplicadas son inadecuadas y muchas veces obsoletas; se da un deficiente aprovechamiento didáctico de las mediaciones tecnológicas disponibles. Como consecuencia, son reducidas las posibilidades de enganche voluntario de estudiantes en estos procesos.

La pedagogía audiovisual propuesta, ha estado centrada en la comunicación creativa como herramienta educativa y cultural, mediante la cual, se busca una articulación entre la educación artística y de los demás ámbitos de formación; de igual manera la enseñanza del arte y la cultura, en los niveles de Educación Básica y Media, que desde un enfoque crítico incluye las artes audiovisuales y los nuevos dispositivos tecnológicos de la comunicación como posibilidades de construcción de una cultura de paz a partir de alternativas representacionales, expresivas y de apropiación social de conocimiento en procesos de formación de resiliencia y en Derechos Humanos.

CONSIDERACIONES GENERALES Y ALCANCES DEL PROYECTO

Un enfoque pedagógico crítico del audiovisual, establece una alternativa a los modelos jerárquicos de estandarización del conocimiento difusión y apropiación del mismo en los procesos de formación, asumido como construcción social que genera escenarios de empoderamiento ciudadanos. La educación audiovisual desde la praxis y la reflexión se fundamenta en una concepción del quehacer educativo, que encuentra en la estética audiovisual una dimensión social y política y una perspectiva complementaria de aprendizaje social en combinación con un empleo potencial emancipador del arte que su transversalidad, se acoge a propuestas en las que formación y movilización ciudadana y producción artística van de la mano.

La apropiación crítica del lenguaje audiovisual como una herramienta a través de la cual, niños, niñas y jóvenes escolares en situación de riesgo psicosocial, pueden lograr una perspectiva propositiva de cultura para la paz de incidencia en la construcción de proyectos de vida individuales y colectivos fundamentados en el pleno ejercicio de sus derechos humanos y en la formación de



capacidades de resiliencia conduce al desarrollo de una visión crítica de sí mismos y de sus mundos de relaciones así como en su búsqueda de opciones sinérgicas que favorezcan la transformación de sus realidades adversas y el desarrollo integral de sus diferentes dimensiones humanas y su incidencia social como sujetos de derecho.

Con esta propuesta pedagógica se aplican estrategias didácticas con soporte en la pedagogía audiovisual, para la generación de actitudes, habilidades y valores que le permitan a estudiantes de educación media, identificar y definir sus proyectos vitales integrando cada una de sus dimensiones personales a partir de sus propias potencialidades, con una orientación transversal y desde un enfoque prospectivo de resiliencia y derechos humanos que les permite entender sus propias realidades y la de otros, así mismo, explorar formas de expresión y representación en su búsqueda de sentidos y significaciones existenciales.

Se parte de una mirada del lenguaje audiovisual, como una herramienta simbólico-cultural de poder catárquico, cuyo impacto deriva en la reafirmación o movilización de las propias creencias, actitudes y valores, en la modelación de estructuras socioemocionales, mentales y actitudinales que al orientarse de manera reflexiva y creativa con una finalidad pedagógica, propician condiciones de autoexploración, autoconfrontación y autodescubrimiento y al mismo tiempo una comprensión empática de la realidad de los otros. Es así, como el cine, el videoclip y el videojuego, hacen parte del amplio espectro de las nuevas mediaciones tecnológicas las cuales no es posible sustraerse frente a los nuevos retos que afronta actualmente la educación, más exactamente una educación para la formación socioemocional frente a la exclusión y la vulneración de los derechos humanos.

Se busca, que los participantes aumenten sus niveles de sensibilidad, creatividad, criticidad y apropiación de conocimientos mediante el disfrute del arte audiovisual. El desarrollo de la imaginación creadora y la representación simbólica serán orientadas como estrategia de comunicación para la paz, educación preventiva y participación cultural.

La idea de formación audiovisual también está vinculada a un entorno digital y mediático de divulgación y disposición didáctica de las creaciones derivadas del taller y como herramienta complementaria, de manera que los conocimientos, competencias y contenidos desarrollados trascienda a otros públicos, se pueda articular a innovación de las prácticas de aula y se garantice un impacto social a través de redes de aprendizaje. Al mismo tiempo, se presenten como productos creativos realizados por los jóvenes vulnerables.

Para la implementación de la experiencia se ha requerido el apoyo del Área de Tecnologías e Informática y la utilización de la red de Facebook como ambiente virtual de aprendizaje colaborativo en el que se publican en grupos cerrados y eventos virtuales los recursos didácticos, se estimula la discusión, se comparten contenidos complementarios y se facilita la retroalimentación; además ha sido necesario un acercamiento previo a los lenguajes, formas de relacionamiento y simbolizaciones que conforman los mundos de vida de adolescentes participantes.

MARCO TEORICO



La experiencia se ha fundamentado en un cruce de perspectivas que se asumen como complementarias, para poder abordar las diversas categorías de análisis que se desprendan, que inicialmente podrían agruparse en categorías relacionadas con la pedagogía audiovisual, con la perspectiva socio-antropológica de la condición de infancia y juventud, con el enfoque de resiliencia, con una praxis pedagógica de apropiación y construcción social y con los contextos de interacción.

Se parte de un marco de antecedentes planteado por Jacques Rancière en torno al potencial político del arte audiovisual y su posibilidad de generar procesos críticos de aprendizaje en el “El espectador emancipado”, ante la necesidad de abrir marcos alternativos de participación, donde los sujetos espectadores se conviertan en protagonistas a partir de prácticas micropolíticas de experiencia en escenarios particulares de experiencia educativa, que se nutren de realidades y objetos compartidos y abrogan la malformación de la creatividad en medios en los unos producen y otros consumen. En este sentido, el arte audiovisual ofrece un poder de transformación social si se inserta en una “pedagogía de la percepción” para aprender a pensar, sentir y expresar como forma de resistencia y de creación para la transformación de realidades.

Esta mirada concurre con la perspectiva teórica ofrecida por el enfoque microsociológico del interaccionismo simbólico, principalmente por George Hebert Mead y Heber Blumer, derivados del enfoque pragmático de la Antropología y la Psicología Social, aplicado particularmente a la comprensión de los usos y procesos de apropiación social del lenguaje audiovisual en la formación de resiliencia juvenil contrastada con el enfoque de resiliencia desarrollada desde la neuropsiquiatría, por Boris Cyrulnik (2009), Michael Ruther y Edith Grotberg.

Intentando ubicar una perspectiva latinoamericana se han tomado algunas de las premisas ofrecidos por Mario Margulis, Marcelo Urreschi, Dina Krauskopf, y Alonso Salazar en torno a una concepción de lo juvenil, como categoría socio-antropológica polisémica y diferencial que encarna en sí misma un sentido estético social y comunicacional determinado por las particulares modos de ser joven y de asumir la condición de niñez y juventud y comprender sus aspectos. Finalmente el modelo ecológico propuesto por Urie Bronfenbrenner para explicar las dinámicas interactivas de los jóvenes en sus diferentes niveles contextuales y construir una cartografía social del joven en la relación vulnerabilidad-resiliencia-comunicación-derechos humanos.

En este marco, el audiovisual en sus diferentes especies -fílmica, televisiva, videográfica, radiofónica, infográfica- constituye un poderoso dispositivo tecno-cultural de comunicación, información, educación y expresión, con un alto poder de incidencia en la reconfiguración de las construcciones sociales que hoy marcan la diferencia con los procesos tradicionales de socialización y control social, con profundas connotaciones para una franja mayoritaria de jóvenes marcados por diversas circunstancias de vulnerabilidad y riesgo psicosocial.

Las novedades tecnológicas, significan el acceso a otro tipo de escenarios de interacción y de construcción social de identidad, donde tienen la posibilidad de habilitarse con nuevas prácticas, formas de relacionamiento e intercambios y susceptibles, de ser reorientados como modalidades de participación y aprendizaje social. Como lo señala Van Dijl (2008), cuando señala el papel del intercambio de fotografías los videos, esquelas a través de medios como Facebook; estos adquieren significados en la medida en que constituyen especies de souvenirs para compartir registro de recuerdos de un momento, y al mismo tiempo como herramienta de la memoria social que permite



modelar el relato autobiográfico y construir identidad a través de sus exhibición online (pp. 70-71). El lenguaje audiovisual y sus dispositivos tecnológicos (cine, video televisión, radio) se constituye en una estrategia de comunicación educativa desde sus posibilidades didáctica y a la vez como objetos de análisis en procesos de investigación social de grupos, acciones y escenarios de interés, en este caso, en formación de resiliencia.

METODOLOGÍA

En el desarrollo de la formación se abordan los tópicos transversales relacionados con los ejes temáticos resiliencia, cultura para la paz y derechos humanos de manera simultánea con el proceso de formación artística audiovisual, analizando los propios procesos que van desde la idea al guion y del guion a la micro producción, la reflexión a partir de los aprendizajes en torno el aprovechamiento social, educativo y cultural de la creación audiovisual.

Para el desarrollo de la propuesta se hace uso de material audiovisual en formato de cine y video de ficción y documental, seleccionados previamente en orden a los ejes temáticos de análisis y las situaciones observadas en aula.

Grupos Cerrados de discusión de la Red Social Facebook: como Ambiente Virtual de Aprendizaje donde se publican las guías de actividades, material audiovisual y lecturas de apoyo y se realizan foros y chat con los grupos de discusión a partir de preguntas orientadoras.

Utilización de cámaras digitales y celulares para la compilación de imágenes y aplicación de entrevistas: Inicialmente se realizó un ciclo taller para el aprestamiento en la producción fotográfica con un grupo de estudiantes de semillero de investigación y con el apoyo del Programa de Comunicación Social de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. En este taller se ofrecieron elementos técnicos y conceptuales básicos en plano, composición, encuadre, profundidad de campo.

Software de Edición: Por autoaprendizaje algunos estudiantes utilizaron aplicativos para el montaje y edición de videos pedagógicos, entrevistas y autodocumentación.

Realización de ejercicios autoexploratorios por parte de los estudiantes mediante el cual puedan identificar el significado y realidad de sus dimensiones personales y potencialidades en el contexto de su vida cotidiana, mediante el uso de recursos digitales audiovisuales que les permita una toma de conciencia ante las posibilidades que tiene para su crecimiento personal y construcción de sus propios proyectos vitales.

AVANCES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

Resultados parciales del proyecto

Con la aplicación de la estrategia se ha logrado:

1. El desarrollo de experiencias de aprendizaje social propicios para la participación y el diálogo.



2. Apropiación de estrategias para la disensión y el consenso productivo a partir de los grupos de discusión.
3. Gestión de aprendizajes (aprendizaje autónomo) por proyectos, basadas en la cooperación y solidaridad ante situaciones concretas de DDHH que afectan a la comunidad educativa.
4. Integración de los componentes cognitivos, socio-afectivos, valorativos y actitudinales como contenidos de las competencias propuestas.
5. Realización por creación colectiva de una primera muestra prácticas de autodocumentación con el Proyecto Audiovisual “Mundos Posibles entre Ariel y Caliban”, con la participación de estudiantes del Semillero de Investigación Mandalas.
6. Se ha logrado el enganche, acompañamiento y seguimiento de un espacio interactivo creado en ambiente virtual de aprendizaje (AVA) por Red Social Facebook, como parte del desarrollo de la estrategia en modalidad b-learning, a través de grupos cerrados y chat grupal).
7. Aplicación de la encuesta “Percepciones y conocimientos de los adolescentes en torno a los Derechos Humanos” con una muestra de estudiantes (los resultados de esta encuesta están en proceso de análisis).
8. Utilización de recursos de interacción (foros) ofrecidos por la Plataforma Virtual de Colombia Aprende
9. El fortalecimiento de la interacción docente-alumno mediante la construcción de un esquema de comunicación basada en la empatía, la solidaridad, la escucha y la retraalimentación.

Limitaciones para el desarrollo de la propuesta

Para el desarrollo de la propuesta se han tenido las siguientes limitaciones:

- La carencia de recursos tecnológicos suficientes en la institución para facilitar herramientas y espacios de apoyo pedagógico con soporte en las TIC
- Carencias de equipos audiovisuales suficientes para el desarrollo de la estrategia. Los que prestan no disponen de las condiciones requeridas en la estrategia.
- Los equipos y espacios locativos de Tecnologías e informática disponibles son asignados con exclusividad para el área específica. Las aulas físicas no reúnen condiciones mínimas de luz y acústica).
- Inseguridad para movilizar equipos por fuera de las instalaciones de la institución para realizar actividades como tomas de imágenes de contexto y entrevistas.
- Baja calidad e irregularidades en el servicio de Internet de la Institución.
- Carencia de un aula audiovisual de apoyo pedagógico.
- Los riesgos de realización de actividades extracurriculares en jornadas contrarias o que implican movilización de estudiantes y equipos.
- La dificultad de articulación de la estrategia con docentes de otras áreas.
- Los bajos niveles de competencias lecto-escritoras de los estudiantes.
- Una gran parte de estudiantes solo se conectan por celular lo cual limita el acceso a toda la información y la utilización de los recursos dispuestos en el aula virtual

Proyecciones para el año 2017

En una etapa posterior proyecto la producción de microdocumentales de biografía social que permitan a los jóvenes participantes, expresar sus percepciones y significaciones en torno a sus propias realidades de vida, reconocerse en el relato audiovisual con sus problemas y



potencialidades, visualizar mejores opciones de existencia individual y colectiva, lograr empoderamiento e incidencia política en la defensa y promoción de los derechos humanos y acceder a oportunidades de esparcimiento educativo desde una visión positiva y crítica de sus imaginarios sociales y prácticas culturales.

Como continuidad del proyecto, se realizará de manera simultánea, un trabajo de formación en torno a los tópicos transversales mencionados y el proceso de formación artística audiovisual, analizando los propios procesos que van desde la idea al guion y del guion a la micro producción, la reflexión a partir de los aprendizajes en torno el aprovechamiento social, educativo y cultural de la creación audiovisual. La formación audiovisual se ha vinculado a la creación de un entorno digital y mediático de divulgación y disposición didáctica de las creaciones derivadas del taller y como herramienta complementaria, de manera que los conocimientos, competencias y contenidos desarrollados trascienda a otros públicos a través de redes de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Barbero, J. M. 1998. Jóvenes: des – orden cultural y palimpsesto de identidad. Argentina, Oficios terrestres No. 5.
- Brisset, D.E. (2011): Análisis filmico y audiovisual. Barcelona: Editorial UOC.
- Cabello Cádiz, Patricio & Fernández Villanueva, Iciar. (2010). La tecnología en la preadolescencia y adolescencia: usos, riesgos y propuestas desde los y las protagonistas. Save The Children.
- Cyrulnik Boris (2009). Autobiografía de un espantapájaros. Editions Gedisa.
- Cyrulnik Boris (2009). Los Patitos Feos. La Resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida. Éditions Odile Jacob, París.
- Gómez Tarín, Francisco Javier (2011): El análisis de textos audiovisuales. Santander: Shangrila. Ediciones. Texto en línea. Recuperado de: [<http://www.shangrilaediciones.com/Materiales3-El->
- González; María M. (2013). Apropiación social del lenguaje audiovisual como estrategia para la formación de resiliencia juvenil. Memorias del Congreso Investigación y Pedagogía. Número 02. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja.
- Kett, Joseph F. Aparicio, Roberto y Agustín García Mantilla. (1986). Alfabetización audiovisual y enseñanza. En Lectura de imágenes, pp. 9-14). España: Ediciones de la Torre.
- Margulis, Mario (2008): La juventud más que una palabra: Ensayos sobre cultura y juventud. Ed. Mario Margulis. 3ª Ed. Buenos Aires, Biblos:
- Salazar, Alonso (1998): «Juventud y violencia». En Jaime Arturo Padilla (compilador): La constitución de lo juvenil. México: Causa Joven.

ANEXOS



MATERIAL FOTOGRAFICO

TALLER DE FORMACIÓN AUDIOVISUAL – CINE FORO CON ALUMNOS COLMAGERISTAS EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA



COLOMBIA



TALLER DE MANDALAS



PONENTES ESTUDIANTILES DE SEMILLERO DE INVESTIGACION DEL PROYECTO AUDIOVISUAL Y RESILIENCIA – RED COLOMBIANA DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN REDCOLSI - UNIVERDIAD POPULAR DE CESAR



COLOMBIA





TALLER CARTOGRAFIA SOCIAL DE VULNERABILIDAD Y RIESGO – USOS DE TIC





COLOMBIA



1. OTRAS EXPERIENCIAS EN ARTES VINCULADAS AL PROYECTO: – TALLER DE DANZA FOLCLORICA – GRUPO DE TEATRO







COLOMBIA



DISEÑO DE UN SISTEMA DE GESTIÓN INTEGRAL DE RESIDUOS SÓLIDOS, EN INSTITUCION EDUCATIVA ALFONSO BUILES CORREA DEL MUNICIPIO DE PLANETA RICA, DEPARTAMENTO DE CÓRDOBA

AUTORES:

**JUAN CARLOS HOYOS R
LUIS MANUEL NEGRETE
LINA MONTES OYOLA.
LUIS ALFONSO URZOLA
BEATRIS LUCIA DURANGO
AURI ESTELLA MORALES**

COLOMBIA

EJE PEDAGOGICO:

**PEDAGOGÍAS EMANCIPADORAS DESDE LOS SABERES PEDAGÓGICOS
MOVIMIENTO EXPEDICION PEDAGOGICA NACIONAL EXPEDICION
CARIBE NODO PLANETA RICA.**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO BUILES CORRES
PLANETA RICA, CÓRDOBA – COLOMBIA.**

RESUMEN:

En la Institución Educativa Alfonso Builes Correa se viene identificando una serie de problemáticas ambientales relacionada con el destino final de los residuos sólidos que generan dentro y en los alrededores de la institución; es así como mediante un plan educativo se busca minimizar el impacto del aumento de la producción de los residuos sólidos.

La separación de los diferentes materiales desechados es una gran forma de mitigar el daño ambiental que ocasiona el aumento de los elementos no biodegradables. A hacer un correcto



manejo de residuos no biodegradables podemos ayudar a la formación de abonos orgánicos que son utilizados en la huerta escolar.

Dentro de la formación integral está la de las competencias básicas, ciudadanas y laborales para llevar a cabo una excelente convivencia en lo ambiental y cultural, es así como se elaboran manuales pedagógicos formativos de enseñanzas con el fin de dar a conocer las técnicas para disminuir la producción de residuos, su manejo y su transformación como también el buen trato al medio ambiente.

PALABRAS CLAVE: Competencias, Gestión, Manejo, Convivencia, Pedagogía, Emprendimiento, Investigación.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA.

En la Institución Educativa Alfonso Builes Correa de Planeta Rica Córdoba se viene presentando un aumento en la producción de residuos sólidos (Papeles, bolsas plásticas, envoltura de dulces y mekatos, bolsas de agua) que están causando una gran contaminación ambiental, esta problemática está ocasionando una preocupación en todos los educandos y la comunidad educativa, debido a que no se ha podido encontrar la forma como poder detener esta situación.

Las circunstancias ambientales que presenciamos actualmente nos llevan a diseñar un plan educativo, con el propósito de encontrar soluciones sostenibles que nos permitan manejar adecuadamente los residuos sólidos en la Institución Educativa. Este problema se refiere a las consecuencias del inadecuado control que se le dan.

“Numerosos antecedentes sugieren que las posibilidades de solucionar esta problemática están asociadas a la educación y formación ambiental de la población educativa así como al incremento de su capacidad de participación ciudadana”(Brown González, 2006).

Mereciendo atención urgente la contaminación del suelo, los malos olores, la proliferación de plagas, el uso inadecuado de vertederos, y la contaminación visual del entorno educativo, donde el estudiantado asuma comportamientos respetuosos y responsables para con el ambiente. Es por ello que, el propósito fundamental es diseñar un sistema de gestión de residuos sólidos, que permita valorar las alternativas viables mediante un manejo integral, que este asociado con el control de generación, separación, almacenamiento y disposición, que armonice con los principios ambientales de la institución, con lo que estaremos tratando la problemática siguiente:

La producción de residuos sólidos en la Institución educativa Alfonso Builes Correa, que están contaminando y le está dando una mala imagen a la institución; la clasificación de los residuos sólidos que se producen nos permite ir mejorando esta situación y por tal razón queremos diseñar un sistema de gestión de residuos sólidos que nos permita llegar al manejo integral de éstos y poder tener un ambiente agradable para el desarrollo de las actividades académicas.



Para mejorar la calidad ambiental al interior de la Institución Educativa Alfonso Builes Correa se debe diseñar un sistema de gestión de los residuos sólidos, el cual estará articulado en el macro proyecto ambiental PRAE.

Se elaboraran manuales pedagógicos informativos de enseñanza sobre el manejo integral de los residuos sólidos con miras a la disminución de la producción de estos y del manejo integral de los que se produzcan, por tal razón se buscaran estrategias que nos permitan reducir la producción los residuos sólidos. Una alternativa que se empleara es usando empaque biodegradables, de esta manera mantener un ambiente agradable para el desarrollo de los procesos pedagógicos y a la vez mantener una buena imagen de la institución educativa Alfonso Builes Correa.

“Las bases para un manejo integral de los residuos sólidos establece que el manejo de los residuos debe contemplar la minimización de la producción de residuos, el reciclaje, la recolección, el tratamiento y disposición final adecuados” (Guido Acurio, Antonio Rossin, Paulo Fernando Teixeira, Francisco Zepeda; 1997).

“Intervenir estas variables desde la educación sería una vía idónea para enfrentar proactivamente el problema y para minimizar los actuales impactos ambientales negativos generados por la inexistencia o la ineficacia de planes de manejo existentes” (Brown González, 2006).

Los residuos sólidos son las basuras o empaques que se producen cuando consumimos cualquier producto, este debe ser depositado en una caneca para ser recolectado por el carro de las basuras para su deposición final.

Debido a la gran cantidad de basura que el ser humano está generando en los últimos tiempos, es absolutamente necesario, que la gestión de los residuos se realice de manera amigable con el ambiente. Se considera residuo a todo aquello que es descartado, producto de la actividad del hombre tanto en el hogar, las instituciones educativas, el comercio, la industria, y pueden ser reciclados y reutilizados.

Los residuos sólidos biodegradables, o biorresiduos, son aquellos que dada su naturaleza orgánica, pueden descomponerse, para formar parte nuevamente de la naturaleza.

Estos residuos, también son conocidos como residuos orgánicos, residuos verdes y son por ejemplo los papeles viejos, las podas, residuos de cosechas, los restos de comida, el estiércol, las heces humanas y los restos de la industria cárnica.

Por su naturaleza orgánica (compuestos principalmente por carbono, nitrógeno, oxígeno e hidrógeno) estos residuos volverán a formar parte de forma relativamente rápida del ecosistema, para integrarse al suelo. Pero este proceso puede acelerarse para reducir los volúmenes de desechos más rápidamente, como ocurre en la preparación de compost, lombriabono, microorganismos eficientes, que aceleren el proceso de descomposición.

Los residuos sólidos no biodegradables son aquellos que se descomponen muy lentamente con el paso del tiempo como los plásticos, vidrios, residuos de material eléctrico, metales que son conocidos como contaminantes.



En la Institución Educativa Alfonso Builes Correa los residuos sólidos que se producen en mayor cantidad son los empaques de mekatos como bolsas plásticas, bolsa de agua y estos son considerados contaminantes por su naturaleza no biodegradable, también se producen algunos residuos biodegradables como las cascaras de alimentos producidas en el restaurante escolar.

La Institución Educativa Alfonso Builes Correa, tiene como misión preparar integralmente a los estudiantes, formándolos en competencias básicas, ciudadanas y laborales, necesarias para impulsar en la sociedad acciones de cambio; contribuyendo así, al desarrollo político, económico y social del país. Se propende por la defensa del patrimonio cultural y ambiental de la región, fortaleciendo los ámbitos científico, artístico, ético y deportivo. El compromiso con este tipo de educación empieza desde Preescolar implementando la Metodología CIDEP, mediante proyectos lúdico-pedagógicos para el aprendizaje, el desarrollo de programas flexibles que fortalezcan los índices de inclusión.

En su visión, La Institución es líder en la proyección de conocimientos técnicos y científicos hacia la preservación de la cultura y el ambiente; rescatando y enriqueciendo la identidad y los valores regionales y culturales.

La Metodología CIDEP (circulo integrado del desarrollo de la educación preescolar) implementada desde el Preescolar coadyuvará con la formación de un ciudadano competente, sensible y comprometido con las soluciones a la problemática del entorno.

En los patios de la institución educativa se producen una gran cantidad de residuos sólidos como producto de los empaques de los mekatos que los educandos consumen; en los diferentes sitios de la institución son propensos para la acumulación de estos, ocasionando una gran contaminación y una mala imagen.

Durante las jornadas escolares se manejan numerosas situaciones con los estudiantes, los cuales produce gran cantidad de residuos sólidos como producto del consumo de alimentos y mekatos, esta situación es preocupante porque no se ha podido encontrar solución.

Las bases para un buen manejo integral de los residuos sólidos escolares como parte del desarrollo auto sostenible; se establece que el tratamiento de los residuos debe contemplar la minimización de la producción de estos, mediante la implementación de la recolección, reciclaje, reutilización, tratamiento y disposición final adecuados.

“La reducción o minimización de los residuos sólidos es definida como cualquier técnica, proceso o actividad que evite, reduzca la producción de desecho desde su fuente u origen” (Williams, 1998).

La clasificación y la minimización de los residuos sólidos se hace cada vez más necesaria por el incremento de basura incontrolado en los municipios y provoca costos sociales y económicos crecientes asociados a su recolección, manejo y disposición final.

La Educación Ambiental debe aportar nuevos puntos de vista al análisis de la realidad ambiental y social a fin de cambiar el actual sistema de relaciones entre ambas por otro que no genere alteraciones.

La temática “manejo adecuado de residuos sólidos y procesos de reciclaje” busca generar una conciencia de reducción y consumo responsable, mostrando que la elevada generación



de residuos sólidos, comúnmente conocidos como basura y su manejo inadecuado son uno de los grandes problemas ambientales y de salud, los cuales se han acentuado en los últimos años debido al aumento de la población y a los patrones de producción y consumo, mostrando algunas alternativas y usos que se pueden dar a materiales que comúnmente son desechados como “basura”.

El aprovechamiento y valorización de los residuos es un compromiso de corresponsabilidad tanto de las autoridades ambientales, de los entes territoriales, las instituciones educativas y de la comunidad en general. Con el único fin de salvaguardar y proteger el medio ambiente, con todos sus recursos naturales, renovables que se encuentran a disposición de los seres vivos que habitan el planeta.

La Constitución brinda el marco conceptual para que el Estado colombiano a través de las políticas públicas y la participación ciudadana desarrollen acciones para preservar y respetar el ambiente.

En esta línea se suscriben los programas y proyectos que la Corporación Empresarial Ambiental CAEM apoya. Para el tema del reciclaje diseña planes de gestión ambiental con el objetivo de poner en marcha un plan de acción para el manejo de residuos, con recomendaciones y acciones para la implementación del sistema de reciclaje.

La clasificación y destinación de las basuras sólidas, en basura orgánica e inorgánica. La basura orgánica (residuos de alimentos) es potencial para convertirse en alimento vegetal y animal, como compostaje y abono.

La basura inorgánica (plástico, papel, cartón, plástico) debe ser depositada en bolsas de basuras para ser recolectada por el carro recolector de basuras.

De acuerdo con los estándares de calidad las basuras se recolectan en canecas marcadas, verde para material orgánico o putrescible (frutas, vegetales, carnes); color amarillo: basura inorgánica o reciclable, aprovechable como materia prima en la industria (metales, vidrio, caucho, plásticos, catón, papel, trapos, compuestos de fique); color rojo para materiales peligrosos de hospitales, laboratorios, fábricas de químicos, pilas, baterías, drogas para incinera.

Estrategia Metodológica.

La Institución Educativa Alfonso Builes Correa del municipio de Planeta Rica, en el departamento de Córdoba se encuentra ubicada en la parte sur – occidental del municipio de Planeta Rica, más exactamente en la carrera 16B N° 18-13 Barrio Jerusalén. Está registrada en el DANE N° 123555000230, NIT. N° 812001917-9, Núcleo Educativo N° 72A y Código ICFES 103226.

La planta física, cuenta con 23 aulas y presta sus servicios en las jornadas de la mañana y de la tarde con un total aproximado de 1.620 estudiantes; 53 educadores en las diferentes áreas,



un laboratorio (física, química y biología), sala de informática, un bloque administrativo, que cuenta con sala de profesores, coordinación, secretaría y rectoría; una tienda escolar, un restaurante escolar, una biblioteca y dos unidades sanitarias para los educandos en la sede principal, una sede con 6 aulas, una sala de informática, un restaurante escolar, una sala administrativa.

Para la recolección de la información y desarrollo de la investigación hemos planteado los siguientes pasos a seguir:

- Se realizaran encuestas a estudiantes y docentes de cómo perciben el problema planteado sobre las basuras.
- Se hará revisión bibliográfica de documentos que planteen un manejo de residuos sólidos.
- Se dinamizaran charlas y foros formativos a los estudiantes para que aprendan el manejo integral de los residuos sólidos.
- Se colocaran unos puntos ecológicos en sitios estratégicos para la recolección de los residuos que se produzcan.
- Se les enseñará el manejo y uso de los residuos sólidos, como materia prima para la elaboración de manualidades y material didáctico.
- Se elaboraran manuales pedagógicos que indiquen cómo hacer para no producir residuos sólidos en la institución educativa.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Meses	Febrer o	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Sept	Octubre	Noviemb re
Actividades										
Encuestas	X									
Revisión bibliográfica	X	X								
Charlas y foros formativos		X		X		X		X		X
Puntos ecológicos		X								
Recolección de materiales		X								
Elaboraran manuales pedagógicos					X	X	X	X	X	

BIBLIOGRAFÍA:

- <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2793413>
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412011000200006&script=sci_arttext&tlng=en



- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412011000200006&script=sci_arttext&tlng=en
- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S160740412011000200006&script=sci_arttext&tlng=en
- <http://www.revistas.unam.mx/index.php/aidis/article/view/13556>
- <http://www.ocio.net/estilo-de-vida/ecologismo/que-son-los-residuos-solidos-biodegradables/>
- <http://alfonsobuilescorrea.wikispaces.com/FUNDAMENTOS+LEGALES>
- <http://www.revista.ingenieria.uady.mx/volumen10/reduccion.pdf>
- <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1113915>
- <https://blogvillapinzon.wordpress.com/2012/12/10/manejo-adecuado-de-residuos-solidos-y-procesos-de-reciclaje-2/>

Este trabajo le aporta a eje al que esta inscrito “La producción de saberes a partir de la investigación en el aula y el entorno”.

La contextualización de la experiencia tiene su origen desde el encuentro Iberoamericano realizado en Venezuela en el año 2008; con la propuesta “MALOCAS, APRENDER ES UNA FIESTA”.



ESCUELA SIN MUROS: UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA AMBIENTAL

Autores:

HECTOR PAVAS GARCIA ⁽¹⁾
MARIA CAMILA ARROYO TOBIO ⁽²⁾

(1) Licenciado en Educación Agroambiental y Ciencias Naturales, Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid- Institución Universitaria Medellín (1993).

Fundador Escuela Agroambiental Naturagro – Región Cornare, Oriente de Antioquia (1995) Ganador Premio Ambiental Naturagro. Fundador Escuela Sin Muros y Red Planeta Iris, Planeta Rica, Córdoba, Colombia (e-mail: escuelasinmuros@gmail.com)
web: www.escuelasinmurosplanetairis.org Twitter: @ESCUELASINMUROS

Cofundadores de la Red Municipal de Pedagogía Nodo Caribe – Planeta Rica Córdoba.
<https://www.facebook.com/redpedagogicaplanetarica/?ref=bookmarks>

(2) Estudiante de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Coordinadora del Semillero de Investigación Interdisciplinario Ambiental GIAM UNICOR. Departamento de Ciencias Naturales, Facultad de Educación y Ciencias Humanas, Universidad de Córdoba, Planeta Rica, Córdoba, Colombia. (e-mail: marroyotobio99@correo.unicordoba.edu.co. Twitter: @01CamiArroyo

Código: COL-RNODOCA204

Red Pedagógica Nacional a la que pertenecemos:

**“MOVIMIENTO EXPEDICION PEDAGOGICA NACIONAL EXPEDICION CARIBE
NODO PLANETA RICA”**

EJE 2. PEDAGOGÍA, TERRITORIO Y TERRITORIALIDAD

Resumen

Escuela Sin Muros es una estrategia pedagógica ambiental que convoca a personas interesadas en profundizar vivencias desde los entornos ambientales, locales de red; informadas de que la escuela existe, conforman grupos (UBAP: Unidad Básica de Aprendizaje Participativo) en un ambiente de enseñanza-aprendizaje en la vida práctica (Giras Pedagógicas), sin muros, mediado por diálogos de saberes previos que enriquecen el saber colectivo el cual se plasmara en mediadores pedagógicos que sistematizados se divulgan en redes reales y virtuales.

Palabras clave: Escuela Sin Muros, Estrategia Pedagógica Ambiental



Introducción

Nuestro trabajo pretende socializarles a ustedes cómo nuestra estrategia pedagógica ambiental Escuela sin muros y Red Planeta Iris construida a partir de un primer grupo de personas que se encuentran para dialogar en un escenario experiencia natural vivida durante un día, ha generado una escuela sin muros colectiva ambiental inmersa en el inconsciente colectivo de la población de una cuenca (Cuenca del Rio San Jorge) desde Planeta Rica Córdoba.

El objetivo general del proyecto de investigación es:

- Entrar en dialogo los saberes de un grupo pedagógico ambiental con: La espiritualidad, la cultura, su rol social desde lo local en marco de su propio territorio.

Los objetivos específicos de la investigación fueron los siguientes:

- Orientar procesos pedagógicos ambientales mediados por giras vivenciales propias; hacia la búsqueda del desarrollo humano integral.
- Orientar a partir de la primera gira construida pedagógicamente por momentos (UAI: Unidad Básica de Aprendizaje Integrado, es el subtema a tratar) base integradores del eje temático “Aprovechamiento Integral de Residuos” en marco de la Granja escuela Oasis- Planeta Rica.
- Construir la Feria compartiendo la UBAP, sus hallazgos, sus bienes, productos, servicios, mediadores a sus invitados personales ante las autoridades educativas.
- Certificar en marco de la feria escogida y construida por la UBAP, es el grupo participativo y sus asistentes dando crédito de la escuela permeada y constituyéndose en red Planeta Iris con sello de confianza local (Un trébol, un arcoíris).

La Escuela Sin Muros en el marco de la Normatividad Ambiental Colombiana

Sin duda alguna, el Código Nacional de los Recursos Naturales Renovables y de Protección del Medio Ambiente, emanado en 1974¹, representa el más grande hito de Colombia en materia ambiental y jurídica, (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible, 1974., pág. 9-10) es el compendio madre del conocimiento, valoración, restablecimiento y protección del recurso ambiental colombiano y representa el marco jurídico del cual se desprende todo el desarrollo ambiental de Colombia hasta hoy.

ESCUELA SIN MUROS PLANETA IRIS

Entramos en muchos tipos de diálogos en la vida ¿Cómo entrar en uno donde a partir del dialogo de todos en un día, en una gira produzcamos algo nuevo sin empoderarnos negativamente de un par?; ¿Cómo lo hago? Los líderes conocedores de que la escuela existe reciben orientaciones con el escenario de las giras su UBAP –Unidad Básica de Aprendizaje Participativo en la Escuela para que integre la red. (Universidad Católica de Oriente - Universidad Católica del Norte.

Modelo Educativo UBAP- Servicio Educativo Rural SER)

¹ Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. “Código Nacional de Recursos Naturales. “Decreto 2811 de 1974”. Tomado de: <http://biblovirtual.minambiente.gov.co:3000/DOCS/MEMORIA/MADS-0026/MADS-0026.pdf> Fecha de acceso: 10/3/2017



Orientados mediante cada Eje Temático, son doce básicos: 1. Aprovechamiento Integral de Residuos; 2. La riqueza Ambiental de la Granja; 3. La Cuenca Biogeográfica y sus componentes; 4. La Cocina: un Laboratorio Ambiental; 5. Lo orgánico abonando el huerto; 6-7-8-9: Contrastando la Práctica con la Teoría Ambiental; 10. Preparación de Hallazgos a evidenciar personal y colectivo. 11. Convocar a familia, amigos y Autoridades Locales a una feria ambiental colectiva 12. Feria Ambiental.

Las Unidades de Aprendizaje Integrado (UAI) se realizan a lo largo de cada eje temático en la gira práctica, en marco de aula sin muros, mediando ante la vida real la experiencia práctica (leemos, aprendemos y enseñamos de la naturaleza) con el dialogo de saberes.

Nuestro accionar pedagógico se ajusta al marco de la Ley Ambiental Colombiana,²(Constitución Política Colombiana, Ley 99 de 1993), trabaja los PROCEDAS (Procesos ciudadanos de Educación Ambiental) articulándolos con los PRAES (Proyectos Ambientales Escolares) de la Ley 115 de 1994, que es la Ley General de Educación de Colombia y esta articulación se traduce en los programas nacionales de Educación Ambiental, formal y no formal, pues en Colombia no concebimos la Educación Ambiental, desarticulada entre la comunidad educativa escolar con la comunidad en general, donde está situada la escuela. No es concebible una comunidad que no entre a la escuela a educarse.

La metodología de la escuela sin muros, de valerse de un territorio físico o de un entorno territorial dado, para que sea significativo en la vida de la población; que confronte la experiencia significativa que se va a mostrar en ese entorno versus los saberes previos de los asistentes, con los hallazgos orientados para hacerlos visibles en su propio desarrollo teniendo en cuenta lo establecido en el artículo 37 de la Ley General de Educación colombiana.

“la Educación no formal promueve el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria”.

³(Artículo 37. Cap. II, Ley 115 de 1994., Constitución Política de Colombia)

Valiéndose de un territorio uniéndose con lo colectivo y capturados emocional, intelectual y holísticamente para salir de allí una persona que ha desaprendido ciertos aspectos que los había concebido de cierta forma, y valerse de unos constructos nuevos reales, a partir de un diálogo, que pasan de ser personales a ser colectivos para salir de la escuela a incidir en la vida de sí mismo, de la escuela y de la comunidad. La esencia de nosotros es que somos una escuela que emerge de la comunidad. La evaluación para la escuela sin muros son los mediadores donde cada asistente manifiesta su confrontación con sus saberes previos y con sus hallazgos.

²Constitución Política Colombiana. 1993. Ley Ambiental de Colombia. 99 de 1993. Recuperado de: <http://parquearvi.org/wp-content/uploads/2016/11/Ley-99-de-1993.pdf>

³Constitución Política Colombiana. 1994. Artículo 37. Cap. II, Ley 115 de 1994. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf



En Escuela Sin Muros reconocemos en la Tierra y sus territorios la gran responsabilidad de la Humanidad para cuidar la casa común, aprovechando sus frutos sin agotarlos. (Gen. 2-15).

La experiencia en **Primera Gira** es encontrar en asistentes sus propias experiencias; de ellas impulsamos diversas estrategias ambientales: Granja Escuela Vivero San José – Pueblo Nuevo. (**Segunda Gira**) **La riqueza Ambiental de la Granja**; Reconociendo el territorio de la Cuenca y sus componentes (tercera gira); El patio urbano como seguridad alimentaria “La finca guindada- Planeta Rica”. (Cuarta Gira); La granja y el Patio despensa del laboratorio “La Cocina” conservación de alimentos (Quinta gira); Lo orgánico abonando el huerto, las plantas del huerto materias primas para la producción de biopreparados para prevenir y controlar plagas y enfermedades en nuestros cultivos.

Se impulsan diversas estrategias ambientales, aprovechando los territorios, donde se realizan procesos de transformación ambiental. (Sexta gira); Sigüientes cuatro giras, dialogo de saberes con la teoría ambiental y el aula; Sistematización de experiencia cruzada de forma personal de cada gira (Mediador pedagógico personal, Mediador pedagógico paralelo, lectura entre pares); Sistematización de un mediador pedagógico colectivo por cada UBAP (Unidad Básica de Aprendizaje Participativo).

La pedagogía de escuela sin muros ha permeado desde la unidad territorial (llámese vereda o barrio) el hacer visibles entornos comunitarios que entidades mayores: municipales departamentales, nacionales e internacionales les pasamos desapercibidos; aun cartográficamente no aparecemos en el municipio, pero nosotros estamos incidiendo en levantar a mano alzada, bosquejos de ubicación por familias y por servicios y por componentes familiares, dándonos a conocer a los Planes de Desarrollo de nuestro municipio.

Nuestro accionar pedagógico ha llegado hasta la feria Internacional de la Ganadería; en tres ferias consecutivas 2007, 2008 y 2009 acopiamos y separamos los residuos de la feria acompañado de la pedagogía de la escuela a los visitantes y haciéndoles entrega al año siguiente de un kilo de compost producto de la feria internacional de ganadería; colgada como experiencia exitosa en la página: ganacor-cvs (Federación Ganadera del Departamento de Córdoba – Car del Departamento).

Primera Gira: Se realiza un dialogo de saberes practico para el aprovechamiento Integral de Residuos, en marco de las Instalaciones del grupo empresarial compuesto por: Distracom Y Cía. Ltda., Agropecuaria Lonja; Subastar S.A.; Subagan Soga S.A., Agropecuaria Lonja, Industrias Agroecológicas Oxígeno Total y Cordobesa de Bioinsumos orgánicos y minerales (CORMIN). De las experiencias previas de los asistentes impulsamos diversas estrategias ambientales. Como tomamos de la experiencia en primera gira; de forma similar aplicamos en todas las demás giras. Las giras se realizan a diferentes espacios que son a la vez experiencias reales que articulan el componente ambiental; son ellas: Granja Escuela Vivero San José – Pueblo Nuevo.

Segunda Gira: Reconociendo el territorio de la Cuenca y sus componentes.



Tercera gira en una cuenca hidrográfica; El patio urbano como seguridad alimentaria, es “La finca guindada- Planeta Rica” en el patio detrás del consultorio de un médico reconocido de la cuenca del San Jorge por valorar lo ambiental en su trabajo profesional.

Cuarta Gira: Se hace en la cocina de uno de los miembros de la UBAP que está en el cruce de esta gira: La granja y el Patio, despensa del laboratorio “La Cocina” conservación de alimentos.

Quinta gira: Se hace en una de las granjas de la Red de Granjas de Escuela Sin Muros. Ejemplo: Villa Colombia o Villa María. Lo orgánico abonando el huerto, las plantas del huerto, materias primas para la producción de biopreparados para prevenir y controlar plagas y enfermedades en nuestros cultivos.

