

PALABRA Maestra

PUBLICACIÓN DEL PREMIO COMPARTIR AL MAESTRO

Auspiciado por la Fundación COMPARTIR ♦ Distribución gratuita ♦ ISSN 1657 - 3102

Bogotá D.C., Colombia ♦ Septiembre de 2004 ♦ Año 4 - Número 8. ♦ 27.000 ejemplares

"Lo que se piensa bien se expresa bien, la debilidad es producto de la confusión, solo allí donde hay claridad y orden la fuerza surge como algo natural".

Gonzalo Cataño

"Hacer siempre lo que a uno le gusta y solo eso es la fórmula magistral para una vida larga y feliz".

Gabriel García Márquez

Una travesía por el territorio pedagógico de nuestro país

Alejandra Fernández V.

Directora Ejecutiva del Premio Compartir al Maestro

Por fin alguien se interesa en las cosas lindas que nos enseña nuestra profesora, con ella estamos aprendiendo a vivir en paz y armonía.

Alejandra Velandia, cuarto grado

Colegio Camilo Torres, Sede Antonio Nariño, Aguazul, Casanare

Testimonios como este, recibidos de los estudiantes entrevistados en las visitas hechas a los maestros y maestras preseleccionados, dan cuenta de cómo a lo largo y ancho de nuestro país se están desarrollando propuestas pedagógicas novedosas que, de manera creativa, dan respuesta a las preguntas que cotidianamente se plantean en sus aulas de clase.

Así el Premio Compartir al Maestro se consolida como una herramienta para reflexionar y analizar la propia práctica docente, una alternativa para sistematizar las experiencias pedagógicas y un instrumento que permite identificar y difundir buenos proyectos, capaces de convertirse en aliciente para que otros docentes se aventuren a cambiar, a explorar caminos, a sistematizar sus búsquedas y, a la vez, compartirlas con sus colegas.



El 13 de diciembre de 2003 nos llegó la primera propuesta a esta sexta versión del Premio y desde ese día empezaron a llegar más y más hasta el 15 de marzo de 2004, fecha del cierre de la convocatoria. ¡En total recibimos 1.976 propuestas de maestros y maestras de todo el territorio nacional!

¿Qué nos muestra la convocatoria?

Este año el área con mayor número de postulaciones recibidas fue *Lenguaje* con un total de 302, seguido por *Básica Primaria* con 295 y *Ciencias Naturales* con 212. El consolidado de los seis años del Premio muestra una tendencia similar, ya que históricamente en estas tres áreas se ha distribuido la mitad de las convocatorias recibidas en el Premio, siendo significativamente mayor el porcentaje en *Básica Primaria* con el 27%.

Si observamos la participación de los maestros de Colombia por regiones encontramos que se recibieron 1.117 propuestas de la



región Andina, 404 del Caribe, 354 del Pacífico, 61 de la Orinoquia y 33 de la Amazonia. De igual forma, gran parte de las convocatorias corresponden a Bogotá y Cundinamarca con 385 y 106 respectivamente, seguidos por Antioquia con 178, Valle del Cauca con 173, Atlántico 103, Nariño 102 y Boyacá 95. Cabe anotar, como se dijo anteriormente, que se recibieron postulaciones de todos los departamentos del país. Por otro lado, la proporción entre capitales y otras ciudades y municipios es 50/50. Por ciudades se destaca la participación de Medellín con 77 propuestas, Cali 70, Barranquilla 56, Pasto 50, Santa Marta 37, Cartagena 32 y Bucaramanga 30.

La tendencia respecto al género evidencia resultados homogéneos en relación con años anteriores, esto es, el 61% de las postulaciones recibidas este año corresponden a mujeres y el 39% a hombres. Finalmente, la distribución entre el sector oficial y privado nos reafirma nuevamente los resultados obtenidos en las versiones preliminares de una proporción de 80% y 20% respectivamente.

Otro elemento de registro en esta versión del Premio es la proporción de propuestas recibidas por internet que alcanzó el 10%, buen indicador del aumento en el número de maestros que movidos por su deseo de participar, encuentran en la tecnología una alternativa para hacérselas llegar. Esto constituye un llamado para continuar con la ampliación y optimización de todas las redes de comunicación entre los participantes y de ellos con el Premio.

(Continúa en la página 3)

CONTENIDO

Conozca en *Una travesía por el territorio pedagógico de nuestro país* el proceso seguido por el equipo del Premio Compartir al Maestro para evaluar las propuestas recibidas a la convocatoria 2004, así como los criterios de evaluación. Pág. 1

En 17 nominados, 17 experiencias pedagógicas usted podrá acceder a las reseñas de los maestros y las maestras nominados al Premio Compartir al Maestro 2004, conocer las preguntas que dieron origen a su experiencia, la estrategia pedagógica adelantada, sus principales logros y los datos de estos maestros para entrar en contacto con ellos. Pág. 4

Mi historia con Angelita es el relato vivo de una experiencia de Melva Inés Aristizábal –Gran Maestra Premio Compartir al Maestro 2003– donde su autora nos muestra cómo una niña, Angelita, le señaló el camino para trabajar con ella, a la vez que le hizo ver cómo, contrario a lo que pensaba, que sí estaba preparada para trabajar con niños con necesidades especiales. Pág. 12

Carlos Eduardo Vasco, con su artículo *¿Pueden maestros y estudiantes investigar?* nos pone ante la disyuntiva de investigar o no en el aula y, para aquellos a quienes se les revive, a pesar de todo, la pasión por el conocimiento y el deseo de investigar, ofrece algunas pistas que pueden ayudar a hacer realidad la investigación en el aula. Pág. 14

"La investigación necesita tanto de la pasión como de la razón, en una combinación proporcionada, en dosis que se enriquezcan entre sí" dice Rodolfo Masías en *Investigación: el reto de la permanente resignificación* donde nos señala cómo no hay una verdad estática, no hay un método universal, si una búsqueda constante, una vida dedicada al conocimiento que "vale la pena y tiene sentido". Pág. 18

El Primer Encuentro de Grandes Maestros se constituyó el pasado 25 de agosto en la antesala al Premio Compartir al Maestro. Conozca quiénes participaron en él y qué tópicos se desarrollaron. Pág. 20





FUNDACIÓN COMPARTIR

PRESIDENTE

Pedro Gómez Barrero

CONSEJO DIRECTIVO

Eduardo Aldana V. ♦ Jurgen Haas L.
Ignacio de Guzmán M. ♦ Jorge Cárdenas
G. Eduardo Villate B. ♦ Carlos Pinzón M.
Humberto Vegalara R. ♦ Margarita Vidal G.
Monseñor Arturo Franco A. ♦ Luisa Gómez G.

DIRECCIÓN GENERAL

GERENTE GENERAL
Gustavo Pulecio G.

SUBGERENTE GENERAL
Alba Lucía Gómez V.

DIRECTORA PREMIO COMPARTIR AL MAESTRO
Alejandra Fernández V.

SUBGERENTE DE EDUCACION
Javier Pombo R.

PALABRA MAESTRA No. 8

Septiembre de 2004

CONSEJO EDITORIAL

Pedro Gómez B. ♦ Mauricio Rodríguez M.
Gustavo Pulecio G. ♦ Alba Lucía Gómez V.
Luisa Gómez G. ♦ Javier Pombo R.
Alejandra Fernández V.

COORDINACIÓN EDITORIAL
Mariana Schmidt Q.

CORRECCIÓN DE ESTILO
Lilia Carvajal A.

DISEÑO GRÁFICO
Diana Castellanos A.

FOTOGRAFÍAS
Archivo Fundación Compartir

ILUSTRACIÓN
Ana María López N.
Francisco Rodríguez P.

PREPrensa DIGITAL
Periódico Portafolio

IMPRESIÓN
Periódico Portafolio

TIRAJE
27.000 ejemplares

Las opiniones expresadas en este periódico no comprometen necesariamente el pensar de la Fundación Compartir.

FUNDACIÓN COMPARTIR
Calle 67 No. 11-61

Teléfono PBX: 312 6055 Fax: 312 5006

Correo electrónico
educacion@fundacioncompair.org

www.fundacioncompair.org
Bogotá, D.C.

Para la Fundación Compartir es motivo de satisfacción entregarles un nuevo ejemplar de **Palabra Maestra**, esta vez con un criterio editorial distinto, que busca por una parte, establecer una comunicación más directa, fluida y amable con nuestros lectores y, por otra, ponerse al servicio de los docentes del país como escenario de intercambio de experiencias pedagógicas y de reflexión.

Sin lugar a dudas encontrarán aquí un nuevo periódico, tanto en el manejo de sus contenidos como en el lenguaje empleado, y claro está, en el diseño gráfico para que su lectura sea más amable. Esperamos que muchos más maestros y maestras se comuniquen con nosotros y generemos así un diálogo que permita a **Palabra Maestra** responder cada vez más y mejor a sus necesidades profesionales.

El Premio Compartir al Maestro 2004 está en su recta final. El jurado ya ha seleccionado, entre las 1.976 propuestas recibidas, a 17 maestros que aspiran a obtener el título de Gran Maestro Compartir. En este ejemplar ellos son los grandes protagonistas y por ese motivo incluimos una reseña de sus propuestas, como homenaje a su labor. Invitamos a los lectores a entrar en diálogo con estas experiencias que quizá los sorprendan, o con las cuales se sientan identificados o tal vez crean necesario argumentarlas, entonces, adicionalmente les proporcionamos las direcciones para que puedan ponerse en contacto con ellos. Es nuestro deseo generar una red de maestros que se enriquezca con las experiencias de nuestros docentes galardonados.

Si bien la lectura y análisis de las propuestas recibidas este año nos señaló una vez más la presencia de docentes comprometidos con su labor, también nos planteó algunos interrogantes, principalmente respecto al concepto de investigación manejado en las instituciones educativas. Con alguna preocupación vemos cómo de manera muy ligera, se hacen afirmaciones del tipo “nosotros estamos investigando tal o cual cosa” o “nuestros estudiantes investigan a propósito de...”. No obstante, las acciones mismas nos develan que aquello que hacen o ponen a hacer a sus estudiantes no es investigación al no tratarse de una labor rigurosa, metódica, revisada de manera inclemente, que lleve a replantearse las preguntas, a exigir la búsqueda de nuevos caminos, a debatir. Por este motivo, **Palabra Maestra** invitó en esta oportunidad a Carlos Eduardo Vasco y a Rodolfo Masías para que, cada uno desde su punto de vista, nos aportara luces sobre esta materia.

También quisimos hacer en este número un homenaje a Melva Inés Aristizábal, Gran Maestra 2003, invitándola a que nos escribiera a propósito de una de sus tantas experiencias con niños y niñas especiales. Su relato pone de relieve, sin lugar a dudas, a una docente excepcional que se siente retada siempre por las dificultades de sus estudiantes.

Este ha sido un año muy especial para el Premio y queremos compartir con ustedes algunos de los reconocimientos que nos han hecho y que nos llenan de orgullo. En enero Anthony Kennedy, presidente de la Fundación *Best Buddies International*, institución que impulsa la integración de niños especiales a las aulas regulares de clase, vino a nuestro país y en su agenda incluyó una visita a Melva Inés Aristizábal. Allí, en Pensilvania, Caldas, estuvimos con él, acompañados también del presidente Álvaro Uribe Vélez y de la ministra de Educación, Cecilia María Vélez. La conclusión de Anthony Kennedy es que las actividades realizadas por esta maestra son dignas de ser mostradas en el mundo como ejemplo de lo que su Fundación desea promover.

Por otra parte, en el mes de mayo, el Premio Compartir al Maestro fue elegido por la Secretaría del Convenio Andrés Bello –Secab– como una de las mejores prácticas en Colombia. Con esta distinción, la Secab “pretende hacer un reconocimiento a las capacidades locales para hacer cosas de calidad y facilitar que los países miembros se beneficien de las experiencias de otros...”. Para gran satisfacción nuestra, el Premio será replicado en otros países de Latinoamérica, lo que permitirá que maestros de países vecinos muestren sus experiencias y, quizá, con el apoyo de la Fundación Compartir y de la Secab, podamos crear redes de maestros latinoamericanos.

Finalmente, el 25 de agosto realizamos el Primer Encuentro de Grandes Maestros en Bogotá, donde se reunieron más de 400 docentes de colegios privados y oficiales, quienes pudieron conocer de cerca las propuestas ganadoras del Premio y entrar en una verdadera interacción con sus gestores lo cuales, además, ofrecieron a los asistentes algunas orientaciones para la presentación de sus propuestas a convocatorias futuras. Es nuestro propósito llevar a cabo encuentros similares en todas las regiones del país.

Estamos muy cerca del final. El 7 de octubre se realizará la ceremonia del Premio Compartir al Maestro 2004 en las instalaciones del Teatro Colsubsidio Roberto Arias Pérez de Bogotá donde entregaremos este año 40 millones de pesos al Gran Maestro. Adicionalmente, la Fundación Carolina de España aportará una viaje de estudio para el ganador y los tres maestros ilustres a través de su Programa de Experiencia Educativa en el Exterior. Será, como todos los años, una noche memorable para los galardonados y para todos nosotros en la Fundación Compartir.

Nuevamente, un excelente equipo de trabajo que labora arduamente durante doce meses ha hecho posible que la imagen de los maestros de Colombia sea exaltada y su labor sea reconocida. Damos la bienvenida a Alejandra Fernández, nueva directora ejecutiva del Premio y a Mariana Schmidt, editora de **Palabra Maestra**.

Luisa Gómez G.
Vicepresidenta Fundación Compartir

El estudio y análisis de cada propuesta

El proceso de selección de los maestros visitados fue arduo y complejo. Una vez armamos la base de datos general, el paso siguiente fue el estudio y análisis minucioso de cada una de las propuestas, apoyándonos en un grupo de formadores de formadores de la más alta calidad profesional en diferentes áreas, a quienes se les asignaron, de acuerdo con su disciplina, las propuestas que íbamos a evaluar.

Al igual que en años anteriores, la elección tuvo como base la alta calidad pedagógica de las propuestas conforme a los criterios de profesionalismo identificados por el Premio, a saber:

- ♦ conocimiento temático y didáctico
- ♦ visión del maestro
- ♦ método reflexivo y sistemático
- ♦ interacción con el entorno

Posteriormente, en lo que hemos llamado los paneles de expertos, ellos y ellas pusieron en común sus conceptos para analizar las propuestas y preseleccionar 65. Estar en este grupo es ocupar ya un lugar importante en la convocatoria. Luego, con los mismos criterios se seleccionaron 26 maestros y maestras quienes serían visitados en sus instituciones. A todos y cada uno de los participantes les enviaremos una carta de retroalimentación que contiene las recomendaciones del experto y cuyo propósito es dar luces sobre cómo mejorar su propuesta pedagógica y por lo tanto el escrito. Con esto los invitamos entonces, desde ya, a participar en la próxima versión.