Impulsamos diversas estrategias ambientales, aprovechando los territorios donde se realizan procesos de transformación ambiental. A partir de estas experiencias replicándolas es que se impulsan las demás experiencias ambientales de los que vienen a la escuela.

Sexta gira: Las siguientes cuatro giras, se realiza mediante diálogos de saberes con la teoría ambiental y en el aula; Además sistematizando la experiencia **Sexta, Séptima, Octava, Novena y Décima** cruzadas de forma personal de cada gira (Mediador pedagógico personal, Mediador pedagógico paralelo, lectura entre pares); Sistematización de un mediador pedagógico colectivo por cada UBAP (Unidad Básica de Aprendizaje Participativo). Esa UBAP es su grupo y cuando cruza todas las giras y certificándose forma una cohorte.

Gira Once: Construimos la Feria compartiendo la UBAP Unidad básica de aprendizaje participativo, sus hallazgos, sus bienes, productos, servicios, mediadores y presentándoselos a sus invitados personales de cada quien y ante las autoridades educativas de su entorno.

Gira Doce: Certificamos en marco de la feria escogida y construida por la UBAP, o el marco de la feria institucional del municipio Expo San Jorge (X versiones desde el 2005). Acá ya intervienen autoridades del municipios y medios de comunicación.

El certificado implica el derecho, la autoridad al grupo participativo UBAP dando a los medios y a los asistentes a la feria, crédito de la escuela permeada y constituyéndose en red Planeta Iris con sello de confianza local (Un trébol, un arcoíris).

Tomando Elementos Sociológicos, culturales, ancestrales, familiares los asistentes y los anfitriones, conociendo vocación, profesión y zona biogeográfica y Cultural, raza y etnia de origen de cada uno. Recursos naturales locales: Oferta Ambiental local; identificación para toma de elementos ambiental in situ que nos sensibilicen y concienticen abordando miradas desde: La Fauna Silvestre, la flora; la escuela, la Comunidad.

Con una gran herramienta como lo es la sistematización: de hallazgos que transforman el pensamiento del asistente y los convierte en un mediador pedagógico personal, para luego trabajar en subgrupos consolidando un mediador pedagógico colectivo(social), copias que entregaremos a biblioteca CIADET Planeta Rica y Biblioteca alma mater Unimagdalena.



La clasificando Residuos en la fuente: biodegradables, orgánicas, las que se descomponen o pudren para regresarles al ciclo de nutrientes. Contrarias al anterior grupo: no Biodegradables (bodega grupal de reciclaje) para mercadear y unir a capital semilla.

Residuos peligrosos: mediante CIDEAM (Comités interinstitucionales de Educación Ambiental Municipal) y programa aseo Municipal a disponer con seguridad ambiental. Los de plaguicidas al programa www.Campolimpio.org. Los de riesgo biológico, excedentes tecnológicos, aceites usados y radioactivos.

La ley ambiental y los decretos pos consumo, reglamentados, nos permitirían insertar de los programas especializados que en la región ya se han comenzado a exponer para tal fin. Ejemplo: www.Campolimpio.org. “Recolección de envase de Plaguicidas”.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, una entorno al Agua: aula sin muros: Pozos profundos; estados del agua, ciclo, medios. La Cuenca Hidrográfica y sus partes.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, Investigación teoría del color y los pigmentos naturales aula sin muros: material mineral del subsuelo extraído de los pozos; su aprovechamiento. Pirámide de los alimentos y pirámide de las necesidades básicas.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, La Calicata: aula sin muros: Granja Escuela Agroecológica Oasis: nos introducimos al tema suelo, subsuelo, núcleo, atmosfera, Punto de partida de formación del suelo. Medio para toma de muestra de suelos para inferir sobre la oferta natural de nutrientes, la demanda extractiva de un cultivo.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, planta de producción de abono orgánico Oasis: aula sin muros: patio de acopio, área de compostaje, área de molienda, área de empaque, pesaje, cocido y embalaje, producto terminado para la venta y productos biológicos y minerales transportados desde otras regiones del país para mezclas enriquecidas con ellos conforme a la formula sobre análisis de suelos.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, La Zarapa compartida: aula sin muros: Campamento, La mesa de la abundancia: en grupo, enriqueciendo los nutrientes, no es solo comer, buscando alimentación saludable, soberanía alimentaria, valoración de la oferta natural de nutrientes del suelo, la atmosfera, los colores, minerales, vitaminas, gustos y sabores; oferta biodiversa de semillas y capacidad de disfrute. UNA BENDICION.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema; Valorando los aportes: de la vida nuestra, de la apertura empresarial al proceso pedagógico, dedicación de la familia anfitriona y esfuerzo colectivo de los estudiantes.

Se recogen por la tesorera-o del grupo los aportes pactados: se reparten 10% diezmo, 10% Escuela Sin Muros, 40% anfitriones y 40 % capital semilla para el grupo de estudiantes: aula



sin muros: en marco del descanso pos mesa de la abundancia, postre, café, descanso en el campamento.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema. Reino de los Microorganismos: y de los seres PROTISTE: aula sin muros: Bajo árboles frondosos cercano a estrategia de las cinco pilas de biodegradables y la importancia de la microbiología como benéfica para el género humano y para la biosfera; con énfasis en descomponedores de la materia orgánica base para las plantas de abono: producto humus, producto de las plantas de abono verde para recuperación de zonas desérticas (Mucuna negra peruana, vitavosa, maní forrajero), base para la estrategia finca Guindada; El binde(termitas) base para la recuperación de la Cuenca Hidrográfica, la sal de bovinos y desarrollo ganadería sostenible.

Unidad de Aprendizaje Integral: La Biodiversidad. Aula sin muros: Área de vegetación nativa en las márgenes caño Aguas Blancas. Reforestación matemática de la empresa Industrias agroecológicas -Oxígeno total.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema. Aplicación práctica de aprovechamiento de recursos naturales: aula sin muros: Radial C de Agropecuaria Lonja en Ganadería Finca El Prado: El pastoreo rotacional, inteligente Bosyn, leyes universales de pastoreo; Aprovechamiento integral acueductos ganaderos, Orino ducto ganadero, Aprovechamiento integral del agua de precipitación y de los abonos orgánicos y minerales, Un caso real.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema, visita caso real: aula sin muros: Represando el agua pluvial aprovechando a partir de diseños en plano, identificación del área de tributación pluviométrica (lluvia natural) del entorno empresarial y de fincas vecinas, de márgenes paralelas (Invias), cunetas, vertederos, vox colver, usillos, juego de represas intraempresarial para atrapar lodos residuales y el agua lluvia cosechada para alimentar sistemas de riego de pastos para ganadería.

Unidad de Aprendizaje Integral: aula sin muros: es la base pedagógica en cada subtema. Las Subastas: Subagan y Subastar: Comercialización de ganados finca-Subasta: Autoridad estatal en subasta, AIR: Aprovechamiento Integral de Residuos, apropiación por algunos empleados en Subastas de abono orgánico para generar hortaliza en torno a restaurante y a corrales con variedad de especies nativas y de seguridad y soberanía alimentaria.(Departamento gestión ambiental),vivero de especies de jardín y paisajismo apoyando redes de estaciones de servicios ,Pedagogía escuela sin muros intraempresarial, Ganadería sostenible , silvopastoreo, apicultura , reforestación, protección de fuentes hídricas, de fauna silvestre e industrialización de la Madera.

Unidad de Aprendizaje Integral: es la base pedagógica en cada subtema. Compromisos adquiridos después de la gira: aula sin muros: Subastas Ganaderas: quince días para presentación de los mediadores pedagógicos con sus respectivas evidencias de hallazgos personales y colectivos de la gira realizada para posterior socialización ante los diversos estamentos universitarios interesados.



RESULTADOS:

6.700 Personas en 15 años hemos realizado por lo menos una gira; 370 personas hemos cruzado la estrategia pedagógica ambiental básica de escuela sin muros, comprendida en 12 giras reales vividas sistematizadas; socializadas ante públicos propios pueblo.

La universidad del Magdalena en convenio con CIADED está diplomando en las carreras de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciados en Ciencias Sociales y Ambiente, Licenciados en Educación Preescolar y Ambiente tomo el componente ambiental que construye en Planeta Rica Córdoba Escuela Sin Muros, previamente registrado en la notaria única de Planeta Rica.

No es casual hoy día, en el pueblo, en un viaje, en la ciudad, en la universidad en la vida, encontrar un par que vivió la experiencia de escuela sin muros.

Ser propietario de una experiencia, de un sello de confianza local de escuela ambiental y colocar al servicio bienes, productos y servicios ambientales locales con el sello de la persona y de la escuela convalidados por nuestros clientes.

La escuela como tal es cofundadora de programas y procesos ambientales en el municipio: Mesa de concertación de área de influencia de oleoducto central de Colombia; de CIDEAM (Comité Interinstitucional de Educación Ambiental Municipal), ExpoSanJorge (Proyecto implícito de desarrollo regional Cuenca del Rio San Jorge); PBOT 2016 -2028; Plan de Desarrollo (2016 -2020) hacemos parte del consejo territorial de Planeación, Departamental y Nacional.

Compartimos nuestra experiencia con las asociaciones de ganaderos, de agricultores y de empresarios del municipio como con las escuelas, colegios y universidades con presencia en el municipio. Y hemos tenido el honor de participar como invitados a los Encuentros Iberoamericanos: Caracas 2008, Córdoba Argentina 2011; Cajamarca Perú 2014; sintiendo, viviendo y compartiendo los 5 ejes temáticos que el Movimiento Pedagógico Nacional a su vez nos ha compartido mediante sus publicaciones y en los mismos eventos donde hemos interactuado.

El avance más sustancial para nosotros es estar inmersos en el inconsciente colectivo del pueblo de planeta rica.

Escuela Sin Muros ha sido Cofundadora de ExpoSanJorge, un proyecto implícito de desarrollo regional, cuenca del rio San Jorge. Contacto: Asodecom Planeta Rica: Luz Elena Lozano Directora Ejecutiva: 301 216 7812

Otros avances, tiene que ver con haberse generado a partir de las giras pedagógicas, la red de granjas agroecológicas de escuela sin muros. Verlas en la Biblioteca de la Página siguiendo el hipervínculo: <http://www.escuelasinmurosplanetairis.org/>



Más de 20 personas en sus formas de vida personal, familiar y económica aplican a diario las nuevas aprehensiones que hicieron de la escuela para su diario vivir. Como ejemplo Granja Vivero Los Laureles- Feliz Zenón Polo Montalvo y familia. Contacto: 310 731 5142.

Otra experiencia de éxito fue la Granja Escuela La Bendición, en la Vereda Guacharacal del Municipio de San Carlos, Córdoba contacto: lamarpaz@gmail.com cel. 321 825 6863. Granja Villa María, corregimiento “El Almendro” Municipio de Planeta Rica. Contacto: Rómulo Padilla Pérez- 315 718 4485. E-mail: romulopadilla2@hotmail.com

La Universidad del Magdalena, educación a distancia- sede Planeta Rica, asumió para sus carreras en la sede que el componente ambiental con sus estudiantes se construyera a partir de la estrategia pedagógica Escuela Sin Muros. Contacto: Armando Vertel. 301 564 8226.

Nuestra escuela alternativa de educación ambiental ha permeado la educación convencional en nuestro municipio. Y de la misma forma ha permeado las asociaciones de productores, comerciantes y agroindustriales.

Nuestra Escuela Sin Muros ha sido el puente para dar a conocer otras experiencias muy valiosas que encontramos en nuestro entorno ejemplo:

- Con todos los instructores del SENA de Ganadería Sostenible a nivel Nacional; conjuntamente con la Universidad Nacional de Medellín, la Universidad de Antioquia y la Asociación de Ganaderos del San Jorge (Asogan) hemos compartido la experiencia de producción de sales a partir del BINDE. Verlas en You Tube: <https://www.youtube.com/watch?v=3xLyWBIJkdA>

El reto es replicar la Escuela abiertamente y sin muros para que trascienda desde las mismas personas que cruzan quedando con la autoridad y el derecho de replicar la Escuela Sin Muros. No estamos ni pretendemos llegar a jerarquizarnos porque la esencia nuestra es el dialogo de saberes para la construcción de lo pertinente, lo contextualizado, lo de visión local y acción local con visión global.

Nuestro accionar pedagógico ha llegado hasta la feria Internacional de la ganadería; en tres ferias consecutivas 2007, 2008 y 2009 acopiamos y separamos los residuos de la feria acompañado de la pedagogía de la escuela a los visitantes y haciéndoles entrega al año siguiente de un kilo de compost producto de la feria internacional de ganadería; colgada como experiencia exitosa en la página: ganacor-cvs (Federación Ganadera del Departamento de Córdoba – Car del Departamento).

Nuestro Logo:



El trébol: La familia de las plantas leguminosas son muy ricas en toda la tierra y muy nutritivas alimentando el suelo, la fauna, la misma flora y al hombre y sus hojas son compuestas, trabajan en equipo, es un gran ejemplo para que los humanos tomemos este modelo de trabajo, escuela sin muros es un trabajo colectivo para poder transformar lo nuevo.

El arcoíris para escuela sin muros, la sabiduría nos viene, no la tenemos ya, la recibimos y la compartimos y construimos a partir de ella en equipo. Job 28; 28 Prov. 2; 6. Nuestra página web es: www.escuelasinmurosplanetairis.org.

- **Consideraciones Finales**

Nuestro accionar pedagógico, orientando la estrategia Escuela Sin Muros ha dado como resultado a hoy que la escuela básica de 12 Giras la hayan permeado 6.700 personas que han asistido a por lo menos una de las 12 giras y 372 certificadas por la escuela básica; 250 personas han asistido a giras pedagógicas ambientales específicas, a las granjas que se han sumado conformando la red escuela sin muros planeta iris. Aportando de forma específica la recuperación de la microcuenca biogeográfica en cada territorio de granja, desarrollando inquietudes por el quehacer ambiental y la responsabilidad que tenemos de cuidar esta casa común a nivel local.

A partir de la Escuela y la Red hemos participado con otras entidades e instituciones en la promoción, conocimiento, divulgación y mercadeo de bienes, productos y servicios ambientales: ExpoSanJorge “Proyecto Implícito de desarrollo regional ASODECOM”. Mesa de Concertación Ambiental Municipal PITAL Planeta Rica y articulado como otras formas de hacer escuela y otros modos de ser maestros dentro del movimiento pedagógico municipal, departamental, regional y nacional.



BIBLIOGRAFÍA

- Constitución Política de Colombia. 1994. Ley 115 de 1994. “*Ley General de Educación*” Tomado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf Fecha de Acceso: 10/03/2017.
- Constitución Política de Colombia. 1993. Ley 99 de 1993. “*Ley General Ambiental de Colombia*”. <http://parquearvi.org/wp-content/uploads/2016/11/Ley-99-de-1993.pdf> . Fecha de Acceso: 10/03/2017.
- Reina-Valera 1960 (RVR1960). Génesis 2:15. Recuperado de: <https://www.biblegateway.com/passage/?search=G%C3%A9nesis+2%3A15&version=RVR1960>. Fecha de Acceso: 10/03/2017.
- **Doria M. (2011)** “La dimensión ambiental en los programas académicos de la Universidad de Córdoba de 2006-2009. Propuestas para su fortalecimiento en el interior de la institución” http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/doc_download/12-la-dimension-ambiental-en-los-programas-academicos-de-la-universidad-de-cordoba. Fecha de Acceso: 10/03/2017.
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. “Código Nacional de Recursos Naturales. Decreto 2811 de 1974. Recuperado de: <http://biblovirtual.minambiente.gov.co:3000/DOCS/MEMORIA/MADS-0026/MADS-0026.pdf> Fecha de ultimo acceso: 10/03/2017.
- **Torres, M. (2006)**. “La dimensión ambiental: un reto para la educación de la nueva sociedad, proyectos ambientales escolares PRAE. Una estrategia para la inclusión de la dimensión ambiental en la escuela”. Ministerio de Educación Nacional, Santafé de Bogotá, D.C. Serie Documentos Especiales.
- Universidad Católica de Oriente - Universidad Católica del Norte. **Modelo Educativo UBAP- Servicio Educativo Rural SER.** http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-85440_archivo.pdf



EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: “LA OPORTUNIDAD DE APRENDER”

Autora: Yolanda Perdomo

Resumen

Experiencia pedagógica, una reflexión que se fortalece del proceso de red, y alimenta la práctica pedagógica en función de indagar sobre la importancia que tiene la educación básica y media de jóvenes y adultos, no mirada como una modalidad marginal sino como una educación que tiene como objetivo mejorar las condiciones de vida de las personas que, por algún motivo, no han tenido acceso al sistema educativo o que han desertado de él por múltiples causas. Se busca su inclusión en la vida económica, política y social, y el fortalecimiento de su desarrollo personal y comunitario.

Los procesos de alfabetización, como se entienden en la actualidad, van más allá de la adquisición de las habilidades de lectoescritura y se extienden a la capacidad para interpretar el mundo y la propia vida, y al desarrollo /de competencias básicas para desenvolverse efectivamente en la cotidianidad. Adicionalmente se busca promover la adquisición de habilidades para la transformación de las condiciones de vida, y la minimización de las condiciones de exclusión.

Introducción

El tema de la educación constituye un hecho importante para afrontar los retos y desafíos que impone la dinámica social. Es por medio de esta, que las sociedades logran articular una propuesta de desarrollo encaminada a fortalecer la esfera de lo social, lo cultural, lo político y lo económico. Pensar de esta manera la educación, es considerar a la escuela



como un escenario, en el cual, los futuros ciudadanos se forman para pensar y actuar responsablemente ante las adversidades de su contexto. De tal manera, que el valor y la trascendencia que tiene la educación en la actualidad no se discute.

Es así como la educación de jóvenes y adultos, se convierte en un pilar importante para satisfacer las demandas de alfabetización que plantea el contexto social colombiano. Esta modalidad de educación, permite que los jóvenes y adultos puedan insertarse en el mundo laboral y social.

Pese a su importancia, la educación de jóvenes y adultos no ha sido pensada en su singularidad, es decir, se ha organizado y ejecutado bajo las mismas características de la educación regular, desconociendo o dejando de lado sus múltiples particularidades. Esta situación, ha dejado consecuencias negativas que han limitado su quehacer. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje que en esta se orientan, no han logrado articularse efectiva y asertivamente con las necesidades, intereses y características de esta población.

Palabras Claves: Experiencia, oportunidad, pedagogía, superación.

Experiencia Pedagógica

Se nos ha permitido pensar la educación como un proceso permanente en el cual el hombre a lo largo de su vida procura desarrollar sus propias potencialidades y construye su formación a través del aprendizaje de cada situación y experiencia vivida.

Cuando ingreso a la jornada nocturna: CLEI (Centros lectivos especiales integrados), me encuentro en la necesidad de reflexionar sobre los conceptos de jóvenes y adultos, pues se establece que son diferentes.



En el joven, la principal actividad es el estudio en algunos casos; el estudio-trabajo y el trabajo para aquellos que bajo determinadas condiciones han tenido que asumir el rol de adultos para poder subsistir, muchas veces en edades muy tempranas.

El adulto puede entonces caracterizarse por un alto grado de madurez, por considerar como su principal actividad lo laboral, por pensarse como miembro pleno de un colectivo, por asumir responsablemente sus acciones y sus actos. Sin embargo, en el adulto continúan ocurriendo procesos de desarrollo, donde en determinados momentos experienciales, a los que todo ser humano está expuesto, se realizan replanteos de la vida y una nueva estimación de los valores circundantes de la sociedad.

Ahora, venía mi segunda reflexión: ¿Qué motiva a los adultos asistir nuevamente a la escuela?

Para el aprendizaje de un adulto existen elementos como la edad, sexo, horarios, responsabilidades y factores económicos que influyen en su proceso de aprendizaje. Estos mismos elementos ayudan a categorizar a los adultos, por ejemplo, se agrupan de edad de 15 – 25 años, 25-35 años, 35-45 años. Además existen otros elementos de gran importancia que sin importar la edad u ocupación, son tan trascendentales como son:

- Predisposición para aprender.
- Exigencias laborales, existentes en su contexto social.
- [Superación personal](#).
- Una búsqueda de mejores ingresos a partir de su preparación.
- Motivación.



En los adultos entre los 20 y 35 años prima la motivación, pues en ellos tiende a aumentar en la medida en que perciben que las probabilidades de lograr sus metas de aprendizaje son altas (Teoría Esperanza –Valor de Rotter, 1954 y Atkinson, 1957), percibirán que las probabilidades de éxito son altas, no necesariamente porque un curso sea fácil, sino porque sienten que sus posibilidades son adecuadas para lograr sus metas.

Los estudiantes, en general, valoran su experiencia en el aula. Señalan que obtienen buenas notas y que los motiva a seguir adelante. En el caso de los estudiantes de mayor edad, agregan que en la etapa de su vida en que se encuentran ya «no están para perder el tiempo», y que por eso intentan aprovecharlo al máximo:

“Es que nosotros no queremos perder el tiempo, para nosotros es corto. Yo aprovecho mi tiempo al máximo (Daniel Tacuma, 54 años)”

La apreciación positiva de los estudiantes hacia sus compañeros se extiende también hacia sus profesores. Los estudiantes se sienten acogidos, valorados y respetados por ellos. La relación con los profesores es, para muchos de ellos, uno de los motivos por los que se han mantenido en el curso. Los docentes juegan así un rol motivacional central, favoreciendo la permanencia de los estudiantes en el curso.

“Los profesores son excelentes. Al profesor de física lo interrumpo constantemente y me explica nuevamente (Martha Cecilia Fajardo, 47 años)”

“En curso uno se siente chévere, los profesores son sencillos y cuando tu no entiendes, ellos te explican, explican hasta que uno entienda. (Cristhian Garcia, 19 años)”

Los estudiantes señalan que previo a su ingreso al programa venían de vivir con el estigma de no haber terminado sus estudios. En ese marco, y una vez integrados al programa, lo primero que les transmitieron sus profesores fue la confianza en que ellos eran capaces de lograr sus metas y de aprender. Junto con ello, destacan la acogida que se les dio desde un comienzo sin importar su condición ni su procedencia. Sobre el particular se acota:



“Se siente una confianza tremenda al tener realmente un profesor al frente que le dé toda la confianza a uno. Me siento feliz y contenta (Yasmin Martínez, 27 años)”

Pese a las dificultades que enfrentan a diario, los estudiantes de esta modalidad valoran la posibilidad de poder compatibilizar los estudios con su presencia en el mundo laboral. Plantean que poder trabajar y estudiar simultáneamente es una gran oportunidad no solo para terminar sus estudios —gracias a los recursos que la actividad remunerada les provee—, sino que también esta dualidad de actividades les reporta un importante refuerzo motivacional, lo que les permite demostrarse que son capaces de hacerlo y sentirse orgullosos de ellos mismos. La mayoría de los estudiantes manifiestan que pasar por esta modalidad ha contribuido a incrementar su autoestima. Muchos de ellos sentían que la vida no les iba a dar ninguna oportunidad para mejorar, a pesar de que tenían ganas de hacerlo. En esa perspectiva, se manifiesta:

“Es importante tener el orgullo y oportunidad de poder estudiar a esta altura. El ingresar al programa vi la oportunidad que había esperado toda mi vida (Maria Elena Fajardo 45 años)”

Los estudiantes señalan que han intentado apoyar a sus compañeros más jóvenes compartiendo con ellos su experiencia de vida y motivándolos a ser responsables y seguir adelante con sus estudios. Para estos estudiantes, el hecho de estudiar representa una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida, así como también a muchos los ha llevado a plantearse el seguir estudiando. En este sentido, algunos reconocen que «han vuelto a soñar».

“Uno siempre le dice a los más sardinos, uno que ha caminado ya en la vida, pero da rabia cuando por el lado pasa un joven sin ánimo a ocupar un cargo que yo habría podido desempeñar por el tiempo que he estado en la empresa, pero tiene el joven tiene estudio (Daniel Tacuma, 57 años)”



Si bien los profesores juegan un rol fundamental en la motivación para seguir adelante con sus estudios, la familia es otro factor de gran importancia. Para los estudiantes de mayor edad resulta fundamental que sus familias se sientan orgullosas de ellos, ya que consideran que eleva su propia condición de padres y sienten que son más respetados y menos discriminados por sus hijos y el medio en el que se desenvuelven.

“Mi familia está contenta de que yo pueda graduarme este año lectivo. Aprendí a leer y escribir, la profe Margarita me enseñó en el ciclo 1. Esto me dio ánimo para seguir adelante pues ya no tengo que pedir ayuda mi a mis hijos, nietos para que me expliquen cualquier texto (Martha Fajardo, 47 años)”

Los elementos que identifican como motivadores para retomar sus estudios inconclusos son variados. Algunos estudiantes explican que volver a estudiar significa tener la posibilidad de acceder a mejores trabajos y por ende a una mejor remuneración. Relatan que por no tener el título de bachiller han perdido la posibilidad de acceder a mejores puestos laborales. No contar con la escolarización obligatoria se transforma en una desventaja que limita las posibilidades en un mercado laboral que castiga a quien no las tiene.

“Uno necesita tener el título de bachiller para poder trabajar. Lo hice más por el tema de poder trabajar (Daniela Bautista, 20 años)”

Por otra parte, también hay estudiantes que han retomado los estudios porque tienen la intención de seguir estudiando con el objetivo de alcanzar la profesión con la que han soñado hace mucho tiempo; que la experiencia en el curso los ha motivado a continuar estudiando, porque se sienten capaces de seguir adelante y hacer realidad su sueño de estudiar una carrera técnica o universitaria que les permita ser un profesional y poder desempeñarse en aquello que estudien.

“Quiero seguir una carrera universitaria, por ejemplo contaduría soy buena para los números (Marcela Campo, 22 años)



“Aspiro a ser una de las ganadoras de las Becas “Ser Pilo Paga” (Erika González, 23 años)

Para los estudiantes de mayor edad, asimismo, retomar sus estudios ha significado la posibilidad de obtener un título de bachiller que les permitirá concluir una etapa de su vida que estaba incompleta y que deseaban cerrar. Para ellos existe entonces una razón más vinculada con su identidad y autoestima.

“Cumplir con mi sueño de ser bachiller (Daniel Tacuma 57 años)”

Por lo tanto en la medida en que el adulto adquiera más conocimiento sobre el mundo y sobre sí mismo logra un mayor desarrollo del contenido de su personalidad y logra una mejor concepción del mundo ,ya que, esta, constituye una formación psicológica que integra un conjunto de conocimientos y valoraciones sobre distintas esferas de la vida y actividad del hombre (ciencia, técnica, arte, política, moral, etc.) en correspondencia con los puntos de vistas , juicios y opiniones que se han formado, es por ello , que la concepción del mundo constituye propiamente un sistema de convicciones.

Los adultos tienen mayor motivación para aprender que los jóvenes; ellos vienen porque quieren aprender, es una decisión personal. Raymond J. Wlodkowski escribió que la actitud antes que todo lo demás hace que un adulto decida aprender. Actitud, dice, es la combinación de conceptos, información y emociones que resultan en la predisposición para responder favorablemente o desfavorable hacia un particular grupo, ideas, eventos u objetos.

En el caso de los estudiantes adultos, su situación les hace darse cuenta que quieren o necesitan algo y que el medio para lograrlo es aprendiendo.

El adulto decide aprender porque quiere hacerlo voluntariamente y porque le interesa, lo que ya de por sí convierte esta característica en factor positivo para el aprendizaje, pero para dicho aprendizaje necesita de más tiempo que los jóvenes para aprender, esto se compensa con su persistencia, en ciertas ocasiones puede sentir ansiedad y miedo a no poder abordar con éxito el aprendizaje y, en consecuencia surge el sentimiento de fracaso,



al ridículo, a la crítica o a equivocarse, con lo que su autoestima puede verse seriamente mermada.

Los adultos suelen dudar mucho sobre sus propias capacidades ante determinadas metas de aprendizaje, lo que les lleva a la desconfianza ante actividades de tipo intelectual, ya sea porque llevan mucho tiempo sin estudiar o porque no tienen las técnicas adecuadas para ello. Ese miedo al fracaso bloquea y fomenta la desmotivación.

Ven la oportunidad de asistir a la escuela nocturna, pues ellos saben muchas cosas pero lo saben de otras formas, entonces es allí donde aprenden a leer y a escribir; motivo suficiente para seguir adelante hasta llegar al último ciclo del CLEI, permitiéndose ver su entorno de otra forma, a no sentir pena ante sus hijos o nietos.

Los Ciclos Lectivos Especiales Integrados son unidades curriculares estructuradas, equivalentes a determinados grados de educación formal regular; constituidos por objetivos y contenidos pertinentes, debidamente seleccionados e integrados de manera secuencial para la consecución de los logros establecidos en el respectivo PEI. En consecuencia un Ciclo Especial Integrado no es un agregado de grados para ser desarrollados atropelladamente a razón de uno por trimestre como viene dándose en algunas instituciones.

Esta modalidad educativa está regulada por el [Decreto 3011 de 1997](#). Los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) de la educación básica y la media académica corresponden a los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, establecidos por el Ministerio de Educación Nacional teniendo en cuenta que dichos ciclos están organizados de tal manera que los logros académicos alcanzados tengan correspondencia con los Ciclos Lectivos Regulares de la educación básica y media.



Este programa está dirigido a:

- Estudiantes que por diferentes razones han estado desescolarizados por lo menos dos años y por ende su edad cronológica es superior a la establecida para el curso que le corresponda realizar.
- Personas que por su ocupación o actividad laboral no le es posible continuar con sus estudios ya sea de manera diurna o nocturna porque no pueden cumplir con los horarios establecidos en con el sistema de educación por grados.

La siguiente es la correspondencia entre el sistema de educación por CLEI y el sistema de educación por grados:

El primer ciclo o CLEI 1 que tiene correspondencia con los grados primero, segundo y tercero de educación básica primaria y se realiza en un año lectivo.

El segundo ciclo o CLEI 2 que tiene correspondencia con los grados cuarto y quinto de educación básica primaria y se realiza en un año lectivo.

El tercer ciclo o CLEI 3 que tiene correspondencia con los grados sexto y séptimo y se realiza en un año lectivo.

El cuarto ciclo o CLEI 4 que tiene correspondencia con los grados octavo y noveno y se realiza en un año lectivo.



El quinto ciclo o CLEI 5 que tiene correspondencia con el grado décimo y se realiza en veintidós (22) semanas lectivas.

El sexto ciclo o CLEI 6 tiene correspondencia con el grado undécimo y se realiza en veintidós (22) semanas lectivas.

Bibliografía

1. UNESCO (2006) ¿Qué es educación de adultos?
2. www.colombiaaprende.edu.co . Educación para adultos. Una mirada de la teoría socio-histórica de Vigostsky. Visitada abril-2016
3. www.colombiaaprende.edu.co .Educación para adultos. Visitada en marzo 2016.
4. Espinoza, O. y otros. (2014) La educación de adultos en Chile: Experiencias y expectativas de los estudiantes de la modalidad regular. Última década, volumen 22, No 40.



PROPUESTA CURRICULAR – MODELO EPC

Institución Educativa Pichinde
(Minimizando la brecha entre la Educación elitista y la Educación rural)

Alfredo Goyes Hernández
Gloria María Rojas S.
Docentes IE Pichindé

Resumen

Este trabajo muestra el contexto y la experiencia pedagógica de investigar, implementar, ejecutar y consolidar el modelo de Enseñanza para la Comprensión en una Institución Educativa del sector rural del Municipio de Santiago de Cali, proceso que inicia en el año lectivo 2009-2010 y que se mantiene vigente a 2017 con resultados evidenciables en Estudiantes y Docentes de la Institución Educativa Pichindé. Se describe el proceso de investigación, formulación, implementación, aplicación y consolidación del modelo, su estructura y conceptualización de componentes. Finalmente se muestran resultados y proyecciones del Modelo de Enseñanza para la Comprensión

Hacemos parte de REDCIEX, Red de Ciencias Experimentales, grupo de maestros oficiales del municipio de Santiago de Cali y otros municipios, organización de los educadores para abordar colectivamente el estudio, la reflexión, la investigación, la sistematización y la publicación en el campo intelectual de la educación en ciencias en la escuela. Busca superar vacíos conceptuales y pedagógicos estableciendo espacios concretos donde se puedan analizar, pensar, investigar y superar.

Palabras clave: Currículo, comprensión, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión, evaluación diagnóstica continua

0. El problema central del currículo de Ciencias Naturales en la Institución Educativa Pichinde

De acuerdo a lo aportado en encuesta realizada a padres de familia, alumnos y maestros, nos damos cuenta que es una comunidad que en su mayor parte carece de una cultura ambiental, de compromiso y de sentido de pertenencia hacia el entorno, donde las prácticas



vivenciales como salidas de campo carecen en buena medida de valor y el aprovechamiento de la zona es mínimo. Por otra parte los maestros consideran que el currículo que existe no se encuentra estructurado sobre la verdadera problemática de la institución, y no es apropiado al contexto.

El contexto cultural de los estudiantes no está definido por unas tradiciones propias, sino que los habitantes de esta región retoman de otras culturas y las adoptan de acuerdo a sus necesidades o conveniencias.

La comunidad exige mejorar la calidad educativa que le ayude al estudiante a ser eficiente enfrentando cualquier contexto. Pero ¿qué es educación de calidad para padres, estudiantes y docentes?

Esta pregunta lleva a otro cuestionamiento ¿Cómo construir un currículo de calidad que sea apropiado al contexto de la I.E. Pichindé, donde la comunidad adquiera una cultura ambiental con compromiso y pertenencia de su entorno, y los maestros aprovechen el contexto de la zona para realizar sus prácticas pedagógicas?

1. El contexto ambiental, cultural, social y económico

La propuesta curricular trasciende al contexto local a partir de la unificación de criterios acerca de educación, calidad, enseñanza-aprendizaje-evaluación, para llegar a construir un currículo alternativo que nos ayude a brindar calidad educativa. Similarmente, para propiciar un cambio cultural y un avance económico y científico, la comunidad debe adquirir sentido de pertenencia por su entorno; y para responder a la falta de conciencia ambiental de la comunidad, se debe construir un PEI que brinde herramientas a los estudiantes para que sean entes de solución a las problemáticas ambientales de la zona. Se parte de la premisa que desconoce el impacto ambiental que causan en el diario vivir, en una zona de reserva forestal. De ahí la importancia de construir un PEI con énfasis ambiental en el cual se prepare a la comunidad educativa no solo en lo teórico, sino que de manera integral, tanto en lo técnico, lo práctico como en sus valores y actitudes que contribuyan en el desarrollo pleno de sus capacidades, para vivir y trabajar con dignidad,



participando activamente en el desarrollo y mejoramiento de la calidad de su vida y en la toma de decisiones en sus comunidades respecto al equilibrio ambiental de su región. Por tanto conviene ajustar los contenidos curriculares destacando la importancia de preservar y cuidar el entorno.

Teniendo en cuenta herramientas esenciales para el aprendizaje tales como: Lectura y escritura, expresión oral, cálculo, resolución de problemas, estarán proyectadas en cada una de las asignaturas en la solución de la problemática ambiental; ya sea como mecanismo de prevención o como proceso de reparación de algún impacto ecológico adverso.

La mayoría de los estudiantes, provienen de familias con hogares disfuncionales, algunos desplazados, con padres que presentan bajo nivel académico, no tienen una economía fija, algunos agricultores, otros mayordomos, muy pocos como empleados

La institución acoge a los niños y niñas sin discriminar y colabora con algunas dificultades que presentan los estudiantes, cuando las dificultades son muy fuertes no se tienen los elementos necesarios para ayudar o apoyar a estos estudiantes. Se han realizado visitas domiciliarias, proyectos de investigación, participación en actividades y eventos diferentes como la Pacha Mama, Andoke, que rescaten los valores de la comunidad e integren a las familias y docentes.

Ubicación geográfica

El corregimiento de Pichindé está situado al sur occidente del municipio de Cali, hace parte de la reserva forestal Farallones de Cali en la cordillera occidental entre los corregimientos de la Leonera y los Andes. Al ser una reserva natural está protegida por un marco legal ambiental (Decreto legislativo número 2278 de 1953, ley 23 de 1973, Decreto 622 de 1997, Decreto 2925 de 1994, Decreto 2811 de 1974 , Constitución de 1991 y la Ley 99 de 1993, Ley 37 de 1989,)

Contexto histórico de la Institución educativa Pichinde



Nace en un lote donado por el señor Sergio Cantillo. La escuela era una casita de bareque en el año 1950. Luego llegaron a la región la comunidad de las Hermanas de la Providencia 1956 desde entonces los hombres asistían a la escuela Sergio Cantillo y las niñas a la Inmaculada Concepción (Internado de las Hermanas de la Providencia) donde llegaban niñas de todas las partes del país; las niñas del corregimiento eran externas, las familias de las internas pagaban costos que ayudaban a financiar la estadía de las del corregimiento. La escuela Sergio Cantillo se traslada a la inmaculada por varios años, hasta que los maestros del sector oficial deciden junto con la comunidad trasladarse nuevamente a la escuela Sergio Cantillo, donde estaba funcionando la carpintería de la comunidad. Quedan nuevamente dos Instituciones en diferentes plantas físicas.

El bachillerato financiado por la comunidad de las hermanas de la providencia, por diferencias con los maestros del sector oficial solicitan al municipio, el bachillerato y les conceden un satélite del José Holguín Garcés, dirigido por el colegio central quien decide construir dos salones, quedando así tres sedes: Sergio Cantillo, La Inmaculada y José Holguín Garcés dirigidos por el colegio Central, ubicado en Terrón Colorado. Con la fusión en año 2002 se unen y pasan a formar la Institución Educativa Pichindé.

2. Análisis Curricular

Preescolar y Básica Primaria



Hasta el año lectivo 2009-2010 se trabaja con el modelo de Escuela Nueva. En 1907 el Dr. Ovidio Decroly, médico y psicólogo, plantea que “La escuela ha de ser para el niño, no el niño para la escuela”.¹ De esta premisa nace el modelo pedagógico “Escuela Nueva”.

Los principios básicos de este modelo son:

- “Escuela para la vida, por la vida”, partiendo de sus concepciones pedagógicas de respeto por el niño y por su personalidad.
- La búsqueda de los ideales educativos de la escuela, partiendo del educando, de su propia realidad vital, teniendo en cuenta sus intereses, y en el que cada alumno alcance al grado de perfección de que sea capaz.
- La escuela debe ser activa, permitir al niño expresar sus tendencias a la inquietud y el juego. Es necesario que el juego se introduzca en el programa escolar; las clases son especies de talleres, es una escuela activa, de trabajo.
- Toma como base la observación de la naturaleza para despertar el interés y la intuición del niño.
- Parte de un programa con ideas ejes (hilos conductores) fundado en el principio de globalización, pues opina que el niño no percibe los detalles sino que tiene un conocimiento global de la realidad.

Etapas del método. El método Decroly sigue un desarrollo inductivo en el proceso del pensamiento analítico, mediante la secuencias de 1. Observación 2. Asociación y 3. Expresión. El modelo de Escuela Nueva retoma algunos principios básicos planteados por María Montessori: La libertad, la actividad, la independencia y el reconocimiento

Se inspira en las corrientes pedagógicas activas y como metodología activa y flexible es aplicable a cualquier situación del aprendizaje y proporciona muchos elementos y procesos compatibles con el modelo de Enseñanza para la Comprensión EpC.

Básica Secundaria y Media

¹ Universidad Santiago de Cali. Mejoramiento de la calidad y la cobertura educativa en las 14 Instituciones de la zona rural de Santiago de Cali.



En la educación básica secundaria y media se observó que el trabajo estaba bajo los fundamentos la teoría positivista y el modelo tradicional donde la responsabilidad del aprendizaje era del maestro y el estudiante se consideraba un agente pasivo, que no conectaba el conocimiento adquirido en la escuela a su entorno social inmediato. Durante el año lectivo 2009-2010 nació la necesidad de implementar un modelo de enseñanza diferente que diera más dinamismo a las prácticas pedagógicas y fomentara en los estudiantes el desarrollo de competencias para enfrentarse a diferentes situaciones en la vida cotidiana. Se optó por comenzar el trabajo a partir del modelo de “La enseñanza para la comprensión” (EpC). Para tener una visión más clara de qué es la EpC, es necesario comenzar por entender qué es la comprensión.

David Perkins² expone que comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Es decir, se comprende una información y se es capaz de actuar a partir de este conocimiento. En ocasiones se piensa en la comprensión como una representación, imagen o modelo mental que tiene la gente; pero otros la relacionan directamente con la capacidad de actuación. Para un mejor entendimiento de lo que es la comprensión, Perkins pone un ejemplo; “Primero, para apreciar la comprensión de una persona en un momento determinado, pídanle que haga algo que ponga su comprensión en juego, explicando, resolviendo un problema, construyendo un argumento, armando un producto. Segundo, lo que los estudiantes responden no sólo demuestra su nivel de comprensión actual sino que lo más probable es que los haga avanzar.”

Para generalizar, reconocemos la comprensión por medio de un *criterio de desempeño flexible*. La comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar flexiblemente con lo que sabe. En otras palabras es la capacidad de usar el conocimiento de maneras novedosas. Para desarrollar la enseñanza para la comprensión se desarrollan los siguientes pasos.

- Tópicos generativos

² PERKINS, David. Compilado en “La Enseñanza para la Comprensión”, de Martha Stone Wiske. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1999.



Son temas, cuestiones, conceptos, ideas, proyectos, etc., que proporcionan significación, conexiones y variedad de perspectivas en un grado suficiente como para apoyar el desarrollo de comprensiones por parte del alumno.

Se caracterizan por:

1. Son centrales para una o más dominios o disciplinas
 2. Suscitan la curiosidad de los estudiantes
 3. Son interesantes para el docente
 4. Son accesibles
 5. Ofrecen la oportunidad de establecer numerosas conexiones
- Metas de comprensión

Se expresan en forma interrogativa. Son conceptos, procesos y habilidades que deseamos que comprendan los estudiantes, se expresan en forma interrogativa. Vienen en dos tamaños, las que corresponden a una unidad o proyecto y las que corresponden a un año lectivo. Las metas de cada unidad o proyecto describen cuanto queremos que los estudiantes obtengan de su trabajo con relación a un tópico generativo. Las metas de comprensión abarcadoras o hilos conductores, especifican cuanto deseamos que los estudiantes obtengan de su trabajo con nosotros a lo largo del año lectivo o en la proyección de su proyecto de vida.

Se caracterizan por:

1. Las metas de comprensión identifican los conceptos, los procesos y las habilidades que deseamos que nuestros alumnos comprendan especialmente.
2. Los hilos conductores expresan lo que Usted piensa que sus alumnos deberían comprender en el año lectivo o para su vida.
3. Las metas de comprensión de la unidad o proyecto se ocupan de los aspectos centrales del tópico generativo.