Las visitas, una travesía por el territorio pedagógico de nuestro país

Lo que él nos enseña es una herramienta para cualquier profesión y solo a partir de esta formación pueden darse soluciones a los problemas.

*Diana Silva, undécimo grado
Colegio Nuevo Gimnasio, Bogotá, D.C.*

Entre los 1.976 maestros y maestras que se presentaron y los 65 preseleccionados por los panelistas, fueron escogidos 26 a quienes se visitaría en sus instituciones educativas (ver recuadro).

Antes de proceder a contarles cómo hicimos las visitas, es importante anotar que 15 de ellos ya se habían postulado antes, lo cual hizo evidente su compromiso e interés por fortalecer sus propuestas pedagógicas a partir de la retroalimentación recibida del Premio.

Este aumento de participantes previos nos lleva a considerar que el trabajo continuo, sistemático y reflexivo, conduce a fortalecer propuestas pedagógicas creativas e innovadoras que responden a las preguntas planteadas y a las necesidades de los estudiantes y la colectividad. Hay, sin lugar a dudas, una generación de maestros profesionales en proceso de consolidación, quienes están implementando soluciones para mejorar la calidad de la educación en las comunidades a las cuales pertenecen.

Y llegó quizás lo más apasionante de este concurso para quienes tenemos la suerte de estar tras las bambalinas del **Premio Compartir al**

Maestro: las visitas a lo largo y ancho de Colombia. Con ellas quisimos ser portadores de buenos mensajes, mensajes para estos maestros sobresalientes, que hablaban de la posibilidad de convertir sus propuestas en modelos pedagógicos para otros docentes de diversas regiones del país, y de que nuestra visita era entonces un espacio para documentar, en la realidad de la escuela, lo que ellos y ellas habían plasmado en sus escritos.

Así lo hicimos. En cada una de las instituciones a las que pertenecían estos 26 maestros, entrevistamos diversos miembros de la comunidad educativa, y a partir de una serie de preguntas estructuradas buscamos conocer y acercarnos a la realidad pedagógica del maestro preseleccionado. Gracias a estas múltiples visiones, exploramos las percepciones sobre el trabajo de aula, el conocimiento ganado por los niños y las niñas, las labores extraescolares adelantadas por él o ella, sus relaciones pedagógicas, su trabajo con colegas, el compromiso institucional y comunitario y demás aspectos que nos permitieran hacernos a una radiografía de la experiencia de ese docente.

Durante días intensos preguntamos y escuchamos a grandes y chicos. Maestros, rectores, padres, madres y estudiantes, todos ellos nos mostraron a través de sus relatos, sus aprendizajes, sus risas y sus silencios, de qué manera ese maestro particular ha marcado y escrito sus historias. Fueron relatos habitados de sentido, sentimientos, valores y conocimientos contruidos día a día con él o ella.

También observamos el aula, esa caja de sorpresas donde se tejen los hilos mágicos del conocimiento, donde se crece en saberes, donde las preguntas y sus respuestas llevan a nuevos interrogantes, donde se aprende a querer a los otros, donde se vive la escuela, donde cada maestro encuentra una forma particular de ejercer el magisterio.

Las visitas terminaron, muy a pesar nuestro. Habríamos querido seguir y seguir recorriendo instituciones, aprendiendo, dejándonos sorprender, vibrando con el día a día de la educación en nuestro país. Después de nuestras visitas vino otra etapa de esta sexta versión del Premio. Etapa difícil, de enorme responsabilidad: seleccionar entre los 26 finalistas, aquellos 17 maestros que vendrán a Bogotá para ser galardonados, entre los cuales a su vez, serán elegidos nueve y de ellos el Gran Jurado escogerá, el 7 de octubre, a aquel o aquella maestra que se hará merecedor o merecedora de la mención al Gran Maestro Compartir 2004.

Ha pasado así otra travesía por la escuela colombiana, por sus paisajes y vicisitudes, por la cara amable de un puñado de maestros que le apuntan a un mejor futuro de la niñez y la juventud. Nuevamente el **Premio Compartir al Maestro** cierra este recorrido por montañas, ríos, piedemontes, altiplanos y playas donde la educación es lo primero porque lo demás es por añadidura.

¡Gracias maestros por compartir su trabajo!



Los maestros y las maestras visitados

Nombre	Ciudad y Dpto.	Nombre de la institución educativa	Sector
Diego Fernando Barragán Giraldo	Bogotá	Fundación Colegio Celia Duque Jaramillo Nuevo Gimnasio	Privado
Olga Lucía Pardo Angarita	Bogotá	Institución Educativa Distrital Nuevo Horizonte Sede B	Oficial
José Alberto Silva Rivera	Bogotá	Institución Educativa Distrital Manuelita Sáenz	Oficial
Nivia Esther Yela Caicedo	Bogotá	Institución Educativa Distrital Carlos Arango Vélez	Oficial
Leonardo Delgado Ariza	Bogotá	Jardín Infantil El Amanecer del Futuro	Privado
Carmen Elena Soto Velasco	Cali Valle del Cauca	Institución Educativa Álvaro Echeverry Perea Sede Luis Eduardo Nieto	Oficial
Gloria Francia Morales Valenzuela	Cali Valle del Cauca	Colegio Colombo Británico	Privado
Alexander Salinas Castaño	Cali Valle del Cauca	Corporación Cultural Colegio Alemán	Privado
Francia del Socorro Quintero	Popayán Cauca	Sagrado Corazón de Jesús	Oficial
Luz Helena Hernández Hilarión	La Calera Cundinamarca	Institución Educativa Departamental Rural Integrada de La Calera Centro Educativo Rural La Ramada	Oficial
Martial Heriberto Rosado Acosta	Junín Cundinamarca	Institución Educativa Rural Integrada Claraval Chuscales	Oficial
Raúl Cabrales Dávila	Guasca Cundinamarca	Colegio Técnico Comercial Mariano Ospina Rodríguez	Oficial
Elvia Lucía Múnera Duque	Medellín Antioquia	Instituto Fe y Alegría Luis Amigó	Oficial
Gloria Cecilia Moreno Ariza	Medellín Antioquia	Centro Educativo Luna Nueva	Privado
Alonso Cardona Villegas	Pensilvania Caldas	Escuela Normal Superior de La Presentación Sección B	Oficial
Rosalba Becerra de Grajales	La Virginia Risaralda	Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo	Oficial
Teresita de Jesús Quintero Castro	Armenia Quindío	Colegio de La Sagrada Familia	Privado
Guillermo Hernán Muñoz Muñoz	Guateque Boyacá	Colegio Nacional Enrique Olaya Herrera	Oficial
Ana Lucía Avella Pérez	Aguazul Casanare	Colegio Camilo Torres Sede Antonio Nariño	Oficial
Graciela Laudith Orozco Méndez	Santa Marta Magdalena	Institución Educativa Distrital Juan Maiguel de Osuna	Oficial
Alonso José Consuegra San Juan	Barranquilla Atlántico	Instituto San José	Privado
León Darío Uribe García	Barranquilla Atlántico	Escuela Normal Superior La Hacienda	Oficial
Nidia Esther Herrera Moscote	Cartagena Bolívar	Institución Educativa Fe y Alegría Las Américas	Oficial
José de La Cruz Arias Puello	Cartagena Bolívar	Institución Educativa Olga González Arraut	Oficial
Pedro José Mejía Ardila	San Juan de Nepomuceno Bolívar	Institución Educativa San Cayetano Sede 2	Oficial
Daniel Herrera Romero	Barrancas Guajira	Institución Etnoeducativa Monte Alvernia	Oficial

17 NOMINADOS PEDAGÓGICOS 17 EXPERIENCIAS

Tras recibir 1.976 propuestas de maestros y maestras de todo el país, haber preseleccionado a 65 y visitado 26, estas son las 17 experiencias nominadas al Premio Compartir al Maestro 2004. Todas ellas son de una alta calidad pedagógica y muestran que sus gestores, los maestros y maestras nominados, son verdaderos profesionales de la educación que respaldan su práctica pedagógica en sólidos conocimientos temáticos y didácticos, un método reflexivo y sistemático, un compromiso con su entorno y una visión que los hace acreedores al lugar donde llegaron. Les invitamos a ponerse en contacto con estas experiencias y con sus protagonistas, leyendo estas reseñas y escribiéndoles. Aquí encontrarán sus direcciones para hacerlo.

EL ESTUDIANTE CIEGO Y LAS MATEMÁTICAS

Una experiencia de



JOSÉ DE LA CRUZ ARIAS PUELLO

Docente de Básica Primaria
Institución Educativa Olga González Arraut,
Cartagena, Bolívar
Administrador Educativo de la Universidad de San
Buenaventura, con especialización en Didáctica de
las Matemáticas

Desarrolla su propuesta desde hace siete años

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo transformar la clase de matemáticas con una serie de juegos, para lograr que en aulas regulares los niños invidentes desarrollen su pensamiento abstracto matemático?

Grados donde se desarrolla

De primero a quinto.

Estrategia pedagógica

Esta estrategia creada por un profesor invidente surge de la necesidad de permitir a niños y niñas, igualmente invidentes, participar activamente de la clase de matemáticas y desarrollar su pensamiento, sin estar excluidos de las propuestas pedagógicas implementadas en el aula regular. Para el efecto, fueron adaptados algunos materiales con el propósito de que ellos puedan realizar operaciones lógicas como las clasificaciones aditivas y multiplicativas. Por ejemplo, muescas hechas a los bloques lógicos determinan su forma y color; los azules tienen una muesca en las caras, los rojos tienen dos y así los demás.

De igual forma, los diagramas de Venn, elaborados en alto relieve y las regletas de Cuisine –adaptadas para ellos– son otras de las metodologías que ayudan a reforzar el trabajo pedagógico con estudiantes ciegos integrados en el aula regular de Básica Primaria. Actualmente, el docente desarrolla otra herramienta para lograr que los niños y niñas videntes e invidentes, comprendan las operaciones de los números fraccionarios con regletas de madera. Estas también son diferenciadas por muescas para que los niños con ceguera las puedan identificar.

Logros de la experiencia

- ◆ Cambio en los esquemas tradicionales de la enseñanza de las matemáticas.
- ◆ Puesta en marcha de metodologías novedosas, adecuadas para la comprensión y desarrollo del pensamiento matemático tanto de niños invidentes como videntes, enfrentándolos a situaciones problemáticas y a efectuar razonamientos en forma acertada.
- ◆ Desarrollo de esta propuesta y uso de los materiales por parte de una maestra que trabaja con niños videntes e invidentes.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

José de la Cruz Arias Puello
Institución Educativa Olga González Arraut
Av. Crisanto Luque, Dg. 22 No. 52-14, Alto Bosque
Cartagena, Bolívar
josearias46@hotmail.com

VIVAMOS EN PAZ Y ARMONÍA

Una experiencia de

ANA LUCÍA AVELLA PÉREZ

Docente de Básica Primaria,
Colegio Camilo Torres,
Aguazul, Casanare
Licenciada en Educación
Básica Primaria de la
Universidad
Pedagógica y
Tecnológica de
Colombia, con
posgrado en Edumática



Desarrolla su propuesta desde hace dos años y dos meses

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cuál es el diseño pedagógico adecuado para implementar el programa *Jueces de paz* para los niños y niñas de Básica Primaria, donde ellos sean protagonistas y aprendan a solucionar sus propios conflictos con la mediación del docente?

Grados donde se desarrolla

Segundo, tercero y cuarto

Estrategia pedagógica

Esta propuesta, basada en el programa *Jueces de paz*, aspira a formar a los niños y las niñas en la convivencia pacífica, ofreciéndoles herramientas para que desarrollen su espíritu democrático, estén en capacidad de resolver sus propias discrepancias, asuman posiciones de liderazgo y creen comportamientos de autorregulación grupal. Al no tener que invertir tiempo en la solución de los conflictos que pueden presentarse en la clase, el docente puede optimizar el aprendizaje y orientar de manera más efectiva y afectiva el proceso formativo.

Dado que cada docente acompaña a su grupo desde primero hasta quinto, la maestra en los dos años largos que lleva en marcha su propuesta, ha trabajado con el mismo grupo en los grados segundo, tercero y cuarto, situación que aprovecha para orientar siempre sus acciones a la enseñanza de principios democráticos, religiosos y éticos para la convivencia pacífica a partir de ejes transversales (por ejemplo, en ciencias naturales trabaja la organización y relaciones de los organismos de una comunidad).

En el grado segundo, la metodología incluyó un trabajo con los padres de familia a quienes se les orientó sobre la importancia de la formación en valores y la manera de guiar a sus hijos e hijas frente a conductas agresivas. Otra de las actividades realizadas fue la utilización de un buzón de sugerencias, en el cual los niños depositaban tarjetas de diferentes colores bien fuera para felicitar o amonestar a sus compañeros. En él, igualmente, se depositaron sugerencias para el profesor y cartas de los padres a sus hijos donde resaltaban sus buenas acciones.

La actividad del grado tercero consistió en un taller de capacitación sobre jueces de paz, acorde con la edad de los niños y la naturaleza de las controversias que se generan entre ellos en el salón de clase. Adicionalmente cada mes eran elegidos jueces de paz quienes estaban acompañados de un *jefe de fila*, *jefes de grupo* y un *juez de reconsideración* para apoyarles en la conciliación, la resolución de los conflictos o, en su defecto, dictar sentencias.

En el grado cuarto se continuó con la misma metodología y se implementó una estrategia basada en el libro *El caballero de la armadura oxidada* consistente en asignar unos puestos en el salón destinados a aquellos niños que incumplen con las normas establecidas. Así, por ejemplo, si alguien se muestra intolerante con sus compañeros es enviado al “castillo de la tolerancia” donde un grupo le enseñará la importancia de este valor y solamente saldrá de él cuando haya demostrado que lo es, previa evaluación del grupo. Los otros castillos son el “del silencio”, el “de

la verdad” y el “de la responsabilidad”. Todos corresponden a valores seleccionados por los niños como importantes para su convivencia y en cada uno de ellos es posible realizar acciones para obtener la salida.