- Desempeños de comprensión

Son las actividades que requieren los estudiantes para usar el conocimiento de nuevas maneras o en situaciones idénticas. En estas actividades los estudiantes reconfiguran, expanden y aplican lo que ya saben y además, extrapolan y construyen a partir de sus conocimientos previos. Estos desempeños ayudan a los estudiantes a construir y demostrar su comprensión.

Desempeños de exploración (preliminares): Son los desempeños de comprensión que generalmente corresponden al inicio de la unidad o proyecto. Permiten a los alumnos y al docente explorar el tópico generativo posibilitando establecer vínculos entre los intereses personales del alumno y el tópico.

Desempeños de investigación guiada: Son aquellos en los cuales los alumnos se centran en desarrollar la comprensión de problemas o aspectos concretos del tópico generativo que para Usted son importantes. Se producen sistemáticamente al promediar las unidades o los proyectos.

Proyectos finales de síntesis (desempeños de síntesis y aplicación: Son los más complejos y corresponden a la última etapa, permiten que los alumnos sintetizen y demuestren la comprensión desarrollada durante otros desempeños.

- Evaluación diagnóstica continua

Proceso que permite brindar respuestas claras a los desempeños de comprensión de los alumnos, de modo tal que les permita mejorar sus próximos desempeños. Consta de dos componentes principales: establecer criterios claros de evaluación diagnóstica y proporcionar realimentación. Los criterios para evaluar cada desempeño de comprensión deben ser: Clara y explícitamente enunciados al principio de cada desempeño de comprensión, pertinente y público. La realimentación debe: 1. Proporcionarse con



frecuencia, desde el inicio hasta la conclusión de la unidad o proyecto 2. Proporcionar información a los alumnos sobre el resultado de los desempeños previos y también sobre la posibilidad de mejorar los futuros desempeños 3. Informar sobre la planificación de las clases y actividades siguientes y 4. Provenir de diferentes perspectivas del docente, de las reflexiones de los alumnos sobre su propio trabajo y de las reflexiones de los compañeros sobre el trabajo del otro.

3. Finalidades de la enseñanza de las ciencias

Desarrollar competencias científicas a partir de experiencias, mejorar los procesos de investigación de los estudiantes. Los estudiantes deben estudiar Ciencia Naturales, para conocer su entorno y sus características. Su cuerpo, características, funciones, conocer el entorno físico, y sus manifestaciones. También para mejorar los procesos de protección y preservación del medio ambiente.

4. Naturaleza de la ciencia y la ciencia escolar

¿Cuál es el significado de la ciencia que se enseña en el aula?

Acevedo y Acevedo han realizado una investigación que recoge el significado que le dan los docentes a la enseñanza de la ciencia en el aula, plantean dos hipótesis acerca de las creencias del profesorado:

1. que su comprensión de la naturaleza de la ciencia guarda alguna relación con la de sus estudiantes y la imagen que éstos adquieren de la ciencia y los científicos (Guilbert y Meloche, 1993; Porlán y Martín del Pozo, 1996; Porlán y Rivero, 1998; Rebollo 1998),
2. que sus concepciones sobre el tema influyen significativamente en su forma de enseñar ciencias y en las decisiones que toman en el aula (Brickhouse, 1990; Carrascosa, Fernández, Gil y Orozco, 1993; Guilbert y Meloche, 1993; Hodson, 1994; Porlán, 1994; Porlán y Martín del Pozo, 1996; Porlán y Rivero, 1998; Porlán, Rivero y Martín del Pozo, 1998)



Sumado a la posición anterior, en los lineamientos curriculares de ciencias naturales y educación ambiental de 1998, encontramos que la ciencia es ante todo un sistema inacabado en permanente construcción y destrucción: se construyen nuevas teorías en detrimento de las anteriores que no pueden competir en poder explicativo. Con las nuevas teorías nacen nuevos conceptos y surgen nuevas realidades y las viejas entran a hacer parte

Grado	I Periodo	II Periodo	III Periodo	IV Periodo
-------	-----------	------------	-------------	------------

del mundo de las “antiguas creencias” que, en ocasiones, se conciben como fantasías pueriles.

En este sentido, es necesario que los maestros antes de ingresar al aula tengan una posición referente al conocimiento de las ciencias, porque según como se asuma esta afectaran su proceso de enseñanza. Por lo tanto se realiza la invitación a asumir la enseñanza de las ciencias como un proceso social, en el cual los estudiantes son actores en su proceso de aprendizaje.

Selección y organización del contenido de enseñanza

Para seleccionar los contenidos se tiene en cuenta los siguientes criterios: Legales, contextuales, laborales e institucionales. También se tiene en cuenta los núcleos temáticos del ICFES (En la actualidad se considera los estándares de competencias y los DBA Derechos Básicos de Aprendizaje del Estudiante).

A continuación se dan a conocer la estructura curricular del área de ciencias naturales y educación ambiental:

Estructura Curricular de la IE Pichinde año lectivo 2016

Preescolar y primaria



Tercero	Cómo son los seres	-Reinos de la naturaleza -Las plantas, animales. Función y clasificación	Cómo son los seres?	-El hombre -Los alimentos - Transformación de los alimentos -Sistema digestivo -Sistema circulatorio -Sistema óseo -Sistema muscular	¿Cómo son los seres?	• Recursos naturales: clasificación e importancia	¿Cómo son los seres?	-Universo: conformación, sistema solar -El sol: influencia en el suelo, agua y seres vivos -La luna: movimientos, fases, eclipses -La Tierra: movimientos, relación con el tiempo, estaciones
	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
	Física		Física		Química		Química	
	Cómo se mueven, ven y oyen las cosas?	Movimiento de los cuerpos: trayectoria, velocidad, aceleración	¿Cómo se mueven, ven y oyen las cosas?	-Energía sonora y lumínica -Fuentes de energía -Cuerpos luminosos y opacos	¿Cómo son las cosas?	• Propiedades generales y específicas de la materia (densidad) • Estados de la materia	¿Cómo son las cosas?	• Cambios físicos y químicos • Mezclas y combinaciones • Clases de mezclas • Métodos de separación de mezclas.



Grado cuarto	Biología		Biología		Biología		Biología	
	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Los vegetales partes características y funciones. • Fotosíntesis • Estructura celular, organelos y funciones 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones • Invertebrados • Vertebrados 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo humano • Sistemas respiratorio, digestivo, circulatorio y excretor 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de los seres vivos: individuo, población y comunidad. • Ecosistemas • Relaciones entre los seres vivos • Cadena alimenticia.
	Química		Química		Química		Química	
	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • La materia, sustancias homogéneas y heterogéneas mezclas y combinaciones • Métodos de separación de mezclas 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Propiedades intrínsecas y extrínsecas de la materia 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Propiedades intrínsecas y extrínsecas de la materia • Solubilidad y dilatación 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Los cinco estados de la materia • Noción de átomo • Clasificación de las sustancias químicas
	Física		Física		Física		Física	
	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Energía y fluidos 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Calor y temperatura 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Ondas y fenómenos ondulatorios 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • La luz • Propagación de la luz • El sonido y sus características • Fenómenos del sonido
	Grado quinto	Biología		Biología		Biología		Biología
Eje		Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
¿Cómo son los seres vivos?		<ul style="list-style-type: none"> • Las células morfología y fisiología 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema óseo muscular y nervioso 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema Endocrino 	¿Cómo son los seres vivos?	<ul style="list-style-type: none"> • Ecosistema y ciclos de CHON
Química		Química		Química		Química		
Eje		Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema
¿Cómo son los objetos?		<ul style="list-style-type: none"> • Elementos y compuestos 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Composición del átomo y modelos atómicos 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • La tabla periódica 	¿Cómo son los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Ley periódica • Metales y no metales
Física		Física		Física		Física		
Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	Eje	Tema	
¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Electrostática • Fuerzas de atracción y repulsión 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Maquinas simples • Circuitos 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Magnetismo • Fuerza mag. y líneas de Inducción 	¿Cómo se mueven, se ven y se escuchan los objetos?	<ul style="list-style-type: none"> • Electromagnetismo y representación de fuerzas • Mov. tectónicos 	



			objetos?				objetos?	
--	--	--	----------	--	--	--	----------	--

Estructura Curricular IE Pichinde año lectivo 2016-Bachillerato

Hilo conductor: Cómo formamos estudiantes con habilidades de comprensión, autónomos, responsables, críticos, afectivos, con cultura ambiental y adaptabilidad en diferentes contextos?								
Tópico generativo: ¿Cuál es tu cuento y qué esperas de nosotros?								
Metas de Comprensión:								
1. ¿Qué es la educación de calidad y cómo vivenciarla?								
2. ¿Cómo realizar el trabajo en equipo con la familia para la construcción de los valores de nuestros estudiantes?								
3. ¿Cómo formar a nuestros estudiantes con criterios de vida propios, con cultura ambiental y con capacidad de adaptación y transformación								
Asignatura Ciencias Naturales								
	Grado 6	Grado 7	Grado 8	Grado 9	Grado 10		Grado 11	
	Asignatura: Ciencias	Asignatura: Ciencias	Asignatura: Ciencias	Asignatura: Ciencias	Asignatura: Química	Asignatura: Física	Asignatura: Química	Asignatura: Física
Hilo Conductor	¿Cuáles son las funciones de los seres vivos que aseguran su preservación?	¿Qué tipos de energía conozco?	¿Cómo son los seres vivos?	¿Cómo son los seres vivos?	¿Cómo son los objetos?	¿Por qué se mueven y se ven los objetos?	¿Cómo son los objetos?	¿Cómo se escuchan los sonidos y los ruidos?
Tópico generativo	Los seres de la naturaleza y sus características	Energía renovable y no renovable	Neuronas e impulsos nerviosos y medio ambiente	Introducción a la genética	Introducción a la química inorgánica	Dinámica	Introducción a la química orgánica	Acústica
Metas de comprensión	1. ¿Cómo adquieren los organismos vivos habilidades y funciones que los hace diferentes a los seres inertes? 2. ¿Cuál es la diferencia entre los seres vivos y los inertes? 3. ¿Cómo deben relacionarse los seres vivos y su medio para mantener un equilibrio dinámico? 4. ¿Cuáles son los elementos que permite que los organismos vivos realicen las funciones de crecimiento,	¿Cómo desarrollar el pensamiento científico e investigativo? ¿Cómo reconocer las formas de energía renovable y no renovable? ¿Cómo identificar ácidos de sustancias básicas? ¿Cómo reconocer magnitudes intensivas y extensivas de la materia?	1. El estudiante desarrollara comprensión acerca de las funciones de relación y las neuronas 2. El estudiante desarrollara comprensión sobre los beneficios y prejuicios del sistema nervioso humano 3. El estudiante se concientizara sobre los beneficios del manejo de residuos solidos	1. El estudiante desarrollara comprensión acerca de los conocimientos de genética humana y su participación en el desarrollo y equilibrio de la vida 2. El estudiante desarrollara comprensión sobre los beneficios y prejuicios que puede generar los adelantos en genética humana	1. El estudiante desarrollara comprensión acerca de los conocimientos de la química inorgánica y su participación en el desarrollo cultural, social y económico del mundo actual. Como también su interacción con equilibrio del medio ambiente 2. El estudiante desarrollara comprensión sobre los beneficios y prejuicios que puede generar los adelantos en	1. ¿Cómo se mueven los cuerpos cuando sobre ellos no actúan fuerzas? 2. ¿Por qué la física explica como se mueven los cuerpos? 3. ¿Cómo a través del conocimiento de las leyes de Newton se explica el movimiento de los cuerpos? 4. ¿Por qué los cuerpos en la tierra caen y no flotan	1. El estudiante desarrollara comprensión acerca de los conocimientos de la química orgánica y su participación en el desarrollo cultural, social y económico del mundo actual. Como también su interacción con equilibrio del medio ambiente 2. El estudiante desarrollara comprensión sobre los beneficios y prejuicios que puede generar los adelantos en química	1. ¿Cómo se escucha el sonido? 2. ¿Cuáles son los elementos que componen un sonido, cuales son sus cualidades? 3. ¿Cómo se comporta y como se propaga el sonido? 4. ¿Que fenómenos pueden reconocer en el sonido?



	nutrición, reproducción y otras para asegurar su preservación?				química inorgánica en sus diversas aplicaciones	naturalmente?	orgánica en sus diversas aplicaciones	
--	--	--	--	--	---	---------------	---------------------------------------	--

Espacios de participación e interacción de la comunidad educativa

La comunidad educativa participa en la construcción del currículo por medio de las encuestas, reuniones, sugerencias, asambleas, taller con padres de familia. Participaron en el trabajo inicial de construcción de la propuesta de referencia aportando opiniones, sus miradas sobre la institución, el trabajo de esta, la educación para sus hijos.

Recursos educativos y materiales curriculares

Los recursos que se utilizan son los libros de texto, actividades previas, actividades prácticas, investigación, mapas conceptuales, dialogo, el aula de informática y fundamentalmente las guías que se han construidos con los estudiantes y ahora están diseñadas en el marco de EpC.

Resultados y proyecciones

A la fecha el Modelo de Enseñanza para la Comprensión en la Institución Educativa Rural Pichindé (Cali-Colombia) ha cumplido con las etapas de: investigación, formulación, implementación, aplicación y consolidación, observándose procesos de planificación, secuencias didácticas y uso de recursos más efectivos en los Docentes, quienes conocen y hablan con propiedad del Modelo EpC y compilan cuatro (4) Guías de Trabajo al año para desarrollar procesos de Enseñanza-Aprendizaje-Evaluación con sus estudiantes; los estudiantes han mejorado en los resultados de pruebas internas y externas (Bachiller ECOPETROL PROMOCIÓN 2015, mejoramiento del índice sintético de calidad, reconocimiento por el MEN en 2016.) pero lo más importante es que demuestran mayor autonomía, trabajo colaborativo y cuidado del medio ambiente.



Aspiramos articular el Modelo de Escuela Nueva con el Modelo de Enseñanza para la Comprensión en el año 2017 aplicable a Preescolar y Básica Primaria, consolidar la Jornada Única ya en marcha en 2016 enfatizando en el desarrollo de Competencias: Científicas, Lógico-matemáticas y comunicativas en Lengua Castellana e Inglés apoyándonos en el Modelo E pC.

Bibliografía

Perkins, David. *La escuela inteligente*. Gedisa, 1995.

Perkins, David. *Un aula para pensar*. Editorial Aique, 1997.

Wiske, Martha Stone. (Compiladora) *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós, 1999.



RESIGNIFICACIÓN DE SABERES ANCESTRALES EN LA ESCUELA: UNA ESTRATEGIA PARA GENERAR DIALOGOS DEL POS- ACUERDO Y LA CONVIVENCIA PACIFICA

Autoras: Mary Cruz Castro Quintero, Elvia Leudo Sánchez, Belarmina González Salazar, Gloria Inés Mosquera Leudo

“La educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo”.
Nelson Mandela (1918-2013) Abogado y político sudafricano.

Resumen.

El trabajo mancomunado de maestras articuladas a proceso pedagógico de redes y al movimiento expedición pedagógica fueron los pilares para abordar la resignificación de algunos saberes en la escuela. Se puntualizó la propuesta pedagógica partiendo de los saberes ancestrales, juego de roles, adaptación a un nuevo contexto social, cultural, político, económico de diferentes etnias y comunidades en situación de desplazamiento; donde la escuela se presenta como una oportunidad para potenciar saberes traídos por niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Generando nuevas maneras de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de prácticas pedagógicas que contribuyen a formas de ser maestro y hacer escuela, alimentan la escuela río, la escuela de la diversidad, fortalecen el proyecto de vida y la interculturalidad en el horizonte de los saberes ancestrales y comunitarios.

Al asumir nuevos roles se implementan maneras de vivir desarrollando prácticas propias como la huerta de pancoger, cuidado de la salud con las plantas medicinales, gastronomía, oralidad, religiosidad y la estética entre otras para recrear y compartir los elementos de la cultura afro, indígena y campesina. Como resultado de los hallazgos surge la propuesta pedagógica HUELLAS INTERCULTURALES, donde se tejen saberes comunitarios y formas de supervivencia que alimentan a los sujetos, permiten el intercambio de saberes y el fortalecimiento identitario, potenciando en ellos los valores y la convivencia entre pares.

A pesar de las situaciones que genera el desplazamiento del lugar de origen; las prácticas que traen fomentan el acervo cultural propio y el que encuentran en el entorno receptor, el intercambio de saberes fundamenta la reflexión pedagógica y la transformación de la escuela con formas dinámicas de aprendizaje.

Población beneficiaria.

Los y las estudiantes beneficiarios de esta apuesta pertenecen a los grupos étnicos, Indígenas, Afrodescendiente, Mestizos, grupos sociales Campesinos y comunidad en condición de desplazamientos, cuyas edades oscilan entre 7 y 18 años, de nivel 1 y 2 del SISBEN, además de comunidad urbana.



Palabras Claves: Comunidad, Desplazamiento, Discriminación, Diversidad, Contexto Cultural, Etnias, Huellas interculturales, interculturalidad, Prácticas Pedagógicas, Política Educativa, Resignificación, Roles, Saberes Ancestrales.

Introducción.

Esta investigación realizada durante los años (2012-2014) implementada hasta la fecha en las instituciones educativas, José María Córdoba (Jamundí) Joaquín de Cayzedo y Cuero, Monseñor Ramos Arcila y Carlos Holguín Mallarino (Santiago de Cali); por las maestras Mary Cruz Castro Quintero, Belarmina González Salazar, Elvia Leudo Sánchez, Gloria Inés Mosquera Leudo y acompañamiento del Dr. Wilman Antonio Rodríguez Castellanos (Universidad de Manizales). Ha permitido conocer saberes ancestrales, juego de roles, adaptación a un nuevo contexto social, cultural, político, económico de diferentes etnias y comunidades en situación de desplazamiento del Valle del Cauca; además algunas de las necesidades que vive esta población; donde la escuela se presenta como una oportunidad para potenciar los saberes que traen los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Generando nuevas maneras de abordar el proceso de enseñanza- aprendizaje a través de las prácticas pedagógicas para fortalecer el proyecto de vida.

Teniendo en cuenta que las prácticas son el elemento fundamental para acceder a nuevas formas de conocer, se colocó en juego entonces, el ejercicio de nutrir las mismas con los saberes ancestrales que traen las y los estudiantes de sus lugares de origen. Al asumir nuevos roles se implementan maneras de vivir desarrollando prácticas propias como: la huerta de pancoger¹, cuidado de la salud con las plantas medicinales, gastronomía, oralidad, religiosidad y la estética afro entre otras para recrear y compartir los elementos de la cultura afro indígena y campesina.

El ejercicio desarrollado aportó a la investigación nuevas maneras de abordar el conocimiento, como resultado de los hallazgos se propone para la implementación la práctica pedagógica **huellas interculturales** donde se tejen los saberes comunitarios y las formas de supervivencia que alimentan a los sujetos, permiten el intercambio de saberes y el fortalecimiento identitarios, potenciando en ellos los valores y la convivencia entre pares. A pesar de las situaciones que genera el desplazamiento del lugar de origen; las prácticas que traen fomentan el acervo cultural propio y el que encuentran en el entorno receptor, el intercambio de saberes fundamenta la reflexión pedagógica y la transformación de la escuela con formas dinámicas de aprendizaje.

Afectaciones del Desplazamiento y Mecanismos de Resiliencia.

El desplazamiento del lugar de origen genera alteraciones en cualquier ser humano, especialmente en la etapa de la niñez afectando las dinámicas familiares, propiciando transformaciones en las formas de vivir y sentir hábitos y prácticas de roles tradicionales. (Meertens, 2004).

Dicho lo anterior, es desplazada toda persona que por alguna circunstancia ha dejado el lugar de origen, sus actividades y su familia (Sentencia T-076/13 Corte constitucional).

¹¹ Es una práctica que desarrollan las comunidades en sus territorios derivadas como medio de sustento, son el resultado del cultivo de productos propios que se dan en la región. Fortalecen la economía solidaria, sostenible y sustentable.



Teniendo en cuenta las consecuencias que todo cambio genera en el proceder, sentir y pensar del ser humano, se hace pertinente preguntarse por las implicaciones que el desplazamiento, puede llegar a forjar en el proyecto de vida de los estudiantes que llegan a la institución educativa, y como esta asume el gran compromiso con dicha población. Máxime cuando este suceso se presenta en una etapa de la vida en la que el niño, niña y jóvenes están perfilándose en su proceso de maduración física e intelectual, conocimientos que le permiten abrirse pasó a la exploración de factores fundamentales para definir sus metas futuras.

En este orden de ideas, la investigación, procuró ahondar en las prácticas pedagógicas a implementar para fortalecer los saberes ancestrales que permitan la inclusión de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes en situación de desplazamiento y las acciones proyectadas para su acogida institucional.

En consecuencia, la constitución política colombiana reconoce la diversidad étnica, cultural y los derechos de los pueblos, de igual forma aparece la Ley 70, de comunidades negras, la Ley general de educación 115 y la Ley 715, Ley 21 de comunidades indígenas, Ley 1448 de 2011 del pueblo ROM. Ley 294 de las personas LGBT, Ley 1098 de infancia y adolescencia.

El proceso de reflexión y construcción genera alrededor de los saberes algunas apreciaciones

- A. Los lugares de origen, formas de vida y saberes, prácticas ancestrales de los y las estudiantes, en situación de desplazamiento que llegaron a la instituciones educativas José María Córdoba (Jamundí) Joaquín de Cayzedo y Cuero, Monseñor Ramos Arcila y Carlos Holguín Mallarino del municipio Santiago de Cali. De igual modo, la escuela es receptora de dicha población; es allí donde se ponen en juego prácticas y saberes que traen los estudiantes y las que están en los contextos escolares; para potencializar el dialogo intercultural, de respeto, valoración por la diversidad de los diferentes grupos étnicos, contribuyendo de manera eficaz a su adaptabilidad y fortalecimiento del proyecto de vida.
- B. Explorar los pre-saberes a partir de las narraciones orales de las y los estudiantes. los cuales son importantes en la construcción de nuevas propuestas pedagógicas.
- C. El currículo que se desarrolla en la escuela, no corresponde a las necesidades de las y los estudiantes que llegan de otros entornos. Razón que debe generar una mirada diferente a la construcción de un currículo, que dé respuesta y elementos como alternativa educativa resignificadora de contexto con prácticas incluyentes.
- D. Las prácticas pedagógicas reflejaron el saber hacer en contexto, donde los estudiantes expresan las reflexiones y construcciones de sus aprendizajes, estos son potenciados con la participación de todos, además cuentan las experiencias de vida, construidas desde la *pedagogía de la palabra*, fortalecidas desde las comunidades con prácticas propias de sus vivencias cotidianas que dialogan con los saberes literarios, históricos, ambientales, matemáticos y científicos trabajados en los contextos escolares.



E. Surgieron como categorías emergentes las siguientes: desarraigo, diversidad, proyecto de vida, estrategia de la violencia, política, currículo, como alternativa educativa resignificadora de contexto, proyecto de vida estrategia de construcción dialógica; **Desarraigo:** se manifiesta en la pérdida del territorio producto del desplazamiento; la **Diversidad:** expresión de las diversas formas de pensar y sentir las comunidades y pueblos; teniendo en cuenta sus prácticas ancestrales. **Proyecto de vida:** encaminado a la realización de metas que tiene cada sujeto para mejorar su calidad de vida.

De igual manera surgió **Estrategia de la violencia:** la cual ha estado presente en el territorio colombiano desde tiempos inmemoriales, se ha utilizado en la mayoría de los casos por la tenencia de la tierra, pues esta además, de ofrecer beneficios económicos da poder político.

Otras categorías emergente fueron **Política:** el gobierno ha enfocado diferentes políticas públicas, direccionadas a favorecer, proteger, recuperar y fortalecer principalmente las comunidades vulnerables del territorio; pero por falta de voluntad política y en muchos casos los actos de corrupción, han hecho que las comunidades permanezcan en total abandono.

Así mismo el **Currículo, como alternativa educativa resignificadora de contexto:** base imprescindible en la estructuración del plan de estudio; para resignificar las prácticas pedagógicas a partir de la propuesta desarrollada. Y además, **Proyecto de vida estrategia de construcción dialógica:** se construye a partir de las herramientas adquiridas desde el seno de la familia y alimentadas en la comunidad, la escuela y la sociedad, en pro de la transformación de diferentes ámbitos. Como se muestra en la tabla No 1, que relaciona los resultados y hallazgos de la investigación.

Tabla 1. Resultados categorías y relación hallazgos de la investigación.

Categorías Propuestas/ Objetivo general	Identificar y describir prácticas pedagógicas que contribuyan en el fortalecimiento de los saberes ancestrales y el proyecto de vida de los y las estudiantes en situación de desplazamiento que llegan a las instituciones educativas José María Córdoba (Jamundí) Joaquín de Cayzedo y Cuero, Monseñor Ramos Arcila y Carlos Holguín Mallarino (Santiago de Cali).			
	Categorías inicial de análisis	Descriptoros	Categorías contenedoras	Propuesta pedagógica.
El desplazamiento.	Contexto geográfico	<ul style="list-style-type: none"> Contexto Desarraigo Comportamiento Conducta 	Incidencia del desplazamiento en Entornos Escolares Diversos. Construcciones de nuevas realidades en contextos peri-urbanos. Desarraigo como proceso de resignificación de saberes	Literatura (Tradición oral), Música (cantoras).
Gobierno.	Estrategia de la violencia	<ul style="list-style-type: none"> Poder Política Leyes. 	Políticas Públicas Educativas Como Mecanismo de Inclusión. Estrategia Pedagógica como proceso de Resiliencia.	Exigencia para el cumplimiento de Políticas públicas educativas



Escuela. Comunidad y Sujeto.	Diversidad cultural.	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidad • Escuela • Sujeto 	El Sujeto Como Elemento Transformador de Escuela y Contexto.	Manos creativas (producción artesanal).
Currículo. Prácticas Pedagógicas. Proyecto de vida.	Currículo.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo Pedagógico y Práctica Pedagógica. • Saberes Ancestrales. • Proyecto de vida estrategia de construcción dialógica 	Transformación de prácticas educativas en contextos peri-urbanos	Sembradores (huerta cacera o de azotea).
Conocimientos viajeros (Resignificación de saberes).	Ancestralidad.	<ul style="list-style-type: none"> • La Palabra • Familia • Cultura. • Comunidad. • Ancestralidad. 	Dialogicidad de Saberes Construcción de nuevas realidades en contextos peri-urbanos	Pedagogía de la palabra (oralidad)

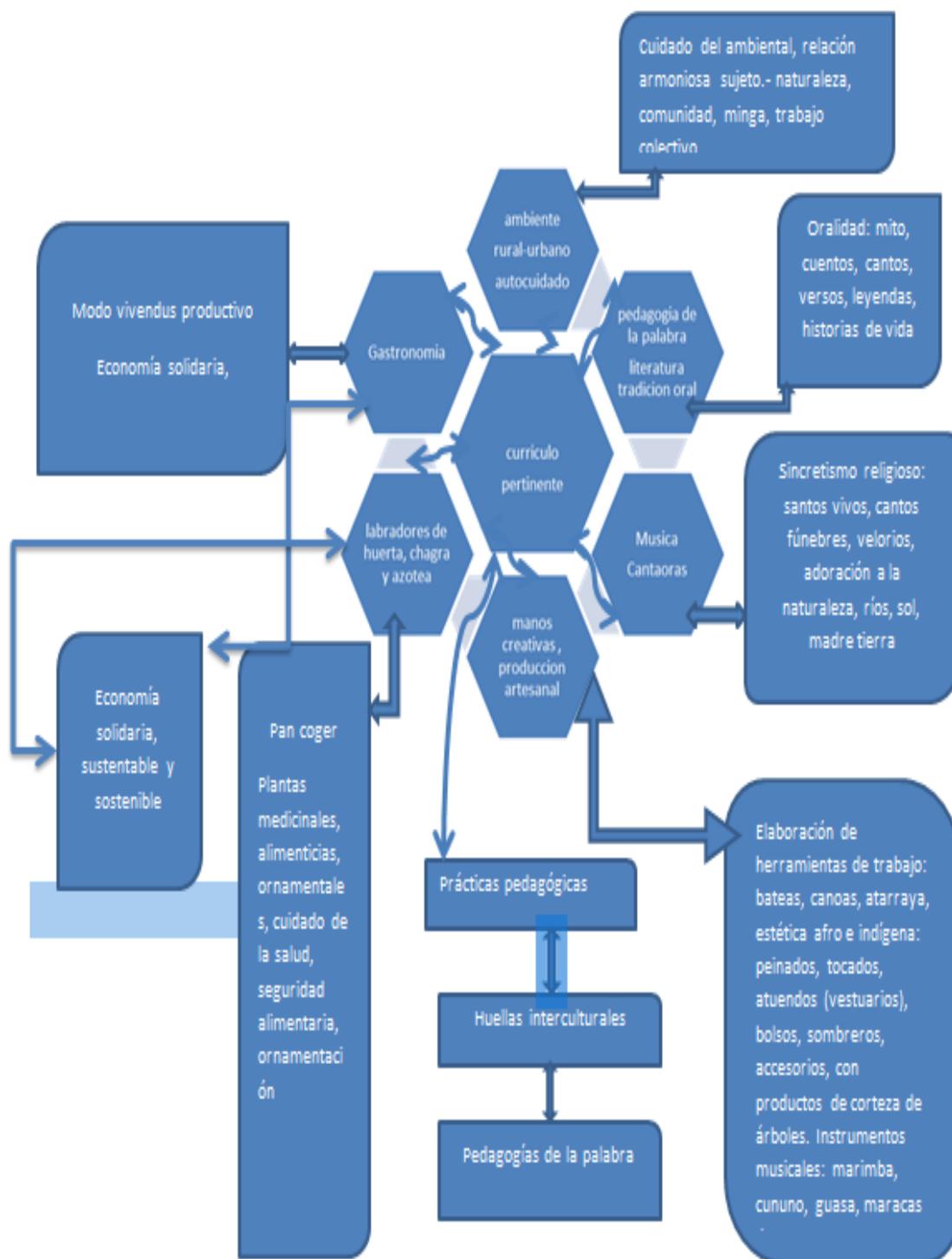
Fuente: Docentes investigadoras.

F. La propuesta pedagógica huellas interculturales, surgió como una herramienta pedagógica para la resignificación de los saberes que llegan a la escuela.

G. Las Pedagogías de la Palabra (oralidad) y los conocimientos viajeros son producto de los saberes traídos de las comunidades que deben ser articulados como estrategia pedagógica para implementar y fortalecer currículos incluyentes en la escuela como se presenta en el mapa No1: resignificación de los conocimientos viajeros, donde se evidencian las categorías de análisis y los aportes generados al resultado de la investigación planteada.



Mapa No1: Resignificación de los conocimientos viajeros.



Conclusiones

En su mayoría las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas, son adversas al contexto de las y los estudiantes desplazados, estas, no inciden significativamente en la construcción de su proyecto de vida, además por situaciones sociales reiteradas y diversas vividas en Colombia que afectan la educación entre ellas el desplazamiento; algunos estudiantes abandonan la escuela, y otros se acomodan a las prácticas que oferta, pierden objetividad en su vida, descuidando la meta que desean alcanzar dada la pasividad y homogenización de dichas prácticas.

Por lo tanto se deben agenciar actividades pedagógicas que permitan el dinamismo de los educandos desplazados frente a las nuevas dinámicas que se presentan en el diario vivir de acuerdo con sus intereses, saberes, necesidades y la creación de conciencia de lo importantes que son en la sociedad, para que puedan alcanzar logros y retomar su proyecto de vida.

En este sentido, es fundamental una articulación entre las comunidades, sus necesidades, y prácticas culturales. Además de las políticas públicas pertinentes y efectivas; que direccionen el buen desarrollo de la oferta y demanda, económica, política, social y cultural, la sana convivencia, el respeto por el ambiente y la diversidad; elementos necesarios a tener en cuenta para la potenciación de los diversos saberes culturales; que emanen y circulan en las comunidades.

Con el objetivo de que prevalezca el desarrollo de los proyectos de vida articulados, a los proyectos educativos institucionales (PEI) y los proyectos educativos comunitarios (PEC) desarrollados en las comunidades de procedencia de los y las estudiantes en situación de desplazamiento.

Estos planteamientos evidenciaron en voces de los autores (grupo focal); dificultades presentes en el aula, razones que motivaron a la búsqueda de respuestas concretas; en torno a las prácticas pedagógicas que se deben implementar para fortalecer los saberes ancestrales de los y las estudiantes en situación de desplazamiento en la institución educativa Carlos Holguín Mallarino.

En tal sentido florecieron importantes categorías como: desarraigo, diversidad, proyecto de vida, estrategia de la violencia, política, currículo como alternativa educativa resignificadora de contexto, proyecto de vida estrategia de construcción dialógica; que revelaron las necesidades que circulan en la comunidad educativa y la situación de desplazamiento de los estudiantes y sus familias, que se manifiesta en las vivencias relacionadas. La investigación fue clave para pensar en estrategias que alimenten: la práctica pedagógica, la ancestralidad; un currículo pertinente con la elaboración de una propuesta pedagógica que identifique y describa las prácticas educativas necesarias para fortalecer los saberes ancestrales en la escuela.



El desarrollo de prácticas interculturales en las Instituciones Educativas contribuye a resignificar la presencia de la población desplazada en la comunidad educativa, propiciando a su vez encuentros enmarcados en la oralidad, la música, el arte y el saber tradicional, por ende se debe hacer de dichas prácticas un ejercicio permanente, divulgado, retroalimentado y de ser posible incorporado al P.E. I, en pro del proyecto de vida de las y los educandos. Por esta razón el saber de las familias desplazadas con hijas (os) matriculados en las instituciones educativas debe ser incorporado al quehacer pedagógico, dado que la información aportada y la dinámica con que se direccionan dichas intervenciones son de gran valor en los procesos de aprendizaje y en el direccionamiento del proyecto de vida.

En este sentido las prácticas pedagógicas evidenciadas durante la investigación aseveran aportes significativos al proyecto de vida de las/os estudiantes desplazados, dejando en claro que este es un proceso incipiente ante una problemática tan compleja.

Analizando los resultados arrojados por la investigación, nació entonces, la propuesta pedagógica *huellas interculturales* como el resultado de las formas de vida de los ancestros, legado cultural que ha permitido la continuidad de la supervivencia; es el cordón umbilical de la ancestralidad, aquí se fortalecen los valores, la cultura, y múltiples maneras de vigorizar la cosmovisión. Entre estos elementos culturales que son utilizados ancestralmente por las familias de los diferentes grupos étnicos afrocolombianos, indígenas, campesinos, mestizos que habitan los territorios de la geografía nacional se pueden visibilizar: Literatura (Tradición oral), Música (cantoras), Manos creativas (producción artesanal), Sembradores (huerta cacaera o de azotea). (Tabla No 2) Prácticas Pedagógicas.

Las prácticas enunciadas recogieron las dinámicas de aprendizaje generadas por las y los mayores, quienes históricamente han cultivado y transmitido los saberes; diseñando y construyendo sus propias herramientas de trabajo como son: chinchorros, atarrayas, canoas, catangas, anzuelos, palancas, horno de leña entre otros. Estos saberes han sido generadores de desarrollo a los grupos humanos y sus comunidades; quienes han compartido necesidades, fortalezas, tristezas, alegrías; con los diversos grupos étnicos donde son asentados generando formas organizativas, económicas y socio-políticas propias.

El conocimiento que viaja con los sujetos, en el momento de la partida del territorio de origen, al ser compartido en el lugar de encuentro y acogida, enriquece la escuela y el entorno; con los aportes, que han recibido de los mayores, a través de la pedagogía de la palabra, el cual se han logrado conservar a partir de prácticas cotidianas. En este orden de ideas, se evidencia en los hallazgos una red de saberes cimentada en los conocimientos viajeros y la pedagogía de la palabra como esencia fundamental para la propuesta huellas interculturales.

Bibliografía

Arenas, Jiménez Diana Judith. Basto, Forero Gustavo Adolfo.(2004) probatoria de las víctimas y la Sentencia T-025 de El_desplazamiento_forzado_final_web.pdf repositorio.utp.edu.co/ dspace/bitstream/11059/.../362042486132R586.p...



- Bello, Martha. Nubia (199). Niños y niñas en situación de desplazamiento en la ciudad: entre la frustración y la resistencia creativa" Primer encuentro universitario sobre derechos de la niñez y la juventud. Bogotá noviembre
- Cerón, Arboleda. Paula Andrea D.P. (2010-2011) Diagnóstico de la política pública municipal de cooperación para el desarrollo enfocada en proyectos dirigidos a la población en situación de desplazamiento de la ciudad de Santiago de Cali entre los años 2010 y 2011
- Díaz, Gómez Álvaro. & Gonzales, Rey. Fernando (2005). Subjetividad: una perspectiva histórica cultural. Modulo El sujeto político y la política pública. Maestría en Educación Desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Díaz, Gómez Álvaro. (2012b). La muerte del sujeto, otras muertes y el fin de muchos procesos. Módulo: El sujeto político y la política pública Nuevas perspectivas teóricas. Maestría en Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Castro, Mary Cruz. (2014). Estrategias pedagógicas para fortalecer los saberes ancestrales en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condición de desplazamiento que llegan a la institución educativa Carlos Holguín Mallarino, Santiago de Cali. Disponible en: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2257>
- Fanon, Frantz. (2001) Los Condenados de la Tierra. México: Fondo de Cultura Económica, 1961 /2001, 30-31.
- Freire, Paulo. (1999). La pedagogía de la Esperanza un re-encuentro con la pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Ley 70 de 1993, art. 39, Medio de Publicación: Diario Oficial No. 41.013. Agosto 31 de 1993. Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>.
- Molano, Alfredo. (2001). Desterrados, crónicas del desarraigo.
- Morín, Edgar. (1992). La noción de sujeto. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad, (pp. 1-15). Recuperado el 23 de noviembre de 2009. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/6826973/Morin-Edgar-La-noción-de-sujeto-Nuevos-paradigmas-Subjetividad>.
- Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 (2006). Lineamientos sobre poblaciones vulnerables. Pacto social por la educación. (Afrocolombianos, Raizales y Palenqueros; Indígenas y Rom) a través de políticas de atención a población vulnerable. Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>.



Anexos.

Tabla 2. Prácticas Pedagógicas.

PRÁCTICA	TITULO	OBJETIVO	METODOLOGÍA	REFLEXIÓN	RECURSOS
1	Literatura (Tradición oral)	Contribuir en la Valoración del lugar de origen y de los saberes que se tienen.	Conceptos previos. Explicación magistral Lectura “El pavo real en el reino de los pingüinos”.	Todos tenemos un legado y saberes que nos hacen ser valiosos.	Texto guía, personas adultas de la comunidad, material de consulta. Videos, cuentos Cámara fotográfica Filmadora
2	Música (cantaoras)	Precisar la importancia de fortalecer el proyecto de vida a partir de las vivencias propias y ajenas.	Encuentro en que se dialoga a cerca de la música como legado intercultural e invitación de madres de familia que recreen alguna tradición de canto.	Podemos renunciar a todo menos a la huella cultural que heredamos.	Videos Cantos Grabadora Cd Cámara fotográfica
3	Manos creativas (producción artesanal)	Significar los saberes en la producción artesanal de cada lugar de origen.	Exploración de ideas previas a través de un ejercicio de imaginar la realización de algunas actividades de manera artesanal. Elaboración de objetos artesanales propios de su lugar de origen.	El arte permite dejar huella y significar mi lugar de procedencia, además de ser una fuente de ingreso valiosa para mi proyecto de vida.	Arcilla, papel periódico vinilos cuentas nailon tijeras
4	Sembradores (huerta cacaera o de azotea)	Conocer la tradición medicinal de algunos lugares y culturas.	Trabajo colaborativo. Ideas previas Discusión Dibujo Puesta en común Observación. Predicción. Descripción Video Diálogo de saberes.	Lo que se y lo que voy aprendiendo es fundamental para fortalecer mi proyecto de vida.	Espacio físico Guadua Alambre Pala Pica Tierra Abono Semillas Regaderas
5	(Gastronomía) Platos típicos	Precisar la importancia de fortalecer el proyecto de vida a partir del legado gastronómico de las comunidades de origen.	Encuentro gastronómico en el que se comparten y degustan diversidad de platos con productos propios de cada cultura.	La sazón y el sabor dan cuenta de cada región.	Recetas orales o escritas Stands Productos y utensilios. Videos Grabadora Cd Cámara fotográfica

Fuente: elaboración propia, resultados de la investigación.

Registro Fotográfico.





Ilustración 1. Estudiantes socializando maquetas donde han elaborado instrumentos musicales.



Ilustración 2. Cantaoras de la comunidad integradas a la escuela.



Ilustración 3. Con materiales de la región se explora la creatividad de las y los estudiantes que realizan instrumentos musicales autóctonos.



Ilustración 4. Instrumentos musicales guasa, charrasca y marimba elaborados por las y los estudiantes.

PRACTICA: MANOS CREATIVAS (PRODUCCIÓN ARTESANAL) UN ESPACIO PARA RECREAR LA CULTURA.



Ilustración 5. Estudiante recreando la cultura



Ilustración 6. Turbante Corona de tela. (Se enseñan a las y los estudiantes la importancia de este legado).



Ilustración 17. Celebrando el San Pacho



Ilustración 7. Prácticas identitarias libertarias (Se enseñan a las y los estudiantes la importancia del tejido en trenzas -mapas de ruta).



Ilustración 8. Trenzas: cumulo de saberes, mapas de rutas libertarias. (Sustento de familias afrocolombianas).



Ilustración 9. Desfile "Africana" pasarela de cierre Festival Petronio Álvarez fotógrafo Toto Caminiti Diseñadora Mary Cruz Castro Q. "Tendencias Afro"



Ilustración 14. Huerta Casera con prácticas ancestrales: (Las y los estudiantes realizan procesos de aprendizaje a partir de la siembra de huertas caseras y prácticas que los abuelos y abuelas han desarrollado de generación en generación).



Ilustración 15. Despidiendo a los muertos A partir de alabaos (rituales fúnebres), y levantamiento de tumbas.



Ilustración 16. Culto de la etnia Embera Chami a la pacha mama, estudiantes recreando su cosmovisión.

con la comunidad educativa. Fiesta que representa la religiosidad y devoción a San Francisco de Asís de la colonia chochoana.



EL BLOG, UN MEDIADOR COMUNICATIVO PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS: EN GRADOS SEXTOS Y SÉPTIMOS DEL COLEGIO INEM JORGE ISAACS DE CALI

Autoras: Yolanda Castro Quintero. Amparo Mendoza Orobio.

Resumen

Esta investigación pretende motivar al profesorado para que tenga un acercamiento al aprendizaje para la comprensión y para la acción que lleve a la apropiación del conocimiento y a la tan anhelada calidad educativa, con base en la necesidad de reconsiderar la naturaleza de la práctica docente, aplicación de los procesos cognitivos en la enseñanza del inglés y actividades interesantes a través del uso de las TIC.

Palabras claves: conectivismo, mejoramiento, Investigación, apropiación conocimiento, calidad educativa uso de las TIC, proceso, aprendizaje, vivencia

2. Problema

A partir del enfoque comunicativo de la enseñanza de una segunda lengua se reconoce que el educando, a través de actividades educativas, aprende a modificar sus conocimientos previos en la interacción con sus compañeros y con el objeto del conocimiento al ofrecer al estudiante la oportunidad de repensar su proceso de aprendizaje. Sin embargo, con el transcurso del tiempo el avance en la tecnología ha sido vertiginoso creando nuevas y creativas formas de enseñar y aprender, cambiando las necesidades de los estudiantes y creando nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje; es así como la apropiación del conocimiento ya no solo ocurre a través de escribir en un cuaderno, o de aprender con la ayuda de un libro de texto o guías, o de la repetición de una lección.



En estos tiempos tecnológicos el aprendizaje se lleva a cabo de muchas y diferentes maneras por ejemplo, utilizando redes sociales, chats, foros, juegos en línea o por medio de un blog educativo. En consecuencia, la corriente teórica llamada conectivismo hace su aparición para poder entender y explicar las dinámicas que se suscitan en estos nuevos ambientes de aprendizaje interactivos los cuales forman redes de aprendizaje transmisoras de conocimiento como lo hacen las redes neuronales de nuestro cerebro, es de resaltar que en el conectivismo entre más conexiones hagamos mayor será nuestro aprendizaje ya que puede llegar a ser más preciso, más actual y más cercano a la realidad.

La aplicación del conectivismo como teoría de aprendizaje permite que los estudiantes al interactuar entre si puedan compartir, colaborar, discutir y reflexionar mientras construyen nuevos conocimientos de manera grupal e individual de acuerdo a sus propios intereses y necesidades, además desarrolla una sana competencia por la aprehensión del conocimiento entre los estudiantes.

El propósito del programa de inglés de la institución educativa Inem Jorge Isaacs se basa en que l@s estudiantes sean competentes para comunicarse en este idioma en diferentes situaciones y eventos de su vida (estudio, trabajo, negocios viajes y familia). Sin embargo en sexto grado y en séptimo grado, después de indagar por los saberes previos de l@s estudiantes se detecta que ellos no reconocen, no son conscientes de la importancia del aprendizaje de la segunda lengua para sus vidas; además, demuestran apatía y miedos constantes ante las equivocaciones en los ejercicios de pronunciación, escucha y escritura, lo que no permite avances significativos en la adquisición de conocimiento.

Por consiguiente, al iniciar el año escolar (finales de enero) se realiza una evaluación diagnóstica que tenía como objetivo conocer los saberes previos y percepciones hacia la asignatura. Después de analizarlas se obtuvo una información clara y precisa sobre la enseñanza del inglés en los grados 6° y 7°, lo cual suscita una verdadera reflexión sobre la práctica pedagógica de las docentes para hacerla más creativa, dinámica más acorde



con la realidad y necesidades de los estudiantes rompiendo con la rutina del libro, el cuaderno y las guías.

Por este motivo se detectó que la enseñanza del inglés representa mucha dificultad para la comprensión, aprehensión y apropiación por parte de los estudiantes, ya que en el momento mediato los estudiantes trabajan, realizan el ejercicio y participan muy activamente en las socializaciones realizadas al cierre de la clase, sin embargo a la siguiente clase, no tienen claridad en el concepto, no saben cómo resolver los ejercicios propuestos, vuelven a preguntar y así sucesivamente durante todo el bachillerato, hay que estar explicándoles de nuevo, en repetidas circunstancias y nunca se logra en la mayoría de los casos que ellos se apropien de este saber. A lo anterior se suma el miedo a hablar en público en una lengua extranjera de manera individual o a realizar prácticas de pronunciación de manera grupal.

Es así como los entornos virtuales ofrecen buenas alternativas de aprendizaje del conocimiento, además de la interacción y participación de los estudiantes, después de analizar los pros y los contras que estos nuevos ambientes de aprendizaje ofrecen tanto a los estudiantes como a los docentes, nos decidimos por la herramienta 2.0 llamada blog ya que este es un recurso a través del cual los docentes podemos enriquecer nuestras prácticas de aula al interactuar y fomentar la interacción con los estudiantes y a su vez entre ellos.

Pregunta de Investigación.

¿Cómo desarrollar procesos de comunicación comprensiva en los estudiantes de los grados 6to y 7to del colegio INEM Jorge Isaacs de Cali por medio de la utilización del enfoque constructivista, la metacognición y algunas herramientas 2.0?

1. 3. Justificación
- 2.

El mundo adquiere sentido a través de los idiomas. Es necesario nombrar las cosas para crearles una imagen interior que permita seguir construyendo sobre lo creado. Los idiomas son el motor de la inteligencia. Las palabras permiten la expresión del mundo simbólico, la



construcción del conocimiento, el razonamiento, la recolección de información, su memorización, la clasificación, la interpretación, la inducción, la generalización, la predicción, la formulación de hipótesis, la evaluación, el análisis, la transformación, la interrelación. La lengua es un instrumento vivo, por lo tanto, necesita ser valorada como tal, otorgándole la importancia que se merece.

Es decir, los idiomas permiten sintetizar la información que conlleva a la toma de decisiones y a la resolución de problemas, generando ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Formular y aplicar por medio de un Blog educativo una propuesta metodológica que permita que l@s estudiantes de los grados sexto y séptimo del colegio Inem-Jorge Isaacs de Cali interioricen y se apropien del proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés.

4.2. Objetivos Específicos

Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del reconocimiento y potencialización de los procesos cognitivos de los estudiantes.

Interactuar con los estudiantes en el blog educativo.

Ampliar el espacio de clase utilizando las páginas educativas de la web.

Realizar juegos didácticos, hacer videos, mirar películas para que el estudiante practique y vivencie el idioma inglés.



Apropiación del blog por parte de los educandos a través de la publicación de sus trabajos en la red.

5. Antecedentes

La búsqueda de la calidad educativa implementada por el gobierno y la constante reflexión pedagógica permiten que los docentes replanteen su quehacer pedagógico en busca de mejores resultados en el proceso de enseñanza - aprendizaje de sus educandos.

Por lo anterior, la capacidad de ser bilingüe o multilingüe conlleva a tener una visión pluralista del mundo, entrando en contacto con otras maneras de pensar y de expresarse para que el reconocimiento de la diversidad conlleve a una coexistencia pacífica y coadyuve a mejorar la calidad de vida de los educandos y al desarrollo sostenible de su entorno.

6. Marco Conceptual

El marco teórico de la propuesta se fundamenta en la pedagogía constructivista basada en los aportes de Lev Vygotsky, Jean Piaget, David Ausubel, Howard Gardner en la Investigación como Estrategia Pedagógica

Lev Vygotsky con su marco socio cultural nos permite un aprendizaje más activo para el desarrollo psicológico del estudiante, porque al ocurrir situaciones concretas, el estudiante asimila mejor un conocimiento mediatizado por el lenguaje. La Zona de Desarrollo Próximo le permite al profesor, a partir de la identificación de la zona de desarrollo actual del estudiante el ofrecimiento de ayudas oportunas que trasciendan el mero cumplimiento de las tareas de aprendizaje del idioma inglés y estén orientadas a la apropiación de una lógica para la organización y ejecución de la misma, no solo en el aula, sino en cualquier



contexto social.

En consecuencia, cada vez que l@s estudiantes adquieren un nuevo conocimiento ell@s mism@s sienten que están avanzando y comprendiendo su cultura, de manera que, la interacción entre maestr@s y estudiantes facilita el aprendizaje de ell@s creando condiciones favorables que faciliten el aprendizaje y que liberen la capacidad de auto-aprendizaje desde una perspectiva de integración de lo intelectual-emocional.

En la propuesta se plantea entonces la educación como inculturación, es decir, que transforma, pasa de unos preceptos a unos conceptos permitiendo revisar los prejuicios que nos llevan al conocimiento, buscando así llegar a unas funciones superiores que son el resultado de la estructuración entre el lenguaje y el pensamiento.

La metodología utilizada en el proyecto es la de investigación-como estrategia pedagógica que permite a l@s estudiantes estimular durante el proceso sus mejores aptitudes y actitudes investigativas y el Enfoque Comunicativo como sustento didáctico-metodológico, que ofrece una variedad de procedimientos y técnicas que le permite al estudiante su desarrollo intelectual en función del logro de una competencia comunicativa en idioma inglés.

Este marco teórico también suscita una reflexión y transformación del aula y del docente y se señala a “la escuela como el lugar para construir conocimiento, partiendo de los discursos, intereses y curiosidad de los niños, niñas y jóvenes, como actores fundamentales que tradicionalmente han sido excluidos.”¹

Se retoma entonces el concepto de Perkins que plantea cómo “la reflexión es la clave de todo aprendizaje útil y genuino”², lo que hacemos como maestr@s investigadores es pensar el escenario desde el cual va a contextualizar la práctica pedagógica; esta convicción nos lleva a retomar el concepto de Stenhouse, sobre como “el aula de clase es por excelencia una fuente rica en temas y problemas para generar conocimiento”³, convirtiéndose en un lugar lleno de significados individuales y colectivos donde la realidad cotidiana emerge con

¹MORENO SIERRA, Diana Fabiola,. (2005). *Construcción de conocimiento escolar. Revista nodos y nudos. Volumen 2, no 19, julio-diciembre 2005. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.*

²PERKINS, David (1997) *La escuela inteligente del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona. Gedisa.*

³STENHOUSE, Lawrence. (1996). *La investigación como base de la enseñanza. Madrid. Morata.*



sus posibilidades de ser analizada, interpretada, comprendida y permitiendo así ser transformada mediante procesos investigativos.

En esta forma de quehacer pedagógico el aula de clase se convierte en un espacio crítico-reflexivo, un centro de estudio, un laboratorio donde se crean herramientas válidas y l@s estudiantes se alimentan de interrogantes sobre conceptos articuladores como formación, educación, la ciencia y la cultura dentro de un contexto específico, permitiendo que l@s estudiantes vuelvan sobre su propio quehacer y sobre su propio sentido de la importancia del idioma inglés en su vida. Se generan así cambios desde lo social, lo cognitivo, lo comportamental, lo cultural, afectando las diferentes partes y relaciones del grupo social determinado.

6.1 El Blog y la Investigación Como Estrategia Pedagógica

Las TICS han adquirido una presencia muy importante en nuestra sociedad actual ya que han influido en la manera como se realiza el trabajo en todos los sectores sociales incluyendo al sistema educativo, el cual está aprovechando todas las bondades que ofrecen estas nuevas tecnologías para dotar al estudiante de las competencias y las herramientas necesarias con las que puede apropiarse del uso investigativo de la tecnología lo cual genera una nueva aplicación de las TICS en la investigación.

La investigación como estrategia pedagógica ocupa un lugar privilegiado en el mundo de las TICS porque se debe tener en cuenta que los niños son investigadores en potencia y es esta sed de descubrir y crear nuevos conocimiento es precisamente la que posibilita la aplicación de la tecnología en la investigación.

El blog es un sitio web en el cual podemos plasmar las diferentes etapas de la investigación como estrategia pedagógica ya que en el quedarán las evidencias de toda la investigación realizada a través de los comentarios de los estudiantes, las fotografías, videos, diversos tipos de materiales, los contenidos didácticos, sus experiencias y reflexiones investigativas.



De acuerdo con Marco Raúl Mejía en su trabajo la investigación como estrategia pedagógica. Una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo XXI. (2011). El programa ondas *“ha desarrollado la metáfora de su nombre (la onda) y a partir de ella, diseñó una propuesta metodológica fundada en la negociación cultural y el diálogo de saberes⁴, así como de los diferentes aprendizajes que se van logrando: colaborativo, situado, problematizador y por indagación [crítica]. Pág. 18.*

Esta propuesta metodológica de la onda puede ser aplicada en la investigación realizada por los estudiantes a través del uso del blog al seguir paso a paso cada una de las etapas ya que el blog también puede ser considerado como parte de la metáfora de la onda propuesta por Marco Raúl Mejía:

1. Estar en la onda: conformación del grupo de niños que van a trabajar en la investigación colaborativa y creación del blog, el cual va a plasmar como se conformó el grupo de investigación, se realizara la presentación de cada uno de los estudiantes del grupo y como los estudiantes decidieron comenzar a trabajar en base al aprendizaje colaborativo, el blog comenzara a ser el medio a través del cual se propagara la onda.
2. La perturbación de la onda: se plasmaran en el blog las preguntas propuestas por los estudiantes, preguntas que estarán allí para su discusión y posterior sometimiento a votación a través del blog con el objetivo de seleccionar una pregunta de investigación con la cual se trabajara a lo largo del trabajo y además, se dará inicio al aprendizaje situado el cual se llevara a cabo en una situación específica y contextual permitiendo que los niños desarrollen sentido de pertenencia e identidad a través de la información contenida en el blog sobre la realidad de los estudiantes y de sus reflexiones y practicas investigativas, esta parte de la trayectoria de investigación se puede representar en el blog a través de imágenes, descripciones, audio y video.



3. La superposición de la onda: se publicara en el blog el resultado de las votaciones dando a conocer la pregunta escogida para ser trabajada por el grupo de investigación y se realizara y publicara la reflexión grupal sobre porque se escogió determinada pregunta.
4. Diseñar la trayectoria de indagación: se plasmara en el blog como los estudiantes a partir de la pregunta problematizadora construirán el aprendizaje por indagación y de qué manera y con qué estrategias resolverán este problema propuesto, fijando las metas a alcanzar, los cronogramas, tiempos, y las trayectorias que deben seguir para lograrlo.
5. Recorrido de la trayectoria de indagación: durante esta etapa se comparten los hallazgos, descubrimientos, se elaboran y reelaboran conocimientos, el blog será un espacio de trabajo virtual para los estudiantes en este se publicaran los cronogramas de trabajo, las actividades realizadas, los tiempos que se tomaran para realizarlas, los responsables y las herramientas virtuales a utilizar.
6. La reflexión de la onda: el grupo hace una publicación en el blog donde resume y reflexiona el proceso de investigación vivido por los niños, se publicaran las bitácoras en el blog, los registros de las asesorías realizadas al grupo, las entrevistas, las lecturas de consulta, los videos realizados sobre el trabajo del grupo, los comentarios hechos por los estudiantes, las sugerencias, los informes financieros, etc.
7. La propagación de la onda: los estudiantes utilizaran el blog como el espacio de propagación de la onda al publicar las reflexiones, sus descubrimientos y las reflexiones suscitadas durante su práctica investigativa, publicando el informe final de la investigación y compartiéndolo con sus padres, con la institución educativa, y con todos los posibles lectores del blog.



8. Las nuevas perturbaciones: el proceso de investigación de los estudiantes suscito nuevas preguntas durante toda la trayectoria y esta reflexión será publicada en el blog con el fin de poder dar origen a nuevas investigaciones.

6.1.2. Los Blog

Los blogs son un medio de comunicación colectivo que promueve la creación y consumo de información original y veraz, y que provoca, con mucha eficiencia, la reflexión personal y social sobre los temas de los individuos, de los grupos y de la humanidad.

Considerando que la generación de estudiantes de sexto es de la era digital y conoce algunos de los medios interactivos es importante utilizar estos. En consecuencia, crear un blog personal, de carácter educativo con prácticas y propósitos específicos forma parte de la estrategia metodológica para estimular y fortalecer la adquisición de las habilidades comunicativas (leer, hablar, escuchar, escribir) tanto en su lengua materna como en lengua extranjera (inglés).

Del mismo modo, se genera una relación más directa y sincera entre las docentes y los y las estudiantes, se fortalecerán las aptitudes de innovación, creatividad, la utilización de simbolismos culturales y sociales que se encuentran dentro de cada uno para la construcción de nuevos objetos o maneras de hacer las cosas. También se acentuará el liderazgo en las docentes y en cada educando que podrán ir avanzando a sus propios ritmos de aprendizajes por medio de la interacción constante entre ambos en un ambiente de relaciones horizontales, donde conviven al mismo nivel, estudiantes con maestras y estudiantes con estudiantes haciendo que la relación aprendiz - experto se diluya, se acreciente el espíritu de aprender haciendo y de motivar procesos de aprendizaje individuales a partir de acciones colectivas, aprovechando las bondades de esta herramienta para conseguir los objetivos del aprendizaje.

Así pues, al interactuar en el blog cada estudiante realizara una serie de procesos mentales que le permiten interactuar con la realidad social y cultural en la que está inmerso,



empezando desde lo simple hasta lo complejo, e incluso, crear mundos imaginarios en lengua inglesa ya que los límites de la cognición humana son infinitos.

6.1.3. Modelo Tpack Enriquecido CTS

6.1.3.1 Conocimiento Disciplinar

La estructura del proyecto se abordara a través del juego como estrategia, por tanto se utilizaran sopas de letras para trabajar los verbos.

La estructura de la oración se realizará por medio de ejercicios colaborativos donde se utilizaran tanto herramientas tecnológicas como el tablero del salón.

Se hará énfasis en el enfoque comunicativo profundizando en el manejo de la lengua como elemento vivo de comunicación que al hacer uso de ella los estudiantes podrán de forma oral como escrita conocer el presente simple e escribir oraciones y cuentos cortos con este tiempo verbal.

6.1.8.2 Conocimiento Pedagógico

Por medio del enfoque constructivista que provee los conceptos que enriquecen las actividades desarrolladas en el ABP ya que es un paradigma social centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales. Considera que el cerebro no es un mero recipiente donde se depositan las informaciones, sino una entidad que construye la experiencia y el conocimiento, los ordena y los da forma. Siendo la posibilidad de construir experiencias y conocimientos, elementos esenciales de facilitación del accionar diario en pos de solucionar necesidades prácticas individuales y sociales; entonces, la construcción de nuevos elementos culturales, sociales, es posible.

6.1.8.3 Conocimiento Tecnológico

Se implementará por medio del salón de clases, guías, talleres, cuadernos, buscadores de google, power point, blog, Educaplay y demás herramientas que se consideren pertinentes

Ejemplo de cómo se integrara el modelo al proyecto



Constructos TPACK	Definición	Ejemplos
TK	El conocimiento sobre cómo usar el hardware y software de las TIC y periféricos asociados.	Lluvia de ideas con los/as estudiantes sobre el uso de un blog. Paint, cómo descargar un archivo del blog y escribir un comentario en él?
PK	El conocimiento sobre el aprendizaje de los estudiantes, los métodos de enseñanza, las diferentes teorías educativas, y la evaluación del aprendizaje para enseñar un contenido temático sin referencias hacia el contenido	Explicar el aprendizaje colaborativo a los/as estudiantes, el enfoque constructivista y la metacognición. Estas teorías las enlazamos a las herramientas tecnológicas para dinamizar el blog.
CK	El conocimiento de un contenido temático sin la consideración sobre la enseñanza del contenido temático.	Escribir y explicar los temas que vamos a subir en el blog.
PCK	El conocimiento de representación del conocimiento del contenido y la adopción de estrategias pedagógicas para que el contenido / tema específico sea más comprensible para los alumnos.	Se trabajara una lectura y ejercicios de escucha con la grabadora y canción de los colores utilizando youtube. En sus casas reforzarán los contenidos vistos en clases se descargará del blog la guía de los colores para que los/as estudiantes la trabajen en word.



TPK	El conocimiento de la existencia y especificaciones de diversas tecnologías que posibilitan aproximaciones de enseñanza sin referencia a contenidos temáticos.	Con los niños/as de sexto, utilizamos el e-mail, youtube,paint,Word, power point, google, imágenes el traductor, blogger herramientas que nos sirven en el blog para interactuar.
TCK	El conocimiento acerca de cómo utilizar la tecnología para representar / investigar y crear el contenido de diferentes maneras sin consideración acerca de la enseñanza.	La tecnología se usa como herramienta para investigar sobre los temas vistos, los/as estudiantes realizan presentaciones de los contenidos vistos en power point, paint,Word, las envían por correo para ser presentadas en el blog
TPACK	El conocimiento de la utilización de diversas tecnologías para enseñar y / representar y / facilitar la creación de contenidos específicos de las	Considerando que la generación de estudiantes de sexto, tienen memoria transactiva, son de la era digital, y conocen algunos de los medios interactivos es importante utilizar estos. En consecuencia, crear un blog personal, de carácter educativo con prácticas y propósitos específicos forma parte de la estrategia metodológica para estimular y fortalecer la



		<p>adquisición de las habilidades comunicativas (leer, hablar, escuchar, escribir) tanto en su lengua materna como en lengua extranjera (inglés).</p> <p>El blog como espacio lúdico creativo nos permite explicar, reforzar los temas vistos en clases, hacer procesos de retroalimentación, por medio de trabajo colaborativo, manejar apropiadamente las tecnología usadas en él.</p>
--	--	--

Formato creado por: Maritza Cuartas – Líder Nuevas Tecnologías proyecto Tit@ - SEM Cali.

6.2. Competencias Siglo XXI

Se dinamizaran las siguientes competencias:

Creatividad e innovación

Alfabetismo en medios

Habilidades sociales e inter-culturales

6.3. Marco Legal

La reforma constitucional de 1991 generó enormes expectativas en amplios sectores de la sociedad colombiana, con relación al papel del estado para promover los cambios que permitieran mayor democracia y más posibilidades de participación a los diferentes sectores de la sociedad en la formulación e implementación de políticas orientadas al bienestar común. De esta forma comienza a estructurarse una dinámica que apunta a



fortalecer las relaciones entre la inclusión social, la educación y la interculturalidad, en aras de lograr la consolidación de mecanismos efectivos para alcanzar la vinculación-participación-acceso de poblaciones históricamente marginadas de ellos a un conjunto de derechos que se asumen como fundamentales, la educación sería uno de ellos, entendida como un derecho cultural que vincula otros derechos.

En principio, la inclusión parece más que un derecho, una necesidad para consolidar sociedades democráticas.

Por consiguiente, una de esas expectativas se plasmó en la Ley General de Educación de Febrero 8 de 1.994 que marca un derrotero de la educación en el país y desde su artículo primero define a la educación: “como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes”.

6.4. Micro contexto

Los grados sextos del Colegio Inem Jorge Isaacs tienen una población de 43 estudiantes en cada salón provenientes de los diferentes barrios de la comuna 6 y de otros sectores de Cali, como calimio, la ciudad de Cali y distrito de agua blanca, esta población por la gran cantidad de problemas sociales que debe afrontar en su diario vivir se caracteriza en déficit de atención, problemas de convivencia, falta de concentración en las clases, interactividad y falta de afecto, por todo esto ellos no ven en la educación una salida a sus dificultades ni oportunidades para mejorar su calidad de vida; en cuanto al aprendizaje del inglés como segunda lengua ellos no alcanzan a vislumbrarla importancia para llevar a cabo su proyecto de vida; entonces el desarrollo de la clase se convierte en algo que deben hacer para ganar su año, careciendo de interés y motivación.

Por consiguiente, la enseñanza se dificulta, porque se debe iniciar por concientizarlos, hablarles de la autoestima y de que la única manera de salir de esta situación es la educación. Del mismo modo, la intensidad horaria y la cantidad de alumnos no permiten el éxito del proceso pedagógico en el aula de clase.



7. Metodología

Se entiende la investigación como un proceso dedicado a responder una pregunta, esta respuesta pretende aclarar la inquietud sobre aspectos del conocimiento; a través de la observación de las prácticas pedagógicas en el aula de clases, de esto resulta una inquietud: ¿Por qué los alumnos no se apropian de los conocimientos del inglés, por ejemplo se les dificulta mucho comprender el uso del verbo To-Be y las S en las terceras personas del presente simple, durante su bachillerato se debe estar explicándoles frecuentemente estos temas y en la mayoría de los casos llegan al grado 11 (once) y la pregunta más usual es:

“Profe como digo: Yo estoy... “y porque lleva S el verbo” etc.; los docentes se desgastan en este proceso porque no se ven resultados positivos. La investigación presentada es “Investigación Acción en Educación, tipo cualitativa, esta se basa en ser parte de ella y poder reflexionar sobre los resultados; en otras palabras esta clase de investigación, nos muestra una maestra actual con gran capacidad de autor reflexión y prospectivas sobre su propia acción, convirtiendo sus asignaturas en fuentes de estudio construyendo y reconstruyendo permanentemente su acción pedagógica de cada día; esta clase de investigación se hace por docentes directamente involucradas en el que hacer educativo, que desean mejorar o innovar en el campo curricular y en las metodologías en el aula de clases.

7.1 Propuesta Pedagógica

Con las tesis planteadas se desarrolla la propuesta que se considera una alternativa en la enseñanza del idioma inglés en los grados sexto y séptimos que al vivenciarlas e integrarlas en el aula se mejora el aprendizaje, se respetan los ritmos de aprendizajes de cada estudiante, sus inteligencias, se parte de sus habilidades y destrezas se les enseña un buen uso de la tecnología, se hacen conscientes del manejo de sus emociones personales e interpersonales, utilizan la palabra como elemento vivo de cambio y transformación social, ya que al reconocer su voz y escucharla en otro idioma van significativamente realizando



sus propios cambios y adquiriendo la autoestima y autonomía necesaria para hacerse competitivos en el futuro mercado laboral que les espera.

Sin desconocer sus raíces ancestrales, tradiciones y costumbres, que les dan la identidad de colombianos (as) en la diversidad global.

En este orden de idea, y con el advenimiento de las nuevas tecnologías, utilizando los nuevos conceptos de Pedagogía teniendo un equilibrio entre lo que se enseña y el factor humano, desde la propuesta, es imperativo hacer que l@s estudiantes de sexto, disfruten de sus clases, despertándoles y desarrollándoles el interés en el uso y manejo de su lengua viva, reconociéndoles su memoria transactiva, sus saberes previos insertos en el marco del Plan de desarrollo en el contexto de CaliDA, una Ciudad para todos.

De la misma manera, la propuesta esta permeada por ¿Cómo lograr cambios estructurales en nuestra sociedad que sean de carácter permanente, guiados por la búsqueda de oportunidades para todos?, donde se rompa la posición de la competitividad como sinónimo de que los más “fuertes”, los que poseen más dinero son los más dotados y tienen mejores oportunidades de adaptarse a la aldea global, y los otros, los pobres son aquellos que se transforman en mano de obra no calificada y por tanto barata y de fácil explotación por la oferta y demanda del mercado laboral.

De modo similar La evaluación conlleva en la propuesta la responsabilidad consigo mismo, la conducta del estudiante que al conocerse, sea suficientemente responsable para evaluar sus actos, sin desligarse de los otros de su grupo, en una perspectiva positiva de perfeccionamiento. Esta responsabilidad es ineludible para el correcto proceso de la tendencia constructivista, ya que el blog permite una relación entre emisor (docente) y receptor (estudiante) del mismo nivel y funcionalidad. El receptor surge como un participante activo en el proceso de comunicación y logra convertirse en emisor, debido a que posee las mismas herramientas de producción y el mismo canal de distribución para enviar un mensaje original o de regreso por medio del blog educativo.



Es así como se enfatizaran en las inteligencias múltiples que son un modelo teórico de aprendizaje propuesto por Howard Gardner en 1983, en el cual la inteligencia no es considerada como un todo unitario sino que es visto como un conjunto de inteligencias o habilidades que funcionan y se desarrollan cada una de una manera independiente de las otras y que los seres humanos en mayor o menor grado utilizamos estas inteligencias en nuestro aprendizaje diario ya que podemos aprender nuevos conocimientos a través de la inteligencia lingüística, de la lógica-matemática, de la inteligencia espacial, de la inteligencia musical, de la inteligencia intrapersonal, de la inteligencia interpersonal, de la inteligencia cines tética, de la inteligencia naturalista.

En lo que nos diferenciamos los seres humanos es que de acuerdo a nuestra herencia genética podemos alcanzar en mayor o menor grado de desarrollo cada una de estas inteligencias y las podemos potenciar a través de la versatilidad en el aprendizaje que ofrece el blog ya que esta herramienta permite crear diferentes espacios de adquisición de conocimiento de acuerdo con las necesidades por desarrollar o de las habilidades específicamente desarrolladas por los estudiantes por lo tanto el blog puede ser utilizado como una manera de contribuir en el desarrollo de estas inteligencias en los estudiantes convirtiéndolos en los agentes protagonistas de su propio aprendizaje y en los únicos responsables del grado de instrucción y conocimiento alcanzado.

En el blog tomaremos como base el potenciar y desarrollar en los estudiantes todas estas inteligencias con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje de lengua extranjera de los educandos ya que los estudiantes pueden aprender mejor realizando actividades acordes con el tipo de inteligencia que les facilita el aprendizaje o que han perfeccionado en mayor medida con el paso del tiempo, además los estudiantes pueden practicar en el blog utilizando herramientas que potencien todas las inteligencias múltiples y tratar de alcanzar un buen nivel de competencia en cada una de ellas ya que las inteligencias pueden interactuar entre sí en la representación del mundo del conocimiento que el estudiante debe desarrollar a lo largo de sus estudios.



La propuesta se dinamizará en el siguiente blog

<http://aprendiendoinglesporyolandayamparo.blogspot.com/>

8. Reflexiones y Conclusiones sobre el Proyecto

Las tecnologías usadas en la clase se alinean con uno o más objetivos curriculares y apoyan las estrategias de enseñanza.

Del mismo modo, se genera una relación más directa y sincera entre la docente y los y las estudiantes, se fortalecerán las aptitudes de innovación, creatividad, la utilización de simbolismos culturales y sociales que se encuentran dentro de cada uno para la construcción de nuevos objetos o maneras de hacer las cosas.

También se acentuará el liderazgo en las docentes y en cada educando que podrán ir avanzando a sus propios ritmos de aprendizajes por medio de la interacción constante entre ambos en un ambiente de relaciones horizontales, donde conviven al mismo nivel, estudiantes con maestras y estudiantes con estudiantes haciendo que la relación aprendiz - experto se diluya, se acreciente el espíritu de aprender haciendo y de motivar procesos de aprendizaje individuales a partir de acciones colectivas, aprovechando las bondades de esta herramienta para conseguir los objetivos del aprendizaje.

Así pues, al interactuar en el blog cada estudiante realizara una serie de procesos mentales que le permiten interactuar con la realidad social y cultural en la que está inmerso, empezando desde lo simple hasta lo complejo, e incluso, crear mundos imaginarios en lengua inglesa ya que los límites de la cognición humana son infinitos.

Como producto del proyecto se tendrán en cuenta las siguientes actividades:



Docentes	Estudiantes
Blogs	Participación en el Blog
Proceso escritural	Participación
Power Point	Hacer una presentación en Power Point
Educaplay	Utilización de la herramienta.
Juegos	Creación empleando los recursos trabajados.
Videos	Videos empleando los recursos trabajados.
Mapa mental en Cacao	Aprehensión de los conceptos
Creación del muro de Padlet	Escribir en el muro
Formularios en línea google drive	Contestar los formularios
Creación del video en Powtoon	Trabajo Colaborativo entre Pares
Línea del tiempo en Timerime	Mirar el video
Rubricas en Rubistar	Contestar las evaluaciones
Documentos publicados	Publicación de los cuentos en la web

9. Bibliografía

ANDER EGG, Ezequiel, Introducción a las técnicas de Investigación social, Buenos Aires, Humanistas, 1971.

APARICIO, A.M., HINCAPIÉ, H., PALACIO L. S. (2009) Huellas de la Pedagogía Social en los Procesos Formativos. Hacia la construcción de un Modelo Alternativo en la Formación Docente. Cali: USC. Y Colectivo de autores (2003) Metodología de la Investigación Educativa: Desafíos y Polémicas Actuales.

Ausbel-Novak- Hanesian Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo 2º Ed Trillas México. 1.983.

BEST, W.J. Cómo investigar en educación, edit. Morata. 1982.



- BRIONES, Guillermo. Metodología de la investigación cuantitativa en ciencias sociales. Programa de especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social, ASCUN-ICFES. Santa Fe de Bogotá. 1997.
- BLOOD, R (2005) Universo del weblog: Consejos Prácticos para Crear y Mantener su Blog. Madrid, Ediciones 2000, S.A.
- BUDD, A. et al. (2007) Diseño y desarrollo de blogs. Anaya Multimedia.
- CERDA GUTIERREZ, Hugo. La investigación total. Edit. Magisterio.
- CERDA GUTIERREZ, Hugo. Los elementos de la investigación. Edit. El búho Ltda. Santa Fe de Bogotá. 1991.
- COLL, César y otros: El Constructivismo en el Aula. Biblioteca de Aula. Cap. 1: Los Profesores y la Concepción Constructivista. . Barcelona, España, 1995.
- Cómo elaborar proyectos. Edit. Magisterio. 1995.
- Competencias Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional. Guía No. 6.
- Competencias Laborales. Ministerio de Educación Nacional. Guía No. 21.
- ELLIOT, J. La investigación en educación. Edit. Morata. Madrid, 1994.
- Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Ministerio de Educación Nacional.
- FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Edit. Siglo XXI. México. 1997.
- FUNDACIÓN SOCIAL. Ley general de educación. Edit. Tercer Milenio. 1994.
- FLAVELL, John H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of Cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, V. 34, No. 10, 906-912, ISSN 003-066X
- HABERMAS, J. Conocimiento e interés. Edit. Taurus. Madrid. 1977.
- LARA, T. (2005) Blogs para educar. Uso de los blogs en un pedagogía constructivista, Telos. Cuadernos de comunicación, tecnología y sociedad, Octubre-Diciembre, 2005, N° 65, Segunda Época ISSN 0213084X
- Lineamientos Curriculares Básicos de Lenguas Extranjeras. Ministerio de Educación Nacional.
- LOPEZ GIL, Efraín. Proceso de investigación. Uniquindio. 1996.



- MAGENDZO, Abraham. Currículo y cultura en América Latina. Programa interdisciplinario de investigaciones en educación. PIIE. Chile. 1986.
- MANCUSO, Hugo. Metodología de la investigación en las ciencias sociales. Edit. Pailós Educador. Buenos Aires. 2001.
- MEJÍA, M. R. (2006). Globalización(es) y educación(es) – Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Bogotá: Desde Abajo.
- MEJÍA, M. R. (2009). “El maestro investigador. Reconstructor de sentido e identidad”. PACA 1: 43-75. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- MEJÍA, M. R. (2011). Las travesías por construir pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano. Trazando cartografías iniciales. Bogotá: Desde Abajo.
- MEJÍA, M. R. (2011b). La escuelas de la globalización. El conflicto por su reconfiguración. Bogotá: Desde Abajo.
- MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. Colombia: Al filo de la oportunidad. Edit. Magisterio. 1995.
- MORENO SIERRA, Diana Fabiola,. (2005). Construcción de conocimiento escolar. Revista nodos y nudos. Volumen 2, no 19, julio-diciembre 2005. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional
- MORIN, E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París. UNESCO. 1999
- MUÑOZ, José Federmann, QUINTERO, Josefina, MUNEVAR, Raúl. Cómo desarrollar competencias investigaciones en educación. Edit Magisterio. 2001.
- MUSCIA FLORIAN, Jorge. Investigar para cambiar. Edit. Mesa redonda . 1994.
- OCHOA Rafael Flórez: Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Cap. 13: Constructivismo Pedagógico y Enseñanza por Procesos. Edit. McGraw-Hill, Colombia, 1994.
- PERKINS, David (1997) La escuela inteligente del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona. Gedisa.
- PIAGET, Jean. La psicología de la Inteligencia 1.983, p 113.



<https://es.scribd.com/doc/310203804/El-Pepa-Alternativas-Pedagogicas-Para-Una-Escuela-en-El-Postconflicto-Colombiano-Par-Yolanda-Castro-Quintero-y-Amparo-Mendoza-Orobio>.

STENHOUSE, Lawrence. La investigación como base de la enseñanza. Edit. Morata. Madrid 1996.

SUAREZ RUIZ, Pedro Alejandro. Metodología de la investigación. Edit. Orión. 2001.



EL CERRO DE LA MARIPOSA UN TERRITORIO DE ESPERANZA

Dilia Vargas
Hermencia Guacaneme
Mery Chavez
Corseden

m_chavezcastiblanco@yahoo.com.mx,
menchisgua@hotmail.com,
dilivr@gmail.com
redtejiendosyr@gmail.com
Colombia

COLOMBIA



“No me saquen de mi tierra donde yo nací,
no me saquen de mi cerro donde yo crecí”.

Resumen

El trabajo en el territorio desde lo alternativo genera espacios educativos, procesos organizativos, liderazgos barriales y entreteje un sin número de experiencias ricas en saberes y aprendizajes que evidencian desde la identidad, que es posible transformar el conocimiento a través de la experiencias propias de los niños, niñas, jóvenes y adultos con su entorno más próximo, logrando así el empoderamiento de su territorio y el fortalecimiento de como ciudadanos o sujetos autónomos.

Palabras claves

Organización, territorio, comunidad, educación, alternativa, identidad, proyectos, Integral, participación, popular, pensamiento, crítico, emancipacion..

La Coordinadora de Organizaciones Populares realiza un trabajo educativo y pedagógico, comunitaria, de carácter popular, sin ánimo de lucro, tiene como propósito impulsar la organización de la comunidad para la defensa y promoción de los derechos del niño, la niña y la familia, a través de los siguientes proyectos: tres Hogares Infantiles, una Casa Taller Juvenil, dos Escuelas Populares Infantiles (1 en Educación formal y 1 en contra jornada), proyecto de Mercado Comunitario -MERCOMUN- y una granja experimental como espacio que promueve la soberanía alimentaria. Desde ellos impulsamos acciones pedagógicas y organizativas que fortalecen el actuar de niños, niñas, jóvenes, pobladores y



pobladoras como Sujetos Sociales capaces de transformar las situaciones adversas del entorno social en el que se encuentran.

Para la Organización cobra gran importancia el trabajo desde el territorio como una forma de identificación con el mismo, valorarlo y como una forma de construcción de conocimiento desde los saberes, prácticas sociales y culturales que hacen parte de la vida cotidiana de pobladores y pobladoras. Conocimiento para generar transformaciones desde las posibilidades de cada sujeto participe del acto educativo y pedagógico.

Esta propuesta se desarrolla dentro de contextos de carácter reivindicativo y de lucha de clases, donde se observan problemáticas enmarcadas en situaciones de pobreza, abandono por parte del Estado y un bajo nivel de conciencia crítica y organización de los pobladores.

Nuestra práctica y reflexión pedagógica nos ha demostrado que la escuela tradicional viene cumpliendo desde hace mucho tiempo, una labor de exclusión y represión que contribuyen a la deserción y apatía al conocimiento, negándole la posibilidad del desarrollo integral y protagónico a los niños, niñas y jóvenes, cortándoles las alas de la fantasía y la creatividad.

Por eso hemos venido construyendo y deconstruyendo una propuesta alternativa que contribuya al desarrollo de procesos donde los niños, niñas y jóvenes asuman un papel activo y propositivo en sus familias, con sus iguales y su comunidad y territorio.

Consideramos que la labor pedagógica se enmarca dentro de la Educación Popular como un proceso liberador, permanente, que desarrolla una capacidad y actitud crítica y auto crítica que le permite al hombre y a la mujer descubrirse a sí mismo y así misma y aprender a desarrollar conciencia del mundo que le rodea, a reflexionar sobre el; a descubrir las posibilidades, reestructurarlo y modificarlo desde sus propios proyectos de vida.

Precisamente por ello evidenciamos en este ejercicio de reconstrucción desde el territorio un discurso reflexivo que ilumine y de cuenta de nuestra propia práctica. Al



conceptualizar podemos leer o interpretar mejor el camino andado así como el que resta por seguir; que esa teorización es una propuesta significativa que vale la pena asumirla como un constructo propio sobre el cual continuar edificándonos.

Generar Identidad desde el territorio, es también tener la libertad de construirse o desarrollarse uno mismo; comporta un acto de suprema responsabilidad con uno y con la sociedad o grupo social al que se pertenece, ya que lo que está en juego es definir mi propio yo y es una tarea que nadie puede hacer por mí, pero que tampoco puedo hacer yo solo. Por ello se hace necesario un constante reconocimiento de lo externo, de tal forma que se logre una reconstrucción y recreación del ser.

Hablar de la construcción de identidad desde el territorio en un modelo contra hegemónico implica haber identificado y haber tomado distancia de una cultura, un pensamiento político, y un estilo de vida que favorezca la fragmentación social, la exclusión y la negación del otro. que niegue una diversidad cultural, que valide políticas hegemónicas.

Por el contrario se debe trabajar en la construcción permanente de espacios alternativos a los de este sistema. La identidad puede ser entonces un instrumento de identificación donde se pueda resignificar lo simbólico y donde cada persona tenga y ocupe una posición y se reconozca en el otro.





Si preguntamos a una persona que está desprevenida que es identidad, seguramente nos dirá que es lo que se reconoce a través del registro civil, la tarjeta o la cédula de ciudadanía; puede ser, a lo mejor no está tan lejos de la realidad, miremos que contienen estos documentos:

Se podrían agrupar los datos en partes que dicen que pertenecemos a algo, por un lado están aquellos que hacen referencia al lugar donde se nace (país, departamento, municipio), también los que pueden marcar nuestro camino (apellidos de la o las familias biológicas de las que provenimos, nombre dado por la mamá, el papá o alguien que dedicó un tiempo a pensar cómo quería que fuéramos reconocidos, y sexo dado por la naturaleza) y los que nos



ubican en un tiempo determinado (fecha de nacimiento ah, y el número que por orden de inscripción el registrador o notario nos asignó).

Definitivamente si, estos documentos permiten tener datos básicos que hacen parte de lo que podríamos decir es identidad.

Pero ¿será que eso es suficiente para decir que tenemos claro quienes somos? La respuesta es no, no solo somos parte de una nación, de una familia y mucho menos somos solo un número asignado a la suerte por un funcionario, no somos hombres o mujeres por las características biológicas que a simple vista se ven. Somos personas construidas como tal, en relación con quienes han compartido ese camino recorrido o quienes lo hicieron con anterioridad y nos dejaron su legado, sean o no famosos. Somos hombres o mujeres por la forma como vivimos nuestro género y de acuerdo a lo que nuestras experiencias y/o decisiones que vamos tomando, por el grupo poblacional al que pertenecen las familias, los amigos y los vecinos con los que vivimos, la forma como la sociedad los ha tratado, las luchas que han alcanzado y el papel que como familias o personas han jugado en esas luchas y el territorio en el que estamos y al aquel al que pertenecemos.