Logros de la experiencia

- ◆ Solución de cualquier tipo de problemas entre los estudiantes y entre estos y sus familias, mediante una actitud fraterna y cordial, puesto que el diálogo entró a formar parte de la cotidianidad de los niños y las niñas.
- ◆ Construcción y apropiación de las normas que imponen responsabilidades y otorgan derechos.
- ◆ Optimización de los procesos de aprendizaje por la autorregulación ejercida por los estudiantes ya que la docente no tiene que dedicar tiempo de clase a la solución de problemas.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Ana Lucía Avella Pérez
Colegio Camilo Torres
Carrera 16 No.10-30, El Centro
Aguazul, Casanare

DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL Y

ESCRITA POR MEDIO DEL SEMINARIO

INVESTIGATIVO ALEMÁN

Una experiencia de

DIEGO FERNANDO BARRAGÁN GIRALDO

Docente de Ciencias Políticas y Económicas de Educación Media

Fundación Colegio Celia Duque Jaramillo
Nuevo Gimnasio, Bogotá

Licenciado en Filosofía de la Universidad de San Buenaventura, especialista en Pedagogía y Docencia

Desarrolla su propuesta desde hace dos años y seis meses

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo optimizar la reflexión filosófica en las estudiantes con miras a un análisis sistemático de la realidad colombiana, para motivar e impulsar cambios socioculturales en el país?

Grados donde se desarrolla

Décimo y undécimo

Estrategia pedagógica

La herramienta metodológica fundamental es el seminario investigativo alemán cuyo propósito es favorecer el desarrollo de destrezas, capacidades y desempeños en la formación de investigadoras a partir del discurso oral y escrito. La estrategia cuenta con la participación de las alumnas de los grados décimo y undécimo en la asignatura de Ciencias Políticas y Económicas a lo largo de cuatro semestres. Los temas abordados en cada uno de ellos son: (1) teoría política, (2) violencia y sociedad, (3) multiculturalismo y (4) instituciones políticas.

Cabe anotar que lo esencial no es la temática en sí misma o el autor estudiado, sino la posibilidad de ejercitarse en la investigación a partir del discurso argumentativo oral y escrito. Por ello es importante que las preguntas que guíen el seminario tengan siempre un horizonte alcanzable, de tal suerte que tanto el maestro como las estudiantes se encuentren en un espacio de discusión entre iguales y puedan desarrollar estructuras de pensamiento categorial a partir de aprendizajes significativos.

Para comenzar, el maestro (director del seminario) propone un tema de investigación de su gusto y acorde con sus fortalezas, y las alumnas eligen uno conforme a sus expectativas y afinidades académicas. Los grupos son

compuestos por máximo 15 estudiantes de ambos grados, de forma tal que las mayores contribuyan con el proceso de pensamiento de las más jóvenes. Luego son distribuidas las lecturas propuestas y las responsabilidades que deben ser cumplidas mientras transcurre el seminario. Durante este, cada participante realiza todas las lecturas acordadas, así como al menos una relatoría (ponencia) y un acta de la sesión anterior (protocolo). Esto, además de aportar al desarrollo del seminario, sirve de insumo para el trabajo final. Este trabajo, presentado a manera de disertación o ensayo, plasma los procesos de evolución conceptual y metodológica y permite visualizar la madurez alcanzada por las alumnas a lo largo del seminario.

Dado que esta propuesta es desarrollada principalmente en la Educación Superior, fue necesario ajustarla a la Educación Media. Los ajustes consistieron básicamente en la definición de las temáticas que iban a ser tratadas, la formación de los maestros en el diseño de las estrategias pedagógicas, la formulación de indicadores de logro ceñidos al PEI del colegio, el diseño de modalidades de nivelación y recuperación del seminario y la figura de monitorea, con la que se reconoce a las estudiantes más aventajadas.

La propuesta cuenta con un sistema de evaluación que incluye seguimiento al desempeño de las estudiantes año tras año, resultados en las pruebas de Estado e incluso el desempeño de las ex alumnas en las universidades, por medio de encuestas realizadas a ellas, a los padres de familia e incluso, a sus profesores.

Logros de la experiencia

- ◆ Desarrollo de estructuras de pensamiento categorial para potenciar procesos de investigación sistemática.
- ◆ Desarrollo de competencias de argumentación oral y escrita de las estudiantes con rigor conceptual y académico.
- ◆ Elaboración de un documento escrito que da cuenta de esta propuesta y su aplicación en términos legales, curriculares, pedagógicos, didácticos, epistemológicos, filosóficos, entre otros.
- ◆ Ampliación de la propuesta a otras áreas del conocimiento (por ejemplo en ciencias naturales).
- ◆ Participación de las estudiantes como ponentes en diferentes foros y encuentros humanísticos en colegios y universidades, entre lo que se destacan las ‘Olimpiadas de Filosofía’ de la Universidad Javeriana y las ‘Olimpiadas Internacionales de Filosofía’ en Buenos Aires (Argentina).
- ◆ Organización, por parte de la Institución, del ‘Encuentro de Filosofía’ de la Asociación de Colegios del Norte en el 2003.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Diego Fernando Barragán Giraldo
Fundación Colegio Celia Duque Jaramillo Nuevo Gimnasio
Calle 81 No.11-71, El Retiro
Bogotá D.C.
diegobgl@yahoo.com
informatica@nuevogimnasio.edu.co

¿HA REALIZADO USTED
ALGUNA EXPERIENCIA
SIMILAR A ÉSTAS?

RESIGNIFICACIÓN DE LA HISTORIA

DESDE EL AULA DE CLASE

Una experiencia de

ROSALBA BECERRA DE GRAJALES

Docente de Castellano en Educación Media
Institución Educativa

Bernardo Arias Trujillo,
La Virginia, Risaralda

Licenciada en Español y Comunicación Audiovisual de la Universidad Tecnológica de Pereira

Desarrolla su propuesta desde hace tres años y tres meses

Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo desarrollar el área de lenguaje y lengua castellana a partir de los intereses y realidad de mis estudiantes? ¿Cómo despertar en ellos y ellas el gusto por la lectura? ¿Cómo lograr que produzcan textos coherentes y pertinentes?

Grados donde se desarrolla

Décimo y undécimo

Estrategia pedagógica

Este proyecto pedagógico se enmarca en un enfoque semántico-comunicativo y significativo y recoge algunos aportes de la teoría vigotskiana. Su propósito es la formación de lectores y productores de textos a partir de una realidad compleja, caracterizada por altos índices de violencia, vivida en un lugar paradójico donde la desesperanza de los jóvenes de La Virginia contrasta con el potencial ecológico, turístico y cultural del municipio.

El cambio fue drástico. La asignatura se convirtió en una acción diaria de leer y escribir su propia realidad y para ello los estudiantes tuvieron que salir a buscarla y reencontrarla. Así, centrándose en los textos narrativos, se convirtieron en investigadores de la historia, de los personajes, las creencias y vivencias del municipio y sus pobladores. Estas investigaciones transformaron la clase en talleres plenos de creatividad, compromiso y confrontación, donde se elaboraron crónicas periodísticas que dieron paso a crónicas literarias, relatos, historias de vida y biografías. Los textos fueron una y otra vez revisados tanto por los mismos alumnos como por la docente, en un proceso de autoevaluación y coevaluación para ser mejorados hasta llegar a la producción de escritos de calidad.

Logros de la experiencia

- ◆ Los y las estudiantes descubrieron el valor de la palabra, el texto y el lenguaje. Así mismo encontraron que en su pueblo habitan personas con una alta calidad humana y llenas de historias de vida para contar.
- ◆ Los escritos redactados por los estudiantes fueron recopilados en 16 libros que relatan, no solo los hechos violentos del pueblo, sino también las historias de vida, muerte, lucha, amor, sueños y fracasos de sus pobladores.
- ◆ Estos libros han sido compartidos con otros alumnos del colegio, con otras instituciones y por supuesto, con los habitantes del pueblo.
- ◆ Se ratificó que los estudiantes no leen, no porque no les guste, sino porque no saben qué leer y cómo hacerlo; que a leer se aprende escribiendo y a escribir leyendo; que es posible escribir solamente si la experiencia de hacerlo es retadora, los compromete y es altamente significativa.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Rosalba Becerra de Grajales
Institución Educativa Bernardo Arias Trujillo
Calle 11 No. 9 A-18
La Virginia, Risaralda

Una experiencia de

RAÚL CABRALES DÁVILA

Docente de Física de Educación Media
Colegio Técnico Comercial Mariano Ospina Rodríguez, Guasca, Cundinamarca
Licenciado en Física y Matemáticas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Desarrolla su propuesta desde hace varios años, pero con mayor énfasis a partir del 2002

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo motivar a los estudiantes para que aprendan física, superen la fobia a esta materia y dejen atrás las inclinaciones a memorizar y copiar de manera automática lo dicho en clase por el profesor?

Grados donde se desarrolla

Décimo y undécimo

Estrategia pedagógica

La estrategia pedagógica está basada en una serie de cartillas (más o menos dos por bimestre) diseñadas por el mismo docente. Cada una contiene los temas más importantes que serán trabajados en clase, esto evita a los estudiantes perder tiempo en copiar lo que dice el profesor y los incentiva a pensar, analizar y discutir de manera razonable la información.

Las cartillas también incluyen problemas de física resueltos de manera lógica en cuatro formas distintas, pero tres de estas formas contienen un error meditado. Los alumnos y alumnas deben analizar cada camino de solución, explicar por qué x o y solución es o no correcta, indicar dónde está el error y por qué, y dónde el acierto y por qué. Posteriormente elaboran preguntas o problemas de su ocurrencia relacionados con el tema expuesto en la cartilla. Los trabajos individual y grupal se complementan para optimizar el análisis de los y las jóvenes, quienes adicionalmente, deben por fuera de la clase, profundizar en algunos temas, leer y, si lo necesitan, solicitar ayuda del profesor.

A las cartillas cada año se les hacen algunas variaciones en la formulación de los problemas para evitar la copia e incentivar siempre el análisis, el criterio propio, la originalidad en las respuestas y las argumentaciones de los estudiantes.

Logros de la experiencia

- ◆ Formación de jóvenes críticos, con capacidad de análisis y de argumentación.
- ◆ Desarrollo de su actitud investigativa.
- ◆ Mayor interés por el estudio de las ciencias físicas.
- ◆ Cambio en el modelo de memorización de problemas, fórmulas y respuestas numéricas, por la observación, el examen y la deducción
- ◆ Ausencia de temor por parte de los jóvenes hacia esta rama del saber.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Raúl Cabrales Dávila
Colegio Técnico Comercial Mariano Ospina Rodríguez
Calle 4 No. 5-80
Guasca, Cundinamarca
tecmariano@yahoo.com



Una experiencia de

ALONSO JOSÉ CONSUEGRA SAN JUAN

Docente de Básica Primaria
Instituto San José, Barranquilla, Atlántico
Licenciado en Educación Artística de la Universidad del Atlántico
Desarrolla su propuesta desde hace dos años y dos meses

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica lúdica, donde a partir de la exploración del arte se desarrollen las habilidades y destrezas de los estudiantes y, a la vez, se fortalezca su identidad cultural costeña?

Grado donde se desarrolla

Quinto

Estrategia pedagógica

Esta propuesta ha buscado replantear el programa de educación artística de la institución centrado fundamentalmente en el dibujo artístico, sin sentido axiológico, creativo, estético y vivencial, e incluso sin seguimiento pedagógico. El diseño de la estrategia implica integrar las distintas manifestaciones artísticas (danza, música, plástica y dramaturgia) con la lúdica y la tradición oral

costeña, con el fin de que los estudiantes exploren otras formas expresivas, afinen su sensibilidad, creatividad y percepción.



La experiencia tiene dos etapas que convierten la clase en un verdadero laboratorio de vivencias gratificantes. La primera, *explorativa*, acude a rondas, rimas, refranes y dichos populares propios de la región, para permitir a los niños y las niñas vivir y exteriorizar nuevas formas de expresión artística (música, danza, artes plásticas) y desarrollar así sus habilidades y destrezas. Algunas de las prácticas de integración de las distintas manifestaciones estéticas en torno a la cultura costeña son: 'Mi cuerpo suena', 'Acento y gráfica', 'Al son del papel y el reciclado', 'Laboratorio musical' y 'Escalando con el sonido'.

La segunda etapa, *formativa*, tiene como fin fortalecer las aptitudes artísticas de los estudiantes por medio de talleres didácticos de música, danza y artes plásticas. En esta fase las estrategias empleadas son: 'Pequeños percussionistas', 'Yo cuento, tú cuentas', 'Color y más color', 'A mover el esqueleto' y 'El taller'.

Cabe anotar que para desarrollar las clases se utiliza un sinnúmero de elementos no convencionales (bolitas de diferentes materiales, semillas, papeles, escaleras, botones, cintas, etc.) así como instrumentos musicales propios de la Costa.

En la actualidad está en elaboración un documento destinado a colegas e instituciones con el fin de compartir esta experiencia de integración de las artes.

¿QUÉ IDEAS LE
APORTAN ESTAS RESEÑAS
PARA MEJORAR SUS
PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS?

Logros de la experiencia

- ◆ Adquisición por parte de los niños y las niñas de un lenguaje artístico y una percepción estética del arte.
- ◆ Desarrollo de la capacidad creativa de los estudiantes.
- ◆ Fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes y su consecuente valoración de las manifestaciones folclóricas propias de la región.
- ◆ Creación del grupo de música folclórica, del grupo de danzas y fortalecimiento del trabajo pictórico y dramático.
- ◆ Valoración del juego, la lúdica y el arte, como herramientas facilitadoras que permiten la comprensión y aprehensión de la educación artística.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Alonso José Consuegra San Juan
Instituto San José
Calle 39 No. 38-63, Centro
Barranquilla, Atlántico
instituto@sanjose.edu.co

EL ORÁCULO CELESTE

Una experiencia de

LEONARDO DELGADO ARIZA

Docente de Astronomía de Preescolar
Jardín Infantil El Amanecer del Futuro
Bogotá, Cundinamarca

Docente en Astronomía, Astrofísica y Cosmología para Preescolar, Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de Colombia, con diplomado en Gerencia Educativa de la Fundación Universitaria Los Libertadores y diplomado en Astronomía Básica de la Universidad Sergio Arboleda.
Desarrolla su propuesta desde hace cinco años y tres meses



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo propiciar en niños y niñas de preescolar el conocimiento del cosmos a través del estudio de la astronomía y apoyado en una serie de herramientas lúdicas y vivenciales, que les permita, a su vez, entender su origen? ¿Cómo fomentar en ellos, en su vida cotidiana, la formulación de preguntas sobre el universo?

Grado donde se desarrolla la propuesta

Preescolar, primero y segundo

Estrategias pedagógicas utilizadas

Esta estrategia se desarrolla a partir de dos componentes: la *experiencia vital* de los niños y las niñas y la *seducción por el conocimiento*. Las inquietudes cotidianas frente a los fenómenos naturales y su deseo por conocer son el eje del aprendizaje, en donde el docente invita a los pequeños aprendices a emprender viajes fantásticos por el universo, por distintos planetas y por constelaciones, llevándoles a que, por ejemplo, sientan en sus cuerpos el vértigo de una estrella que cae por un agujero negro o identifiquen en el cielo formas de guerreros, carruajes, animales o seres mitológicos.

La interiorización de conceptos básicos de astronomía se logra entonces a partir de experiencias que involucran todos los sentidos. Uno de los ejercicios consiste en vender a los niños para que experimenten sensaciones y puedan "ver" con las manos y los oídos. Así por ejemplo, a través del contacto con polvo de tiza y hielo reconocen un cometa, o el calor de una vela les recuerda

que están cerca de las estrellas, y si tocan una bomba, saben que están hablando de Júpiter como planeta gaseoso.

Por su parte, el estudio de las estrellas se realiza a partir de jornadas de observación, diurnas y nocturnas, donde los niños y las niñas reconocen las constelaciones, su ubicación y nombres; de allí se desprende un reporte que cada uno hace, acompañado de gráficos sobre lo encontrado durante un día de observación y los cambios que notaron en la siguiente jornada. Este 'Diario celeste', tiene como fin generar un mayor nivel de observación, identificación y diferenciación de los fenómenos celestes. Las diversas figuras y formas de las constelaciones son representadas, a su vez, por medio de objetos o seres que pertenecen a su propio universo (por ejemplo la Osa Mayor es denominada por ellos como la "constelación de la cucharita").

En esta estrategia se vincula a la familia y a los vecinos quienes, liderados por los mismos niños, les acompañan en sus observaciones.

Para el estudio del tiempo (minutos, horas y segundos) o las leyes de Kepler referidas a las trayectorias de los distintos planetas, el docente recurre también a la experiencia mediante diversas estrategias en donde los niños son protagonistas de los movimientos de distintos cuerpos celestes.

Logros de su experiencia

- ◆ Desarrollo en los estudiantes de su capacidad de observación, identificación, memoria visual, ubicación espacial y comprensión de conceptos complejos de astronomía.
- ◆ Sensibilización de los niños por la vida, por el valor de todos los seres que habitan este planeta y por los astros.
- ◆ Desarrollo de la capacidad de espera y de paciencia al tener que aguardar horas y días para que un fenómeno celeste ocurra.
- ◆ Creación de la Asociación de Niños Indagadores del Cosmos (ANIC) con reconocimiento de la comunidad astronómica del país, a través de la Red Astronómica de Colombia (RAC), la Asociación Colombiana de Estudios Astronómicos (ACDA), la Asociación de Astrónomos Autodidactas (Asasac), la Asociación Colombiana para el Avance de la Ciencia (ACAC) y los observatorios de la Universidad Sergio Arboleda y Nacional de Colombia, entre otros.
- ◆ Realización de un software educativo denominado 'Tesoro estelar perdido', con el cual se pretende que el aprendizaje de la astronomía llegue a todo el país, de una manera divertida y pedagógica.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Leonardo Delgado Ariza
Jardín Infantil El Amanecer del Futuro
Calle 35C Sur No. 78C-26, Ciudad Kennedy
Bogotá, D.C.
grandleonid@hotmail.com
amafuturo@hotmail.com

¿SE LE OCURRE
ALGUNA MANERA DE
COMPARTIR CON SUS
COMPAÑEROS DE
INSTITUCIÓN
ESTAS RESEÑAS?

LA CARTILLA TRILINGÜE. UNA ESTRATEGIA PARA SUPERAR EL RECHAZO Y LA INDIFFERENCIA HACIA LA ASIGNATURA DE INGLÉS

Una experiencia de

DANIEL HERRERA ROMERO

Docente de Inglés
Educación Etnoeducativa

Monte Alvernia
Barrancas, Guajira

Licenciado en Lenguas

Modernas de la

Universidad del

Atlántico,

especialista en

Evaluación de la

Universidad El

Bosque, con un diplomado en

Formación Docente de la Pontificia Universidad

Javeriana

Desarrolla su propuesta desde hace un año y ocho meses



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo dejar atrás el rechazo y la indiferencia que presentan los estudiantes hacia la asignatura de inglés, mediante textos que sean de su interés y acordes con su cultura? Esto, teniendo en cuenta que los estudiantes de esta institución hablan el wayunaiki –su lengua materna–, y español.

Grados donde se desarrolla

Sexto a undécimo

Estrategia pedagógica

La estrategia se fundamenta en la elaboración de una cartilla trilingüe que permite a los y las alumnas interesarse, a partir de su propia cultura, en el aprendizaje del inglés y el conocimiento de otras culturas.

La cartilla se concibió con los docentes de inglés, wayunaiki y español en donde se analizó la forma más adecuada de elaborarla teniendo presentes las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas que se desean desarrollar. Igualmente se estudió cuidadosamente el vocabulario y las estructuras gramaticales de las tres lenguas, así como la manera de propiciar su expresión oral y escrita.

Durante la elaboración de la cartilla fueron identificados y corregidos algunos errores que se venían cometiendo en la enseñanza de los tres idiomas, entre ellos el desconocimiento de factores importantes referidos a la estructuración de la lengua wayunaiki, con respecto al inglés y al español.

Dichos errores permitieron la creación de un glosario de palabras de dominio y uso del estudiante wayuu que tuvieran traducción directa en wayunaiki, inglés, español. Por ejemplo, palabras como *father*, *mother* y *son*, tienen traducción directa al wayunaiki así: *ei*, *ashí* y *achon*, respectivamente. Así como algunas palabras en inglés tienen traducción al wayunaiki, otras no. Por ello este glosario se elaboró con palabras que tuvieran existencia en los tres idiomas. De igual forma, la cartilla contiene el adecuado uso de los verbos y aclara y muestra las diferencias de algunos de ellos en los tres idiomas.

Estas aclaraciones permitieron diseñar mejores estrategias para el desarrollo de la clase de inglés. Por ejemplo, la traducción de una canción a los tres idiomas fue una de las actividades que resultó de gran interés para los estudiantes. Dado su éxito, en la actualidad se está trabajando con otras e incluso se logró hacerlo con el Himno Nacional.

Logros de la experiencia

- ◆ Diseño de una estrategia trilingüe para la enseñanza del inglés en una comunidad etnoeducativa respetando su cultura y lengua materna.

- ◆ Mejoramiento de las estrategias empleadas en la enseñanza del inglés y disminución de la indiferencia y rechazo de los estudiantes por el aprendizaje de esta lengua.
- ◆ Desarrollo de esta estrategia en todos los grados de Básica Secundaria y Media.
- ◆ Cambios en la manera de enseñanza de la lengua materna y el español que es la segunda lengua de los estudiantes wayuu.
- ◆ Intercambio de enseñanzas y aprendizajes de los idiomas no dominados por los docentes del área de humanidades, quienes se vincularon de una manera propositiva a esta actividad.
- ◆ Presentación de esta propuesta en el XVIII Encuentro Nacional de Directores de Núcleo, realizado en la ciudad de Riohacha en el 2003, donde fue calificada como experiencia pedagógica significativa y ocupó el segundo lugar de todo el departamento.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Daniel Herrera Romero
Institución Etnoeducativa Monte Alvernia
Carrera 8 No. 17-88, Salida vía a Riohacha
Barrancas, Guajira
midaniel@hotmail.com
montealvernia@hotmail.com

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y METODOLÓGICAS QUE MEJORAN EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EL GUSTO POR LA ESCRITURA Y LA LECTURA

Una experiencia de

NIDIA ESTHER HERRERA MOSCOTE

Docente de Básica Primaria
Institución Educativa Fe y Alegría
Las Américas

Cartagena, Bolívar

Licenciada en Educación Básica

Primaria de la Universidad de

San Buenaventura, con

especialización en Educación

Personalizada de la Universidad

Católica de Manizales

Desarrolla su propuesta desde hace

dos años y tres meses



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Por qué el bajo nivel de desarrollo de mis alumnos en lectura y escritura? ¿Cómo desarrollar las competencias lectoras y escritoras de los alumnos de tercer grado?

Grados donde se desarrolla

Tercero, cuarto y quinto grado

Estrategia pedagógica

El fundamento teórico del proyecto se basa en el modelo constructivista y los planteamientos de teóricos e investigadores como Piaget, Vigotsky y Ausbel, así como en el enfoque del "lenguaje integral" (*whole language*) auspiciado en varios países del mundo.

Uno de los componentes más importantes de la propuesta es proporcionar a los estudiantes la posibilidad de vivir una serie de experiencias no comunes para ellos, con el apoyo de la tecnología (como las redes virtuales) y con el empleo creativo y divertido de los recursos de la clase, con el fin de enriquecer la producción de textos y mejorar sus niveles comunicativos.

El uso de las herramientas virtuales de comunicación (páginas web e internet) es un componente esencial en esta propuesta que permite a los estudiantes entrar en comunicación con niños y niñas de otras instituciones educativas e incluso de otros países. Así, no solo se dan a conocer sus producciones, sino que establecen diálogos

que los impulsan a redactar textos coherentes, con buena ortografía (para poder ser comprendidos), cada vez más elaborados y con gran fuerza expresiva. Adicionalmente, esta herramienta contribuye a potenciar el gusto y el disfrute por la lectura y la escritura.

Para evaluar los resultados de la experiencia se hace un seguimiento a los escritos de los niños, se analizan sus primeros y últimos textos, se observa su motivación hacia la lectura y la escritura en otras áreas, así como sus cambios personales y se enfoca la mirada hacia otras maneras de comunicarse, sobre la base de que lo oral y lo escrito no son las únicas formas de hacerlo.

Logros de su experiencia

- ◆ Mayor capacidad de los estudiantes de elaborar textos ricos en imaginación, coherentes y con una buena ortografía.
- ◆ Elaboración y construcción de dos libros: *El libro de las historias de 303* y *El maravilloso mundo de los cuentos*, los cuales se encuentran publicados en una página web.
- ◆ Comunicación por internet con estudiantes de cuarto grado de Schulhaus Allewinden (Suiza).
- ◆ Promoción de la experiencia, la institución y por supuesto, las maravillas de Cartagena y Colombia en una visita realizada a ese país.
- ◆ Interés por visitar bibliotecas y consultar textos para conocer otras culturas.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Nidia Esther Herrera Moscote
Institución Educativa Fe y Alegría Las Américas
Carrera 84 No. 32B-152 Vía Olaya Herrera
Cartagena- Bolívar
nidia@ecliptic.ch

O entre en contacto con esta experiencia en:

www.ecliptic.ch/libro303
www.ecliptic.ch/escuelared

LA RECONSTRUCCIÓN DE LA HISTORIA LOCAL Y LA ORALIDAD POPULAR: ELEMENTOS PARA DESARROLLAR COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Una experiencia de

PEDRO JOSÉ MEJÍA ARDILA

Docente de Básica Primaria
Institución Educativa San Cayetano, San Cayetano, Bolívar
Licenciado en Educación
Básica Primaria de la Pontificia Universidad Javeriana de Barranquilla



Desarrolla su propuesta desde hace cinco años y dos meses

Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo desarrollar competencias comunicativas en los niños y las niñas, a partir de la oralidad popular y la reconstrucción de la historia local?

Grados donde se desarrolla

De primero a quinto

Estrategia pedagógica

El desarrollo de competencias comunicativas y estrategias cognitivas en esta propuesta está sustentado en la relación entre lenguaje, pensamiento y realidad con tres niveles de análisis: el *semántico-comunicativo*, el *ideológico* y el *pragmático*. Para lograrlo se trabaja a partir de situaciones significativas donde la literatura, la historia local y la oralidad popular juegan un papel muy importante.

En el primer grado se utilizan cuentos, leyendas, juegos, historias de personajes populares y cantos infantiles, para desarrollar la lectura, la escritura, el habla y la escucha. Dichos textos son dinamizados con la lectura de paisajes y de afiches, la realización de dibujos y el análisis de empaques, avisos, noticias, tiras cómicas, cartas, tarjetas y anuncios. Todo ello, además, es recreado con la pantomima, el baile, el drama y el cuento escénico.

En el grado tercero se implementa el centro literario como elemento dinamizador del encuentro pedagógico. Aquí, los alumnos y el profesor narran chistes, anécdotas, cuentos populares, analizan refranes, declaman coplas y practican bailes (cumbia y son de negros). Igualmente se fomenta la lectura crítica e interpretativa a partir de la poesía popular y las canciones vallenatas, logrando con todos estos elementos que la clase se torne flexible, abierta, alegre y motivadora. Las *olimpiadas de lectura* con la utilización de la 'Caja viajera' (caja con 60 cuentos infantiles) y la 'Mochila viajera' son otros de los elementos que sirven para generar diferentes tipos de lectura.

Finalmente, en los grados cuarto y quinto, los estudiantes investigan la historia local, escogen un tema, realizan entrevistas a las personas de la comunidad y producen un escrito sobre la memoria histórica del pueblo. El análisis textual, la pantomima, el teatro, los debates de noticias, la declamación, la improvisación de coplas y décimas, la producción escrita y la pronunciación de discursos son otras de las estrategias puestas en marcha.

Cabe anotar que esta propuesta cuenta con una evaluación que permite seguir el desempeño de los alumnos y determina los niveles de logro alcanzados en la adquisición de las competencias lectoras y escritoras en sus distintas dimensiones (por ejemplo en escritura, originalidad, organización de ideas, coherencia, pulcritud, ortografía, vocabulario, legibilidad, etc.). Este seguimiento periódico a cada estudiante permite mirar su progreso, así como aquellos aspectos en los que es necesario trabajar más antes de pasar a una nueva fase del aprendizaje. Además de esta evaluación, se aplican pruebas al estilo *Saber* para observar los niveles de interpretación textual.

Logros de su experiencia

- ◆ Interés de los alumnos por la lectura y escritura libre.
- ◆ Mejor desempeño de los estudiantes en sus competencias comunicativas.
- ◆ Formación de grupos de cumbia, son de negros, grupo de mimos, cuenteros y copleros.
- ◆ Realización de festivales recreativos escolares.
- ◆ Recopilación y elaboración de distintos textos que recuperan la historia local y la oralidad popular.
- ◆ Intercambio de la experiencia a escala municipal, departamental y nacional.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Pedro José Mejía Ardila
Institución Educativa San Cayetano (Sede 2)
Calle Quinta Orgullo, Barrio San Martín
San Cayetano, Bolívar
pedrome93@latinmail.com

¿LE GUSTARÍA LLEVAR A LA PRÁCTICA ALGUNA DE ESTAS EXPERIENCIAS?