Quizás, el único legado que nuestros padres nos han dejado es el territorio, aquel lugar lleno de historias, de lágrimas, alegrías, de lucha y de compadrazgos, de amores y desamores, aquel lugar en que muchos y muchas hemos construido nuestro proyecto de vida y el que sin lugar a dudas ha marcado nuestra existencia. Ese legado hoy nos lo quieren quitar, quieren borrar como quien borra en una hoja de papel un dibujo mal hecho, nuestra historia, nuestra vida, nuestro patrimonio. Esto es para nosotros y nosotras el territorio, ese espacio en que nacimos, al que quizás por nuestra sangre indígena sentimos que pertenecemos.



Hablar de ser perteneciente al territorio de los cerros Nor orientales de Bogotá, tiene dos connotaciones una de estigmatización y exclusión por considerar que en este territorio viven personas peligrosas, no es lo mismo vivir en el plan que en la montaña. La segunda visión es la que tienen pobladores y pobladoras del territorio de los cerros es mantener una relación constante con la tierra, reconocer el ancestro campesino, establecer relaciones más cercanas entre sus habitantes, es compartir las mismas luchas por consecución de agua potable, construcción de escuelas, iglesias, carreteras.

Por esto la organización valida desde cada uno de los proyectos ser respuesta a una compleja dinámica social de enfrentar problemáticas y atender necesidades de manera organizada por parte de pobladores y pobladoras del territorio; cuyo método de trabajo utilizado ha convertido en constantes las siguientes prácticas:

a. **La Investigación** a partir de convertir en interrogantes las distintas situaciones cotidianas que afectan significativamente la vida de una población específica en un espacio y tiempo definidos para, no sólo comprenderlos sino construir alternativas de solución apropiadas

con perspectiva histórica, un ejemplo desde el trabajo cultural, es precisamente el nacimiento del trabajo en Soberanía Alimentaria y del Encuentro Intergeneracional.

b. **La Participación**, en tanto que la formulación, ajuste, implementación, evaluación y proyección se hace de manera colectiva con la participación de cada uno y cada una de quienes integran los distintos proyectos y organizaciones.

c. **Enfoque Integral**, en donde cada componente de la realidad problémica y del proyecto con la que es asumida forman parte importante en el conjunto de la estrategia de acción frente al objetivo del proyecto, las conclusiones y aprendizajes que surgen de los procesos



comunitarios se insertan en la cotidianidad de los proyectos, en este caso reflexiones en torno a la brecha intergeneracional de diálogo de saberes.

d. **Acción Colectiva** Transformadora en donde las distintas formas organizativas que han definido el proyecto mediante el cual se asumirá la realidad problémica materializan la transformación de dicha situación, como producto de esta forma de trabajo surge para este caso el Encuentro Intergeneracional.

Por tanto, la metodología de trabajo con la que se desarrollan no sólo los proyectos sino la vida misma de las organizaciones es concordante con la planteada por la Investigación Acción Participativa. Dicha concepción metodológica comprende los siguientes principios: Conciencia política, conciencia crítica, papel transformador como sujetos de cambio y por último, conciencia liberadora y “proceso de humanización”, en palabras de **Paulo Freire**.

Desde esta concepción se han trabajado como espacios de encuentro que son los siguientes:

1. Salidas de campo territorial: Se realizan visitas con los niños y niñas, a las diferentes casas de los abuelos, lotes comunitarios, huertas familiares, para hacer entrevistas sobre los diferentes usos que realizan en las huertas y los lotes

2. Montajes escénicos: Se realizan para enseñar la forma como se deben ejecutar los montajes de danza y teatro.



3. Dialogo de saberes: Se construyen en conjunto con la comunidad de abuelos, abuelas, profesores, madres, padres, niños, niñas y jóvenes, para reconstruir, valorar, rescatar saberes, costumbres y disminuir la brecha intergeneracional teniendo arraigo y pertenencia por el territorio.

4. Encuentros Intergeneracionales: Es un espacio que posibilita el compartir de saberes en el territorio y con organizaciones sociales de otros territorios.

5. Olla comunitaria: Es una estrategia para convocar y generar organización, pues a través de ella se crean alternativas frente algunas necesidades territoriales, que convocan la solidaridad entre la comunidad y rescata una tradición ancestral.

6. Construcción de temáticas que hacen parte de currículo de la escuela: desde las practicas realizadas en el territorio y después de una reflexión son tomados como estas temáticas para que sean parte de los conocimientos que deben ser asumidos por los niños y niñas de la escuela como son: historia de los barrios, historia de las organizaciones del territorio, flora y fauna del territorio e.t.c.





Para la organización a través del trabajo desde el territorio busca generar espacios educativos, procesos organizativos, en los liderazgos barriales y entretejer un sin número de experiencias ricas en saberes y aprendizajes que a la luz de las teorías de las teorías científicista no tendría la importancia pero que a través de los años de implementar esta experiencia se ha evidencia que es posible transformar el conocimiento a través de la experiencia propia de los niños, niñas, jóvenes con su entorno más próximo, logrando así el empoderamiento de su territorio y el fortalecimiento de la identidad como ciudadano o sujeto autónomo





El reconocimiento y valoración de la relación de los proyectos _Sociedad en una dinámica de mutua influencia e interdependencia, en cada una de las experiencias estudiadas, ha favorecido y estimulado la participación como protagonistas a los niños, niñas y jóvenes en la identificación de aquellos factores que afectan su vida. Así mismo en la construcción de



su propia identidad y la búsqueda del papel que a de desempeñarse. Es así como los y las egresados reafirman la necesidad de mantener una comunicación mucho más profunda con la comunidad, un contacto mucho más directo que permita no solo conocer, estudiar y analizar el medio, sino que además estimule, promueva y favorezca la actuación de niños, niñas y jóvenes como gestores que impulsen propuestas colectivas que permitan enfrentar problemas. También como desde esta forma de trabajo se puede desarrollar pensamiento crítico corresponde a procesos de elaboración compleja de conceptos e ideas que implican no sólo análisis de la realidad social, económica, política, cultural, ambiental, entre otras; sino la elaboración de propuestas alternativas y transformadoras de aquello que es cuestionado.

En este proceso, el pensamiento crítico en niños, niñas y jóvenes reconoce los componentes de su objeto de análisis como en continuo movimiento en el que establecen una multiplicidad de relaciones generadoras de procesos diversos.

Enseñar desde el territorio es descubrirnos a nosotros mismos, es encontrar en lo sencillo una sabiduría invaluable, es reconocernos como Latino Americanos, es asumirnos como constructores de nuestra propia historia.



Bibliografía

ASSMAN,H.(2002).Placer y ternura en la educación, hacia una sociedad aprendiente. Madrid:Nacea.

BERMANM. (2004). El reencantamiento del mundo. Chile. Cuatro vientos.

ELKIND D. (1999) La educación errónea. Niños preescolares en peligro. México. Fondo de Cultura económica

FREIRE,P. (1971).Pedagogía del Oprimido. Montevideo: siglo XXI.

FRIED,R.(2004).La pasión de aprender. Chile.

GARDNER,H.(1983).Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económico.

GUTIÉRREZ,F (2011) Conversar de conversar. Implicaciones educativas del paradigma emergente. Valencia. Xàtiva, ediciones del CREC.

GUTIÉRREZ,F &PRADO, C. (2004). Germinando Humanidad: Pedagogía del aprendizaje.



Guatemala: Save the Children.

GUTIÉRREZ,F&PRADO,C.(1997).Ecopedagogía y ciudadanía planetaria. Costa Rica: PNUMA.

MATURANA,H. (1996).El sentido de lo humano. Santiago, Chile. Editorial Dolmen.

PRADO,C. Educación fundamentada en la mediación pedagógica y las experiencias de aprendizaje.

SWIMME B. (1998). El universo es un Dragón verde. Un relato cósmico dela creación. Santiago de Chile. Ed. Cuatro vientos.

VARELA,F.(2002). El fenómeno de la vida (2da.ed.). Chile. Editorial Dolmen.



RECONOCIMIENTO DE LOS SABERES POPULARES A TRAVÉS DE LA ACREDITACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA LA MODALIDAD DE ADULTOS. ESTUDIO DE CASOS

Claudia Lorena Hernández Molina
Docente de la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida “Kléber Ramírez”
Programa de Estudios Abiertos
Grupo de Investigación de Estudios Abiertos GIDEA
Mérida, Estado Mérida. Venezuela.
Correo: clauhez10@gmail.com

Eje Temático N° 1. Pedagogías Emancipatorias desde los Saberes Pedagógicos
Red de Maestros y Maestras Investigadores de Venezuela REDEMIVE

Resumen.

La educación en Venezuela vive momentos de profundas transformaciones orientadas a la consolidación de una sociedad humanista, en efecto desde la Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida UPTM “Kléber Ramírez”, a través del Programa de Estudios Abiertos se promueve el proceso de cambio como fin supremo y plantea entre sus compromisos brindar la oportunidad de reconocer los saberes populares a través de la acreditación, siendo estos saberes conocimientos productos de la cotidianidad, desarrollados desde el hacer diario o adquiridos simplemente por la vinculación con el entorno familiar o social que le rodea. Este reconocimiento se da dentro de una Comunidad de Aprendizaje, definido como un espacio en el que los individuos conocedores de un área de interés en particular certifican y validan competencias del otro miembro del colectivo, donde reinan valores de honestidad, respeto y cooperación en la formación común.

El proceso de acreditación es un compromiso que los Estudios Abiertos han asumido con profundo respeto sobre la base legal avalada por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología con la Gaceta Oficial N° 40.366 de la creación del Programa de Estudios Abiertos e iniciado además a nivel de Bachillerato o Educación Media Técnica, a través de convenios interinstitucionales UPTM - Zona Educativa N-14 del Estado Mérida – INCES Mérida, quienes en forma conjunta acuerdan implementar la certificación de las competencias y capacidades que giran en torno al *saber hacer* relacionadas con el desempeño social, cumplimiento de normas y compromiso con las tareas que realiza, y al *saber ser* referida a los valores y aptitudes desarrolladas que definen el dominio de la persona en cuanto al manejo necesario de contenidos, que les permite generar soluciones oportunas dentro de un proceso de reflexión, con manejo apropiado de conceptos y teorías, herramientas y técnicas que les permitan la contextualización de cualquier situación.

Palabras Claves: Reconocimiento, Acreditación, Experiencias, Saberes Populares, Aprendizaje, Competencias.



La Acreditación es una modalidad que tiene por finalidad brindar una oportunidad de ingreso o avance en la educación. Consiste en el reconocimiento de aprendizajes derivados de la experiencia educativa formal y no formal, a fin de certificar competencias que queden en correspondencia con los planes de estudio. (UNESR.EDU.VE). Se define además como el proceso evaluativo así como también académico, administrativo y jurídico a las personas que han logrado apropiarse con su experiencia de un legado de saber popular, documentados y respaldados en el Portafolio como instrumento de recopilación de información y datos derivados de sus propias vivencias, consolidadas y concretadas con la formación académica.

Dentro de la Acreditación se presenta también la Autobiografía como aspecto fundamental del portafolio, como herramienta etnográfica que Bruner en 1991, presentó como una de las formas más idóneas de exploración del yo, en la que el ego pasa a ser un narrador de relatos sobre una vida pasada desde el aquí y el ahora y al final termina siendo el protagonista del presente.

Desde el punto de vista de Freire (1972), es el método para descubrirse, para conquistarse reflexivamente, la vida se hace historia, el hombre reconoce su propio ser.

Como experiencia en nuestro país con la implementación de la autobiografía podemos citar al Centro de Educación para el Aprendizaje Permanente-CEPAP de la Universidad Simón Rodríguez, quienes desde 1998 lo utilizan como medio de investigación de sus aspirantes de pregrado para la acreditación de experiencias en función de la elaboración de una matriz curricular individualizada.

La realización de la autobiografía y el portafolio permiten hacer una ponderación del participante acerca de la vida escolar, indicando sus niveles de adaptación e integración social, la capacidad de realización del autoconcepto académico que le permite desempeñarse en cualquier escenario y reflejan sus aspiraciones de desempeño futuro, así como donde demuestre el dominio de redacción y su manejo lingüístico, considerando además aspectos formales de la escritura como coherencia: para evaluar su racionalidad y sentido lógico de las ideas; cohesión: para evaluar capacidad de síntesis; estilo: para evaluar el dominio de las formas literarias; ortografía: para evaluar el uso de las reglas ortográficas. Así como la descripción de sus actividades socioproductivas que marcan lo acreditable del proceso.

El presente estudio tiene como propósito promover el reconocimiento y la valoración de experiencias y saberes dentro del plan de formación de Educación Media Técnica o Bachillerato en la Modalidad de Adultos en Venezuela a través de la implementación del portafolio, para que a partir de allí construyan el conocimiento desde su propia manera de vivir, con pensamiento y conciencia crítica, reflexiva y auto evaluativa que trascienda el simplismo de conocer y fomente una cultura participante de la sociedad para actuar de manera protagónica en su transformación.

En Venezuela, la práctica educativa en general, pero particularmente la Modalidad de Adultos ha evolucionado desde una concepción curricular fragmentada que contemplaba la Ley de Educación vigente para 1980, sustentada en la transmisión y acumulación de información, redirigida desde el año 2002 hacia la capacitación en aplicaciones técnicas y profesionales a partir de “competencias”, refrendada en la Gaceta Oficial N° 5596 (02/08/2002), Resolución N° 238 reorientando las características de este nivel educativo



fundamentalmente con innovaciones curriculares para mejorar la calidad de la educación y las competencias profesionales del egresado de la Escuelas Técnicas, principios legitimados posteriormente en la Ley de Educación actual promulgada en 2009, que promueve la formación integral de Republicanas y Republicanos para el pleno ejercicio de su ciudadanía, para la libertad, la emancipación y el trabajo social liberador, que generen las transformaciones necesarias en función del bienestar colectivo e individual.

Actualmente este evento de revolución educativa está tomando una repercusión nacional, gracias a la aceptación, respaldo y dirección de la Coordinación Nacional de la Modalidad de Adultos emitida desde el Ministerio de Educación a nivel central, proceso en el que somos partícipes al brindar inducción, orientación en la prosecución, la formación y apoyo en el proceso de valoración.

El Estado Venezolano garantiza la Educación de los individuos de forma integral, en correspondencia con los fines de la Nación, fundamentado en el Artículo 3 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela CRBV (1999), acerca del desarrollo ciudadano con valores éticos, sociales, igualdad, bien común, convivencia solidaridad y paz, en cumplimiento de los principios, leyes, derechos y deberes, costumbres y tradiciones de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo, el amor y el respeto a la Patria, para participar protagónicamente en los procesos de transformación impulsados por la Revolución Socialista de la República Bolivariana de Venezuela.

Inspirados en el Artículo 4 sobre Educación y Cultura:

En las garantías del Estado Docente Art. 6 numeral 1, literal a de las Competencias del Estado Docente que garantiza la educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas en igualdad de condiciones oportunidades, derechos y deberes y 3 literales c, d, e, h y n, de territorialización de la educación universitaria que facilite la municipalización con pertinencia social de acuerdo a las potencialidades locales dentro de la estrategia de inclusión educativa y el proyecto nacional de desarrollo endógeno sostenible y sustentable; de desarrollo sociocognitivo para desarrollar armónicamente los procesos cognitivos y superar la fragmentación del saber y la separación entre actividades manuales e intelectuales; alcanzando un nuevo modelo de escolaridad concebida como espacio abierto para la producción, el quehacer comunitario, la formación integral, la creatividad, el uso de las tecnologías innovadoras, el respeto a la paz y los derechos humanos; para la acreditación de saberes y experiencias basada en el diálogo de saberes.

Bajo este fundamento el sistema debe dirigirse hacia una propuesta de nueva escuela que tiene la intencionalidad integracionista, cooperativista, promotora y difusora de estos saberes transformándolos en aportes a las comunidades, respondiendo a la necesidad de inclusión a las personas que dan a conocer su trayectoria desde una práctica creadora, innovadora que se sustenta en la formación inédita obtenido de su devenir diario y en diversos contextos culturales y ser capaces de compartir en la vida.

A fin de desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento creativo, crítico y reflexivo del participante, para que valide su capacidad de solucionar problemas propios de



la filosofía, la lógica, la matemática y de la vida cotidiana, así como promover hábitos de comunicación adecuados, con una visión transformadora, a través de métodos innovadores que privilegien el aprendizaje y propicien la construcción y producción colectiva del conocimiento como saber integrado, fundamentados en los enfoques inter y transdisciplinario, en las distintas áreas del conocimiento e integrando saberes populares, se proponen algunos contenidos escolares para para trabajar con los aspirantes de educación media técnica en la Modalidad de Adultos:

I. Componente Académico: se complementa y se forma en las bases teóricas:

Lengua y Comunicación: puesta en práctica a partir del hablar, escuchar, leer y escribir desde la comprensión y uso adecuado del lenguaje. Consolidación de la identidad cultural. Promover espacios participativos democráticos, para generar análisis, reflexión y crítica desde su propia realidad social.

Matemática: contextualizada desde la cotidianidad, desarrollar carácter investigativo, interpretación y conocimiento de la realidad. Lógica aplicada en la participación ciudadana y actividad productiva. Relación con los números, sus operaciones, la medida, percepción y aprehensión del espacio, sus formas, símbolos, lo cualitativo y lo predictivo, potenciar la voluntad transformadora de la realidad para el bien común.

Ciencias Naturales: relación armónica con la naturaleza y el universo, facilitando el desarrollo sustentable de la tierra, mediante referentes teórico – prácticos (principios, leyes, teorías). Aspectos biológicos, químicos y físicos de la naturaleza. Saberes populares, ancestrales, artesanales y científicos sobre la biodiversidad. Soberanía científica y tecnológica de la nación venezolana.

Memoria, Territorio y ciudadanía: historia, geografía, economía, sociología y arte. Procesos históricos, sociales, económicos, geográficos, políticos, ambientales. Nueva subjetividad basada en las ideas y pensamientos de nuestros antepasados. Reflexión sobre situaciones internacionales, nacionales, regionales, comunales, familiares y personales.

II. Componente Cultural

III. Componente Actividad Física, Deporte y Recreación

IV. Componente de Informática

Estos últimos tres componente son acreditables, ya que son adquiridos a lo largo de la vida y son la base de este estudio, el cual tiene como propósito promover la valoración de experiencias y saberes principalmente con personas que de una manera u otra fueron excluidos del sistema educativo tradicional, para que a partir de allí construyan el conocimiento con pensamiento crítico, reflexivo y auto evaluativo, que les permita generar respuestas oportunas a su comunidad.

En la práctica, la Acreditación se lleva a cabo en un periodo de dos años, tiempo en el que el participante recopila, reflexiona y sistematiza toda la información referente a sus competencias, capacidades y habilidades en el desempeño de un oficio, con la debida orientación y apoyo del tutor - docente. Todas esas actividades que desempeña en su día a día serán objeto y materia de estudio, donde a partir del hacer se da forma al conocimiento y se concreta el aprendizaje. Se promueve el intercambio de saberes, cada quien desde su



realidad expresa y comparte sus experiencias; este proceso de intercambio enriquece a todos los participantes en la acreditación al poner en discusión múltiples temas de interés.

La validación del proceso de Acreditación se da cuando el participante ha logrado reflexionar sobre sus procesos diarios (autoevaluación) vinculados y reflejados en cada uno de los componentes propuestos para Bachillerato, y a su vez ha podido compartir su experiencia y dominio de los temas expuestos al resto de los integrantes de la comunidad de estudio (coevaluación y heteroevaluación). Al finalizar se hará una exposición final y entregará en digital un compendio con la autobiografía y portafolio de evidencias mostrando lo alcanzado dentro del proceso de acreditación, siendo testigos de esta defensa otros docentes y participantes, actividad debidamente refrendados a través de unos instrumentos de valoración, en cumplimiento con los parámetros establecidos en el convenio establecido.

De esta manera presento a continuación una muestra de la apropiación del conocimiento a partir de un esbozo de la autobiografía de dos participantes, cada uno desde el análisis reflexivo de sus experiencias individuales donde el significado y pertinencia de los contenidos han hecho de sus vidas parte de sus componentes acreditables.

Caso 1: Acreditación del Participante José Alexander.

Sus diez primeros años de vida se desarrollaron en la zona Sur del Lago del Estado Zulia, en el seno de una familia humilde junto a su madre, padre y dos hermanos menores, en una casa rural donde mamá era ama de casa, atendiendo todas las necesidades del hogar y dando el calor de amor al núcleo familiar. Papá era el proveedor del sustento de lo económico, quien trabajaba en el campo, en siembra y recolección de caña de azúcar principalmente, y en oportunidades en cosechas de frutas como guayaba y limón actividad que José Alexander disfrutaba compartir. También iba a la escuela, recuerda su maestra de 4to grado quien enseñó valores y principios que ponía en práctica tanto en su ámbito escolar y social, y que le servían de ejercicio en casa y en el campo con papá. Las adversidades no tardaron en llegar, la muerte de su padre a sus 11 años de vida transformó todo lo que un infante pudiera tener presente en este periodo, juegos, diversión, escuela, amistades, lo que dio un giro total a los sueños de niño y lo llevo a madurar de golpe, se torno el juego en compromiso. Abandona la escuela dos años después de la desaparición física de su padre, apenas con 8vo Grado aprobado. La situación en casa era muy dura. José Alexander de 14 años decide hacer frente de su familia, ser el hombre de la casa para proveer el sustento a su madre y hermanos, quienes aun pequeños para este momento contaban con tan solo 6 y 7 años de edad.

Mamá estaba exhausta, ya que desde la falta de papá había asumido la responsabilidad de sostener y sacar adelante a sus hijos, y su prioridad era que ellos continuaran estudiando siempre con la visión de asegurarles un mejor futuro. Cada día se notaba mas cansada y desgastada físicamente, era el reflejo de una enfermedad que consumía su vida. José Alexander sin dudar, deja la escuela y se va al campo a trabajar gracias al oficio que había aprendido en el hacer con su padre y esto servía para el sustento familiar. Posteriormente inscribe por la modalidad de libre escolaridad del Instituto Radiofónico Fe y Alegría IRFA, que le permitía asistir solo los sábados a clase pudiendo aprobar el 9no Grado. La gravedad de la enfermedad que invadió el cuerpo de su madre pondría una pausa definitiva en los estudios de José Alexander, la necesidad impetuosa de atender a su mamá en sus últimos días y velar por los cuidados de sus pequeños hermanos.



Con solo 15 años, José Alexander huérfano de padre y madre y con la responsabilidad adquirida con sus hermanos, se desplazan a la ciudad de Mérida a casa de la tía Mary, quien asume la tutela de estos tres menores.

José Alexander algo si tenía claro, seguir trabajando y luchando por alcanzar sus sueños, por contribuir en la formación de sus hermanos y emprender por mantenerse firme a pesar de las circunstancias. Ayudante de mecánica, sirvió por 2 años para el sustento, y ya cerca de su mayoría de edad su tío le propone que le sirva de ayudante en su trabajo en la empresa de gas doméstico Busgas, función que heredaría posteriormente tras la jubilación de su tío. Desde este momento y hasta la actualidad José Alexander trabaja en como Operador Distribuidor de gas doméstico. Ya con un trabajo formal y seguro, pudo establecer su propio núcleo familiar, independizarse y seguir siendo un apoyo incondicional para sus hermanos.

Aprendizaje de valores de vida, responsabilidad, constancia, perseverancia, saberes transferidos por una figura paterna, labores de la tierra, manipulación de cargas, atención al público, que le permitieron ejercer en dos oportunidades actividades productivas que fueron importantes para su desarrollo personal. La práctica profesional por casi ocho años en la empresa de gas doméstico, le acredita el oficio a José Alexander como Técnico medio en la Mención de Maquinas y Herramientas, derivadas del amplio conocimiento validado a nivel industrial, refrendado en cada uno de las páginas de su portafolio, sustentados por la academia.

Caso 2: Acreditación de la participante Olga Veloz.

Tiene mucho por contar, pues nuestra querida señora Olga nació en el Estado Lara en 1930, muy orgullosa a sus casi 86 años de vida, toda una Señora fascinante e irreverente para su época. Su familia gozaba de buen estatus dentro de la sociedad larense, las mejores escuelas y apoyo de institutriz para su formación básica, lo que le permitió educarse de la mejor manera pudiendo escribir su primera colección de poemas a los 13 años de edad. Pero entre las tradiciones y normas establecidas en casa, Olga de 17, y con la escolaridad avanzada hasta el 9no año de Bachillerato ansiaba ya con hacer su propia vida fantástica, tanto que con la idea de salir de casa dijo que se casaría con el primer hombre que pasara, y en efecto así lo hizo, ya que al visitar una feria que a la ciudad llegaba el mago del circo impactado con tanta belleza al adivinarle con su bola mágica le dijo que conocería todo el mundo junto a su gran amor, entonces le propuso se casara con él y lo acompañara en sus viajes. Ella sin dudar accedió a lo que sería su gran aventura.

Recorrer muchos países junto a su particular esposo durante 3 años le permitió vivir diferentes culturas y relacionarse con personas importantes de la época, y dio fruto a sus 2 hijas, pero tras los viajes imparables ocasionaron cansancio y ver la realidad del hombre al que se había unido no definía todavía lo que deseaba para su vida, de esta manera con la misma convicción que se unió a él, decidió dejarlo y volver con tan solo 21 años nuevamente a casa.

Toda esta experiencia en tan corto tiempo enriquecieron su espectro como escritora, que sería su centro de producción continua para el resto de su vida, pudiendo concretar obras desde diversos géneros literarios: poeta, cuentista, narradora, ensayista, declamadora y fabuladora. Con muchas obras publicadas y también acreedora de diversos premios.



También se jubiló de trabajo de secretariado que fue su desempeño laboral durante su edad productiva. Y actualmente activa en la Asociación de Escritores del Estado Lara, y recientemente acaba de publicar una Edición de Bilibros con la fundación Editorial El Perro y la Rana.

Todo un personaje nuestra Sra. Olga, se disfruta cada momento escuchar sus grandes anécdotas y experiencias de vida y actualmente ha presentado su autobiografía y su portafolio para optar a la acreditación de sus saberes, experiencias y conocimientos para dar culminación a sus estudios de bachillerato ante el Programa de Estudios Abiertos de la UPTM “Kléber Ramírez”

Distintas maneras de apropiación del conocimiento, valorados por las actitudes y aptitudes adquiridas y demostradas por cada uno de nuestras muestras de estudio. Y así como ellos muchísimas evidencias enriquecedoras donde es el acompañamiento académico orientador quien define el cierre de procesos y consolida los conocimientos en forma significativa según el perfil individual del participante.

En ambos casos inicialmente se efectuó la autobiografía como dinámica para describirse y como evidencia de experiencia de vida de cada participante. Por medio de este ejercicio se realizó una evaluación de las influencias a lo largo de sus vidas, lo que permitió a cada uno explicar desde su realidad cómo son como personas y cómo actúan en un determinado suceso. Este descubrir de habilidades, fortalezas, destrezas y debilidades se evidencian en cada una de las actividades realizadas durante el intercambio de conocimientos, demostrando el dominio de los temas propuestos, donde la autovaloración, reconocimiento y construcción del conocimiento forjan el pilar fundamental dentro de la acreditación de sus saberes y experiencias.

Referencias Bibliográficas.

Anzola, M. Rivas, P. Antúnez, A. (2009). La universidad de Mérida para Estudios Abiertos. EDUCERE Revista Venezolana de Educación. No 49,pp

Anzola, M. (2008) Equidad e inclusión tareas pendientes de la escuela de educación. Investigación: Revista del CDCHT ULA Junio 2007. NO. 15. pp8-11.

Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. (1.972). Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

Morin, E. (1990) .Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona. Gedisa

Ochoa, A. (2006). Aprendiendo en torno al desarrollo endógeno. Mérida. FUNDACITE-Mérida,

UNESCO. (1998). Debate temático: La contribución de la Educación Superior al Sistema Educativo en su Conjunto. UNESCO, La Educación Superior en el Siglo XXI, visión y acción. París. <http://www.unesco.org>



Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC – UNESCO.

Declaración de la I Reunión de Ministros de Educación del ALBA (REMEALBA), celebrada en la Isla de Margarita, Venezuela los días 12 y 13 de marzo del año 2009.



ALAS DEL TIBABUYES



RESUMEN

La constante preocupación de los tres docentes por mejorar sus prácticas pedagógicas los llevó a participar en el diplomado: GESTION AMBIENTAL PARTICIPATIVA EN LOS HUMEDALES DE BOGOTA. Caso humedal Juan Amarillo o Laguna Sagrada de TIBABUYES. Este diplomado cualificó a los docentes y los motivo para llegar a sus instituciones a construir una propuesta ambiental que tenía como propósito inicial el reciclaje para luego puntualizar en el propósito general del diplomado que era el cuidado y preservación de los humedales caso humedal Juan Amarillo.

La propuesta fue tomando forma a partir de la participación interesada de un grupo interdisciplinario conformado por ingenieros. Arquitectos, biólogos, estudiantes y maestros. Además con el apoyo de instituciones estatales y privadas tales como: Caja de compensación Familiar (CAFAM), Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá, Juntas de Acción Comunal, ONG ECOVIDA.

El proyecto de ornitología, constituye una mirada diferente en el aprendizaje de las ciencias naturales porque los Docentes con sus Estudiantes utilizan no solo el saber del Maestro; sino los aportes de los Indígenas, Los Ingenieros Ambientales y Líderes Comunitarios, los aportes de los textos, los Medios de comunicación, la prensa hablada y Escrita, la ayuda de las Tics para enriquecer el Proyecto, no solo hay una investigación cualitativa y Etnográfica, Sino que con las guías de observación, los diarios de Campo, los cuadernos de notas, los cartogramas, no se realiza solo un inventario de técnicas e instrumentos para la investigación, sino que es un insumo para la formación de los Maestros como investigadores y la transformación de los Educandos.. Es importante destacar que las limitaciones físicas de algunos estudiantes (ceguera) no es motivo de exclusión sino al contrario los incluye y los cautiva y les da elementos para participar verbalmente narrando lo que escuchan en la naturaleza describiendo el sonido de las aves, escuchando las voces de sus docentes, de los Indígenas de los Ingenieros etc. con sus explicaciones y la participación activa de la mayoría de los Educandos o escuchando los gritos de alegría cuando logran identificar y observar las aves, se genera un espacio divertido para el aprendizaje activo de las Ciencias en un ambiente natural y poco a poco se promueve el desarrollo de habilidades y actitudes científicas. Es importante destacar los cambios comportamentales de las Niñas y Niños y Jóvenes ya que en la etapa inicial gritaban, corrían y se acercaban de forma peligrosa al humedal, pero poco a poco comprendieron que con su comportamiento ahuyentaban las aves, que la vida de ellos corría peligro al no hacer caso al igual que la vida de las aves al tratar de darles alimento. Después de cada salida o en la misma salida surgen muchas preguntas motivadoras donde se preguntan por los diferentes tipos de aguas, las diferencias existentes entre los diferentes



Ecosistemas, las clases de aves, el alimento de ellas, los otros seres vivos presentes en el humedal, ¿ porque razón no se puede nadar en el humedal ¿ ¿Cuál es la historia de los humedales? .Estas preguntas que surgen del gusto y motivación de los Educandos sirven de insumo a los Docentes para priorizar unos contenidos sobre otros e iniciar conjuntamente un proyecto que lleve a la Comunidad Educativa a cuidar, valorar , proteger y defender los humedales y a nuestra Madre Tierra.

HISTORIA DEL PROYECTO.

Este proyecto ha venido evolucionando con el tiempo. Cuando inicio nació como “ALAS DEL TIBABUYES “, Inicialmente fue creado por un equipo interdisciplinario (Ingenieros Ambientales, Arquitectos Líderes Comunitarios y Docentes), todos unidos en un solo frente de lucha para llegar a lo más sentido de la Localidad Once: PRESERVAR Y TENER SENTIDO DE PERTENENCIA POR SUS RECURSOS NATURALES Y EN ESPECIAL POR SUS HUMEDALES (Laguna Sagrada de Tibabuyes o Humedal Juan Amarillo y humedal la Conejera) y su rica y variada Biodiversidad de Aves.

Conscientes que el fortalecimiento debía empezar por la juventud para que ellos posteriormente se vuelvan multiplicadores de los conocimientos adquiridos, iniciamos nuestro proyecto con estudiantes de las Instituciones Educativas: Miguel Antonio Caro, Antonio Nariño y Gerardo Paredes, liderados por los Docentes: Gloria Forero, Pedro Monterrosa y Ana Roperó y el equipo nombrado anteriormente.

Después de planear y Gestionar ayuda con algunas entidades del Estado como La Empresa de Acueducto y Alcantarillado, el Dama se realizó el lanzamiento del proyecto con un gran número de estudiantes de las tres instituciones, posteriormente de una forma organizada se planearon para los días sábados salidas de reconocimiento del territorio, su historia teniendo como referente los aportes de algunos Líderes Indígenas, los aportes de Los Docentes, de los Ingenieros y los Lideres Comunitarios de la Localidad, se realizaron siembras de árboles y se construyeron talleres sobre el conocimiento básico de las aves, sus cantos y se diseñó una guía de observación de las aves.

Esta práctica educativa fue descubierta por la RED TEJIENDO SUEÑOS Y REALIDADES y se fue fortaleciendo el trabajo en equipo y gracias a esto fue seleccionada para llevarla al Ibero-Americano de la Ciudad de Venezuela.

Pese a las dificultades por las que atraviesan los Docentes cuando quieren romper las barreras que los aprisionan y les impiden innovar y salir de los cuatro muros de las instituciones, las formas de hacer Escuela persisten y resisten en el tiempo cuando existe una voluntad de cambio del Educador. Esta afirmación se hace porque los Educandos líderes del proyecto nos vimos avocados a cambiar la estrategia y trabajar en cada una de nuestras Instituciones con identidad propia.

Por esta razón el proyecto que nació en el 2005 como ALAS DEL TIBABUYES, hoy 2016 tiene una identidad propia y recibe el nombre de CLUB DE ORNITOLOGIA GERARDISTA. Recibe este nombre porque se desarrolla en el Colegio Distrital Gerardo paredes está localizado en la localidad 11 de Suba en la Ciudad de Bogotá, se ha realizado con adolescentes de los grados sexto y séptimo en la jornada de la Mañana y hace parte del PEI de la Institución. Fue reconocido para hacer parte del Programa Educativo 40x40 de nuestro Alcalde de Bogotá, Gustavo Petro.



Con este proyecto se han detectado líderes al acercarme al territorio de los jóvenes de una forma creativa y en forma de Rap dieron cuenta en sus escritos de sus miedos, la violencia diaria con la que conviven, de sus carencias y a pesar de todo su amor por su territorio.

Con material reciclable han construido una rica variedad de aves y no solo tienen conocimiento de las aves propias de los humedales sino de todas las aves existentes, han aprendido que hay que observar las aves y escuchar sus lindos cantos y que no deben destruir sus nidos, ni acabar con las plantas ya que de ellas proviene gran parte de su alimento, han tenido la oportunidad de observar las aves y desarrollar su capacidad de asombro, al poderlas diferenciar y reconocer, han fortalecido la competencia comunicativa al poder socializar sus trabajos, venciendo sus temores y miedos.

El trabajo interdisciplinario dentro de la institución se ha fortalecido el Club de ornitología trabaja mancomunadamente con el Jardín Botánico y con los proyectos interdisciplinarios como: EL OTRO SOY YO y HERMES.

Los aportes recibidos de las Redes:” TEJIENDO SUEÑOS Y REALIDADES”, EXPEDICION PEDAGOGICA y la RUTA DEL SOL han contribuido en este viaje. Que un Docente inicia desde su soledad y que cuando lo confronta con sus pares académicos, cuando observa cómo trabajan otros compañeros de Aula y latino-americanos y al unir las fuerzas con los Líderes Comunitarios, siente más amor por lo que hace, y contribuye para que sus educandos se empoderen para que defiendan lo poco verde que les queda y para que resistan a las políticas gubernamentales al querer romper y acabar con sus humedales que les quedan y a defender lo público que les pretenden arrebatarse al ceder las Instituciones Educativas Distritales Públicas a Entidades Privadas.

DESCRIPCION DE LA EXPERIENCIA.

El proyecto ALAS DE TIBABUYES, Nace de la iniciativa de tres maestros cuyos colegios son MIGUEL ANTONIO CARO Y GERARDO PAREDES; A Partir Del Diplomado GESTION AMBIENTAL PARTICIPATIVA EN LOS HUMEDALES DE BOGOTA. Caso Humedal Juan Amarillo o Laguna De TIBABUYES. Ellos pertenecen a las áreas de Biología, educación física y básica primaria.

Es de aclarar que cada uno de los docentes antes de realizar sus estudios de profundización, ya venían trabajando con sus estudiantes problemas de carácter ambiental, pero la capacitación les permitió encontrar pares que compartían inquietudes, anhelos y propuestas similares en beneficio de la comunidad educativa y las dos localidades aledañas como son SUBA Y ENGATIVA, por eso mediante los diálogos y análisis de las problemáticas más sentidas encontramos que uno de los problemas que contribuiríamos a resolver sería el siguiente:

1. La FALTA DE SENTIDO DE PERTENENCIA POR EL HUMEDAL O LAGUNA SAGRADA DE TIBABUYES por parte de la comunidad de su entorno, especialmente en lo pertinente a la avifauna la cual afecta en los siguientes aspectos:
2. Pastoreo en la ronda del humedal
3. Perturbación de las aves por ruido de vehículos



4. Destrucción del hábitat de las aves
5. Depredación de las aves del humedal por animales domésticos
6. Desconocimiento de la rica biodiversidad del humedal
7. Pesca y alimentación inadecuada de las aves y de los peces
8. Desconocimiento de la historia de los humedales y del territorio de Suba, frente a esta problemática y teniendo en cuenta las preguntas de los Estudiantes y mediante dialogo con el equipo interdisciplinarios se priorizaron algunos ejes temáticos, se plantearon unas estrategias pedagógicas, unas Gestiones para dar inicio a nuestros problemas planteados. Los resultados obtenidos fruto de una unidad de criterios fueron los siguientes:

1. Capacitación permanente sobre las aves del humedal
2. Conformación del club de ornitología
3. Conteo periódico de aves
4. Realización de ecoturismo de aves en el humedal
5. Elaboración de la página web sobre aves del humedal
6. Elaboración de cartillas de aves del humedal Tibabuyes
7. Siembra de árboles nativos y cerca viva

Teniendo claridad en lo que queríamos hacer nos planteamos un objetivo general y unos objetivos específicos siendo los siguientes:

Objetivo general:

Dar a conocer a la comunidad educativa de los colegios MIGUEL ANTONIO CARO localidad décima y GERARDO PAREDES localidad once, la importancia de la preservación del humedal JUAN AMARILLO y el cuidado de las aves endémicas y migratorias; mediante la aplicación y desarrollo del proyecto ALAS DEL TIBABUYES, para concientizar a estas comunidades educativas sobre el sentido de pertenencia del humedal y contribuir a la solución del calentamiento global.

Objetivos Específicos:

1...Promover el desarrollo de habilidades y actitudes científicas orientadas al conocimiento, valoración y cuidado de los recursos naturales.

2. Formar a los Educandos en valores como el respeto, solidaridad, escucha y compañerismo

3. Convocar a los estudiantes del Gerardo Paredes y Miguel Antonio Caro para construir los clubes de ornitología.



4. Capacitar y cualificar al equipo constructor del proyecto y los integrantes de los clubes.
5. Conocer la historia del humedal Juan Amarillo escuchando a los Indígenas y Líderes, Comunitarios y representantes de pro-aves y Pro-Vida, Dama.
6. Identificar el territorio de Suba señalando los principales humedales, instituciones Educativas, ríos, montañas, parques principales y vías de acceso, y hospitales
7. Observar y diferenciar las aves del humedal
8. Construir aves con material reciclable, plastilina y papel
9. Promover el pensamiento ambiental a través de la formación por competencias.
10. Construir poemas, canciones, fabulas, acrósticos sobre las aves
11. Participar en eventos como congresos, foros, seminarios y conferencias
12. Socializar el proyecto con la Comunidad
13. Construir propuestas en forma colectiva para la protección y el cuidado de los humedales y la avifauna

Después de tener claridad en las problemáticas y en los objetivos, el equipo gestor organiza una agenda de reuniones consecutivas en las que el propósito general es hacer el cronograma de acciones pedagógicas tendientes a poner en marcha el proyecto. Para este fin se cuenta con la asesoría pedagógica y la experiencia del grupo gestor, además se cuenta con el apoyo y la experiencia de los profesionales de otras disciplinas como la ingeniería civil, ambiental y la de los arquitectos y los caminantes ecológicos.

La primera acción pedagógica que se implementó fue la creación del club de ornitología con los estudiantes de primaria y bachillerato de los colegios participantes a partir del año 2005, en este club primaba el gusto por el estudio y cuidado de las aves, cada encuentro estaba matizado por el entusiasmo y el compromiso en los talleres planeados para cada sesión; la integración entre bachillerato y primaria mostró en primera instancia el mejoramiento de las relaciones entre la población adolescente y los infantes, el acompañamiento para la investigación y la solidaridad para compartir los materiales de trabajo y el interés por la participación de sus pares. A pesar de que las acciones no eran desarrolladas inicialmente en horarios escolares sino en fines de semana, la asistencia fue muy numerosa comprometida e involucró a los padres de familia de los niños de primaria.

Para iniciar las rutas expedicionarias los estudiantes son capacitados con los conocimientos de sus Docentes, los aportes de los Ingenieros, de los Líderes Comunitarios con ayuda de textos y con materiales que les facilitan el ecoturismo por el humedal. Ellos y ellas van muy bien dotados no solo de conocimientos sino de un equipaje con los binoculares, libretas de apuntes y grandes ganas y deseos propios de los expedicionarios, todo esto unido a la ropa apropiada, chaquetas de color oscuro café o verde para que las aves no se sientan intimidadas. Claro que como los estudiantes pertenecen al estrato cero, uno y dos su vestuario preferido para tal efecto es la sudadera del colegio.

A medida que se ampliaban los espacios de participación se empezó a vislumbrar el interés por involucrarse, la inquietud con respecto a las aves, entonces surgen innumerables



preguntas, se despierta la capacidad de asombro y ya no solo ocupan su interés las aves sino su entorno en los ecosistemas y los otros animales que representan peligro para ellas. Poco a poco la observación se va organizando y ya no son tan bulliciosos como al principio sino que se vuelven más atentos, suspicaces y críticos en toda su exploración pues para ellos ya es claro que el ruido espanta las aves, y por ningún motivo se quieren perder el espectáculo maravilloso que ofrecen volando suavemente por el humedal o posándose en diferentes lugares según la hora del día, es a partir de la observación detenida y silenciosa como aprenden a reconocer las diferentes especies que habitan el humedal, el nombre común y el nombre científico.

Los niños y los jóvenes en unión con los padres se confabulan para ir cualificando la observación y también exploran las plantas y tipos de vegetación propia de los humedales y que les sirven de alimento a las aves.

Los exploradores también aprenden a diferenciar los cantos de las aves como el canto del siriri, los copetones, el alcaraván, las Tinguas, las torcazas, los cuclillos y los colibríes entre otros.

Otro sentido que ellos desarrollan es el del olfato, pues aprenden a distinguir los olores fétidos que provienen de los alcantarillados, y de los vertederos de las aguas servidas que se encuentran en un extremo cercano al humedal Juan Amarillo, Esta observación les permite comparar las diferentes tipos de aguas y a la vez destacar la importancia del cuidado de ella. Aprenden a contemplar el agua recuperada del humedal y el peligro que representa la osadía de usar esa agua como medio de recreación pues han muerto muchas persona en ese intento. Los niños aprenden a llamar por los nombres técnico ecológico a estos lugares y en sus intercambios espontáneos los llaman Espejos de agua. Les queda claro hasta donde ha llegado la degradación de los seres humanos cuando no se tiene la oportunidad de educarse como un ciudadano digno, o cuando abandonan las instituciones dejándose convencer y ponerse a perder el tiempo o ingerir sustancias y olvidar el propósito de participar positivamente en la transformación de su entorno, pues al estar excluido de esta formación solo se piensa en usar el humedal para la drogadicción, como cambuche y como lugar de escondite de los malandrines, unido a lugar de desechos y contaminantes de las familias cercanas al humedal. Lo utilizan también de pastoreo de caballos, vacas y perros, estos últimos se comen las aves.

Con todo lo anterior, el club de ornitología, representa para los niños por una parte una oportunidad de recreación pasiva que no requiere un costo económico porque las Instituciones que participan en el proyecto quedan muy cerca a el humedal, convirtiéndose este en un laboratorio natural donde se despierta el amor y cuidado por la naturaleza, que lo hace gestor de cambio, que le permite conocer su historia y valorar sus ancestros para no cometer los mismos errores de aquellos que han depredado el patrimonio ecológico y cultural de su localidad. Ya que de los Muiscas se tiene un gran legado digno de imitar y valorar pues Tibabuyes significa tierra de labradores. Por otra parte en el aspecto del aprendizaje, los estudiantes están iniciando un proceso interdisciplinario que les permite ampliar su espiral del conocimiento, articular las áreas y darles un nivel de participación confiado, pues es claro que los altos niveles de aprendizaje se derivan de la exposición del aprendiz a múltiples escenarios y uso del mayor número de sentidos.

Otro momento importante del Club, es el regreso a las aulas después de “la gran expedición” allí dan rienda suelta a su imaginación: socializando sus experiencias a los compañeros de grado, narrando sus vivencias más significativas, contando las problemáticas que más los impactaron (todo el desprecio por el humedal, animales



muerdos, árboles despedazados, o secos por la contaminación, las aguas fétidas contaminadas por la mano del hombre, los desechables y los seres que aparecen y desaparecen como fantasmas).

Otro problema que los impacta es el ruido de los carros y la ausencia de guardianes de los humedales.

Ellos plasman su experiencia a través del arte con una variada gama de materiales, con ellos diseñan las diferentes clases de aves observadas, construyen frisos, narran cuentos a partir de la comprensión que les genera la amplia observación. Con todo esto participan en concursos en sana competencia, grabando de paso los nombres comunes y científicos de las aves.

Estos eventos no solo son de naturaleza interna sino también externa pues por todas las habilidades y destrezas adquiridas son invitados por entidades estatales como Pro-aves, El Jardín Botánico, el Dama y el acueducto de Bogotá y entidades privadas como almacenes Éxito.

El proyecto de ornitología, constituye una mirada diferente porque busca generar un espacio divertido para el aprendizaje activo de las Ciencias en un ambiente natural, promoviendo el desarrollo de habilidades y actitudes científicas orientadas al conocimiento, valoración y cuidado de los recursos Naturales, incluso los textos escolares son llevados al humedal, y la realidad supera las falencias y limitaciones de estos, es importante destacar que las limitaciones físicas de algunos estudiantes (ceguera) no es motivo de exclusión sino al contrario los incluye y los cautiva y les da elementos para participar verbalmente en contacto con la naturaleza, les ha permitido además desarrollar los otros sentidos; unido a lo anterior les da la oportunidad de vivenciar el método científico, en la observación, clasificación, conteo, la formulación de hipótesis y comprobación y conclusiones. Ha permitido distinguir las clases de ecosistemas, las cadenas alimenticias, los tipos de vegetación, la clasificación de los seres vivos, los animales y especies en vía de extinción por ejemplo los anfibios (las ranas y sapos que contribuían a equilibrio ecológico), los flujos energéticos, los diferentes tipos de población animal, se pueden observar y distinguir las numerosas poblaciones de aves endémicas como las Tinguas bogotanas, los copetones y las torcazas.

Otro privilegio de los participantes es que ellos se convierten en multiplicadores y animadores inicialmente de sus familias y a futuro de sus propios compañeros y grupos comunales.

Las familias por su parte se han visto beneficiadas pues ellos han encontrado en el humedal, no solo un espacio de aprendizaje propio y de sus hijos sino una posibilidad para estrechar los lazos familiares, compartiendo el cuidado de este, la comida, y el descanso que da la observación de la naturaleza, el canto de las aves y el contacto directo con ella.

Humedales, Reservas de Vida

Las zonas húmedas constituyen áreas básicas para la protección de la biodiversidad de organismos acuáticos o ligados de alguna forma a los humedales y son importantes lugares de refugio, invernada y nidificación de cientos de miles de aves.

Tenemos que tomar conciencia, de nuevo, de su importancia, frenar el olvido en el que han caído en estas últimas décadas, en pro del mal llamado “progreso” y contribuir, en la medida de nuestras posibilidades a su conservación o regeneración. Los Humedales son esos grandes desconocidos donde la vida fluye más que en cualquier otro lugar, pero hay



que descubrirla. El Humedal Juan Amarillo o Tibabuyes, es un ejemplo de estas actuaciones.

Reseña del Humedal Juan Amarillo

El humedal Juan Amarillo se conoce también con el nombre de Laguna sagrada de Tibabuyes o Chucua Neuque. Es un elemento primordial del sistema de áreas protegidas del distrito capital de Bogotá. Es hábitat natural de gran diversidad de flora y aloja (en algunas épocas del año) más de 50 especies de aves migratorias y nativas, es origen de especies nuevas, estación de paso de animales viajeros y sala cuna de especies residentes.

La laguna Tibabuyes o Juan Amarillo es el Humedal más grande que aún subsiste en Bogotá, incluyendo su zona de ronda y preservación ambiental, el cinturón de vegetación marginal, los terrenos en consolidación y sus espejos de agua posee una extensión total aproximada de 220 hectáreas y almacena un volumen cercano a los 5.000.000 de m³ de agua.

Localización del Humedal Juan Amarillo

El Humedal está ubicado en el noroccidente de Bogotá, en el área inundable del antiguo río Neuque (hoy Juan Amarillo) entre las localidades de Suba (UPZ 28 El Rincón / UPZ 71 Tibabuyes) y Engativá (UPZ 29 Minuto de Dios / UPZ 72 Bolivia).

Se nutre de las aguas lluvias y servidas de la cuenca del Río Arzobispo – El Salitre – Juan Amarillo a la cual afluyen las quebradas Las Delicias, La Vieja, Rosales, El Chico y el río Negro. Al recibir gran cantidad de aguas residuales y vertimientos de la zona norte de la ciudad es considerado como uno de los cuerpos hídricos más contaminados y seriamente amenazados de Bogotá.

Diferentes organizaciones han impulsado el proceso de restauración del ecosistema y vienen realizando acciones de investigación aplicada, educación ambiental y evaluación ecológica de aspectos físicos, biológicos y sociales para fortalecer la participación de la comunidad en el mejoramiento de la calidad de vida.

¿Por qué decimos que somos Semilleros de Investigación?

Hay dos facetas del desarrollo de pensamiento en sus distintos momentos que son observación, clasificación análisis, construcción de hipótesis, experimentación y evaluación que pertenecen al marco teórico. Simultáneamente el conocer y tener acceso directo a la naturaleza sin mediación teórica nos proporciona otra manera de plantear los interrogantes, consultar distintas disciplinas y fuentes de información para diseñar proyectos a corto, mediano y largo plazo donde además de comprometer recursos se trasciende hacia la solución de problemas específicos, y el compromiso global es cuidar nuestro hábitat haciendo uso del recurso preservándolo es decir llegar a un desarrollo sostenible.

¿Por qué razón los Integrantes del Proyecto hacen parte de una red y específicamente de la Red Tejiendo Sueños y Realidades?

Porque este proyecto es un proyecto interdisciplinario ya que el Profesor Pedro Monterrosa es un Docente de Educación Física, La Profesora Gloria Forero es Docente de Español y la Docente Ana Roperro corresponde al área de Ciencias Naturales y porque pertenecemos a diferentes instituciones Educativas como Miguel Antonio Caro y el Colegio Distrital Gerardo Paredes, además inicialmente cuando inicio el proyecto participaron Líderes comunitarios y profesionales como Juan José Senior cuya profesión es la de Ingeniero Ambiental etc. Inicialmente nos presentamos a una convocatoria para asistir a nuestro



primer encuentro Ibero Americano que se realizó en Venezuela, la Docente Ana Roperó en su caminar por la pedagogía encontró sus pares académicos e ingreso a ser parte de la RED TEJIENDO SUEÑOS Y REALIDADES y participo por la red en EXPEDICION PEDAGOGICA y hace parte de la RUTA DEL SOL integrada por Docentes del Valle del Cauca. Dan cuenta de este proceso las producciones realizadas en los periódicos de la Institución Gerardista y en las boletinas de la comisión de la mujer de la ADE.

Los hilos de esta red se empezaron a tejer desde la localidad de Suba en el año de 1.996 con los sueños y apuestas de Maestros inquietos. Al inicio nos denominábamos Redes de Suba, muchos Maestros inquietos empiezan a conformar grupos que se preguntan por sí mismos y por sus prácticas y las preguntas más frecuentes fueron: ¿Por qué enseñamos Ciencias en la escuela?

¿De qué manera enseñamos nuestras materias?, ¿Cómo se relaciona nuestra enseñanza con niños, niñas y Jóvenes ¿Qué aporta la Escuela a la Comunidad?, La formulación de sus propias preguntas los lleva a juntarse y a romper el aislamiento que les impone la institucionalidad, posteriormente la Secretaria de educación realiza una capacitación, permitiendo desarrollar procesos escriturales de conceptualización (2000-2003). En el 2004 la Expedición Pedagógica Nacional en un encuentro de socialización de experiencias reconocidas propicia el sueño de años en que varios integrantes de las diferentes redes disciplinares decide consolidar La red interdisciplinar “RED TEJIENDO SUEÑOS Y REALIDADES “. Haciendo la analogía con un tejido urdimos la trama en seis caminos. El primer camino es el Tejido más allá del tejido. Está conformado por rutas como: hilando la trama enriqueciendo el tejido, afectando las fibras que intentan encontrar el sentido y significado de este quehacer pedagógico, y evidenciar como se logra afectar la Escuela desde las prácticas pedagógicas, los hilos el conocimiento y la actitud. El segundo camino se refiere a hilar las puntadas desde las redes disciplinares a la red interdisciplinar esta nos habla de un tejido de sueños, las voces de una historia, las huellas del camino, las voces en el tiempo y los hilos invisibles. Develando el tejido desde sus hilares es el tercer camino en el que la urdiembre, tejedores del telar y el taller del tejedor hace una apuesta que muestra el rompimiento de las fronteras. El cuarto camino es el de la textura y colores enriquecido por rutas como el camino se hace camino al andar y vivencias, muestra los procesos vivenciados por los enredados en diferentes espacios, encuentros, talleres, simposios, recorridos y rituales. Los dos últimos caminos abren la ventana a un mundo posible y polifonías que recogen esa pregunta latente ¿Quiénes somos? Y en una apuesta por recoger el camino construido, apoyados por el laboratorio del Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP, se recibió colaboración para sistematizar nuestro proceso vivido en un texto llamado TEJIENDO SUEÑOS Y REALIDADES .RED INTERDISCIPLINAR DE SUBA.(impreso en Colombia-2006) en ese caminar se rompe con la disciplina y el territorio ya que algunos maestros son trasladados y otros de otras localidades se interesan por hacer parte del proceso y se continua articulándose a la comunidad y a diversos movimientos y organizaciones como la MAOC(Mesa Ambiental de Organizaciones Comunitarias), y la Expedición Pedagógica Nacional (E.P.N) Y Enda América Latina, y la Mesa de Movilización Social por la educación(M.M.S.E) y la cumbre de procesos sociales y organizaciones y redes sociales (IDEPAC). Trabajar en la red es una invitación a romper las paredes de la Escuela, cruzar fronteras afectando el territorio para realimentar el aula, las experiencias desarrolladas en red o colectivo buscan articular y enriquecer la relación pedagógica entre el territorio y la Escuela entendida como el espacio



propicio para el encuentro de vivencias, saberes, problemáticas, identificación de políticas y fundamentalmente para construir conocimiento a partir de interacciones que dinamicen la participación de diferentes sujetos pedagógicos y así construir comunidad académica entendida como la posibilidad de los actores pedagógicos de enriquecer, controvertir, dialogar, investigar, ampliar y comunicar los saberes. La red se alimenta de los proyectos y las propuestas de aula que realizan los diferentes maestros y estudiantes en las instituciones que habitan, o de los proyectos que ofrece el contexto si estos son pertinentes, también de las relaciones de los sujetos que participan: al socializarlos en simposios de Maestros o en los encuentros de Estudiantes se potencia un saber cómo pudimos validarlo en expo ciencia (2010) y en este año el 19 de febrero del 2016, cuando los jóvenes de las diferentes instituciones participantes construyeron la Escarapela de invitación al simposio y elaboraron con material reciclable libretas de apuntes, y los Docentes participantes dan cuenta de los avances y de las transformaciones de las niñas, niños y jóvenes, los actores comunitarios pertenecientes a la Mesa ambiental cuentan sus experiencias ya que ellos están conformados por 10 organizaciones y tienen representatividad en 9 localidades en la ciudad de Bogotá algunas de ellas son: Ambiental, reciclaje, organización de Mujeres tejedoras entre otras, en este evento también se presenta un ritual llamado “La primera puntada”, y se trabaja en mesas de trabajo con las siguientes temáticas: 1. ¿Cómo hemos tejido nuestro empoderamiento?. 2. ¿Niñez o primera infancia? (Políticas). 3. ¿La felicidad como búsqueda del ser. 4. Historias con sabor a pedagogía: Historias de vida del maestro. 5. Voces Juveniles por un futuro esperanzador. 6. Cuerpo y territorio y comunidad para la paz, y en el segundo día Recorridos Territoriales y de la palabra ”Historias desde el agua”..

Como Proyectamos la Interdisciplinariedad

Desde el punto de vista de la lengua Castellana los aportes recibidos de los docentes en la unidad relacionada con el medio ambiente se trabajan las competencias lingüísticas el hablar, leer y escribir y escuchar, y en un nivel mayor de profundización se fomenta una mayor apropiación del lenguaje, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares del área, la comunicación fortalece la capacidad de interpretación, argumentación y proposición. Todo individuo debe dominar su discurso lógico conceptual para abordar un corpus científico y formular sobre este abordaje, preguntas, hipótesis, metodología de investigación y propuestas de trabajo interdisciplinarias con el fin de identificar problemas, manejar herramientas específicas de estudio y de trabajo interdisciplinario con el fin de identificar problemas, manejar herramientas específicas de estudio y de trabajo para hallar soluciones, respuestas que tienen un impacto en la comunidad a nivel social, político y científico.

La interdisciplinariedad se proyecta desde la intelectualidad del lenguaje para ampliar el compromiso ético, científico, económico y trascendental del ser humano, con relación al ambiente que debemos conocer, cuidar y preservar para futuras generaciones.

Los aportes recibidos desde el área de matemáticas nos permiten realizar el conteo de las aves, realizar análisis estadístico de las aves endémicas y migratorias, realizar gráficas de crecimiento de poblaciones, también los compañeros que les gusta el proyecto cuando encuentran información sobre las aves no la suministran y están constantemente interesados.



Los compañeros de arte nos colaboran con el diseño de las carteleras, utilizando varias técnicas de trabajo

Conclusiones

- Se logró cambio en la actitud de los Niños, Niñas y adolescentes ya que en los recorridos por el humedal, lo hacían en silencio, respetando los senderos, sin destrozar las plantas, escucharon las voces de sus Docente o invitados y sol
- o los interrumpían para preguntar o contar lo que ellos habían investigado, cuando se comían su refrigerio reciclaban y compartían lo que a ellos no les gustaban con el alumno que quisiera.
- Se promovió el pensamiento ambiental a través de la formación por competencias, posibilitando diferentes acciones en pro de la valoración y conservación del ambiente desde un enfoque territorial e intercultural. desarrollaron la producción de textos descriptivos y narrativos.
- La observación atenta en el humedal, les permitió a los estudiantes hacer representaciones gráficas de las distintas especies de aves.
- Se fortaleció el componente axiológico, en la adquisición y la práctica de valores como la responsabilidad, la autonomía la solidaridad y el aprecio y cuidado por el humedal y las aves.
- Se fortaleció la identidad y los sentimientos de pertenencia al hacerlos partícipes del proyecto, entregándoles un carne que los acredita como miembros activos del Club.
- Gracias al trabajo en equipo e interdisciplinario, se cualifico la labor docente.

BIBLIOGRAFÍA

1. La evolución Jurídica de RAMSAR relativa a los Humedales de Importancia Internacional, especialmente como hábitat de Aves Acuáticas, Cyril de Klemm, Isabelle Créteaux, Ramsar 1995.
2. DAPHNIA Ltda. EAAB, Estudio Ecológico y Plan de Manejo del Humedal Juan Amarillo, Línea Base, Bogotá, D. C., 1995.
3. ECOLOGY & ENVIRONMENT, INC, Hidromecánicas Ltda..., EAAB, Plan de Manejo de Humedales, Bogotá, 1996.
4. Valoración económica de los Humedales, Guía para decisores y planificadores, Edward B. Barbier, Mike Acreman y Duncan Know leer, Oficina de la Convención de RAMSAR, 1997. 155 páginas.
5. Cerros, Humedales y Áreas Rurales, Eduardo Uribe Botero, Jacqueline Osorio Olarte, Luís Fernando Molina Prieto, DAMA, Bogotá, 1997.
6. Una Aproximación a los Humedales en Colombia, Eduardo Guerrero, Editor, Heliodoro Sánchez, Ricardo Álvarez, Elsa Matilde Escobar, Compiladores, Fondo FEN, Bogotá, 1998.



ANEXOS

Tabla: 1

Plan Estratégico del Proyecto

Jerarquía De Objetivos	Indicadores Verificables	Fuentes De Información Para Verificar	Supuestos Críticos	Recurso Necesarios	Tipo De Aporte Externo	Responsable	Período De Ejecución
Fin: Dar a conocer a la comunidad en general de las Localidades aledañas	Conocimiento promedio de las aves más representativas del Humedal. 100 personas capacitadas en el tema Formación permanente sobre el conocimiento de las aves del humedal Juan Amarillo	Encuestas sobre aves con la comunidad capacitada. Censo de Aves del Humedal.	Desconocimiento de la comunidad capacitada.	Humanos: Capacitados Alumnos. Físicos o Materiales: Aulas. Binóculos. Libros de Aves. Guías de Campo. Refrigerios.	Apoyo económico de la EAAB DAMA.	Profesores Gloria Forero Pedro Monterrosa Ana Roperó	18 Meses
Productos : Investigación sobre las aves endémicas y migratorias del Humedal Juan Amarillo		Diplomas Entregados a los capacitados Registro de salidas de campo	No entregar diplomas. No tener soportes de las salidas.	Humanos: Biólogo. Físicos o Materiales: 100 diplomas. 10 binóculos. 1 cámara			



Tabla 2:

Actividades realizadas durante los Períodos 2006 y 2007
Cronograma de Actividades para el 2006 - Segundo Semestre

Fecha	Hora	Lugar	Actividad
11-08-2006	9-12 am	Colegio-Miguel Antonio Caro	Apertura del club de Ornitología
12-08-2006	9-12 am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación sobre aves
18-08-2006	8:2°-9:15 am Sede C	Colegio Gerardo Paredes	Socialización del proyecto
21-08-2006	9-12 am		Observación de aves
22-08-2006	9 15-10:10 Sede C	Colegio Gerardo Paredes	Trabajo de investigación
02-09-2006	9-12 am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación sobre aves
10-09-2006	9-1 2am	Salida Humedal Santa María del Lago	Observación y confrontación de aves
18-09-2006	9:15-10:1° Sede B	Colegio Gerardo Paredes	investigación
04-10-2036	10:4°-11:35 am Sede A	Colegio Gerardo Paredes	Conferencia PROAVES Aves migratorias
07-10-2006	9-12 am	Salida humedales Jaboque y Florida	Observación y confrontación de aves
09-10-2006	8:20-9:15 Sede B	Colegio Gerardo Paredes	Investigación
21-10-2006	9-12 am	Visita a Centro de recepción de fauna silvestre del DAMA	Observación de fauna silvestre
4-11-2006	9- 12 am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación
6-11-2006	9- 12 am	Salida Humedal La Conejera	Observación de aves
21-11-2006	9 - 12 am	Colegio Gerardo Paredes	Trabajo de Investigación
02 -12-2006	8-12 am	Colegio Gerardo Paredes	Programación año 2007



Tabla 3:

Cronograma de Actividades para el 2008

Fecha	Hora	Lugar	Actividad
Marzo 30-2008	10:30-12am	Colegio-Miguel Antonio Caro	Evaluación actividades/2007
Abril 15-2008-	10 :30.12am	Gerardo Paredes Miguel Antonio Caro	Inscripciones de estudiantes a los clubes
Mayo-9*2008	10:30-12am	Colegio Miguel Antonio Caro	Lanzamiento del club
Mayo-10-2008	8-12am	Humedal Juan Amarillo	Taller de observación aves
Junio<6-2008	10;40.11.30am	Instituciones Gerardo-Caro	Taller multiplicador de la anatomía externa de un ave
Junio 16-2008	12.20am-1pm	I-Gerardo-Caro	Taller-hábitos y comportamiento de las aves
Junio 23-2008	12:20-1pm	I-Gerardo-Caro	Taller función aves -naturaleza
Julio-19-2008	8-12am	I-Gerardo-Caro	Salida humedal Jaboque
Agosto 11-2008	12:30-1pm	I-Gerardo-Caro	Taller biodiversidad de aves
Septiembre-1-2008	12.30-1pm	I-Gerardo-Caro	Taller aves migratorias
Octubre 30-2008	6.30-8.20am	I-Gerardo-Caro	Día ornitológico
Noviembre.10-2008	12.30-1pm	I-Gerardo-Caro	Taller tiempo para migración
Noviembre 24-2008	10,30-12am	Humedal Juan amarillo	

Tabla 4:



CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES FECHA AGOSTO-NOVIEMBRE AÑO 2006

FECHA	HORA	LUGAR	ACTIVIDAD
11 -08-2006	9-12 am	Colegio-Miguel Antonio Caro	Apertura del club de ornitología
12-08-2006	9-12 am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación sobre aves
18-08-2006	8:20 -9:15am sede C	Colegio Gerardo Paredes	Socialización del proyecto
21-08-2006	9-12am	Humedal Juan amarillo	Observación de aves
22-08-2006	9:15 – 10:10 sede C	Colegio Gerardo Paredes	Trabajo de investigación
02-09-2006	9-12am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación sobre aves
10-09-2006	9-12am	Salida Humedal Santa Maria Del Lago	Observación y confrontación de aves
18-09-2006	9:15 _ 10:10 sede B	Colegio Gerardo Paredes	investigación
04-10-2006	10:40 -11:35 am sede A	Colegio Gerardo Paredes	Conferencia PROAVES-aves migratorias
07-10-2006-	9-12am	Salidas humedales Jaboque y Florida	Observación y confrontación de aves
09-10-2006	8:20- 9:15 sede B	Colegio Gerardo Paredes	investigación
21-10-2006	9-12am	Visita Centro de recepción de fauna silvestre DAMA	Observación de fauna silvestre
4 -11-2006	9 - 12 am	Colegio Gerardo Paredes	Capacitación Aves Humedales
6- 11 -200	9 - 12 am	Salida Humedal La conejera	Observación de Aves
21- 11- 2006	9 - 12 am	Colegio Gerardo Paredes	Trabajo de Investigación
02- 12 -2006	8 – 12 am	Gerardo Paredes	Programación año 2007

Bogotá, agosto 9 de 2006

Estimado padre de familia.

Su hija(o) _____ Se ha inscrito voluntariamente al PROYECTO ALAS DEL TIBABUYES y específicamente al CLUB DE ORNITOLOGIA que hace parte del PRAE del colegio distrital Gerardo Paredes.

Por lo tanto el estudiante se capacitará y tendrá una serie de salidas a diferentes humedales los días sábados y domingos de 8 a 12am según cronograma.

Por lo tanto es importante contar con su valiosa colaboración para que su hijo

Autorizo a mi hija(o) _____

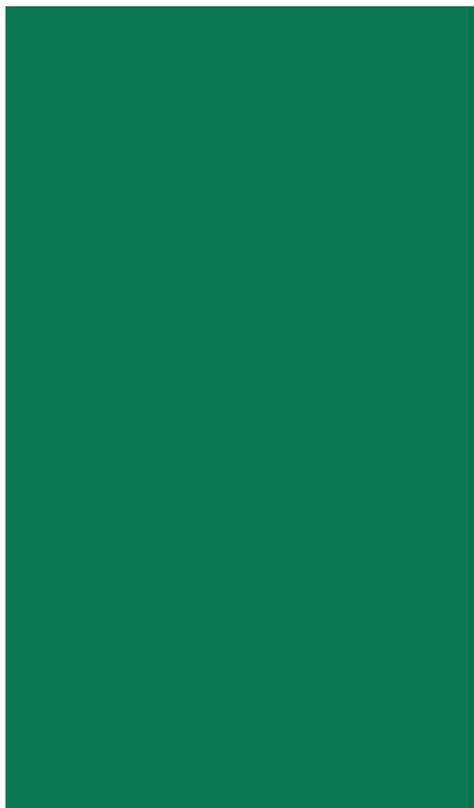
C.C. No.

Cordialmente:

DIRECTIVAS Y DEPARTAMENTO DE CIENCIAS NATURALES.



MÉXICO



LA TRANSFORMACION COMUNITARIA, UNA EXPERIENCIA EXITOSA EN SANTA CLARA DE VALLADARES

Autor: María del Rocío Márquez Sánchez
RedTec A.C. Escuela - Comunidad
Tejiendo el saber pedagógico.
CDCCAD TOCUMBO
masm16_7@hotmail.com
Santa Clara de Valladares,
Municipio de Tocumbo, Michoacán.

R E S U M E N

El Proyecto Alternativo CDCCAD implementado en nuestra región desde el año 2010, ha tenido una notoria influencia positiva, la cual percibimos por las muchas experiencias de los alumnos que asisten a este Centro y que han repercutido en cambios benéficos para nuestra comunidad, la que anteriormente se veía muy afectada por los problemas de violencia, alcoholismo y drogadicción. Un logro alcanzado partir del funcionamiento de los variados talleres educativos que se imparten por medio del CDCCAD pues, a través de ellos, se ha envuelto a la juventud en un ámbito donde se pone en primer lugar el rescate de la cultura y los saberes populares. Este proyecto, sin duda puede forjar grandes cambios en nuestras comunidades, al promover una conversión a ser ciudadanos creativos, solidarios, trabajadores y conscientes. En base a esto, puede generarse un pueblo con un mayor interés y aprecio por la investigación, producción y generación de conocimientos.

PALABRAS CLAVE:

Alternativo, comunidad, cultural, creatividad, transformación.

I N T R O D U C I O N



¿Puede un proyecto alternativo, ser capaz de influir en la transformación de una sociedad?

La respuesta a esta interesante cuestión, la encontraremos durante análisis del siguiente relato, dónde se plasma la implementación y desarrollo de un atractivo proyecto y, cómo este, puede ser un impulso más para el desarrollo educativo.

En los tranquilos atardeceres, que daban paso al fin de cada día, en este pequeño pueblecito del estado de Michoacán llamado Santa Clara de Valladares, donde aún se evidencia el apego a las tradiciones y culturas ancestrales. Situado en el apacible valle esmeralda, llamado así, debido al matiz que le otorgan las montañas y parcelas de caña de azúcar a los alrededores de la población, donde se ubica el Ingenio Azucarero de Santa Clara, principal fuente de empleo para sus habitantes. En sus calles adornadas por arboledas y variada vegetación, solía verse a los jóvenes y niños desplazarse inquietos y, en ocasiones hasta enfadados por la falta de actividades didáctico culturales asequibles para ellos.

Este cuadro era algo común y cabe aludir, que no solo era una necesidad para los niños, también a los adultos afectaba ese vacío. Lamentablemente esta situación se fue complicando por los prolongados períodos de tiempo, que pasaban los padres fuera del hogar, al tener que salir en busca de un ingreso económico, para solventar los gastos del día a día, dejando a los hijos solos. Esto ha afectado mucho la unidad familiar, cuestión que ha repercutido en que a últimas fechas nuestra localidad haya sido perturbada por un incremento en la violencia, problemas de alcoholismo, drogadicción y desempleo.

Entre los factores que han contribuido a la manifestación de esta problemática, indudablemente, se debe a la escasez de eventos que promuevan ese amor genuino a la cultura, el aprendizaje y el trabajo entre los integrantes de nuestra entidad.

C O N T E X T O



Siendo este lugar, el amado entorno donde vivo, pude ser testigo del considerable efecto que tuvo en mi comunidad la implementación del nuevo proyecto alternativo brindado por la sección XVIII cuyo fin es trabajar en conjunto con la sociedad y brindar la oportunidad de que tanto adultos como jóvenes y niños tengan a su alcance el adquirir conocimientos culturales que afirmen su identidad y promuevan en ellos el deseo de impregnarse de nuevos saberes. Este proyecto llamado CDCCAD (Centro para el Desarrollo de la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte). El cual se define en la convocatoria expedida por la sección como una *“forma de organización comunitaria, que potencia las habilidades, capacidades, destrezas y talentos de los participantes en el acto educativo, rescatando la cultura y los saberes populares así como el trabajo socialmente útil, para contribuir en la formación de redes productivas hacia la generación de una nueva economía solidaria y sustentable a partir del desarrollo endógeno”*

Fue en base a la petición realizada por la profesora Ma. Cristina Linarez Islas, un grupo de ocho estudiantes y algunos padres de familia, que durante su asistencia al congreso de educación popular (CEPEC), efectuado en la ciudad de Morelia, se dieron a la tarea de solicitar se aprobara traer ese proyecto a nuestra región, al cual plantearon como una necesidad primordial en su escuela de estudios secundarios y obtuvieron una respuesta gratamente favorable. Se presentó por primera vez en nuestra región en el año 2010.

En sus inicios, solo accedían a él los alumnos y padres de familia de esa institución. Sin embargo, debido al éxito que tuvo se planeó mover el proyecto a un lugar más viable para la región y que se abriera a todo aquél que deseara beneficiarse de sus clases gratuitas.

Fue hasta el año 2011 cuando vi el inicio de aquél atractivo proyecto cultural en mi pequeña colonia. Como una espectadora más, fui a investigar las clases que se impartían, las cuales consideré por demás atrayentes. Por supuesto, al inquirir por el costo para la inscripción, me sorprendí al escuchar que era gratuito. Me dirigí a la maestra de un activo taller infantil llamado “juega, aprende y diviértete”, a quien insistí que aceptara a mi niña, la que en ese entonces solo contaba con escasos tres años y aunque la edad mínima requerida eran cuatro, la maestra accedió a aceptarla como su alumna. A partir de entonces, mi hija se ha beneficiado de las muchas actividades provistas por el Centro. En cuanto a



mí, ¡por supuesto! Me inscribí en otro taller que estaba vigente en aquellos inicios, al cual la mayoría de amas de casa acudíamos emocionadas: era el solicitado taller de zumba.

Ahora, veía tornarse en realidad mi anhelo desde la infancia: poder tener acceso a la cultura sin tener que pagar un costo por ello. Indudablemente, muchos como yo, vimos limitado el desarrollo de nuestro potencial creativo por el hecho de provenir de un hogar de bajos recursos, donde era un lujo hasta el tener una mochila para llevar nuestros cuadernillos a la escuela y no hablo solo durante los años de la primaria, incluso en la secundaria. No sé cómo hacía en esos días lluviosos para proteger mis útiles escolares en el trayecto que recorría paso a paso hasta llegar a mi querida escuela.

Era difícil producir ideas sin nada en mi estómago que muchas veces replicaba sonoramente y resultaba difícil convencerlo de esperar hasta llegar a casa para comer al fin. ¡Ah! Cuanto agradezco a mi maestro de ciencias naturales, que me haya invitado a ayudar en la cooperativa escolar con la venta de refresco, pues gracias a esto tenía al menos un refresco gratis para cada día. A pesar de las dificultades económicas, como añoro esos días donde el aprendizaje lograba introducirme en nuevos mundos dejando a un lado la crítica economía de mi hogar, al menos, durante el lapso de clases. En aquéllos días de antaño hubiese sido un verdadero deleite tener la oportunidad de un espacio pedagógico gratuito. Tener esa opción ahora me impulsa definitivamente a aprovecharla.

Poco tiempo después, se abrió convocatoria para la cobertura de espacios vacantes en los colectivos del programa de Centros para el Desarrollo de la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte. Se hizo la invitación a miembros de la población a exponer propuestas de nuevos talleres de oficios o actividades que se consideraran una necesidad para la sociedad. Fue emocionante para mí, el que se me brindara la oportunidad de participar con un proyecto del taller que en lo personal, consideraba de trascendencia para mi comunidad.

Después de someterse a análisis los variados proyectos que se enviaron, fue emocionante que se aceptaran doce de ellos. El lugar que se utilizaría para las clases se veía totalmente atrayente. Era un ir y venir de amas de casa en manualidades, jóvenes en deportes, estudio de algunas materias, música, teatro, enfermería, belleza y sin faltar los



muchos pequeñitos emocionados por las diferentes actividades que tenían por objeto el aprendizaje lúdico.

Fue un día, en verdad agitado cuando se realizaron las inscripciones. El taller que tuvo un sobrecupo fue deportes, esto reflejaba la energía que se requería encauzar correctamente de todos esos jovencitos. La demanda que se presentaba ante nosotros fue atendida eficazmente gracias al apoyo del comité regional de ese entonces, representado por el maestro Antonio Estrada como coordinador regional y el entonces secretario general, el maestro Jorge Cázares, que dieron sin demora los suministros necesarios en material didáctico para los múltiples talleres que se pondrían en función.

La sede que se utilizó para las clases, era un modesto edificio que contaba al frente con una pequeña plazuela y atractivos jardines a los costados, además, había un campo de fútbol soccer cerca. Cabe mencionar que ese lugar anteriormente, había sido punto de reunión para algunas personas alcohólicas y drogadictas. No obstante, debemos agradecer mucho su comprensión, al dejar el espacio en libertad para que se empleara en algo totalmente diferente, encaminado a fomentar la cultura y los valores morales. Fue un cambio rotundo en el uso de esa área, ahora se convertía en un lugar donde se podía aprender, recrear y enseñar sanamente.

En el taller de “juega, aprende y diviértete”, impresionaba ver a la maestra dando vueltas junto con los niños sobre el pasto y después observar como acaparaba la atención de aquellos pequeñuelos al leerles una historia con la que lograba motivarlos a la comprensión de la lectura. ¡Y qué decir de verla usar su silbato para guiarlos de forma ordenada a la realización de sus juegos!

E X P E R I E N C I A S

Al transcurso del tiempo se vieron muchos cambios efectivos en los alumnos que acudían regularmente, así fue el caso de dos pequeñas hermanitas que, acostumbradas aún con su corta edad, a desplazarse de un lado a otro en esta colonia sin supervisión alguna, lo



que les ponía en riesgo físicamente. Quizás esto creó en ellas un carácter rebelde y poco cordial. No obstante, poco a poco, su personalidad fue moldeándose de forma positiva, pues aprendieron a ser más precavidas, a compartir y convivir con sus compañeritos de forma ordenada, incluso, se despertaron las habilidades de ambas mejorando notablemente sus notas en la escuela. Una de ellas descubrió lo fácil que le resultaba el hacer hermosos dibujos. Ahora, se les puede ver con la inquietud de proponer sus ideas y estar al frente participando en cualquier actividad.

Evidentemente la asistencia a este Centro resultó en una protección y un medio para superar algunos traumas severos en algunos de nuestros queridos alumnos, tal es el caso de un jovencito que fue traído junto con su hermanito menor, y por algún tiempo se rehusaba a integrarse, observando a distancia únicamente. Su madre confió a una de las maestras el caso singular por el que niño se aislaba y no quería hablar. El chico era muy apegado a uno de sus tíos y lamentablemente por coincidencia quizás, al ir en su busca, fue testigo de cómo su tío se privaba de la vida con un arma de fuego. Experiencia por demás impactante para un adulto, cuánto más para un chico de unos nueve años de edad. A partir de aquel suceso se le vio alejarse de sus compañeros en la escuela pues las palabras se trababan al querer pronunciarlas y temía enfrentarse a las burlas de estos. Al paso de algún tiempo, posiblemente le llamó la atención una de las actividades que se realizarían en el taller infantil por lo que se integró al grupo y continuo haciéndolo a partir de ese día. La maestra puso especial empeño en atenderlo con calidez y paciencia, asignando a su mamá algunos ejercicios para que realizara el niño en casa. El ambiente respetuoso que se promovía en el taller sin duda, motivo su confianza para hacer intentos de pronunciar las palabras y, de forma paulatina logró una mejora evidente. Con apoyo del Centro se le canalizó además a tratamiento psicológico especializado por lo que, fue reconfortante ver el progreso de este valiente pequeño.

En el taller de apoyo Pedagógico hubo un alumno con problema de labio leporino, el cual requería de una atención especial y quizás en sus clases regulares se dificultaba dársela. El niño tenía mucho miedo a las bromas de sus compañeros de clase por lo que se abstenía de leer y, como consecuencia, su comprensión y avance escolar era más lento. La maestra encargada de este taller, se dio a la tarea de fortalecer su confianza y a base de



ejercicios, se mejoró notablemente la articulación especialmente con la letra “r” y “s”. Aunque no logra aún una pronunciación perfecta, nos complace ver que, ya no se siente intimidado de intentar hablar y sobrellevar una conversación con los demás. Fue tan evidente su progreso, que incluso su profesor en la escuela primaria permitía a sus padres recogerlo una o dos horas antes del horario de salida, con el fin de que asistiera al taller del CDCCAD.

Como era de esperarse, dentro de nuestro alumnado había jóvenes cursando su bachillerato, tal fue el caso de una jovencita que asistía al taller de inglés básico para reafirmar su comprensión en la materia. En uno de los exámenes que tuvo en su escuela se tocó un aspecto que el maestro no había mencionado durante sus clases, sin embargo, ella lo contestó correctamente, razón por la cual el profesor le inquirió cómo sabía la respuesta si él no lo había explicado, a lo que la alumna contestó haberlo aprendido en el taller al que asistía por las tardes.

La gran mayoría de jovencitos que se enlistaban en los talleres estaban acostumbrados a un lenguaje sin limitaciones, cosa que implicó para muchos de ellos un desafío, puesto que uno de los requisitos dentro del Centro es no usar el habla soez, esto fue un caso particularmente perceptible en el taller de deporte, donde la mayoría son muchachos acostumbrados a este tipo de expresión tendían a rehusarse a modificarla o sin querer reincidían frecuentemente al inicio. No obstante, pudo verse un notable cambio en su vocabulario y una disciplinada entrega al juego, logrando la victoria en varios torneos.

Un período esperado con ansia por los alumnos es el curso de verano, donde aprovechando sus vacaciones se vienen a aprender interesantes manualidades a base de pintura o reciclado a la vez que realizan actividades físicas bajo la supervisión del tallerista de deportes. Debido al gran número de niños que se inscriben en ellos, hemos contado para la realización de estos cursos algunas veces con el valioso apoyo de autoridades municipales, asociaciones civiles y otras ocasiones con el patrocinio del Ingenio Santa Clara. Se fomenta al término de estos la participación de los padres, por lo que se consigue la convivencia de toda la familia durante la clausura. A sido gratificante ver como se fortalece el desarrollo psicomotriz y la autoestima de niños, jóvenes y adultos. Y más aún,



ver el reflejo de esto en la mejora de su desempeño escolar, su manera de socializar, su participación en ámbito familiar y de trabajo.

No solo se procura un crecimiento en el alumnado, como talleristas tomamos regularmente diplomados que se expiden por parte de la SEP con el fin de nutrir el método de enseñanza. En mi caso, gracias al estímulo de mi familia he tomado la decisión de esforzarme por cursar la licenciatura en Pedagogía, lo que es un verdadero desafío ante mis responsabilidades como madre de familia, esposa y tallerista, pero tengo la convicción de que al hacerlo, innegablemente me ayudará a aportar nuevas ideas en el ámbito educativo, lo que personalmente espero repercuta en una mayor avance y desarrollo de las aptitudes de los que acuden a nuestro CDCCAD. Ante todo, considero que la meta principal del individuo debería ser, dejar una huella tangible, a través de la enseñanza.

En el transcurso de los años he visto la evolución positiva de este proyecto en nuestro alumnado, por lo que, considero de gran relevancia mencionar que en algunos periodos, hemos tenido el apoyo de nuestras autoridades prestándonos un lugar para reunirnos a fin de impartir los talleres, incluso algunos de nuestros vecinos como es el caso de la familia García Mateo que generosamente nos prestaron el patio de su hogar para que diéramos un curso de verano al que asistieron alrededor de cincuenta niños. Había ocasiones en que temíamos nos dijeran que ya no dispusiéramos del lugar, pero contrario a eso, siempre nos recibían con una sonrisa y reiterando su hospitalidad. Sin embargo, por el momento no tenemos un lugar definido. Estamos a la espera de una grata respuesta de las autoridades correspondientes que pudieran considerar a bien otorgarnos un espacio propio del *Centro para la Creatividad, la Cultura, el Arte y el Deporte*, en beneficio de todas las familias de nuestro pueblo.