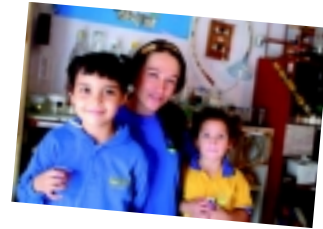
RINCÓN DE CIENCIAS CON MATERIAL DE

DESHECHO PARA PREESCOLAR

Una experiencia de

GLORIA CECILIA MORENO ARIZA

Docente de Preescolar
Centro Educativo Luna Nueva
Medellín, Antioquia
Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia
Desarrolla su propuesta desde hace 11 años



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Es posible formar en ciencia en preescolar? ¿Puede enseñarse la experimentación desde temprana edad para aplicarla en la solución de los problemas de la vida cotidiana? ¿Es importante desde esta edad enseñar la terminología asociada a la investigación? ¿Con qué recursos pedagógicos de bajo costo o materiales de deshecho podemos enseñar ciencias en Preescolar?

Grado donde se desarrolla

Preescolar

Estrategia pedagógica

Más de 100 montajes científicos hacen parte del 'Rincón de ciencias', un centro de acopio donde convergen bienes tangibles (de bajo costo o de deshecho) e intangibles (ideas) para explicar de manera lúdica fenómenos físicos que acontecen cotidianamente.

Así por ejemplo, para enseñar óptica, se recurre al Sol y a elementos como vidrios, espejos, vasos, botellas, agua, pompas de jabón y acetatos. O para enseñar electricidad y magnetismo se utilizan cucharas plásticas y agujas. Igualmente, este centro cuenta con más de 50 experimentos con agua, para enseñar conceptos como presión, tensión superficial y diversos tipos de energía. Todo esto combinado con lúdica, lenguaje, matemáticas, biología y humanismo, permiten que el estudiante enriquezca su lenguaje y comprenda de manera entretenida cómo funciona el universo.

Este centro cuenta también con textos, fotocopias de montajes científicos y objetos donados por la comunidad educativa que vivifican y dan continuidad a la estrategia. La propuesta parte de la premisa según la cual si se entiende cómo funciona el cosmos desde los primeros años de vida, será más fácil comprender la imposición de sus leyes y la forma de poder manipularlas para mejorar la calidad de vida.

La estrategia, compilada en un CD, recoge en 100 páginas los montajes científicos realizados en material de desecho, su explicación y forma de elaborarlos.

Logros de su experiencia

- ◆ Comprensión por parte de los alumnos de algunos fenómenos físicos y apropiación del lenguaje de la ciencia.
- ◆ Redescubrimiento del mundo desde otro ángulo; los niños y las niñas analizan lo que sucede a su alrededor y plantean alternativas de solución para los problemas de la vida cotidiana.
- ◆ Interés en la propuesta por parte de docentes de otras instituciones educativas.
- ◆ Registros audiovisuales elaborados por la misma institución y tres documentales realizados y transmitidos por *Teleantioquia*.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Gloria Cecilia Moreno Ariza
Centro Educativo Luna Nueva
Calle 59 No.42-22, Prado Centro
Medellín, Antioquia
icomario@epm.net.co

LA CULTURA LOCAL

COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Una experiencia de

GRACIELA LAUDITH OROZCO MÉNDEZ

Docente de Educación Artística
Institución Educativa Distrital Juan
Maiguel de Osuna, Santa
Marta

Ingeniera en Ciencias Económicas de
la Universidad del Magdalena,
con especialización en
Edumática de la Universidad
Autónoma de Colombia y con
diplomado en Gestión Cultural

Desarrolla su propuesta desde hace siete años

Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo generar el interés de los estudiantes frente a su realidad social, cultural y al medio ambiente, y a la vez fortalecer su sentido de pertenencia y autoestima para que se conviertan en protagonistas del desarrollo de su comunidad, mediante el conocimiento del entorno y del uso de expresiones artísticas que propicien la construcción de nuevas manifestaciones culturales?

Grados donde se desarrolla

Noveno, décimo y undécimo

Estrategia pedagógica

Esta estrategia asume la cultura como eje fundamental del proceso de aprendizaje y de formación integral. Se desarrolla con población estudiantil, la mayoría de estratos bajos, que habita zonas de alto riesgo y en algunos casos en situación de desplazamiento.

La propuesta está integrada por dos componentes, el primero, *académico*, es abordado durante el primer semestre escolar y tiene como propósito sensibilizar a los jóvenes frente al reconocimiento de su entorno, mediante encuestas encaminadas a detectar las debilidades y fortalezas de su comunidad y de su núcleo familiar. Para ello se formulan preguntas sobre gustos; conocimiento de su historia y raíces; manifestaciones y expresiones culturales de su barrio, hogar y vecinos; y expectativas que tienen por las diferentes expresiones artísticas.

De igual forma, se realizan talleres orientados al reconocimiento de las capacidades y potencialidades que cada uno tiene, así como a generarles conciencia de su problemática, la forma de usar sus aptitudes para solucionarla y la manera de convertirse en líderes de procesos comunitarios. La investigación y la sistematización, mediante formatos fotográficos, audiovisuales y escriturales, hacen parte también de esta estrategia. Los productos de esta actividad constituyen material de apoyo para los nuevos estudiantes, y a la vez son documentos que ofrecen información sobre la realidad de estas comunidades.

El segundo componente, *práctico*, se pone en marcha en el segundo semestre cuando los jóvenes escogen un área de trabajo (danza, gastronomía, música, poesía, pintura o artesanía) para desarrollar sus habilidades y talentos. Esta actividad va acompañada de un trabajo final escrito que, además de dar cuenta de lo investigado, servirá posteriormente como documento de información para la comunidad educativa en general. Terminando el año escolar, se realiza un encuentro cultural para mostrar el talento en cada modalidad. Este evento es también un premio al esfuerzo que los jóvenes han desarrollado durante el año. A la fecha se han realizado siete encuentros culturales.

Logros de la experiencia

- ◆ Consolidación de lo cultural como eje estructural del PEI.
- ◆ Fortalecimiento del sentido de pertenencia de los estudiantes a su comunidad y autorreconocimiento de su protagonismo social y familiar.



- ◆ Surgimiento de líderes que aportan entusiasmo, motivación, seguridad, confianza, espontaneidad y expresividad a los procesos de desarrollo comunitario.
- ◆ Superación de algunas dificultades de aprendizaje, mediante el desarrollo de la creatividad y capacidad expresiva, así como aumento de la autoestima.

◆ Participación de los jóvenes en diversos eventos: Consejo de Juventudes, Congreso Ambiental celebrado en Guaduas, Cundinamarca, foros ambientales y Consejo Comunitario con el presidente Álvaro Uribe Vélez.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Graciela Laudith Orozco Méndez
Institución Educativa Distrital Juan Maiguel de Osuna
Predios San Pedro Alejandrino, Mamatoco
Santa Marta, Magdalena
yelilo2000@yahoo.com

EXCEL, UNA HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE

Una experiencia de

FRANCIA DEL SOCORRO QUINTERO

Docente de Informática y Tecnología
de Educación Media
Institución Educativa Sagrado
Corazón de Jesús

Popayán, Cauca

Licenciada con especialización
en Matemáticas de la
Universidad del Cauca
y en Computación de
la Universidad
Antonio Nariño

Desarrolla su propuesta desde hace dos años



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo utilizar el recurso tecnológico del computador, en particular la herramienta Excel, en la enseñanza del álgebra? ¿Cómo aportar desde allí al desarrollo del pensamiento matemático de los estudiantes y de sus competencias de indagación, razonamiento y ejercitación de procedimientos?

Grados donde se desarrolla

Décimo y undécimo

Estrategias pedagógicas

Esta estrategia aspira a desarrollar el pensamiento matemático, y en particular la indagación y el razonamiento, usando como soporte técnico la aplicación de las funciones de la hoja de cálculo de Excel para Windows.

La propuesta tiene tres fases, la primera trabaja a partir de un tema de álgebra ya visto, sobre el cual los estudiantes *diseñan un algoritmo*; esto implica un detenido análisis de conceptos algebraicos para encontrar sus elementos fundamentales, su estructura relacional y para definir las tareas que va a realizar. Posteriormente, se diseña una interfaz gráfica en el computador que responde de manera agradable y adecuada a las expectativas del tema.

Elaborado el algoritmo, viene la segunda fase, que consiste en *implementar y validar el algoritmo* en el computador, ayudado de las funciones de la hoja de cálculo de Microsoft Excel, teniendo en cuenta que las instrucciones dadas al computador respondan al planteamiento del tema de álgebra y a sus objetivos.

Finalmente, la tercera fase consiste en indagar, a partir de una guía previamente elaborada por la docente, sobre los resultados obtenidos: se analizan los aciertos y errores, así como sus posibles causas, y se argumentan y debaten las respuestas, para llegar a una mayor comprensión de los conceptos matemáticos.

Gracias a la utilización del programa Excel y a su capacidad de representación de funciones y visualización de gráficas, esta estrategia permite que fórmulas, números y figuras se enlacen rápidamente para modificar una representación y ver los cambios, todo lo cual resulta muy útil a la hora de comprender las relaciones y conceptos algebraicos.

Logros de la experiencia

- ◆ Validar el programa Excel como una poderosa herramienta para la enseñanza del álgebra y el desarrollo del pensamiento matemático.
- ◆ Conseguir que los estudiantes comprendan la lógica de este programa y descubran que esta herramienta permite hacer de manera más sencilla y rápida el trabajo con números, fórmulas, gráficas y cálculos, y que además pueden plantear conjeturas, poner a prueba y modificar ideas, revisar el proceso y reflexionar sobre los resultados.
- ◆ Ir más allá de la simple explicación de funciones y comandos de los computadores.
- ◆ Presentar la propuesta a la comunidad académica en una jornada sobre tecnología e informática realizada en Popayán.
- ◆ Elaborar un manual de programación en *Visual Basic* aplicado para Excel.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Francía del Socorro Quintero
Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús
Carrera 9 No.25AN-36, Autopista Norte
Popayán- Cauca
salecianaspopa@latinmail.com

Los PICS:

UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Una experiencia de

ALEXANDER SALINAS CASTAÑO

Docente de Español y Literatura
en Educación Media
Corporación Cultural Colegio
Aleman, Cali, Valle
Licenciado en Literatura de la
Universidad del Valle
Desarrolla su propuesta desde
hace siete meses



Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo desarrollar la capacidad investigativa de mis estudiantes a la par de su discurso lingüístico, partiendo de la enseñanza de la literatura y del lenguaje?

Grado donde se desarrolla

Décimo

Estrategia pedagógica

La estrategia está centrada en la elaboración de *proyectos de investigación cognitivos y significativos* (PICS) mediante los cuales los estudiantes desarrollan una curiosidad reflexiva, una actitud científica, el pensamiento crítico y creativo y mejoran su discurso escrito.

El punto de partida para elaborar los PICS es la identificación de un eje temático, por ejemplo la literatura narrativa latinoamericana del siglo XX; desde allí, cada estudiante escoge el tema o autor de su particular interés, le asigna un título al proyecto para diferenciarlo y revestirlo con su personalidad y justifica su elección. Posteriormente, expone el tema, sus propósitos, metas y alcances.

Viene luego la fase de cuestionamiento, donde enuncia preguntas que orientarán su investigación con el ánimo de depurarlas y jerarquizarlas con la ayuda del profesor. A partir de ahí, prosigue el diseño de la metodología de investigación, que permitirá al estudiante planear la forma de acceder a la información y sus posibles fuentes (primarias y secundarias) dentro y fuera de la institución. Después de que el estudiante obtiene la información, guiado por el profesor, analiza qué tan válida y pertinente es ésta para el proyecto, y sobre esa base realiza su propia producción teórica a propósito del tema o autor escogido, plasmándolo en un texto expositivo. Aquí es importante resaltar el énfasis dado a la búsqueda de información en bibliotecas públicas, universidades e internet. Finalmente, el profesor evalúa el trabajo para contrastar si los resultados son acordes con los objetivos trazados al comienzo del proyecto.

Logros de su experiencia

- ◆ Desarrollo en los estudiantes del espíritu investigativo.
- ◆ Mayor capacidad de organización discursiva y textual.
- ◆ Conciencia de los estudiantes sobre la importancia y conveniencia de aprender a investigar y de mejorar su discurso escrito, a partir de sus propios intereses y necesidades.
- ◆ Gusto de los estudiantes por la lectura.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Alexander Salinas Castaño
Corporación Cultural Colegio Alemán
Av. Gualí No, 31, Ciudad Jardín
Cali, Valle del Cauca
senpai_batusai@hotmail.com
direccion@dscali.edu.co

EN BUSCA DE NUESTRA EMPRESA

Una experiencia de

MARTIAL HERIBERTO ROSADO ACOSTA

Docente de Básica Secundaria y Media
Institución Educativa Rural Integrada Claraval Chuscales
Junín, Cundinamarca
Licenciado en Biología, de la Universidad Distrital, con especialización en Recreación Ecológica-Social de la Fundación Universitaria Los Libertadores



Desarrolla su propuesta desde hace dos años y tres meses

Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo desarrollar en los estudiantes, a través de diferentes estrategias pedagógicas –específicamente mediante la construcción de microempresas en el sector agropecuario–, la escritura y la comunicación oral, como una poderosa herramienta para la construcción del conocimiento y la búsqueda de soluciones a los problemas de su escuela y de su entorno?

Grados donde se desarrolla

Sexto a undécimo

Estrategia pedagógica utilizada

En busca de nuestra empresa es el nombre dado a esta propuesta que toma en consideración tanto la falta de oportunidades laborales para los estudiantes egresados del grado once, como sus dificultades comunicativas. Este proyecto del área de técnicas agropecuarias busca desa-

rollar por una parte, las competencias comunicativas mediante la producción de textos y su socialización en la comunidad para su posterior capacitación y, por otra, construir con los estudiantes una propuesta productiva microempresarial.

En la actualidad el proyecto cuenta con seis microproyectos, uno en cada grado (sexto a once), que en conjunto, pretenden dar las herramientas necesarias a los estudiantes para que constituyan microempresas, o por lo menos, estén en capacidad de definir qué actividad agropecuaria productiva les garantiza mejores condiciones de vida, bien sea de estudio o de empleo.