CONCLUSIÓN

Se ha fomentado una excelente expectativa con el proyecto alternativo CDCCAD, que indudablemente, es un granito de arena en el comienzo de lo que puede desencadenar cambios importantes en toda comunidad, tales como, despertar en los niños y jóvenes el deseo de investigación y aprecio de nuestra herencia cultural, logrando de esta manera que inviertan su tiempo productivamente, lo que conllevará a enfrentar, y por qué no decirlo,



erradicar a partir de ello muchos de los problemas que padece nuestra sociedad. Se logrará una notoria transformación al promover, una conversión en ciudadanos creativos, solidarios, trabajadores y conscientes.

Por consiguiente, considero que puede dejar de ser una utopía y que a partir del trabajo cercano a la comunidad se puede dar forma a una ciudadanía más sensata, culta y responsable, que su visión vaya más allá de únicamente el beneficio personal y familiar, más importante aún, que valore su aporte apremiante a la humanidad en la construcción y producción del conocimiento. Un conocimiento que resulte saludable para todo ser humano y nuestro bello planeta.





REVITALIZANDO LA RAÍZ

Nombre del colectivo:	“COLECTIVO CENTRAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA”
Tema :	Revitalizando la raíz.
Nivel educativo o social en que se desarrolla:	Educación Indígena
Institución y/o organización	Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.

INFORMACIÓN PARTICULAR		
autor	Correo Electrónico	Teléfono
Sergio Mondragón Guzmán	sermonguz@live.com.mx	44 31 34 91 73
Dirección del Colectivo:	Calle Loma del Parque No. 191	
Comunidad /Municipio	Estado/provincia	País
Morelia	Michoacán	México
Título de la experiencia pedagógica; señale el eje temático en el cual participará:		
1.- Pedagogías emancipatorias desde los saberes pedagógicos. _____		
2.- Emancipación, territorialidad y currículo. _____ x _____		
3.- Formación de maestros y educadores en red y posicionamiento ético – político _____		
4.- Interculturalidad en el horizonte de los saberes ancestrales y comunitarios _____		
5.- Otras formas de ser gobierno y comunalidad. _____		
Objetivo del Proyecto: Diseñar un currículo contextualizado para la educación indígena de Michoacán		



“Revitalizando la raíz”

Mtro. Sergio Mondragón Guzmán*

sermonguz@live.com.mx

Resumen

La educación indígena en Michoacán carece actualmente de contenidos curriculares apropiados a los contextos socioculturales en que se desarrollan los alumnos de los cuatro principales pueblos originarios.

En las líneas que siguen se pretende exponer, desde la narrativa, los antecedentes del fenómeno y cómo, desde el Colectivo Central de Educación Indígena, se ha pretendido concretar un diseño curricular que considere con pertinencia las características socioculturales de las poblaciones estudiantiles de las etnias Mazahua, Náhuatl, Otomí y Purhépecha.

En el andar del documento se exponen los avances de dicho proyecto, los consensos y los argumentos que lo sostienen, además de las decisiones que se han tomado para concretizarlo en los hechos, así como los cambios conductuales que han sufrido las prácticas educativas que ha propiciado el proyecto desde su intención en la población del magisterio indígena michoacano.

Palabras clave: Política Educativa, Educación Indígena, Trabajo Colectivo, Currículo Contextualizado, Proyecto Alternativo.



Empezaré la narrativa de mi experiencia pedagógica recordando mi primer acercamiento a la docencia, cuando a principios, del ya melancólico año de mil novecientos noventa y dos, mi nombre salió relacionado para asistir a un internado de seis meses en la población de la Llave, municipio de San Juan del Río, en el Estado de Querétaro.

Cabe mencionar que la única suerte para ser seleccionado había sido el hecho de que el lugar de mi nacimiento estaba ubicado dentro de la geografía de un pueblo mazahua, igual suerte se conjugaba con haber tenido los conocimientos necesarios de mi formación como estudiante egresado del bachillerato en humanidades clásicas.

Ahí, ya sumada mi presencia al resto de mis compañeros, que tenían la misma oportunidad de ser maestros a través del *curso de inducción para la docencia en el medio indígena*, fue cuando identifiqué, con sus rasgos y características socioculturales a aquellos que nos tratan y nos miran diferentes, con los que empezaría en tiempos más futuros la aventura de nuestros sueños.

Mis órdenes como maestro de educación primaria intercultural bilingüe me fueron signadas con fecha primero de octubre, del año que se menciona en mis recuerdos, y desde esa fecha hasta la actualidad, la conciencia profesional ha trabajado para tratar de cambiar el panorama que mis ojos han visto y que mi práctica docente ha vivido.

Comprobar en los hechos y analizar en mi formación profesional la inequidad de la política educativa en la atención de los pueblos originarios del Estado de Michoacán, igual que la de los pueblos con estas características de nuestro país, nuestro continente y el mundo, fue haciendo génesis de una conciencia, que con el transcurrir de los años, a partir de encuentros en congresos políticos y pedagógicos propios de nuestro nivel educativo, fue encontrando eco en la masa gremial del magisterio indígena de mi Estado.

Aquellos rostros, los que se encuentran expuestos a prácticas educativas alejadas de su realidad sociolingüística han sido afectados de su derecho como alumnos, así lo menciona Latapí (2009), al decir que por años la educación fue un tema relativamente marginal en la investigación educativa, un tema especializado del que debían ocuparse solo los juristas para mejorar las disposiciones legales.



En tal contexto, y habiendo ya recorrido mi vida docente la friolera de 24 años, a la fecha que se narran los hechos, una conciencia colectiva ha cobrado presencia para hacer realidad sueños que lleguen a las raíces y soplen el aliento de nuestra esencia.

¿Que somos insolentes, pretenciosos e ilusos? ¡Sí! Esa libertad nos queremos dar ahora los que siempre hemos sido esclavizados en una realidad que no nos corresponde y que amaga constantemente por desaparecer nuestros vestigios, agrediendo la identidad de nuestra raza.

En esta rebeldía de emancipación pedagógica se ha aglutinado la base magisterial indígena de Michoacán y en esa base está la presencia de mi responsabilidad y mi vergüenza profesional, mi conciencia por cambiar y mejorar lo que puedo ofrecer a la comunalidad que se encuentra latiendo en cada espacio, barrio, manzana, tenencia y/o comunidad donde perviven los Pueblos Originarios.

La conciencia de nuestra necesidad por tener un currículo más apropiado a las necesidades contextuales de los pueblos se ha materializado en la constitución del *Colectivo Central de Educación Indígena (CCEI)*, del que soy parte, mismo que a la fecha ha desarrollado parte del ***Proyecto para el Desarrollo Curricular Alternativo de Educación de los Pueblos Originarios de Michoacán.***

El proyecto mencionado recoge los anhelos que se han vertido en los dieciocho Congresos Pedagógicos y en los nueve Congresos Político- Sindicales, estructuras que han retroalimentado constantemente la conciencia de nuestra identidad étnica y que ha permitido caminar de manera armónica la vida magisterial de nuestro nivel educativo.

Tanto en los eventos académicos, como en los político de estos congresos me ha tocado asistir, en algunos de ellos, como delegado efectivo, lo que permitió ir formando la historia que ahora se manifiesta en este espacio en blanco, y que posiblemente leerán otros ojos.

En esta historia de los hechos, la génesis de las ideas en tales espacios fue identificando en todos los actores del magisterio michoacano la necesidad de elaborar un currículum más pertinente a las características socio-culturales de los cuatro Pueblos Originarios, a los que ellos ofrecen su práctica educativa, con la finalidad de retomar sus conocimientos y saberes, además de revitalizar sus lenguas maternas y fortalecer su identidad étnica, tomando como insumos los proyectos existentes en las dependencias que rigen el nivel



educativo, de manera que el anhelo se concentre en un solo proyecto, en todos los servicios que concentran en el Nivel.

Dado que la necesidad de concretizar un proyecto educativo más propio para los Pueblos Originarios emanó del X Congreso Político Sindical, es necesario que se planteen, en la narrativa que se expone, algunos de los resolutivos en que concluyó la mesa VI “*Análisis del proyecto alternativo de educación indígena*”:

-En el resolutivo número uno, los congresistas mencionaron que el proyecto debía partir de las necesidades reales de la población, de acuerdo a la cosmovisión de los pueblos Originarios de Michoacán, de manera que todo lo que emerja de él sea científico y vinculado a los conocimientos universales-

-En el resolutivo número tres se concluyó en que era un compromiso de todos los trabajadores de base la construcción de nuestro proyecto alternativo.

-El resolutivo número cuatro puso en sus letras que debía aplicarse el proyecto alternativo de educación indígena en Michoacán, como un derecho que Los Pueblos Originarios tienen a recibir una educación intercultural.

-En el resolutivo número cinco se mencionó que todo trabajador docente de educación indígena del Estado de Michoacán debía adquirir el sentido de pertenencia del proyecto alternativo, para aplicarlo con responsabilidad y creatividad.

-El resolutivo número quince mencionó el compromiso de promover el proyecto alternativo del nivel para que se conozca en todos los espacios del Estado, la Nación, igual que en el espacio internacional.

-Por último, en el resolutivo número diecinueve se acordó compilar todos los proyectos existentes en el nivel educativo, con la finalidad de enriquecer el proyecto alternativo de educación indígena.

La concreción del sueño ha sido alimentado desde entonces, pues en cada momento que los tiempos llegan para los congresos políticos y pedagógicos de la Educación Indígena de Michoacán, nos volvemos a reunir las conciencias, para empujar con fuerza, a través del trabajo y el ejemplo, el esbozo de nuestro proyecto educativo para la población de los Pueblos Originarios que han nos alimentaron con esta cosmovisión que hoy se revela para coexistir .



Es halagüeño saber que a partir de esa idea por rescatarnos, se logró, hace aproximadamente cinco años, la conformación del **Colectivo Central de Educación Indígena**, que actualmente está integrado por los nombres que se escriben en la portada de este documento, mismo donde aparece el nombre de quien escribe la narrativa.

La responsabilidad del Colectivo Central de Educación Indígena ha retomado de manera muy profesional el encargo de las bases, y desde entonces ha recorrido con sus sueños parte de la geografía indígena, para llevar de cerca con el contexto los trabajos que concreten la intención primaria.

En tal compromiso profesional, dichas intenciones han sido apoyadas de manera decidida por el **Colectivo Ampliado de Educación Indígena** y por el **Colectivo de Zona Escolar Indígena**, que hasta la fecha en que se escribe este documento, han empezado a vislumbrar los pilares de una nueva educación desde un enfoque enmarcado en la comunalidad.

Se ha avanzado también en la identificación de contenidos guías, contenidos transversales, contextualizados desde la realidad de cada Pueblo Originario y desde la necesidad de cada servicio educativo, mismos contenidos habrán de llenar los huecos de siete líneas principales, así como los huecos que a propósito ha dejado vacío la política educativa de nuestras identidades.

Las siete líneas llevan implícito el matiz de la cultura, madre amorosa que nos preserva y amamanta constantemente.

Cabe mencionar que el diseño de una currícula con las características pertinentes de los contextos indígenas no ha sido fácil, sin embargo hemos iniciado los trabajos con el aval de nuestras bases y con la huellas con que nos ha marcado la experiencia y la formación docente, sumadas a ella está el compromiso moral con la raíz de nuestro origen.

Las líneas mencionadas, entonces, se construyeron desde la conceptualización o visión que el Colectivo Central de Educación Indígena tiene de sus nombres, tomando en cuenta la relación de sus conceptos desde la cultura que identifica cada uno de los pueblos, para quedar su descripción tal como se expresa a continuación:



Línea de formación	Comprensión desde la visión indígena
1.Lengua	La lengua es la sistema de la comunicación o expresión del pensamiento que se objetiviza con sonidos significantes propios de las comunidades indígenas, con su vocabulario y gramática propia, es un instrumento de comunicación, un sistema de signos vocales específicos de los miembros de una comunidad, es una institución social y al mismo tiempo un sistema de valores que se manifiesta en la familia, la comunidad, las asambleas comunitarias, en el comercio, en el proceso enseñanza-aprendizaje, en la iglesia, el canto, fiestas, canciones, cuentos y leyendas y todas las expresiones del habla.
2.Cosmovisión y valores	La cosmovisión y los valores da origen a la dualidad del pensamiento indígena, por lo que a partir de él se define la forma de concebir, interpretar, actuar y explicar el mundo, es influido por las características que su propia etnia determina. Tal pensamiento se encuentra centrado en un conjunto de creencias y valores que permite analizar la realidad a partir de la propia existencia, por lo regular se manifiesta a partir de los actos relacionados con las cosas divinas.
3.Tecnología tradicional	Conjunto de conocimientos, métodos, técnicas, oficios, artes e instrumentos del saber cultural de los pueblos originarios, producto de la experiencia acumulada en dialogo con sus cosmovisión, las necesidades y los problemas presentes y futuros, que mediante destrezas y habilidades desarrolladas por los sujetos permiten construir y mejorar los medios y servicios, poniéndolos en práctica para satisfacer las necesidades vitales sin dañar a la naturaleza y a su contexto.
4.Medicina tradicional	Suma total de conocimientos, habilidades y prácticas ancestrales que se transmiten generacionalmente, basadas en teorías, creencias y experiencias oriundas de culturas originarias, sean o no explicadas, usadas en el mantenimiento de la salud, así como en la prevención, diagnóstico o tratamiento de enfermedades físicas, mentales y espirituales. Es un sistema de salud, por tener su propia manera de diagnosticar y elegir sus métodos de curación. Consiste básicamente en el uso de hierbas, aplicación de sobadas y rezos. La aplicación de cada método depende del problema que se trate, se aplica en el hogar, en la comunidad, en las ciudades, en algunos centros de salud, en todos los ámbitos donde se desarrolla el ser humano.
5.Historia y territorio	La historia y territorio marcan el tiempo y el espacio culturalmente construido por las sociedades indígenas a través del tiempo, en él se circunscriben tradiciones, costumbres, memoria, rituales y formas diversas de organización social, retomando la experiencia milenaria que han acumulado los pueblos originarios.
6.Etnomatemáticas	Forma de explicar, enseñar, diseñar, comprender, lidiar y construir, a partir de la propia cultura de los pueblos originarios, es decir, es un matemática de la vida y para la vida, que se aprende por la interacción



		social, explicada de forma pedagógica conforme el contexto lo demande, alejado del lenguaje de la matemática formal.
7.Vida y naturaleza	y	Son las semillas que dan origen a la diversidad en diferentes momentos, por ello, entre los seres vivos y el medio natural (plantas, animales, agua, viento, cerros), la relación es de respeto mutuo, donde el hombre debe estar en sintonía con la naturaleza, con un valor sagrado de respeto.

La definición y/o conceptualización de las líneas de trabajo, así como los correspondientes a los contenidos étnicos que habrán de incluirse en el currículo específico de los pueblos originarios, habrán de irle dando cuerpo a la identidad de sus culturas desde la escuela, cuando ella salga de sus muros para relacionar su vida académica con las prácticas sociales de su pueblo.

En este recorrer narrativo se puede apreciar una propuesta responsable, emanado de la necesidad que los maestros indígenas michoacanos hemos palpado, respirado y visto en las prácticas cercanas, necesidades emergidas de la cultura y la cosmovisión de nuestro origen.

Se entiende que toda la intención no es algo sencillo de concretizar, principalmente por tener el proyecto una tendencia emancipadora, que persigue el sueño primordial de descolonizar el conocimiento que reciben las poblaciones indígenas a través de la educación.

Implementar un sistema educativo que permita la introducción del contexto comunitario al espacio del aula, rescatando los contenidos étnicos que refuercen la identidad de cada una de las culturas desde el espacio de cada servicio educativo nos ha contagiado, y ha visto hacia el futuro la perspectiva de un nuevo currículo, en el que los protagonistas de este sueño vean algún sus anhelos cumplidos.

Una realidad construida desde la visión de los vencidos, sin duda alguna encontrará el rechazo oficialista de la política educativa, pero estamos decididos a enfrentarlo con los argumentos que nos valen.

La necesidad de tener un proyecto educativo más propio ha rebasado el mismo cronograma que se ideó para su implementación en los tiempos programados, al grado que la emoción de rescatarnos desde las entrañas de nuestra identidad ha traído su futuro al presente.



Reuniones representativas, en la que se reúnen secretarios generales del Sindicato de Maestros, de Colectivo Ampliado y Masivas del Nivel, expresiones que dan rumbo al gremio magisterial indígena, han recorrido la geografía del Pueblo mazahua, Otomí, Náhuatl y Purépecha, se han hermanado en agasajos académicos y políticos, en busca de compartir los insumos de sus experiencias, y hacer más pronta la concreción de prácticas educativas con el tamiz de nuestro origen.

Construir un anhelo es quizá lo más difícil, ya que se corre el riesgo de recibir las embestidas de una política educativa que ha invertido tanto tiempo en homogeneizar a la sociedad por medio de la educación, pero vale la pena si en el futuro se pueden observar las caras sonrientes de nuevas generaciones de aquellos olvidados en las zonas de refugio.

Nuestra propuesta pretende replantear la escuela de base étnica (McCarthy, 1998), que irónicamente pretendió la construcción de una perspectiva para la escuela indígena, que para tener sentido y éxito, debía operar como un lugar donde lo propio asegurara la reproducción y continuidad cultural, con el objetivo de garantizar mejores resultados educativos, de manera que este hecho verdaderamente la concretice sin caretas e hipocresías, retomando un enfoque comunal, que amamante desde el pecho materno de la cultura, madre cariñosa que nos ha protegido y mantenido en vida.

En tal sentido, nuestra propuesta ataca directamente al indigenismo del Estado Mexicano, que por algún tiempo tomó de manera directa un papel central, para intentar definir una escuela que considerara las lenguas y las culturas de las comunidades indígenas, sin considerar las realidades y opiniones de los protagonistas en el hecho educativo.

Pero nuestra propuesta va más allá, porque el problema se pretende solucionar de raíz, cuestionando inclusive a la Dirección General de Educación Indígena en el País, pues aunque el Instituto Nacional Indigenista, con toda su política de afectación a la educación de los pueblos originarios, disfrazó sus intenciones al ceder en 1978 la responsabilidad de concretizar sus planes a esta dependencia de la Secretaría de Educación Pública.

La nueva dependencia, especializada para “elaborar planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación profesional para ofrecer a los niños y las niñas indígenas un programa específico, “que por las condiciones de la población requieren de atención especial” (DGEI, 2008), esconde con su careta la verdadera intención de una



segunda conquista a los pueblos originarios a través de la educación, pues como lo señalan Zolla y Zolla Márquez (2004:245) “en el fondo de lo que se trata es definir un modelo para incorporar a los indígenas a la nación”.

La historia de nuestra inquietud ha sido acompañada en el tiempo por diferentes expresiones de lucha, en las que se manifiesta la demanda del grito que quiere ser escuchado por los oídos sordos de quienes quieren desaparecernos, pues detrás de la construcción de la escuela indígena que ha promovido la política educativa solo se aprecian contradicciones con la realidad, pues se aprecia que la agenda de tal política se ha centrado en la indagación de procesos escolares en contextos urbanos y en el marco de las escuelas generales, no con propuestas específicas para población indígena.

Lo anterior se refiere al reconocimiento que hace el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Pronae, 2001) sobre la diversidad a lo largo del sistema educativo, para lo cual propuso líneas de acción conocidas como educación intercultural para todos y una intercultural bilingüe para las zonas indígenas. Acciones como éstas son resultado de esa larga historia de demanda y movilización de los pueblos indígenas en la búsqueda de mejores condiciones de justicia y equidad.

Como algunos trabajos lo demuestran, en México, la escuela para otros diferentes, más centrada en los indígenas, operó a modo de una historia paralela a la general o regular (Gigante, 1994; Bertely, 1998, citados por Czarny, 2007). Aun tomando en cuenta las distintas tendencias que en cada periodo caracterizaron lo que hoy se denomina en las políticas educativas como educación indígena, se reconoce que tales propuestas solo acentuaron, en muchos casos, la discriminación, al trabajar en condiciones de desventaja, promoviendo diferencias en los resultados, y no siempre han resuelto las inequidades educativas en términos de lo que se denomina acceso y permanencia en el sistema.

Los estudios actuales y la realidad, expuesta al escrutinio de los maestros indígenas michoacanos en servicio, nos señalan que el problema no son las propuestas de una educación que considere las lenguas y las culturas de los educandos, en tanto que buscan pertinencia pedagógica, sino los modos en que éstas se plantearon.

Son diversos los aspectos que se identifican como dificultades que ha enfrentado la educación escolar indígena, tomando como modelo a nuestro Estado: la formación inicial y



continua de los maestros, las condiciones materiales y organizativas que funcionan en las escuelas, así como la definición del concepto cultural y lingüístico, además de su apropiado abordaje pedagógico y didáctico, por lo que es un hecho que la historia científica de la lucha entre paradigmas de la educación indígena escolar todavía es una tarea por hacerse y consensuarse, motivo suficiente para crear la posibilidad de construirla desde los contextos y las necesidades educativas reales que demandan los cuatro pueblos originarios.

De acuerdo a lo anterior, se aprecia que la escuela indígena en México, y por tanto en Michoacán, ha sido discriminada por la política educativa, impulsada por el gobierno, esta concepción se ve representada fielmente hasta en la actualidad por el argumento que se manejó en el gobierno de Porfirio Díaz (1876-1910):

No es, hay que aclarar, una política que discrimine a la realidad india, sino que simplemente no se ve, no se considera su peculiaridad: la otra cultura, la otra lengua, que presentes y visibles en el transcurrir cotidiano, no forman parte del hecho educativo, ni siquiera como un problema serio a vencer (Nolasco, 1988, p. 208).

La problemática se puede resumir diciendo que la población estudiantil indígena se inserta en la sociedad nacional en posiciones de subordinación y marginalidad absolutas (Boltvinik, 2000). Por tanto, las relaciones entre los grupos étnicos y la sociedad global no se explican como un hecho puramente cultural, sino también socioeconómico y político.

Todo lo expuesto en el transcurrir de la narrativa ha dado como resultado un acuerdo general con la base magisterial de la Educación Indígena en el Estado: **el presente ciclo escolar todos los servicios que se brindan en el nivel trabajarán con la propuesta alternativa que se está construyendo, en las condiciones que actualmente se encuentra, dejando de lado los planes y programas oficiales.**

Concluyendo: ¿Será posible una educación más apropiada para los Pueblos Originarios del estado de Michoacán a través del diseño de currículos contextualizados? Una vía para pensar en la respuesta es obviar la discusión sobre los paradigmas educativos que le han impuesto a la educación indígena y ocuparse de los resultados. Desde esta perspectiva, encontramos un panorama saturado de rezagos y disfuncionalidades: crisis de los modelos académicos aplicados hasta la fecha, una gran ineficacia de las políticas lingüísticas de la escuela, un arraigo social insuficiente en las comunidades y padres de los



alumnos, una sujeción de las autoridades educativas al modelo curricular del sistema central, y una definición poco coherente con los requerimientos del desarrollo contemporáneo de los pueblos indígenas. En suma, el desencuentro, la contradicción, la cerrazón de las estructuras políticas y administrativas a los cambios que implica cualquier forma de educación alternativa que revitalice la raíz, que son, según la idea de Plant (1998), las razones de los pobres, los excluidos, los sin status.

*Sergio Mondragón Guzmán es Licenciado en Educación Primaria para el Medio Indígena, cursó los estudios de Maestría en Investigación de la Práctica Docente propia en la UPN y se tituló en la Maestría en Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en el ITESM, además de haber concluido los estudios del Doctorado en Eco educación en el Instituto Universitario de Puebla. Actualmente funge como



Asesor Técnico Pedagógico del Departamento de Educación Intercultural Media Superior y Superior, dependiente de la Dirección General de Educación Indígena en Michoacán.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS :

- Boltvinik (2000). *La pobreza en Chiapas*. Consultado el día 15 de abril de 2016 en el sitio: <http://www.jornada.unam.mx/2001/mar01/010309/026a1eco.html>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Consultada el 18 de abril de 2016 en el sitio: <http://constitucion.presidencia.gob.mx/>
- Czarny, Krischkautzky, G. V. (2007), julio-septiembre). *Pasar por la escuela: Metáfora que guarda distintas caras para abordar la relación comunidades indígenas y escolaridad*. Revista Mexicana de Investigación educativa. Vol. 12. Núm. 34, pp. 921-850.



- DGEI (1990). Programa para la Modernización de la Educación Indígena en México (1990-1994), SEP, México. 2004 Políticas y fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México, SEP, México
- DGEI Michoacán- Sector IX del SNTE. Proyecto de Desarrollo Curricular Alternativo de Educación Indígena en Michoacán. Documento de trabajo.
- La Educación Indígena e Intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías. Documento consultado el día 18 de abril de 2016 en el sitio http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/1004.pdf
- Latapí, Sarré, P. (2009, enero-marzo). *El derecho a la educación: Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 14. Núm. 40, pp. 255-287
- McCarthy, C. (1998). *The uses of culture. Education an the limits of ethnic affiliation*, Londres: Routledge.
- Nolasco, Margarita. (1988). “*La educación nacional ante la multiétnicidad*”, en Stavenhagen Nolasco (cords.) Política cultural para un país multiétnico, México: SEP-DGCP.
- Plant, R. (1998). *Pobreza y desarrollo indígena: algunas reflexiones*. Washinton, D.C: IADB
- Zolla, C. y Zolla, E. (2004). *Los pueblos indígenas de México*. 100 Preguntas, UNAM, México.

ANEXO

Testimonios de trabajos y consensos para revitalizar la raíz.





MÉXICO



EL ARTE, UN CAMBIO EN LA VIOLENCIA DEL SER HUMANO

Autor: Dr. En Pedagogía Crítica. Guillermo Morales Ramos

Correo: memo40@hotmail.es

Escuela: Primaria Rural Federal “Francisco I. Madero”

Eje Temático: 2. Pedagogía, territorio y territorialidad

Nodo Regional Apatzingán

Zona escolar: 010

Sector. 15.

Lugar: Ticuilucan, Mpio. De Coalcomán, Michoacán.



Existe la necesidad de presentar diversas alternativas que nos lleven a una mejor convivencia social, una disminución de la violencia a partir de la escuela con el uso de las artes, ya que podemos observar una preocupación social generalizada, así como de algunas instituciones sociales e investigadores frente a este problema latente de salud pública que poco a poco trasciende y carcome a la sociedad, presentándose en diversas modalidades y escenarios por lo que es necesario enfrentarla desde el ámbito de estudio contextual-regional, cultural y social.

Las relaciones humanas en tierra caliente y sierra de Michoacán, lejos de ser armónicas, se han alterado en torno a la sociedad actual, tanto que en las últimas décadas ha aumentado la violencia en todos sus ámbitos, física, moral, psicológica, emocional; llegando a impactar de la misma manera en las escuelas de todos los niveles académicos.

Palabras clave: violencia, transformación, arte, libertad, humanismo.

Introducción.

Durante 19 años de trabajo frente a grupos de primaria pude observar diversas situaciones de violencia que se presentan en los alumnos, tanto de enseñanza, como en el aprendizaje, tal es el caso de las operaciones matemáticas y su repetición, entre muchas otras; así como la formación humana que tienen en el ámbito familiar, escolar y social; por lo que estos tres elementos son de gran importancia para el desarrollo de los alumnos.

Por lo que me he dado a la tarea de plantear a partir del arte, como lo menciona Hermann¹ un medio que posibilita al educando un tipo de centralidad en la educación, lo que promoverá la construcción de individuos críticos, reflexivos y protagonistas de los nuevos cambios sociales.

una nueva forma de incidir en los alumnos, una propuesta que deja atrás la escuela pasiva, la instrucción escolar, para ser una escuela integradora que promociona diversas actividades

¹ Hermann Acosta, Andrés, EL ARTE EN LA EDUCACIÓN, EN BÚSQUEDA DE UN NUEVO EPÍSTEMA EDUCATIVO Sophia, Colección de Filosofía de la Educación [en línea] 2009, () : [Fecha de consulta: 30 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://nicachilewww.redalyc.org/articulo.oa?id=441846107009>> ISSN 1390-3861



artísticas, la poesía, la oratoria, teatro. Es el camino del arte y la imaginación para iniciar en la estructura de la visualización de lo que queremos ser y podemos hacer en beneficio de los alumnos y la sociedad misma; una escuela relacionada con el proyecto de vida de cada alumno, una caracterización poética tomando en cuenta todos los elementos inmediatos contextuales y los no inmediatos aprovechando todos los momentos y lugares para su recopilación y que éstos elementos sean plasmados mediante la creación de talleres en los cuales puedan expresar su forma de ver y estar en el mundo.

El propósito es encontrar diversos factores que pueden estar influyendo en la violencia que se presenta en los adolescentes como es la narco cultura en diversas regiones del país, estereotipos que penetran en los seres humanos a gran escala, las adicciones en edades tempranas, la violencia en la escuela y fuera de esta. Para cuestionar nuestro hacer pedagógico y buscar las mejores estrategias artísticas que nos permitan mejorar la vida escolar y social futura de los alumnos.

La violencia, una realidad social

Es una realidad lo que se está viviendo actualmente, aumento en la violencia, por lo que debemos actuar en consecuencia desde el ámbito escolar para generar un impacto distinto hacia la sociedad involucrando directa e indirectamente a toda la comunidad educativa. Así mismo propiciar la comunicación y negociación antes que hacer uso de la violencia como base fundamental de las buenas relaciones y una cultura de la no violencia.

Los niños tienen un deseo de emancipación es la manifestación de un progreso natural en vías de evolución, por lo que sería un riesgo imponer radicalmente cuestiones de disciplina. Sin duda eso puede producir más violencia, solamente que el profesor pierde su ética profesional y toma a los alumnos como el medio de trabajo; como una herramienta cuando no debería ser así ya que son seres humanos distintos entre sí.

El problema es que la violencia se puede ver en la actualidad desde los juegos agresivos en la escuela en la que imitan cualquier conducta adulta, hasta la influencia e impacto televisivo de los programas violentos para los niños y jóvenes de nuestro país esto, debido



a la innumerable cantidad de ejemplos de agresión y violencia, los cuales atentan contra la armonía familiar y la descomposición social, influenciada esta por los medios masivos de comunicación y alimentada de la enorme pobreza que se vive en nuestro país, lo que obliga literalmente a incursionar muchas veces en los grupos delictivos a muy cortas edades en el engaño de mejores condiciones de vida, económica y poder.

Aunado a esto se encuentran los adolescentes navegando sobre la tecnología que hace de este, un ser dependiente de la misma que lleva a un alejamiento en las relaciones sociales humanas, los vínculos se debilitan. Se puede observar que la tolerancia disminuye y la vida transcurre en buscar lo divertido como valor supremo en su quehacer cotidiano. El uso de las armas en nuestros días y en diferentes regiones son muy comunes, por lo que las armas son vistas por los jóvenes como un medio de poder, como ser más que el otro, sentirse “valiente” sólo que con el uso de un arma se llega a hacer atrocidades como se ha visto en diferentes escuelas de los Estados Unidos y actualmente en nuestro país, es un peligro tanto para el que la trae consigo como para sus compañeros o sociedad misma.

La violencia se presenta ahora como un problema social que se ve reflejada en la vida diría de muchas personas, lo que repercute en los jóvenes de las escuelas al repetir las conductas observadas, mostrando diversos comportamientos agresivos y cada vez en el afán de obtener dinero, de mejorar las condiciones materiales de interés en ese momento de su vida. Por lo tanto es necesario detener y evitar que la violencia se siga propagando, trabajo que se puede realizar desde la escuela, mediante la expresión por los jóvenes, en las formas de ver y estar en el mundo. Lo menciona Schelling² cuando dice que: “. Mientras no hagamos estéticas, es decir, mitologías, las ideas, ningún interés tendrán para el pueblo” es por medio del arte que podemos cambiar la forma de pensamiento del ser humano que se encuentra a la deriva. En este sentido una educación con verdadera transformación personal, humana y de valores.

Por lo que es necesario permitir las expresiones de los alumnos de diversas formas artísticas en la reflexión sobre la violencia. Se requiere un trabajo mediante el cual se desarrollen las habilidades estéticas que reflejan las emociones; las ideas asociadas con las

² Schelling, F.W.J (1998) sistema del idealismo trascendental. Antrhopos, Barcelona.



formas de vida de los alumnos, los valores y su relación con la naturaleza, el descubrimiento del mundo desde su perspectiva.

Se puede observar que muchos jóvenes, (adolescentes) experimentan diversos aspectos de la vida, con su propio cuerpo y poniendo en riesgo su propia vida, es una de las etapas en que se sienten invencibles, lo quieren todo y piensan que todo lo pueden, les gusta el dinero, pero sobre todo les gusta el poder³, quizá pueda ser algo natural en el ser humano, el sentirse con superioridad ante el otro. Esta parte va muy acompañada de los programas televisivos, los cuales lejos de enseñar a los jóvenes a rechazar ciertas conductas, formas de vida o tipos de drogas; pareciera que es una escuela de alta especialidad donde se realizan diversas actividades que originan la duda o que es precisamente lo que los jóvenes esperan, ideas para realizar algunas actividades que pueden afectar su vida y la de los demás.

El comportamiento cotidiano del hombre, es comienzo y final al mismo tiempo de toda actividad humana y de la cotidianidad se desprende la ciencia y el arte y es la forma superior de reproducción de la realidad. Lukacs (1982)⁴ Porque el arte es esencia humana, es la conciencia que expresa y crea, sólo que estamos inmersos en la productividad, de tal manera muchos seres humanos no pensamos ni siquiera en un trabajo creador.

Existen grandes excesos que influyen de manera directa en los seres humanos, tal es los medios de comunicación siendo uno de los elementos más fuertes que pueden incidir en los índices de violencia de los jóvenes. La tendencia y criterios frente a los hábitos de consumo, el reflejo de ciertas necesidades de los jóvenes que se observan día a día, la moda, los lenguajes, los símbolos que los alumnos incidentes pueden representar de diferentes formas dentro y fuera de la escuela, los estereotipos de status, fama, poder y triunfo se instalan en la conciencia del ser humano, estos son los que en todo momento determinaran su conducta individual y social definitivamente. Por esto la escuela debería vincular al hombre consigo mismo, con los demás y con su medio contextual, en este sentido es realización humana.

³ Morales Guillermo. (2016) la promoción del arte en la escuela, una medida en la prevención de la violencia sociocultural (tesis doctoral) Instituto McLaren de Pedagogía Crítica. Ensenada Baja California, México.

⁴ Lukács, Georg (1965). Estética, La peculiaridad de lo estético. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.



Existen algunos factores comunitarios como lo es el trabajo que se desarrolla en la comunidad; culturales como lo es esa parte que pasa de generación a generación en la que se muestra parte de la conducta y como ejemplo claro es el tipo de música que escuchan, la violencia televisiva entre otros más. Y los sociales, en este caso hacemos referencia al status social, la dinámica familiar, la convivencia social etc. que pueden dar origen a la violencia, por lo que es necesario desde los primeros años escolares de los alumnos poder incidir de forma precisa en el desarrollo escolar y personal.

Mencionan Abrego & María (2010. P.155)⁵ que la educación para la paz abrió un camino más amplio y rico de estudio que se fortalece y prospera, en su develación por sociedades democráticas capaz de convivir, que fomentan la igualdad, la justicia y la generosidad en su rechazo a la violencia en todas sus formas. Por lo que realmente importa incluir en la educación una cultura de paz. En este sentido, la educación juega un papel fundamental al contribuir en la formación de valores de los futuros ciudadanos, sin embargo, esto no es suficiente; es indispensable que la sociedad, desde los diferentes ámbitos implicados apoye proyectos y programas dirigidos al fomento de la paz, generando, de esta forma, un proceso de reflexión sobre cómo se puede incidir en la construcción de la cultura de la paz, desde la política, los medios de comunicación, desde la familia, desde las organizaciones no gubernamentales, desde la economía, etc en el presente y futuro de los alumnos⁶.

¿CÓMO UTILIZAR LAS ARTES EN PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA?

Se puede observar que la escuela deja de lado el desarrollo de cualidades y de habilidades, existe un gran vacío que se proyecta en algunos alumnos al asistir a la escuela solamente por cumplir, la relación maestro-alumno ahora es más fría; se ha transformado en el maestro el sentido humanitario y ético en la docencia, falta la motivación en los alumnos.

⁵ Abrego Franco & María Guadalupe. (2010) la situación de la educación para la paz en México en la actualidad. Espacios públicos, vol. 13, Num. 27, UNAM. México

⁶ Fernández, Osmaira, Una aproximación a la cultura de paz en la escuela Educere [en línea] 2006, 10 (abril-junio) : [Fecha de consulta: 30 de mayo de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603306>> ISSN 1316-4910



Flórez⁷ (1999) menciona que toda sociedad, toda comunidad pequeña o grande tiene derecho a sobrevivir, a reproducirse y proyectarse hacia el futuro desde sus propias raíces culturales. ¿y cómo podría ocurrir si no se educa a los jóvenes miembros, si no los integra a su saber, a sus valores éticos y estéticos, a sus ciencias e innovaciones, a su cosmovisión interna y a su relación con los pueblos vecinos?

La violencia está tan arraigada que se presenta de manera natural, se ha convertido en indiferencia para los seres humanos. Por lo que las formas de violencia se producen a ojos de todos inconscientes de las formas de la cultura de la violencia que penetra y se hace común. Galeano⁸ (20014) *asevera que los medios de comunicación que más mundo y más gente abarcan, nos acostumbran a la fatalidad de la violencia y nos entrenan para ella desde la infancia. una la televisión que crea en el ser humano falsas formas de vida e incita a la violencia, fácilmente penetra en las mentes débiles de las personas por lo que se piensa y actúa como en las telenovelas*

Por lo anterior, el gran reto que nos espera Michoacán es lograr bajar los índices de violencia con la ayuda y disponibilidad de profesores, padres de familia, autoridades y sobre todo alumnos. Esto, mediante el uso de diversas acciones en las cuales predomine el diálogo, la expresión de los alumnos, su sentir en el mundo mediante el re curso de la poesía y la oratoria, en las que despierte las emociones, la sensibilidad, la imaginación y sobre todo la realidad; la pintura, por medio de la cual exprese de forma profunda su vivir o su crítica a nuestro mundo actual; el teatro, como una representación social o en lo más profundo, familiar; la transformación de narcocorridos en un giro de 360° en el sentido contrario a su letra. Es pues la búsqueda de alternativas nuevas que lleven a la prevención e intervención en la violencia, asumiendo el problema como docentes desde la pedagogía de tal forma que se pueda construir nuevas formas de vida que caminen en los valores.

Porque el fenómeno de la violencia no solamente son los hechos en sí, sino es todo un clima que se generaliza, es un ambiente en estado de putrefacción, de cáncer que cada vez

⁷ Flórez O. Rafael. (1999) evaluación pedagógica y cognición. Mc.Graw Hill. Interamericana, S.A. Santafé Bogotá Colombia.

⁸ Galeano, Eduardo.(2014) Patas arriba, la escuela del mundo al revés. México, DF. Siglo XXI editores, S.A de C.V.



carcome más a la sociedad, violencia que está más allá de la escuela, sin embargo también se instala en ella, de tal manera que este fenómeno puede llegar a formar parte de la vida cotidiana.

CONSIDERACIONES FINALES.

Es necesario mencionar que la educación debe llevar a cabo los valores de justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia y respeto, entre otros, porque estos valores partirán desde la escuela y se reflejarán fuera de ella en la estructura social. Se debe romper con el mito de la buena educación es estar callado, sentado y obedeciendo, ya que se presenta como una forma de cuestionarse el mundo, las políticas económicas y sociales, el contexto mismo.

Por lo tanto no se puede perder la finalidad, formar íntegramente a la persona para la prevención de la violencia, por lo que es importante prevenir y no esperar a que ésta aparezca, desde diferentes aspectos como las relaciones de cordialidad, el respeto al otro, la práctica de la libertad por medio de la promoción del arte

Se puede observar que en diversos lugares del país viven actualmente una crisis de valores, se presenta la violencia, el racismo, el egoísmo, la destrucción del ser humano por el ser humano, consecuencia del empoderamiento y la acumulación de capital mediante diversas actividades ilícitas; Las crisis sociales, políticas y económicas como también los conflictos familiares, presentan un desajuste en la sociedad. Se concreta una nueva forma de relacionarse con las artes, de crear seres humanos libres, potencialmente alternativos en sentido de la dimensión epistemológica, ya que la educación aísla el arte y le resta importancia por lo que no posibilita el conocimiento de la realidad. Se encuentra en un sistema cerrado que teme al cambio, en un sistema de demagogia. Los alumnos tienen la capacidad de conjuntar la imaginación y la realidad con la creatividad, porque por este medio reelaboran su experiencia y su sentir en la sociedad evadiendo participar en hechos de violencia. Desarrollan a través de las artes dentro de la sociedad una mejor calidez humana, porque no hay nada más natural en los alumnos que conquistar medios de



comunicación adecuados para expresarse libremente, en la forma de ver el mundo social, político y cultural.

Trabajar actividades artísticas que lleven a los estudiantes a ser más reflexivos respecto a su sentido de vida, fortalezcan valores como el sentido de solidaridad, de transformación social, de ver y respetar las diferencias, de desarrollar su creatividad, de cambiar el estilo de vida, de crear un ambiente sano en las relaciones sociales, de descubrir que no es el capital lo que establece un orden social, de tener utopías, de asumir una actitud dinámica para la cultura de la paz.

Existen distintas teorías que mencionan el origen de la violencia, tales son las innatistas que suponen la violencia está en los impulsos internos o la del aprendizaje social, en la cual hay influencia ambiental; la sociológica que menciona que son las características culturales, políticas, económicas de la sociedad, dando importancia también a la influencia de los medios de comunicación.

En este sentido, se presentan las precarias condiciones de vida sobre la pobreza y necesidades básicas limitadas de los seres humanos que en su desesperación optan por ingresar y ejercer algún tipo de violencia para subsistir. Así, se puede mencionar que la política para detener la violencia en la actualidad ejerce un nuevo tipo de violencia indiscutible, injusta, opresora para tratar de justificar la violencia misma.

Por lo que no basta con tener leyes que castiguen y priven de su libertad a los jóvenes, lo que falta es una educación de conciencia que responda al tipo de sociedad actual, formando ciudadanos libres responsables y cultos, con oportunidad de tener mejores condiciones de vida.

BIBLIOGRAFÍA

Hermann Acosta, Andrés, EL ARTE EN LA EDUCACIÓN, EN BÚSQUEDA DE UN NUEVO EPÍSTEMA EDUCATIVO Sophia, Colección de Filosofía de la



Educación [en línea] 2009, () : [Fecha de consulta: 30 de mayo de 2017]
Disponible: <<http://nicachilewww.redalyc.org/articulo.oa?id=441846107009>> IS
SN 1390-3861

Abrego Franco & María Guadalupe. (2010) la situación de la educación para la paz en México en la actualidad. Espacios públicos, vol. 13, Núm. 27, UNAM. México

Fernández, Osmaira, Una aproximación a la cultura de paz en la escuela Educere [en línea] 2006, 10 (abril-junio) : [Fecha de consulta: 30 de mayo de 2017] Disponible : <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603306>> ISSN 1316-4910

Flórez O. Rafael. (1999) evaluación pedagógica y cognición. Mc.Graw Hill. Interamericana, S.A. Santafé Bogotá Colombia.