La granja integral autosuficiente, uno de los recursos didácticos empleados, cuenta con diferentes unidades (composteras, galpón, lumbricarios, pastos de corte, huertas, cultivos demostrativos e instalaciones para prácticas bovinas) que han permitido el desarrollo de prácticas relacionadas con la elaboración de fertilizantes orgánicos, manejo de aves de engorde, cultivos alternativos demostrativos, manejo de bovinos, así como la conservación, preparación y transformación de alimentos, entre otros. Los estudiantes en grado sexto, mediante este recurso, han reconocido la importancia de las diferentes labores agropecuarias y optimizado los múltiples recursos del medio, aportando con ello al incremento en la productividad de las fincas de sus familias.

En el grado séptimo, se desarrolla el microproyecto *Manejo y desarrollo de los fundamentos de la huerta escolar y casera productiva* que aborda todo lo referente al establecimiento de una *huerta orgánica* y al manejo de las hortalizas en la dieta diaria. En octavo, los estudiantes fortalecen el microproyecto *Desarrollo de propuestas alternativas agropecuarias*, con actividades de manejo de cultivos alternativos y labores artesanales. Mediante el proyecto *En busca de los fundamentos de la agricultura orgánica*, los estudiantes de noveno exploran los fertilizantes orgánicos y biopreparados, con miras a conservar el suelo y las fuentes de agua; igualmente, mediante la observación y la investigación, los estudiantes proponen procedimientos claros para el desarrollo de labores agrícolas orgánicas.

En el grado décimo se desarrolla el microproyecto *Aprendiendo a manejar, transformar y manipular nuestros alimentos*; en él los alumnos y alumnas construyen, junto con sus familias, propuestas referidas a los saberes teóricos y los de la comunidad respecto a la conservación y transformación de los alimentos. Finalmente, con el proyecto *Manejo de proyectos productivos: desarrollo de propuestas microempresariales juveniles*, los estudiantes de once aplican todos los conocimientos desarrollados en los años previos y diseñan una propuesta de investigación final que les permitirá elaborar el trabajo de grado en el área de técnicas agropecuarias.

Se tiene previsto realizar la primera Feria Agropecuaria Institucional, que permita la socialización de lo realizado en esta institución, así como un intercambio de experiencias con otras instituciones agropecuarias del sector.

Logros de su experiencia

- ◆ Formación empresarial donde se ofrecen herramientas para la fabricación de productos de calidad, fundamentos contables y comerciales, elementos para la elaboración de etiquetas con logotipos para los productos que venden, etc.
- ◆ Formulación del PEI con énfasis agropecuario y microempresarial.
- ◆ Formación de estudiantes académicamente ambiciosos, con capacidad de investigar los eventos de su entorno.
- ◆ Elaboración de cartillas y plegables a cargo de los estudiantes en donde ilustran las técnicas agrícolas orgánicas y el manejo y transformación de alimentos, apoyándose en los conocimientos adquiridos en otras áreas tales como informática, ciencias naturales, matemáticas y español.

- ◆ Presentaciones claras y convincentes de los estudiantes a sus padres y a la comunidad, mediante documentos y discursos que les permite comunicar los resultados de estas técnicas agropecuarias.
- ◆ Creación del grupo de trabajo asociativo productivo 'Vida orgánica'.
- ◆ Elaboración y comercialización de fertilizantes orgánicos por parte de un grupo de estudiantes, con gran aceptación de los productos por parte de la comunidad.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Martial Heriberto Rosado Acosta
Institución Educativa Rural Integrada Claraval Chuscales
Inspecciones de Claraval y Chuscales
Junín, Cundinamarca

CONSTRUCTORES DE SENTIDO

Una experiencia de

JOSÉ ALBERTO SILVA RIVERA

Docente de Básica Secundaria y Media
Institución Educativa Distrital Manuelita Sáenz, Bogotá, Cundinamarca
Licenciado en docencia, con especialización y magister de la Universidad de La Salle
Desarrolla su propuesta desde hace 14 años y 3 meses



Preguntas que dieron origen a la experiencia

¿Cómo aportar desde la asignatura de ética al desarrollo del pensamiento moral de los estudiantes y que esto les sirva para dar sentido a sus vidas? ¿Cómo aportar, desde esta asignatura al desarrollo de competencias ciudadanas y así contribuir a la construcción de una sociedad más justa y democrática?

Grados donde se desarrolla

De sexto a undécimo

Estrategia pedagógica

Esta propuesta, producto de varios años de trabajo, está basada en los planteamientos teóricos de Jean Piaget y Lawrence Kohlberg sobre el desarrollo moral, y de otros autores que igualmente han escrito acerca de los ámbitos éticos y los dilemas morales.

La estrategia tiene varios pasos, el primero consiste en trabajar el concepto de *experiencias* con casos reales como recurso valioso para reflejar los conflictos en cada estudiante; luego, con el fin de lograr una *profundización*, se aplican cuestionarios abiertos sobre estos casos para que, mediante *autoanálisis*, los estudiantes puedan confrontarse consigo mismos. Después viene un proceso de argumentación, dada la necesidad de que cada joven reflexione sobre sus respuestas, para finalmente, *socializar* estas experiencias con otros grupos, a través de expresiones creativas y artísticas.

Todos los materiales diseñados se han ido sistematizando y recogiendo en un texto que ha permitido compartir con otros colegas la experiencia. Igualmente se han elaborado cartillas de trabajo para cada grado, que contienen una metodología para lograr la formación ética en los estudiantes. Cada texto está compuesto por 20 talleres para el año (120 en total), los cuales abarcan tres ámbitos éticos: vivir, convivir y decidir.

Para complementar y mejorar esta experiencia, hace un año se diseñaron dos recursos adicionales: la *ficha de análisis ético del caso*, la cual permite hacer un ejercicio de argumentación, validación y análisis de un solo caso y la *reflexión diaria*, consistente en contar a los alumnos

una anécdota de crecimiento personal, para luego preguntarles por los valores que proponen para sus vidas.

Logros de la experiencia

- ◆ Estudiantes con capacidad de análisis de dilemas morales y argumentación para sustentar qué cursos de acción seguirían en una u otra situación.
- ◆ Superación de la enseñanza de la ética desde el paradigma instruccional de discursos y aprendizaje memorístico de normas.
- ◆ Creación y elaboración de textos y cartillas que ayudan a los maestros a contribuir en la construcción de un pensamiento moral y ético de los estudiantes.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

José Alberto Silva Rivera
Institución Educativa Distrital Manuelita Sáenz
Carrera 3 Este No.18-76 Sur, San Blas
Bogotá D.C.
jasilvar@hotmail.com
coldimediamauelit4@redp.edu.co

NARRAR HISTORIAS FAMILIARES PARA CONSTRUIR IDENTIDAD

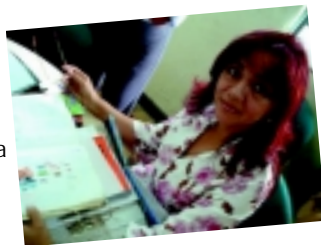
Una experiencia de

CARMEN ELENA SOTO VELASCO

Docente de Preescolar
Colegio Álvaro Echeverri
Perea, sede Luis
Eduardo Nieto
Caballero, Cali, Valle

Normalista en Secundaria de la
Normal Departamental
del Valle, con pregrado
en Psicología de la
Universidad del Valle
y magíster en Educación Especial de la Universidad
de San Buenaventura

Desarrolla su propuesta desde hace cinco años y seis meses



Pregunta que dio origen a la experiencia

¿Cómo contribuir a la construcción de la identidad de niños y niñas y a su arraigo cultural a partir del conocimiento de su propia historia y de la de su familia?

Grado donde se desarrolla

Preescolar

Estrategia pedagógica

La recuperación de la memoria familiar de los niños y las niñas de preescolar es el eje central de esta propuesta con la cual la maestra pretende aportar a la construcción de la identidad de sus alumnos.

Para el efecto recurre a relatos, historias breves y narraciones, como herramientas fundamentales de un trabajo intergeneracional que involucra de manera activa a distintos miembros de la familia (padres, abuelos, bisabuelos y tíos, entre otros). De esta forma, los niños y las niñas empiezan a reconstruir, de la mano de sus parientes, la historia de sus familias y a recrearla mediante documentos y objetos que traen de sus casas, tales como el registro civil, cartas, fotografías, recordatorios, juguetes, etc. Así por ejemplo, aquellos niños que no tenían información y/o no conocían a su progenitor, logran conocerlo, bien sea personalmente o a través de fotos, cartas o relatos de su madre y pueden entender por qué tienen otro papá de crianza.

A la vez que la reconstrucción de las propias historias es un fin, también es una estrategia que la maestra emplea como un medio para trabajar procesos pedagógicos con el objetivo de que los niños y las niñas avancen en el aprendizaje de la lectura, la escritura, las prematemáticas y algunos conceptos básicos en ciencias sociales y ciencias naturales y conozcan además, distintos oficios en visitas a los lugares de trabajo de sus familiares. El uso de textos literarios como cuentos, relatos, fábulas, poesías, trabalenguas y canciones, es muy importante.

Logros de la experiencia

- ◆ Mayor comprensión por parte de los niños de la familia a la que pertenecen, lo que les genera tranquilidad y la posibilidad de encontrar nuevas formas de relación con sus compañeros, familiares y con el entorno social. Así

mismo, al apropiarse de su historia, la comparten orgullosos con sus compañeros. Todo esto les ayuda a superar algunos bloqueos en el aprendizaje.

- ◆ Reflexión de padres y madres, sobre los castigos que imparten a los niños y las niñas en el hogar, y toma de conciencia sobre la necesidad de no repetir en sus hijos las vivencias negativas que tuvieron con sus padres.
- ◆ Mayor compromiso de las familias con sus hijos e hijas y con las actividades escolares.
- ◆ Integración entre las familias participantes, reconocimiento social entre ellas y establecimiento de redes de apoyo y de encuentro.
- ◆ Recuperación de la función de guía de la maestra, quien canaliza los saberes y afectos de la colectividad; esto permite que la escuela forme futuros ciudadanos con la ayuda y compromiso de los adultos responsables del niño.

Para contactarse con esta experiencia escriba a:

Carmen Elena Soto Velasco
Colegio Álvaro Echeverri Perea, sede Luis Eduardo
Nieto Caballero
Carrera 92 No.4-119, Meléndez
Cali, Valle del Cauca

¿TIENE USTED UNA
EXPERIENCIA QUE PARA
PRESENTAR AL PREMIO?

Maestras y maestros participantes en la sexta versión del Premio

El Premio Compartir al Maestro rifará 10 millones entre los participantes de esta versión que, por escrito, acusen recibo de la carta de los expertos donde hacen retroalimentaciones para mejorar sus prácticas. ¡Espérenla a partir de septiembre!

Lean cuidadosamente las observaciones, si las consideran pertinentes, introduzcan cambios en su quehacer pedagógico y participen nuevamente en la versión del Premio Compartir al Maestro 2005.

**¡ No se queden por fuera de la rifa,
notifiquenos tan pronto reciban
las observaciones!**



QUE SÍ SABÍA ME LO ENSEÑÓ UNA NIÑA

MI HISTORIA CON ANGELITA

Melva Inés Aristizábal

Gran Maestra del Premio Compartir al Maestro 2003

Educadora especial

Escuela Normal Superior de la Presentación

Pensilvania, Caldas

En octubre del año pasado Melva Inés Aristizábal, quien se desempeña como educadora especial en la Escuela Normal Superior de la Presentación, municipio de Pensilvania, Caldas, fue la Gran Maestra del Premio Compartir al Maestro 2003.

El Gran Jurado consideró que ella era merecedora de este galardón por crear una propuesta pedagógica sólida conceptualmente, que denota interés por su permanente formación profesional e involucra a distintos miembros de la comunidad educativa, y que cuenta con estrategias muy precisas y de altísima calidad, para desarrollar en niños y niñas con necesidades especiales las competencias requeridas para desenvolverse en los ámbitos educativo y social. Palabra Maestra la invitó a recuperar una experiencia memorable en su vida profesional y a narrarla para sus colegas.

Esta historia, la de Angelita, es una de las tantas que guarda Melva Inés en su memoria, historias cada una de ellas distintas, como sus alumnos con quienes trabaja a partir del Programa de Rehabilitación para Personas Especiales (Pripe) que ayudó a gestar en la institución donde desarrolla su labor.

Cuando terminé mis estudios universitarios y me enfrenté al mundo de la educación, muy rápidamente me di cuenta de que no contaba con las herramientas necesarias para ayudar a cada uno de los niños con necesidades educativas especiales que llegaban a mi improvisada aula. Había estudiado educación especial, sí, pero la realidad no me la habían enseñado, esa la tendría que aprender sola.

Y es que la educación especial en nuestro pueblo era muy precaria, por ese entonces los niños y las niñas que la requerían estaban condenados a quedarse para siempre en sus casas, para ellos no había un lugar en el aula regular. Eran muchos los que estaban en esta situación y tanto el Estado como la sociedad eran completamente indiferentes. Por fortuna se había logrado abrir en Pensilvania un aula especial a partir de una propuesta que nuestra escuela pasó a la Alcaldía y yo fui asignada como maestra apoyo, para lo cual me acomodaron un salón que poco a poco fui arreglando.

Pero aunque el espacio físico estaba ganado, tendría que salir a buscar a mis alumnos en sus casas: estaba segura de que la mayoría de ellos no llegaría. Empecé entonces a visitar a las familias que sabía tenían niños con necesidades educativas especiales. Algunos me contaban con angustia, el caso de su hijo y otros se mostraban muy indiferentes. Lo que buscaba con mis visitas era decirles que existía una educación para sus hijos basada en la utilización de diversas estrategias que enriquecerían su mundo y sensibilizarlos respecto de una posible educación para ellos; a la vez, les explicaba lo que yo sabía sobre las dificultades que tenían sus niños.

Poco a poco toda esta sensibilización fue mostrando sus resultados y a mi aula empezaron a llegar Laurita,

Ovidio, Leidy, Jorge, Natalia, Jaime, Sandra, Mariluz, cuyas dificultades eran síndrome de Down, sordera y retardo mental. Empecé evaluándolas y creando un plan de trabajo para cada una de ellas, que incluía un acercamiento con sus padres. El tiempo corría y los papás de mis alumnos me pedían más y más, empecé entonces a realizar con ellos un trabajo inicialmente individual y luego grupal.

Cada día los niños y las niñas se sentían más felices y se fueron apropiando de su espacio. Poco a poco colegas y familias, tanto de la zona urbana como de la rural,



se enteraron de que “allí hay una maestra que está trabajando con niños especiales” y empezaron a llegar a mi aula muchos niños y niñas de todas partes de municipio, esperando la oportunidad de asistir a clase al igual que sus hermanitos. Llegó un punto en que me di cuenta de que sola no podría dar respuesta a todos y me aventuré a proponerles a algunos docentes del municipio compartir con ellos lo que había aprendido y participarles de algunos conocimientos y pautas de manejo para abrir las puertas del mundo de estos niños.

La capacitación mostró grandes resultados, disminuyó la deserción escolar y aumentaron las matrículas, pues los padres se estaban concienciando de la necesidad de que su hijo aprendiera otras cosas indispensables para su vida. Yo, por mi lado, también seguía aprendiendo.

Recuerdo la mañana en que Angelita y su madre llegaron a mi aula, venían de una vereda cercana al municipio. La madre me explicó que no sabía lo que tenía la niña, que cuando nació no había respirado, que había sido la partera la que había hecho algo para lograrlo, que su hija se había demorado muchísimo para caminar, que a veces se le escuchaban unos sonidos muy raros, que siempre estaba en una misma parte y que ella no le encontraba sentido hablarle pues parecía no escucharle.

Le habían contado que aquí aprendería a leer y por eso me había buscado. Le expliqué a la señora que primero que todo necesitaba conocer más la niña, que leer era muy importante, pero era mucho más importante comunicarnos con ella. La señora me volvió a decir que comunicarse con ella era difícil, pero que me la seguiría llevando. La niña parecía no estar escuchando.

Al día siguiente llegaron mis alumnos y con ellos Angelita. Hicimos una ronda para saludarnos, cantamos y nos movimos por todo el salón. Ella mostraba indiferencia y no participaba en nada, su mirada era triste, sus manos no las movía, parecía que nunca las hubiera utilizado. Pasó el primer día y Angelita no respondía, una semana y tampoco, cada vez que me le acercaba percibía su temor al más mínimo contacto, no sabía qué le agradaba y al contrario sí que le disgustaba.

Ese fin de semana me acompañó el rostro de la niña y una pregunta ¿cómo me comunico con Angelita? El lunes le llevé una muñeca y ni la miró. Tampoco yo me le acercaba mucho pues sabía que eso la incomodaba. ¿Qué hago? pensé esa noche en mi casa, si yo quiero llegar a un sitio debo utilizar un camino, ¿cuál será el camino para llegar donde Angelita? ¿Serán sus manos, sus ojos, su boca? Por fin se me vino una idea a la cabeza: “qué tal si empiezo a explorar todos sus sentidos, su cuerpo...”. Y sí, es que veía necesario establecer un puente entre su mundo interno y el mundo exterior, con estímulos que penetraran a través de los diversos órganos y le brindaran una experiencia sensorial.

Al día siguiente llegué con muy buena disposición, de alguna forma llegaría al mundo de Angelita. Empecé por un recorrido por todo su cuerpo con mis manos llenas de amor. Sentí que no me rechazaba y se quedaba quietecita recibiendo mis caricias. “Qué lindos ojos tienes, con ellos puedes, mirar para muchos lados al igual que contemplar el mundo que te rodea, vamos a moverlo” le dije. De pronto Angelita cerró sus ojos y luego los abrió. La primera respuesta, ¡qué alegría! Le mostré entonces algunos paisajes en unas láminas y ella espontáneamente pasó la mano por estos. Al fin entraba en contacto con su mundo. Seguí entonces trabajándole bastante percepción visual, auditiva y mucho, mucho contacto físico.

Cada día tenía una respuesta de Angelita y por pequeña que fuera, me llenaba de alegría y deseo de seguir adelante. Poco a poco Angelita fue abriendo sus puertas al mundo hasta el punto en que sus manos estaban

siempre dispuestas a acariciar todo lo que la rodeaba, su cuerpo se balanceaba al ritmo de la música, sus ojos se movían con alegría dándole un aspecto tierno a su cara, incluso sus compañeritos empezaron a involucrarla en algunos de sus juegos. Su proceso me llenaba de grandes satisfacciones y me inspiraba cada día para buscar la forma de seguir llegando a ella, una forma que sabía, era única para ella.

Como ya lo dije, empecé con una estimulación de todos sus sentidos y me mantuve alerta a la más mínima reacción. Así, me dediqué a que observara cosas bonitas mientras pasaba sus manos por ellas; a que oliera esencias agradables y escuchara melodías con ritmos diferentes, en tonos bajos y altos; caminábamos por sitios cercanos a la escuela; mirábamos los pajaritos, la naturaleza. También la peinaba frente a un espejo y la invitaba a que se reconociera toda: constantemente le decía cosas muy agradables.

Un buen día Angelita escuchó una melodía que provenía de un salón cercano y haló a la persona hasta que la llevó hacia la puerta y se quedó allí atenta al ritmo. Desde muy cerca yo la observaba. Esa era la respuesta, la música. Esta sería otra vía de comunicación no verbal que me facilitaría entrar en contacto con el mundo de Angelita. Empecé entonces a proponerle juegos que combinaban sonidos con los movimientos del cuerpo, a los cuales ella respondía con un gesto de agrado en su rostro. Escuchábamos distintos ritmos a la par que movíamos nuestro cuerpo, dibujábamos o modelábamos.

Angelita me mostraba de distintas formas que todo eso le gustaba y aunque me sentía feliz, no estaba del todo satisfecha. Cada día quería llegar más allá; había aprendido que no hay nada imposible y que lo importante era buscar miles de estrategias para llegar al lugar deseado, sobre todo ser conscientes de que todos los niños son diferentes.

Nuestro proceso de conocimiento mutuo avanzaba y su mamá veía con agrado cómo su hija reaccionaba. Todo esto le inyectaba deseos de estar con ella y aprender a descubrir el maravilloso mundo de su hija.

Así Angelita empezó a ser la primera en llegar a clase pues para su madre era claro que salir al mundo exterior y explorarlo era tan esencial para su hija como podía serlo respirar o comer. La madre de Angelita buscaba miles de formas de abrirla el mundo y no quería perder ni un solo un minuto, en casa le hablaba muchísimo y le contaba historias que mantenían el lazo afectivo con ella.

Todo este proceso de descubrimiento de su propio cuerpo y de vinculación afectiva con su madre, fue permitiendo que Angelita despertara del sueño donde se había sumergido y empezara a producir sonidos como respuesta a la estimulación sonora que le resultaba agradable a sus oídos. ¡Ya casi hablaría!

Un día que esperaba a Angelita, con la misma ansiedad de siempre para que con su inocente sonrisa me diera el saludo de buenos días, tuve que entrar a mi salón sin ella, no había llegado, pasó toda la mañana y no llegó. Entonces, una vez terminé mis labores, decidí ir a buscarla a su casa. Cuando llegué, su mamá me dijo:

— Profe, nos toca irnos para otro sitio, me da mucha tristeza porque he visto cómo Angelita ha progresado con sus clases, ella ya quiere su aula como su mundo, pienso que a ella le va a doler, pero yo no puedo hacer nada.

— Señora, me da gran tristeza que esto tenga que ser así —le contesté—, pero quedo satisfecha por los logros que ha alcanzado y ya sabe usted que Angelita necesita mucho amor y paciencia para llegar a ella y enseñarle. Donde vaya me va a prometer que la va a llevar a la escuela y con la profesora va a seguir acompañándola en su aprendizaje.

— No creo profe que vaya a encontrar una persona para enseñarle— me dijo.

— Esperemos que sí, yo creo que la va a encontrar, al igual que un lugar donde siga creciendo y si no es así, usted va a ser vocera de Angelita y va a crearle el espacio que necesita— le respondí y me despedí.

Mi proceso quedó incompleto, pero gané una nueva defensora, su madre, quien fue consciente de la

rehabilitación de la niña y sé que no va a desfallecer, al contrario va a servir como testimonio de la educación para los niños con necesidades educativas especiales.

Por mi parte, Angelita me dejó una gran lección. Contrario a lo que yo pensaba, sí estaba preparada para trabajar con niños con necesidades especiales. Contaba con conocimientos que debía sacar de los anaqueles de mi memoria y ponerlos en diálogo con la realidad recurriendo a esa maravillosa herramienta que tenemos todos los seres humanos, la creatividad. Ella, conjugada con la paciencia, un alto grado de sensibilidad y mi atenta observación de estos niños, me permitían imaginarme el mundo de cada uno de mis alumnos, su individualidad, identificar limitaciones, pero también sus potencialidades, sus temores y también sus necesidades, en fin todas sus cualidades que hacen que sean unos seres muy especiales. Por eso creo que cuando los docentes nos escudamos en la falta de capacitación para trabajar con niños con necesidades especiales, terminamos creando unas enormes barreras que nos impiden, también a nosotros, abrir nuestros sentidos y entrar en contacto con ellos. Por que la verdad es que siempre hay una puerta abierta que como docentes debemos descubrir.

Esta es mi historia con Angelita y como esta tengo tantas otras. Doy gracias a la vida que día a día me da la oportunidad de trabajar con niños, cada uno distinto. Ellos, desde su mundo y sin saberlo, me retan constantemente a diseñar nuevos procesos de rehabilitación dejándome una gran riqueza que cualifica mi práctica pedagógica con nuevas herramientas que me animan a seguir adelante.

Mi sueño y para ello trabajo con ahínco, es lograr paulatinamente el paso de niños con necesidades especiales a la escuela regular. Lo anterior nos lleva a diseñar estrategias de socialización y desarrollar sus competencias comunicativas con el método de sonidos del cuerpo. En eso estoy ahora. Sé que todavía falta mucho por recorrer, pero estoy segura de que entre todos —los mismos niños, sus familias y mis colegas— lo estamos logrando.

La escuela Normal Superior de la Presentación y el municipio de Pensilvania, Caldas celebraron nuevamente el 4 de febrero del 2004 el triunfo de Melva Inés Aristizábal como **Gran Maestra del Premio Compartir al Maestro 2003**. El motivo de la celebración fue la visita del presidente de la República Álvaro Uribe Vélez y de Anthony Kennedy, representante de la fundación estadounidense *Best Buddies*, quienes iban a a conocer la propuesta de educación especial que desarrolla Melva Inés. Ambos tuvieron la oportunidad de hablar con ella y con estudiantes, docentes, padres de familia y directivas de la institución y quedaron gratamente sorprendidos por los logros alcanzados por los niños y las niñas que están en el proyecto.



Melva Inés Aristizábal entrega un obsequio a Anthony Kennedy, representante de la Fundación *Best Buddies*, durante su visita al Programa de Rehabilitación para Personas Especiales —Pripe— en Pensilvania, Caldas.

El interés de esta Fundación —creada en 1989—, radica en que comparte con el trabajo de la docente colombiana, el objetivo común de mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad cognitiva, ofreciéndoles la oportunidad de hacer amistades con aquellos que no tienen discapacidad, de manera que puedan integrarse mejor a la sociedad e incorporarse al mundo laboral. Es por ello que cuando Kennedy se enteró de la labor que esta maestra realiza en las montañas de Colombia, expresó su deseo de ir a conocer de primera mano la experiencia, pues *Best Buddies* —representada en Colombia por Olga Lucía Lacouture— ayuda a más de

250.000 personas alrededor del mundo. Por otra parte hay que anotar que la visita de Uribe suscitó gran interés dado que hacía más de 30 años un presidente no iba a Pensilvania.

El Presidente y el señor Kennedy tuvieron la oportunidad de hablar con la Gran Maestra del Premio Compartir 2003, estudiantes, docentes, padres de familia y directivas de la institución y quedaron gratamente sorprendidos por los logros alcanzados por los niños y las niñas que están en el proyecto liderado por Melva Inés.



De izq. a der. la ministra de Educación Cecilia María Vélez, Melva Inés Aristizábal, el presidente Álvaro Uribe Vélez y Olga Lucía Lacouture, representante para Colombia de la Fundación *Best Buddies* en el Pripe.

¿Pueden docentes y estudiantes investigar?

Carlos Eduardo Vasco U.
Matemático y Educador



La investigación de los estudiantes

Sociodrama en tres actos

Primer acto:

La profesora Alcira le dice a Elberto, su colega de biología:

— Hoy les voy a poner a los de octavo una investigación sobre el *Anopheles*— El colega le responde:
— Mejor póngala sobre el *Culex*, porque ya esa página de la A está toda rota en la enciclopedia.

Segundo acto:

Juanito le dice a la profesora Alcira:

— Aquí le traigo la investigación sobre el paludismo que hice en internet—: La profesora le responde:
— Lo felicito, Juanito: se ve muy bien impresa y muy bonita con esas ilustraciones a todo color.

Tercer acto:

Juanito le dice a Juanita en voz baja:

— Yo ahí recorté y pegué un poco de cosas, pero ni las leí.
— Tranquilo, que la profe tampoco las va a leer.

Título del sociodrama: *Los estudiantes investigan.*

¿A quién estamos engañando? (ciertamente no a los estudiantes...)

La curiosidad infantil no tiene límites; sus preguntas no tienen reservas ni sentido de oportunidad, y son especialmente embarazosas para los papás cuando las tías ya mayorcitas vienen a hacerles visita. Sin importarles nada, los chicos siguen preguntando y aprendiendo a velocidades fantásticas, por lo menos hasta que los matriculan en alguna institución educativa.

En algún momento de su educación preescolar, o a más tardar en primer grado, cada niño o niña vive un momento de decepción, frustración y tristeza; es el día en que cae en la cuenta de que las preguntas de la maestra no eran sinceras: ella ya sabía la respuesta.

De alguna manera, durante la educación escolar nos las ingeniamos para que esa curiosidad infatigable e insaciable de niños y niñas, que debería llevarlos más tarde a ser investigadores entusiastas, más bien se vuelva –afortunadamente con algunas excepciones– cinismo, rechazo y apatía hacia todas las ciencias. ¿Por qué las excepciones no serán más bien los alumnos y alumnas que nunca van a volver a investigar?

La investigación de los docentes

Sociodrama en tres actos

Primer acto:

La profesora Fulvia le dice a su coordinadora:

— Hoy voy a empezar mi investigación en el aula.
— ¿Qué va a hacer de distinto?
— Voy a ver qué pasa en mi clase.
— ¿Y antes qué hacía?

Mutis por el fora

Segundo acto:

Al día siguiente la coordinadora le pregunta a la profesora Fulvia:

— ¿Ha leído algún libro sobre lo que quiere investigar en su aula?
— No voy a leer nada, porque no puedo sesgar mi mirada investigativa.

Tercer acto:

La profesora Fulvia le dice a su coordinadora:

— Aquí en mi agenda consigné todas mis investigaciones de esta semana.
— ¿Me la puede mostrar?
— ¿Cómo se le ocurre? Eso es de mi vida privada.

Título del sociodrama: *Los maestros investigan.*

¿A quién estamos engañando? (tal vez a nosotros mismos...)