Galeano, Eduardo.(2014) Patas arriba, la escuela del mundo al revés. México, DF. Siglo XXI editores, S.A de C.V.

Morales Guillermo. (2016) la promoción del arte en la escuela, una medida en la prevención de la violencia socio-cultural (tesis doctoral) Instituto McLaren de Pedagogía Crítica. Ensenada Baja California, México.

Lukács, Georg (1965). Estética, La peculiaridad de lo estético. Barcelona: Ediciones Grijalbo, S.A.

Schelling, F.W.J (1998) sistema del idealismo trascendental. Anthopos, Barcelona.



TALLERES VIVENCIALES; LA MEJOR ESTRATEGIA PARA ASEGURAR LA INCLUSIÓN Y EL TRATO ADECUADO HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Viviendo y conviviendo con la discapacidad

Eje temático: Pedagogía, territorio y territorialidad

Institución laboral: Centro para la Cultura de la Discapacidad del DIF Municipal de Morelia

Nivel educativo: Educación especial y capacitación

Resumen:

Hay más de mil millones de personas con discapacidad ¹ y es probable que todos, en algún momento de nuestra vida adquiramos una, o al menos, conviviremos con alguien que la tenga.

Se ha detectado que uno de los problemas más grandes para las personas con discapacidad es que aun contando con la buena intención por parte de la sociedad en general, parece no existir un trato adecuado hacia ellas. Existe un protocolo de atención a las personas con discapacidad, se ha promovido de diferentes formas sin embargo, en el CCD formulamos y aplicamos un nuevo proceso de enseñanza. Diseñamos más que un saber pedagógico, diseñamos toda una metodología de intervención social. Les llamamos talleres vivenciales, y pueden ser aplicados en múltiples áreas.

Las personas con discapacidad se encuentran inmersas en todos los ámbitos sociales, viven dentro la comunidad. Durante mucho tiempo se han visto en la necesidad de adaptarse al mundo. Actualmente, la Ley para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en el Estado de Michoacán de Ocampo les brinda la posibilidad de que el entorno disminuya o elimine las barreras existentes para que puedan ejercer sus derechos al igual que el resto de los ciudadanos.

Hace poco vi una presentación con un artículo que decía: “Según un estudio de una universidad inglesa, no importa el orden en el que las letras estén escritas, la única cosa importante es que la primera y la última letra estén escritas en la posición correcta”. Casi todos los presentes, leímos “Según un estudio de una universidad inglesa, no importa el orden en el que las letras estén escritas, la única cosa importante es que la primera y la última letra estén escritas en la posición correcta”. Solo un extranjero no lo hizo, alguien le comentó que durante su viaje no tendría mayores problemas con la escritura en español, puesto que cada letra representa un fonema, y que las pocas excepciones, como la “ch”, aplican también en otros idiomas.

Para asegurar un mundo equitativo con igualdad de oportunidades y respeto para todos, la inclusión es primordial “El mundo que queremos es uno donde quepan muchos mundos”. ²

¹ Organización Mundial de la Salud. *Informe Mundial sobre la Discapacidad (Resumen)*. Malta, OMS, 2011, p. 5.

² Subcomandante Marcos. Cuarta declaración de la Selva Lacandona. México, 1996.



Los Talleres vivenciales son una estrategia para promover la inclusión y el trato adecuado hacia las personas con discapacidad.

Palabras claves: Discapacidad, inclusión, interacción, cursos, capacitación.



Nuestra experiencia: Viviendo y conviviendo con la discapacidad; talleres vivenciales

Entre otras, en el Centro para la Cultura de la Discapacidad ofrecemos terapias de aprendizaje, de lenguaje, psicológicas, de rehabilitación física y de educación especial. Hacemos mucho más que impartir clases a personas con discapacidad en aulas y promover la inclusión en la comunidad; nos dedicamos a atender en los problemas derivados de la falta de cultura de la discapacidad.

Nuestra labor no es fácil, ya que además de aplicar una intensa labor de asistencia, también diversas terapias pedagógicas, tanto a quienes tienen alguna discapacidad como a quienes no la tienen. Fomentamos el debido pensar colectivo mientras recuperamos al sujeto en su individualidad y a la vez aseguramos un aprendizaje solidario de manera comunal.

Michoacán está por encima del promedio nacional de habitantes con discapacidad ³ y de los ciento trece municipios del estado, Morelia es el de mayor población con discapacidad. Ante la imperante necesidad de atender los problemas ocasionados por la falta de cultura de la discapacidad, una estrategia más efectiva era necesaria, y ésta es el aspecto central de nuestro relato.

El Sistema Municipal para el Desarrollo Integral de la Familia de Morelia (SMDIF), es la institución gubernamental a cargo de los Centros de Asistencia Social en nuestro municipio. Su Presidenta, la Lic. Paola Delgadillo de Martínez, reunió a un equipo de profesionales para formular la estrategia ideal para obtener resultados positivos de inmediato.

El presupuesto gubernamental es insuficiente para cubrir todas las necesidades de las personas con discapacidad, pero si la sociedad entera participa mediante apoyo e inclusión, los problemas de mayor

³ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014. Base de datos.



importancia de las personas con discapacidad pueden disminuir. Una propuesta viable para llevar a cabo medidas de inclusión yace en la mejor herramienta que el planeta posee: su gente. La base entonces, debe ser la implementación de un programa educativo con un excelente modelo pedagógico. Uno que asegure la existencia de una adecuada cultura de la discapacidad. Por ello planeamos un esquema educativo basado en talleres vivenciales.

El problema, su contexto y los participantes

Las personas con discapacidad enfrentan serias barreras de actitud (estereotipos, estigma, prejuicio, discriminación, etc.), de comunicación (como la ausencia de suficiente información auditiva, en Braille, en Lengua de Señas, con subtítulos y en general más clara) y barreras físicas (desde escalones y espacios inaccesibles hasta la falta de equipo médico adaptado).

Negarles la oportunidad de beneficiarse de programas y servicios que presta el gobierno constituye una de las barreras políticas más delicadas. Horarios inconvenientes, e insuficiente tolerancia y comunicación son algunas de las barreras programáticas más difíciles de superar por personas con discapacidad.

¿Cuánto impacto tienen las barreras sociales para las personas con discapacidad en México?

Además de que más de un millón de mexicanos con discapacidad carece de afiliación médica, la falta de cultura de la discapacidad es la causa principal de que tan solo once de cada mil personas con discapacidad decidan atenderse cuando tienen un problema de salud.⁴

Únicamente el 15% de las personas con discapacidad han concluido el nivel de escolaridad secundaria (contemplando incluso a quienes tienen discapacidad visual y usan lentes). De hecho, casi una cuarta parte de la población con discapacidad que tiene más de quince años, es analfabeta.⁵

La tasa de participación económica representa a la población de 15 años y más, que trabaja o que busca activamente insertarse en el mercado laboral. Para la población con discapacidad dicha tasa es de tan solo 39.1%.⁶

En muchos ámbitos, las personas con discapacidad son el grupo vulnerable más discriminado de todos. Gran parte de ello se debe al desconocimiento de la verdadera dimensión de las capacidades de estas personas. Es cierto que la tolerancia hacia las personas con discapacidad no es nula, sin embargo el trato inadecuado hacia ellas es el predominante. Para saber cómo apoyarlos, ponerse en sus zapatos ayuda a despertar el sentido común y la empatía.

Tanto el Presidente Municipal de Morelia, Ing. Alfonso Martínez, como su esposa, la Lic. Paola Delgadillo, saben de la enorme importancia que representa una política educativa que instruya y promueva la inclusión y el trato adecuado hacia personas con discapacidad; por tal motivo dieron inicio al programa “Por

⁴ Ibidem.

⁵ Idem.

⁶ Idem.



un Morelia Incluyente”. En él se contempla la colocación de elementos de accesibilidad en la ciudad, sin embargo, como dice el spot televisivo *“Lo incorrecto” Una nueva mirada hacia la discapacidad*, de la Fundación Prevent española, “Está muy bien que las ciudades estén adaptadas, pero si las personas no lo están, no sirve de nada”. En efecto, el problema precisa ser abordando tanto de forma individual como colectiva, debiendo ser impartido a toda la población. Hacerlo desde la escuela es vital, el problema es actual y se debe atender de inmediato. Por ello, la Lic. Paola Delgadillo conformó un equipo de trabajo con miembros que se identificaran plenamente con el problema.

Dada mi experiencia al frente del Centro de Rehabilitación y Educación Especial Estatal y formación académica de psicóloga educativa, la Lic. Paola Delgadillo me pidió participar y ser la coordinadora de los cursos. En la plantilla de personal del Gobierno Municipal, se encontraban ya María Guadalupe Uribe Covarrubias, medallista nacional de lanzamiento de jabalina sobre silla de ruedas y Pedro Peña Barajas, integrante estatal del equipo de basquetbol sobre ruedas, así como campeón nacional de lanzamiento de bala y de disco. Ambos con buena preparación para impartir los módulos de accesibilidad, discapacidad física y deporte adaptado.

Prisila Pimentel León, intérprete oficial de Lengua de Señas Mexicana (LSM) de la Presidencia Municipal, posee atributos para ejecutar los módulos de discapacidad auditiva.

Impartir nuestros talleres por personas con discapacidad hace que el impacto sea mucho mayor. Tras consecuencias de crisis convulsivas, Cristóbal Marcet ha experimentado el incremento de dificultad que existe al poseer diversas discapacidades; esto le permite compartir experiencias y brindar instrucción en todos los módulos, interactuando con el resto del equipo para concretar cursos dinámicos.

La primera vez que escuché a Cristóbal fue durante una de sus conferencias. Dijo “Yo, tengo una discapacidad... tengo epilepsia. Por ella, he vivido las discapacidades más comunes. Por golpes o medicamentos mal diagnosticados, me he quedado sin ver, sin oír, sin que nada me huelo o sepa, me he roto los dos brazos, las dos piernas, las manos, la pelvis, en fin... por momentos he vivido lo que las personas con discapacidad viven todos los días”. Esto reafirmó la idea de que “vivir por un momento lo que viven las personas con discapacidad todos los días” sería la piedra angular de nuestro proyecto.

La estructura del método

Gracias a las actividades del Centro para la Cultura de la Discapacidad del DIF Municipal de Morelia, en menos de un año adquirimos experiencias enriquecedoras en la unidad de rehabilitación física, en los consultorios, en las aulas de educación especial y en los demás programas de capacitación. Estar en sus instalaciones fue fundamental para llevar a cabo la mejor planeación posible. No solo por la posibilidad de comparar distintos métodos pedagógicos en recintos totalmente distintos (incluso algunos exteriores), sino para experimentar los resultados de dichos métodos ante la diversidad social, cultural, económica, educativa, de género, edad y condición de salud. Los talleres vivenciales se han estado impartiendo durante aproximadamente diez años, pero el nuevo esquema comenzó en abril de 2016 y desde entonces se han ido perfeccionando constantemente, ahora son adaptados de acuerdo a las necesidades de los asistentes.

Puede parecer un método sencillo, sin embargo los detalles fueron minuciosamente planeados. Desde la ventilación, el olor del lugar, el timbre, voz, logros, interacción y apariencia física de los capacitadores, la hora, el lugar, los tiempos, el lenguaje utilizado, el volumen, colores y calidad de imagen de las proyecciones, hasta el tipo y tamaño de las sillas de ruedas y bastones blancos.



No obstante que las actividades parecen ser solo parte de algo que puede aplicarse en la gestión pedagógica, debido a la población y alcance que atendemos invadimos también la esfera escolar y la estructural (institucional). Nuestro método es cien por ciento inclusivo y muy distinto a los convencionales, proponiendo así, cambios significativos en el sistema educativo.

El recuerdo de las experiencias invitan a la reflexión, misma que se transmite de manera automática y el sentido común de los asistentes se activa constantemente. La estructura de nuestro programa está diseñada para que la enseñanza permanezca en el consciente durante un tiempo muy superior al de la enseñanza tradicional. El efecto multiplicador que desencadena este método, lo convierte en una herramienta perfecta para campañas de sensibilización, así como en una constante invitación a la enseñanza. Además de sencillos instrumentos de medición, su esquema permite cambios y actualizaciones.

Un taller vivencial

Dependiendo del público que asistirá al taller vivencial, la presentación cambia. Por ejemplo, las empresas o dependencias de cultura y turismo requieren conocer dinámicas de identificación de sonidos, olores y sabores, etc. Los niños pequeños aprecian proyecciones con caricaturas, juegos más sencillos, etc. Los talleres pueden realizarse en distintos lugares y las actividades en ellos pueden variar.

Lo ideal es que tengan una duración máxima de tres horas y se lleven a cabo de 9:00 a 12:00, de 10:00 a 13:00, de 11:00 a 14:00 o de 13:00 a 16:00 en un edificio fresco con sanitarios para personas con discapacidad, rampas y escalones en el edificio o por lo menos cerca de éste. Como ejemplo, a continuación detallo cómo se desarrolló uno de nuestros talleres vivenciales:

1.- Con orden y formalidad limitada, Cristóbal, Prisila, Lupita y yo invitamos a los asistentes, a subir a una silla de ruedas, ir al sanitario y pasarse al retrete; casi todos participaron aunque muy pocos lo lograron. A lo largo del recorrido se les dieron datos importantes sobre discapacidad y accesibilidad. Pedro permaneció en el salón designado preparando el equipo a ser utilizado y pendiente de asistentes que arribaban.

2.- Fuimos al salón, les di la bienvenida y con apoyo de un proyector y videos informativos les presenté el propósito de nuestros talleres y datos generales sobre la inclusión y la discapacidad.

3.- Lupita habló sobre la accesibilidad y discapacidad física; incluyó algunas de sus experiencias, proyectó imágenes de rampas y lugares inaccesibles y dotó a los asistentes de consejos prácticos.



4.- Se les proyectó un video sobre nota informativa donde un policía en EEUU tumba a una persona con discapacidad de su silla de ruedas. Cristóbal hizo una dinámica interactiva para que los asistentes opinaran.

5.- Pedro impartió el módulo sobre el deporte adaptado y experiencias personales.



6.- Les otorgamos antifaces a todos bastones blancos a diez de los asistentes. Les pedimos que se cubrieran los ojos; tenían que seguir la voz y direcciones que Prisila les daba. Los asistentes que no tenían bastón se tomaron del hombro de quienes sí tenían; todos permanecieron con los ojos vendados. Pese a las claras instrucciones, Pedro y Cristóbal guiaron a algunos asistentes por donde no debían ir y les pidieron buscar un Jeep entre los autos del estacionamiento.

7.- Al regresar al salón, se les pidió que compartieran su experiencia, enseguida se presentó un video sobre discapacidad visual. Prisila y Cristóbal les dieron datos y estadísticas sobre la discapacidad visual así como consejos para ciegos.

8.- Para abarcar el tema de la discapacidad auditiva, Prisila hizo que algunos de ellos transmitieran un mensaje mediante movimientos corporales de percepción visual sin hacer uso de su voz. El mensaje final no tuvo nada que ver con el original.

9.- Los asistentes aprendieron con Prisila el alfabeto en Lengua de Señas Mexicana y pasaron al frente para deletrear su nombre.

10.- Cristóbal impartió los módulos de discapacidad mental y discapacidad intelectual. Trataron de resolver juegos mentales (sin éxito), vieron un video emotivo y recibieron los consejos pertinentes.

11.- Finalmente, los felicitamos por su actitud, agradecemos su participación y les manifestamos cómo y dónde permanecemos a sus órdenes.

Los problemas ocasionados por la falta de cultura de la discapacidad vienen desde hace cientos de años, el tiempo transcurre y los problemas siguen presentes. A nosotros nos corresponde escribir el resto de nuestra historia.





VENEZUELA



SENDEROS DE UN PARTICIPANTE POR EL PROGRAMA DE ESTUDIOS ABIERTOS

Yusbei Y., Uzcátegui G.
Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez, Programa de Estudios Abiertos
yuzgon@gmail.com

Resumen

El Programa de Estudios Abiertos adscrito a la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez en el Estado Mérida de la República Bolivariana de Venezuela contempla una posibilidad de enseñanza aprendizaje antagónica a la educación convencional, ya que permite que sus participantes se empoderen de su proceso siendo parte de los asuntos medulares de la formación entendiéndose elaboración de proyecto para ingreso; creación de la comunidad de aprendizaje como espacio de para cultivar el saber donde se encamina el proceso de autoformación estando en compañía de un colectivo, en cuanto lo académico, lo social y hasta lo humano; concreción de la matriz curricular; evaluación (en el caso del programa autoevaluación reflexiva) y producto de investigación; de hecho el (la) participante tiene voz y voto en la toma de decisiones y está inmerso en todas las tareas necesarias para que alcance su titulación. Además el procedimiento es opuesto a la educación convencional porque tiene entre sus objetivos acreditar experiencias de los (as) participantes y por ello toma como materia prima los saberes de cada uno de los integrantes de las Comunidades de Aprendizaje.

Este texto permitirá un acercamiento de cada uno de los estadios por lo que transitan los (as) participantes de las Comunidades de Aprendizaje para dar cuenta del cambio de paradigma educativo que contempla el Programa de Estudios Abiertos y al mismo tiempo para dejar una idea clara de cada uno de los momentos en el recorrido académico de los (as) participantes.

Palabras claves: Programa de Estudios Abiertos, Comunidad de Aprendizaje, senderos.

TÍTULO	“Senderos de los (las) participantes por el Programa de Estudios Abiertos”
Autor	Yusbei Yanelba Uzcátegui González
Correo electrónico	yuzgon@gmail.com
Eje	Eje 1. Pedagogías emancipatorias desde los saberes pedagógicos.
Red a la cual permanece	REDEMIVE (Red de Maestros Investigadores de Venezuela)
Institución	Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez.
Modalidades de participación	Relato
Lugar en el que se desarrolla en trabajo	Mérida Estado Mérida. En diversas comunidad de Aprendizaje.



El Programa de Estudios Abiertos (ProEA) es una modalidad de estudios administrada por la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez en el Estado Mérida de la República Bolivariana de Venezuela. Se configura con procedimientos novísimos, consiguió su estatutos legal en el año 2014 a través de la Gaceta número 40.366 emanada por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria que regula los estudios de pregrado para salidas de licenciatura e ingenierías y la gaceta número 41.056 que dispone el ordenamiento legal para salidas de estudios de especialidad, maestría y doctorado.

Este programa surgió de variopintas experiencias a nivel nacional entre las que es necesario señalar, la universidad Simón Rodríguez, la Misión Cultura e incluso las experiencias de Educación Popular, sin embargo tiene sus particularidades, ya que entre sus pilares pedagógicos de funcionamiento está la acreditación de experiencias como modalidad de aprendizaje colectivo, la construcción de un proyecto por parte de una comunidad para el ingreso, así mismo las comunidades de Aprendizaje (C.A.) en Venezuela se proyectan como espacios formativos para desmantela la autoridad del docente como fuente única para alcanzar el conocimiento, empoderando al educando de su camino formativo, lo que establece una particularidad más del ProEA.

Ahora bien, siendo parte de un proceso educativo sin parangón se hace necesario dibujar de la manera más clara posible los Senderos que transitan los (as) participantes¹ del ProEA en su formación, los observaremos a continuación en una disposición ordenada:

En primera instancia una suerte de coincidencias, afectos, formas de ver el mundo, intereses y deseos de alternancia a la educación convencional (por diferentes razones, desde filosóficas, axiológicas, pedagógicas hasta económicas²), convergen en una asociación de personas, las cuales a su vez conforman en un primer momento un grupo interesado por crear una C.A. En este punto, este conjunto de personas entran en un proceso de quiebre con lo que han hecho usualmente en sus procesos pedagógicos formales y en un intervalo, casi siempre, parsimonioso van comprendiendo que se están integrando en un paradigma

¹ Nótese que no se habla de estudiante, sino de participante, ya que cada uno de los integrantes de una Comunidad de Aprendizaje tiene el mismo peso y valor. Los tutores o acompañantes formativos no tienen más preponderancia que los participantes.

² En el sistema Educativo Convencional Venezolano los estudios de cuarto nivel son muy onerosos.



educativo trasgresor de lo que usualmente se entiende por espacios formativos, a algunos los cautiva y convence para continuar y en otros provoca el deseo de evasión que los hace abstenerse de formar parte de esta oferta formativa.

I Creación del Proyecto:

Los (as) participantes que deseen cursar estudios a través del ProEA deben realizar un proyecto de postulación³, en el cual corresponde dar respuesta a ciertos asuntos relacionadas a la institución y/o comunidad que da marco al mismo, así como de la algunos datos de los solicitantes⁴, no obstante este ejercicio supone un esfuerzo de organización el cual en muchas ocasiones va perfilando los lineamientos que tendrá la comunidad en cuanto a pautas de convivencia. En este proyecto se expone las características de los (as) participantes y se declara el título por el cual optan sus integrantes, se vislumbra los espacios de organización social que avalan esta propuesta, así como las incidencias que puede tener el proyecto en el contexto que lo circunda. Para realizar el proyecto existe un formato disponible y entre sus renglones se contempla que los proponentes del proyecto planteen un posible tutor o acompañante formativo⁵ de la futura comunidad.

El proyecto es revisado por un grupo interdisciplinario que sugiere modificaciones o lo aprueba, estudiando al mismo tiempo el recorrido académico del tutor sugerido para dar o no el visto bueno, así mismo si no hubiera un tutor sugerido se asigna uno en relación a su pertinencia social y al objeto de estudio de la comunidad.

II Conformación de una Comunidad de Aprendizaje:

³ Es necesario aclarar que el Programa de estudios Abiertos no ofrece las llamadas carreras universitarias: medicina, derecho, educación, ingeniería, etcétera por el contrario oferta dos salidas universitarias las cuales dependen del perfil del participante con su respectiva sub sub. área, estas salidas están avaladas por la gaceta antes mencionada, se trata de Pedagogía Alternativa y Desarrollo Endógeno y en el caso de especialidad, maestría y doctorado las salidas son Gestión y Creación Intelectual, Pedagogía Crítica y Ecología del Desarrollo Humano.

⁴ Las Comunidades de Aprendizaje pueden configurarse en instituciones o comunidades organizadas con un fin formativo en común, desde labores manuales como artesanía lutería, agroecología, gastronomía, pasando por actividades artísticas como danza, ballet, artes plásticas, teatro, artes audiovisuales, hasta actividades netamente ligadas a la docencia como enseñanza de la ciencia.

⁵ Las Comunidades de Aprendizaje que funcionan de manera más orgánica son las que logran postular de sus propios participantes al tutor. Cada C.A. posee un tutor que acompaña el proceso formativo, por eso esta dualidad en su denominación, no obstante dentro de la comunidad otros participantes pueden fungir como tutores de algún tema en el que tenga más dominio que el tutor.



Luego de la aprobación del proyecto surge en el ProEA los espacios formativos que en este caso se denominan Comunidades de Aprendizaje (C.A.), las cuales pretenden revertir el funcionamiento de las aulas de clase, que en Venezuela continúan naturalizándose como lugares coercitivos donde los docentes ejercer autoridad sobre los estudiantes, y donde les transmiten información deslegitimando lo que los estudiantes pueden contribuir en la construcción de cada uno de las nociones que deben dominar.

Una C.A. está conformada por un conjunto de personas concentradas con el propósito de tener desarrollos en todas las facetas de la vida, ya que se contempla al ser, en todo su esplendor, esta escalada tributa en sus labores porque el primer radio de acción de la C.A. es en lo profesional, de hecho las C.A. funcionan en espacios de ejercicio profesional y a partir de los resultados conseguidos en ellas se alcanzan cambios en las prácticas laborales y a su vez se fija el desarrollo de la actividad académica a largo plazo; sin embargo en el momento de ingreso a la comunidad, los participantes no necesariamente están claros acerca de la dinámica de estudio y su diferencia con la educación convencional. La razón de esta divergencia son las diferencias en las formas de funcionamientos del ProEA, respecto a la escuela convencional, estos funcionamientos que estamos debatiendo en el presente relato.

El principio básico en las C.A. es llevar a una nueva dimensión el concepto de aprendizaje porque en ellas no hay una figura única que instruye, llamada docente, sino que este personaje acompaña el proceso formativo, de hecho diferentes personas pueden ocupar este rol. Los participantes revelan a los otros sus habilidades y en lo posible alcanzan el objetivo que comprendan el conocimiento para luego aprehendan, se insiste en que se deben respetar los procesos personales en la apropiación del conocimiento, nunca pretender depositar información, estamos contra las prácticas de la educación bancaria que denuncia contundentemente Freire *...el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido* (Freire, 1975:45), coincidimos con el autor al considerar que la información queda despojada sino se vincula con la realidad, cada uno aprende al ritmo de sus capacidades e intereses. En medio de estas propuestas emerge la dinámica de funcionamiento de los encuentros en las C.A., que se denominan



encuentros de saberes; en síntesis ellos abren la posibilidad de compartir el conocimiento de cada uno de los (as) participantes.

Para mayores alcance en la CA podemos mirar a Mathew Lipman quien delimitó la noción de *Comunidad de Investigación* como un modelo de filosofía para niños, él propone convertir los grupos escolares en grupos de investigación, donde sus integrantes, los niños y niñas de un curso escolar, actúen como pares investigadores y puedan rebatir a sus compañeros en cualquier asunto, para ello es necesario despertar el interés de descubrir en los estudiantes, deslastrando del campo educativo la memorización y la repetición sin comprensión. Si dimensionamos esta propuesta en todas sus posibilidades notaremos que cualquier espacio formativo puede llegar a ser una comunidad de investigación lo cual aseguraría la búsqueda del conocimiento y no su replicación.

III La Autobiografía

El sendero individual de cada participante lo emprende al empezar a realizar su autobiografía que configura un proceso de introspección, este manuscrito puede llegar a ser un elemento catártico en la vida de quien la realiza, por ello, no se debe conducir por ninguna vía específica, es de creación libre, cada cual ha vivido según sus circunstancias y tiene libertad de contar su vida como lo decida, en ningún caso debe ser un documento para el ingreso o permanencia de un miembro en una C.A., ya que si hablamos de un cambio de paradigma educativo se tiene que actuar en consonancia con ello y por lo tanto sensibilizar a los (as) participantes a realizar el proceso en armonía con sus principios y entrando en concordancia con la propuesta educativa.

La autobiografía da la posibilidad de decir la palabra auténtica, la que compromete al individuo con su realidad, de esta manera contextualizar una historia personal con circunstancias colectivas, es una estrategia vital para darse cuenta que podemos incidir en nuestro tejido social para mejorarlo, de esta manera cambia el ser que la escribe, crece como persona y se transforma el entorno que lo rodea. De igual forma es el primer paso para empoderarse del conocimiento haciendo memoria de todo aquello que tributó en la formación de las diferentes habilidades de los (as) participantes, sin embargo así como es necesario dar valor a todas las capacidades también es necesario denotar las carencias para ir saldándolas en la C.A.



IV El Portafolio

Una vez realizada la autobiografía, o en paralelo con esta elaboración, se empieza a realizar el portafolio el cual debe llegar a ser un instrumento de categorización de los aprendizajes y conocimientos adquiridos por los (as) participantes de las C.A., con la finalidad de valorar sus transcursores formales, y no formales, lo que configura una amplia reflexión acerca del saber que posee el participante en su área de interés.

Esta categorización del saber y la experiencia debe ser desde el estadio científico, es decir los (as) participantes se comprometen a realizar un esfuerzo de abstracción e ir conceptualizando cada uno de los elementos que manejan en su proceso inter-trasdisciplinario curricular, el portafolio valora los saberes, las experiencias o y los estudios formales para así poner en evidencia que lo dominan no sólo a partir de la práctica sino desde la posibilidad de discernir desde cualquier ángulo la materia en cuestión

V La Matriz Curricular

En el siguiente camino por el que los (as) participantes del ProEA deben transitar es por la generación de la matriz curricular, tal como se decidió llamar desde octubre de 2015, durante el *III Encuentro de Saberes y Experiencias*⁶, anteriormente se le denominaba malla curricular, se hizo este cambio de nomenclatura posterior al ejercicio dialógico entre las comunidades de aprendizaje sobre el tema de pedagogía alternativa cuyas formas de trabajo constituyen el funcionamiento de las C.A., en ese ejercicio se determinó que ese es el término adecuado por cuanto el listado de saberes emerge de los (as) participante tal como una matriz.

Este proceso consiste en concretar las conciliaciones hechas en el portafolio, es decir en el desarrollo de este instrumento pedagógico los (as) participantes le dan sentido al conocimiento que manejan hilándolo en una disposición lógica de abstracción⁷, en el portafolio reflejan los conocimientos aprehendidos, el objeto de esta tarea es ordenar el conocimiento que el participante posee en una lista de saberes, por lo tanto es un proceso

⁶ Evento anual del ProEA donde las C.A. intercambian experiencias sobre las actividades desarrolladas en sus espacios y a vez donde dan cuenta de sus avances de creación científica.

⁷ En la escuela convencional existe un hilación preestablecida, en el ProEA debe concretarla cada participante.



individualizado, sin embargo en el acuerdo inicial de la C.A. pudieron existir acuerdo sobre contenidos mínimos que debía dominar el egresado en un área determinada y por lo tanto esos contenidos deben reflejarse en la matriz curricular, cada cual puede intervenir en la creación de la matriz curricular de su C.A. e incluso definir las diferencias específicas de su propia matriz en función de sus experiencias, de hecho los participantes siempre serán protagonistas en las decisiones que se deban tomar de su proceso formativo.

VI La Investigación

Luego del tránsito para la construcción de la autobiografía y el portafolio como momentos de consolidación de lo aprendido deriva la precisión de un sujeto de estudio que en la mayoría de los casos es un tema sobre el cual ha venido circulando el participante en su vida profesional, he aquí la investigación. Transversalmente el proceso descrito va dando como resultado el auto-concepto, el participante cual artista esculpe su ser, su hacer, su convivir y su conocer, que implica una revisión y ascenso personal constante que a su vez permite el crecimiento académico pero no de manera particular sino en colectivo, dentro de la C.A. El tema elegido a su vez favorece a la evolución de la comunidad, ya que tributa aportes en la posible solución de problemáticas reales del contexto que abraza a este espacio académico.

La metodología no depende de lineamientos arbitrarios que complacen una visión de ordenamiento de la información como el método APA (Asociación Estadounidense de Psicología: American Psychological Association), como normalmente se pretende encausar los trabajos finales de grado en las universidades venezolanas, sino que dependen de la temática tratada y surgirá de ella. Tal como dice Morin citando a Antonio Machado *Caminante no hay camino, se hace camino al andar*, ya que no se preestablece una método de trabajo a priori para después someterse a ella, sino se va usando las técnicas y estrategias de investigación a medida que van surgiendo las necesidades, es pertinente mencionar que se plantea a los (as) participantes la posibilidad de hacer un libro como producto de investigación en el cual evidentemente se puede usar el relato como forma de expresión.

Es pertinente en este punto mencionar que en este camino que se construye con el objeto investigado se llegan hacer hibridaciones de métodos como lo cuantitativo con lo cualitativo tratando de tener una división más compleja de todos los elementos que abarcar



el objeto disertado o abordando métodos como el holístico que intenta incluir todas las dimensiones de un asunto para obtener más fieles resultados en las investigaciones, no obstante el sujeto de estudio será quién marque la senda para avanzar en la investigación.

VII La Autoevaluación como estrategia para el empoderamiento del saber.

En nuestro entorno educativo ProEA estamos convencidos que el camino de la evaluación convencional Venezolana que consiste en evaluación diagnóstica, acumulativa y final que compromete una serie de instrumentos de valoración que dejan de lado lo humano y en muchas ocasiones también lo contextual de la información aprendida, no se ajusta a los procesos en las C.A., la evaluación per se contempla una serie de vicios que perjudican el aprendizaje y que no revelan lo que domina un estudiante, por tanto se ha propuesto desde esta humilde servidora la posibilidad de realizar la autoevaluación reflexiva.

En la autobiografía se empieza a concebir este sendero de exploración y se va delineando a través de la autovaloración que debe asumirse como una forma de operar de los participantes en las C.A. en palabras de Morin *“El sujeto sin poder dejar se ser egocéntrico, debe elaborar un metapunto de vista, que le permita objetivarse, considerarse a sí mismo y actuar pacientemente sobre sí mismo: largo trabajo de aprendizaje y enraizamiento de la reflexividad”*. (Morin, 2006: 102). Es importante hacer notar que en este fragmento de Morin se dejan ver tres momentos del autoexaminarse: observarse, crear un criterio y proceder sobre uno mismo; momentos esenciales para enmendar situaciones sobre el transcurso individual del aprendizaje. Este metapunto de vista es lo que en la pedagogía se conoce como metacognición, la posibilidad observar e intervenir el proceso de autoconcepto académico.

La autovaloración debe pasar por una discusión y afianzamiento ético de los participantes, ya que como es sabido estamos inmersos en un sistema de competencias⁸ que nos empuja a simular saber más de lo que en realidad conocemos para (supuestamente) obtener mejores resultados, por ello es indispensable discutir sobre la responsabilidad que se tiene al autoevaluarse. De hecho si usamos esta estrategia desde el principio de la trayectoria dentro de la C.A sus resultados pueden constituir una posibilidad de completar

⁸ El sistema social promueve la competencia porque tiene entre sus preceptos la idea de premio y castigo, premia al que hace todo según su conveniencia y castiga aquel que no se adapta a sus condiciones.



y/o afianzar el conocimiento, puesto que, si el (la) participante en el momento de elaboración de la autobiografía confiesa honestamente sus limitaciones, puede potenciar sus elementos deficitarios en su recorrido en la C.A.

La Autoevaluación debe hacerse con un criterio ético que esté en constante vigilancia de las actuaciones propias. Para Morin se trata del autoexaminarse y para ello hace un llamado de atención sobre algunos elementos que tenemos que tomar en cuenta para realizar esta tarea:

El trabajo de introspección es extremadamente difícil, pues encuentra innumerables trampas debidas:

- a la complejidad interior de la mente, que contempla la multipersonalidad potencial en cada uno de nosotros,
- a las zonas ciegas y sus carencias, que nos hacen tan indulgentes para con nuestros errores y tan severos para con los otros,
- a los mecanismos de autojustificación,
- a la self-deception, a la mala buena fe o la buena mala fe,
- a la memoria y al olvido selectivos, a la creación en pseudo recuerdos,
- a nuestra tendencia a la autojustificación que traslada siempre al prójimo el error o la falta,
- al odio que ciega, a la sentimentalidad que idealiza,
- al resentimiento injusto: se odia aquello que se ha herido (Séneca) (Morin, 2006: 103).

En este planteamiento Morin demuestra cómo normalmente se nos hace más sencillo cuestionar a otros que revisarnos serenamente, por ello los (as) participantes de las C.A. deben estar muy atentos (as), son ellos (as) responsables de su proceso de aprendizaje. Es indispensable estar en autovigilancia para distinguir el sendero y tener constante intervención, tomando las decisiones más pertinentes en la travesía, lo contrario sería una ilusión de conocimiento. Deben ser tan francos como puedan y sólo plasmar en su trayecto académico lo que realmente conocen en función de sus saberes y experiencias. Evidentemente no es una tarea fácil porque estaremos en contracorriente, sin embargo, si el (la) participante hace de manera completa su interacción con el paradigma educativo es simplemente lógico autoevaluarse de manera sensata y justa.

Desde el mismo lugar de importancia intervienen los (as) otros (as) participantes de la C.A., quienes confrontan lo expuesto por quien se autoevalúa, extrapolando el pensamiento de Piaget los pares jugarán un papel de “reguladores”, ellos serán los que validen o invaliden lo que está afirmando el (la) participante. En las C.A. cuando hablamos de este tema hago un ejercicio de supuestos, pretendamos que un participante de una



comunidad de agroecología usa agroquímicos y que a pesar de su recorrido por la comunidad no deja su práctica, cumple con todos los procesos dentro del PROEA y egresa de la C.A. como agro-ecólogo, quién tiene responsabilidades... Siempre se llega a la misma conclusión. Todos los miembros de la C.A.

Entonces el proceso de evaluación y autoevaluación será compartido entre el (la) participante que se evalúa, los otros miembros de la C.A. y el acompañante formativo de la C.A. El primer paso lo debe dar el participante realizando una “autoevaluación reflexiva” que consiste en hacer una descripción de lo que sabe de cada tópico de su recorrido y asignarle un puntaje. El segundo paso es la revisión en colectivo de esa valoración, para ello los participantes deben estar sensibilizados sobre la postura necesaria para asumir esta responsabilidad, pues de lo contrario podrían llegar a subestimar o sobreestimar los conocimientos del otro (a) Finalmente, participa el acompañante formativo para finalizar el proceso y decidir entre todos (as) y de manera dialógica la calificación que quedará para el (la) participante en cada tema.

Claramente no se está inventando una estrategia de evaluación, pues en algunos programas educativos se aplican estas formas que se denominan *co-evaluación* en relación de la intervención que pueden hacer los pares y *heteroevaluación* en el caso de la calificación que hace el docente; lo innovador aquí no son las estrategias sino el modo de asumirlas, ya que en el ProEA cambiamos del paradigma del control al paradigma de la confianza y el auto control, por ello la intervención del acompañante formativo es transversal sobre todo cuando existan situaciones complejas con algún participantes que en ningún caso es el objetivo perseguido.

Se sugiere que todo el proceso de autoevaluación se haga cuando se estime que el participante ha finalizado todo su período formativo, puesto que transversalmente se puede conocer más sobre un tema que suponer que un participante aprehende todo lo necesario de un asunto en un lapso determinado y limitado de tiempo. Es necesario recordar en este punto que la educación convencional va evaluando curricularmente conforme va terminado un período escolar, pero en el ProEA el aprendizaje no está parcelado se distinguen en procesos intertransdisciplinarios y por ello no sólo se dan unos puntajes para cerrar un proceso y con ello alcanzar una meta académica, sino por el contrario se alienta a que el



participante continué indagando sobre los contenidos discutidos en C.A. y plasmados como saberes.

De esta manera la autoevaluación reflexiva es un proceso que se desarrolla durante el recorrido en la C.A., ya que el participante va realizándola invariablemente y sin presiones el transcurso formativo, al ir terminado su camino en la C.A. debe construir con sus pares y su acompañante formativo su matriz curricular y colocar una ponderación cuantitativa de sus saberes.

VIII El Cierre del proceso:

Si desde el ingreso a la C.A el proceso se hace de manera cónsona con la propuesta educativa, delineado el sendero a partir de la autobiografía y el portafolio, va conducir a los (as) participantes de manera orgánica a la construcción del trabajo de investigación. De hecho hemos sostenido que la autobiografía justifica la investigación porque denota por qué elegir un tema y no otro; así mismo el portafolio abrirá algunas referencias teóricas que van ahondados en el proyecto de investigación, producto de vital importancia para el participante. Esto dará cuenta de esas nociones que ha encarnado y puesto en práctica, y para aquellos participantes que no tengan referentes teóricos sino sólo prácticos deberán, en compañía del tutor así como de los otros participantes dar el salto a la abstracción comparando su visión con la de algunos autores importantes en el tema que lo ocupa.

Así mismo es de importante mención que el portafolio es un producto para ser revisado y compartido en la C.A., ya que son todos sus miembros quienes pueden dar fe de la trayectoria de los otros (as), cabe decir que pueden dejar constancia porque hayan sido compañeros de caminos o porque en la C.A. cada cual demostró su conocimiento a través de diferentes estrategias⁹, por ello la exhibición del portafolio se hace en una sesión de la C.A. con la presencia de algunas personas que también dominen el tema, estas personas pueden llegar a ser asesores o incluso jurados¹⁰ de los trabajos de investigación, el propósito es que en el momento de la presentación final del trabajo no existan correcciones

⁹ Se propone que en las C.A. no se utilice solamente la clase magistral sino otras actividades alternas, principalmente el ejercicio dialógico.

¹⁰ A partir el *III Encuentro de Saberes y Experiencias* hemos acordado denominarles testigos.



sustanciales del producto de investigación y que finalmente esté en consonancia con la trayectoria del participante y de la C.A.

El camino del participante culmina con un proceso administrativo sin complicaciones en el cual debe hacer entrega de su autobiografía, su portafolio junto con la autoevaluación reflexiva (valoración cualitativa) que se convertirá en una constancia de notas (valoración cuantitativa) para que no tenga inconvenientes en el campo profesional¹¹ y la exposición de su trabajo de investigación.

Muchos son los senderos que cada comunidad de aprendizaje y cada participante transitan, puesto que esos elementos descritos son puntualizaciones de las columnas de formación del participante, pero en esa estructura muchos otras rutas surgen como esenciales en la formación; en seis años de funcionamiento desde la Universidad Politécnica Territorial de Mérida Kléber Ramírez, hemos reiterado nuestra convicción de que cada cual aprende de una forma particular y que es necesario legitimar esos procesos.

La acreditación de experiencias ha permitido refrendar los saberes de baluartes en diferentes áreas: el señor José Robiro Pérez (agroecólogo) como Técnico Superior en Desarrollo Endógeno en Agroecología, La señora Olga Veloz (escritora) como bachiller, actualmente optando a la licenciatura, el señor Carlos Danéz (director de teatro) como bachiller y seguidamente como Licenciado en Pedagogía Alternativa en Desarrollo Artístico, el señor Alexis Yanes (constructor popular) como Licenciado en Pedagogía Alternativa en Construcción Alternativa y muchísimos otros que harían de la lista interminable. Que nos demuestra que vamos por buen camino y que seguiremos en él si seguimos atendiendo los presagios que muestran las comunidades y sus participantes.

Por su parte todo el recorrido hecho por los senderos descritos dejan huellas en los (as) participantes en su actuación como nuevos ciudadanos, para que sean sujeto de cambio en aquello que un buen número de habitantes del mundo apreciamos como negativo, gran responsabilidad histórica, asimismo otro camino se abre en el recorrido de estos

¹¹ Esta conversión se hace por razones administrativas, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología, al cual estamos adscritos maneja valores numéricos en sus documentos de valoración.



participantes pues ahora podrán, con el criterio del baquiano, asistir el sendero de otros compañeros de la C.A.

Referencias Bibliográficas:

FREIRE, Paulo “Pedagogía del Oprimido”. Editorial Siglo XXI, Madrid: 1975.

LIPMAN, Matthew “Pensamiento Complejo y Educación.” Proyecto Didáctico Quirón, Madrid: 1997.

MORIN, Edgar “El Método: 6 Ética” Cátedra Teorema, Madrid: 2006.