Nos vamos de un extremo a otro. Antes, el mejor profesor era el que se sabía *el* texto de memoria. Los alumnos lo admiraban, los colegas también, y la sociedad pensaba que cumplía cabalmente su misión: transmitir fielmente el conocimiento acumulado a las nuevas generaciones. Eso de investigar era para los investigadores. Para enseñar bien, el buen maestro no necesitaba investigar.

Los mejores profesores en las universidades eran los que no solo se sabían *el* texto, sino *varios* textos. Para enseñar bien, tampoco necesitaban investigar.

Los mejores alumnos y alumnas en los colegios y universidades eran los que podían repetir exactamente las respuestas esperadas a las preguntas de siempre. ¡Qué tiempos aquellos! Todo era más sencillo y más claro. Pero después vino el embeleco de la investigación.

Ahora nos dicen que todos los maestros y maestras debemos ser investigadores. Que todos los profesores y profesoras de las universidades también deben ser

investigadores, ojalá de medio tiempo. Que todos los estudiantes de básica, media y universitaria deben aprender investigando por sí mismos. Que en la sociedad del conocimiento hay que obtener a toda costa conocimiento nuevo (y eso es investigar). Que la globalización y la apertura económica nos lo exigen, etc., etc.

Muy pronto se vio que eso no era posible. Si un maestro tiene que enseñar las 30 horas de clase de los cinco días de la semana, ¿a qué horas investiga? Algunos coordinadores les dieron generosamente a sus docentes una hora diaria “para investigar”. Pero con el cansancio y la presión de las cuatro evaluaciones al año, eso da apenas para tomarse un café y corregir rápidamente algunos *quizzes* o una pila de cuadernos. Es imposible investigar en unas horitas aquí y allí.

Algo parecido pasó en las universidades. Los vicerrectores y decanos les exigieron a todos los profesores universitarios que investigaran, ojalá de medio tiempo; les decían que si les estaban pagando 40 horas de lunes a viernes, bien podrían dar 20 o 30 horas de clase y dedicar las otras 10 o 20 a investigar. Pero eso da a duras penas para preparar clases, leer algún libro, atender estudiantes y corregir trabajos, exámenes parciales y finales (sin contar las horas piratas en otra institución para cuadrarse el bajo sueldo). En unas horitas aquí y allí es imposible investigar.

Los estudiantes de todos los colegios también empezaron a “investigar”, o por lo menos eso les dijimos. Pronto se dieron cuenta de que eso quería decir “copiar”. Investigar en la enciclopedia sobre el *Anopheles* era copiar del tomo de la A, al menos hasta que esa página se volvía ilegible o algún aprovechado la arrancaba para llevársela a su casa y copiarla más cómodamente.

Lo mismo pasó con los estudiantes universitarios: a todos los pusieron a investigar. Pero pronto se dieron cuenta de que en la universidad investigar era más difícil que copiar de una enciclopedia como en el colegio. Había que leer libros en la biblioteca. Y entonces aprendieron también la verdad: en la universidad, el que copia de un solo libro comete un plagio; el que copia de dos hace un trabajo; y el que copia de tres hace una investigación.

Primero el computador y luego internet permitieron hacer trabajos bien impresos, elegantemente titulados y justificados, hasta revisados con el corrector de ortografía, lo suficientemente largos para que los profesores no los pudieran leer y con los suficientes recortes y pegues bien enladrillados para que no se

podiera decir que eran un plagio. Sin embargo, tampoco hace ya falta leer lo que se recorta y pega de la internet o de los trabajos que proliferan en disquetes, CD-ROM, anexos, correos electrónicos o *downloads* encontrados por *Google* (para no decir *gugleand*).

Una alumna de último año de un colegio bilingüe de Bogotá añoraba los viejos tiempos: “Antes por lo menos había que leer la enciclopedia para hacer las investigaciones. Ahora ni siquiera eso”. Precisamente por eso, salomónicamente, algunos colegios han vuelto a exigir los trabajos escritos a mano con el mismo puño y letra de los alumnos. Aunque no investiguen, que por lo menos lean y copien algo alguna vez.

Hoy nos reímos cínicamente de aquel ideal del “maestro investigador”, pues sabemos que no tenemos ni tiempo ni preparación para investigar. Pero de dientes para afuera tenemos que seguir alabando la investigación. También nos reímos del ideal de “alumno investigador”, pues sabemos que lo más que un alumno o alumna logra hacer es copiar de una o dos fuentes. Pero no nos atrevemos a decir que nuestros estudiantes no investigan. “¡Estamos en la sociedad del conocimiento!” “¡La globalización lo exige!” “¡La apertura económica demanda competencias investigativas!” Al fin, ¿qué?

El conocimiento nuevo: ¿nuevo para quién?

Ya sabemos que investigar es buscar nuevo conocimiento sobre un tópico, problema o pregunta interesante. Pero a veces se oye decir que buscar un conocimiento que ya está disponible en un libro o en un servidor de internet también es investigar. La razón parece obvia: ese conocimiento es nuevo para nosotros o al menos para nuestros alumnos. ¿Qué tal el argumento? ¿No será más bien un sofisma para tranquilizar nuestras conciencias?

Así no estamos engañando a nadie, ni siquiera a nosotros mismos, y menos a nuestros estudiantes. En el fondo, todos sabemos muy bien que estamos investigando solo cuando buscamos ese conocimiento nuevo a través de inventarnos modelos y teorías sobre los procesos que nos interesan, de formularnos preguntas y posibles respuestas (que llamamos “conjeturas”), de interrogar y explorar el mundo real para poner a prueba nuestras conjeturas, modelos y teorías. Lo demás es *carreta*. Pero en el fondo, todos sabemos muy bien que eso es difícil y dispendioso, que requiere tiempo, esfuerzo, lecturas, reflexiones, diálogos y búsquedas, muchas veces infructuosas. No tenemos tiempo, ni energía, ni mucho menos los recursos bibliográficos y económicos que con frecuencia también se necesitan. Siempre tendremos buenas disculpas para no investigar si no queremos, si la investigación no nos apasiona hasta obligarnos a superar esos obstáculos.

Nadie investiga por decreto, ni por orden del vicerrector, decano, rector o coordinador. Uno investiga cuando se admira por algo inusitado, se intriga y se

sorprende; cuando tiene la pasión por investigar, el entusiasmo por saber más. En una palabra, cuando se le despierta a uno el *espíritu investigativo*, ese “duende travieso” del que habló Eloísa Vasco Montoya en una ponencia titulada con ironía ‘El maestro, ¿investigador?’¹

Al fin qué: ¿leer o no leer?

Algunas personas creen que si leen sobre lo que van a investigar, se van a sesgar y van a contaminar sus resultados. En el otro extremo, otras personas creen que investigar es solo leer.

Vamos por partes. El primer tipo de personas



Ilustración: Ana María López N.

argumenta que para investigar hay que producir conocimiento nuevo, tan nuevo, que si uno lee lo que han dicho otros sobre su tema de investigación, ya va a llegar enmarcado en las teorías de otros y no va a encontrar nada nuevo. Hay que llegar “con la mente virgen” para percibir la realidad como es. Infortunadamente, eso significa que esas personas creen ser las primeras en “ir a mirar la realidad”. Por supuesto que no lo son. A lo que se arriesgan por no leer es a volver a descubrir el agua tibia. Además, lo que llamamos “la realidad” es apenas una construcción de cada uno de nosotros, elaborada a partir de su biografía, su educación, sus lecturas y sus interacciones con los demás. Creer que por no haber leído a los expertos en el tema no van a estar sesgados es inventarse una buena disculpa para no leer y, peor todavía, para no pensar en que, querámoslo o no, estamos muy limitados por nuestros modelos y teorías previas y muy sesgados por nuestras creencias.

El segundo tipo de personas argumenta que los filósofos y los historiadores también investigan solo leyendo libros y documentos. Examinemos estos dos casos del filósofo y del historiador. Es verdad que un filósofo también investiga con la ayuda de los libros;

¹ En: Universidad de la Sabana, *Memorias sobre actualización y mejoramiento curricular*, pp. 263-274. Bogotá: Universidad de la Sabana, Vicerrectoría Académica, Dirección de Acreditación y Currículo, 2000.

pero la diferencia entre un filósofo que lee para investigar, y otro que lee para divulgar lo que dicen sus autores favoritos, es que el primero lee los libros con otros propósitos además de buscar información: los lee para ver qué se sabe sobre el tema que le preocupa, qué respuestas se han dado a las preguntas que le inquietan y que vacíos existen en los conceptos, tesis, teorías y modelos que se han propuesto en la literatura especializada. Por eso, un buen filósofo no considera que está investigando cuando lee, sino que apenas está recogiendo material que le ayude a investigar. En nuestro caso, esto nos serviría para investigar en filosofía de la educación.

También es verdad que un historiador investiga leyendo libros y otros documentos; va a los archivos a leer manuscritos, lee libros, revistas y periódicos nuevos y viejos, pero no los lee para repetir lo que allí se dice; los lee para empaparse del ambiente de otros tiempos, para responderse preguntas que le inquietan, para ver qué otras interpretaciones se han dado a los textos que le interesan y qué vacíos existen en esas interpretaciones. En nuestro caso, esto nos serviría para investigar en historia de la educación.

Pero si quisiéramos ser investigadores en educación, pedagogía y didáctica, no seríamos solo filósofos ni solo historiadores. Tendríamos que saber mucho de esas disciplinas, pero nuestro objeto de estudio principal serían más bien los procesos educativos que suceden en el mundo

real aquí y ahora, no apenas los que nos imaginamos ni los que pasaron en otros tiempos. Esos procesos imaginados o históricos nos podrían servir mucho para la investigación de los procesos educativos de aquí y de ahora, pero serían únicamente eso: materiales adicionales para nuestras investigaciones.

Para construir conocimiento nuevo en educación, pedagogía y didáctica es necesario acompañar, interrogar, intervenir y observar un proceso educativo específico que nos interese, nos apasione, nos cuestione, nos sorprenda y nos rete, y luego seguir acompañándolo y volverlo a interrogar, a intervenir y a observar. No basta pensar y leer, aunque hay que pensar y leer mucho más de lo que uno cree. No busquemos disculpas para no pensar, para no leer, para no investigar. Preguntémosnos más bien si sí queremos investigar o no y si sí queremos que nuestros estudiantes también quieran llegar a ser investigadores o no. Esas son preguntas que cada uno de nosotros puede responder con sinceridad.

Si queremos investigar...

Supongamos por un momento que sí queremos investigar, que sí queremos que nuestros estudiantes lleguen a ser investigadores, que de pronto nos revivió esa pasión por el conocimiento que perdimos en algún momento de nuestra educación formal y que volvió a

despertarse en nuestro interior ese duende travieso del espíritu investigativo. ¿Qué podríamos hacer? Algunos momentos que se van entrelazando y refinando, retrocediendo y avanzando podrían ser los siete siguientes:

◆ *Encontrar una buena pregunta de investigación*

¿Hay algo que se nos hace extraño, atrayente, sorprendente, paradójico, “increíble”? ¿Las preguntas que surgen, que nos queman por dentro, nos reviven la llama de la pasión por saber más? Si no es así, ni empece-mos. Si es así, seleccionemos una pregunta especialmente atractiva.

◆ *Averiguar qué se sabe sobre el asunto*

Sea cual sea la pregunta que se nos ocurra, son muy grandes las probabilidades de que a muchas personas se les haya ocurrido la misma pregunta o parecida, hayan estudiado el tema y hayan propuesto una o más respuestas ingeniosas. Es el momento de buscar, leer, preguntar, conversar, oír y hasta *guglear*

◆ *Armarnos de buenos modelos mentales y buenas teorías*

Si no pensamos a fondo y repetidamente en todo el proceso que está ocurriendo, del cual recortamos ese fenómeno extraño, atrayente y sorprendente de donde surgió nuestra pregunta, no podremos proponer respuestas posibles, ni mucho menos ponerlas a prueba. Con todo lo que vamos averiguando, tratemos de simplificar y modelar mentalmente lo que está ocurriendo y de echarlo a andar de nuevo en la cabeza a ver si lo comprendimos. Tratemos de distinguir partes, agentes, acciones, insumos, procesos, productos, ambientes: eso es “imaginar modelos”. Ensayemos a ponerles nombres apropiados a todos esos elementos y a encontrar relaciones entre ellos. Eso nos llevará a tejer una serie de frases coherentes que nos permitan formular posibles respuestas: eso es “echar teorías”. Sin imaginar modelos y sin echar teorías no va a avanzar gran cosa nuestra investigación.

◆ *Pensar en posibles respuestas a la pregunta*

Una vez que hemos aclarado un poco los modelos y teorías que hemos construido nosotros mismos (no solo los que encontramos en los libros o nos comunicaron los colegas), podemos empezar a inventar posibles respuestas a las preguntas que nos hicimos. Esas respuestas tentativas, provisionales, son nuestras conjeturas iniciales. Cuando las hayamos refinado un poco y podamos contrastarlas con la experiencia, los materiales recogidos, los datos y los resultados de otros investigadores, podremos llamarlas “hipótesis”. Pero, por ahora, hablemos de conjeturas.

Sin los modelos y teorías previos, por elementales que sean, no podemos formular buenas conjeturas. Ese es el punto clave que no figura en las listas de “pasos del método científico”, como cuando los libros de texto nos dicen: “Formular hipótesis”. ¿Cómo las formulamos? ¿De dónde las sacamos? ¿Cómo se nos van a ocurrir?

Por eso, en contra de todos los textos de epistemología, metodología y ciencias naturales, yo he defendido que no existe el método científico y, menos todavía, “el Método Científico” en singular y con mayúscula. No hay métodos prefijados y divididos en pasos claros que sirvan para inventarse modelos y teorías. Aquí juega la imaginación, la creatividad, la inventiva, la combinación de nuestros modelos y teorías iniciales con los otros que encontremos en nuestras búsquedas. Necesitamos esos modelos y teorías para extraer de ellos nuestras conjeturas iniciales, pero no existe ningún método que nos permita armarlos paso a paso si lo seguimos fielmente.

◆ *Recoger material*

Sin conjeturas no podemos empezar a buscar, preguntar, intervenir, observar, coleccionar, grabar, apuntar (incluso en la agenda), para encontrar otras nuevas preguntas o posibles respuestas y para descartar o confirmar nuestras conjeturas. Creer que simplemente podemos “ir y mirar”, sin modelos, teorías ni conjeturas previas, es engañarnos a nosotros mismos. Es necesario tenerlos y procurar hacerlos conscientes, así sea para intentar suspenderlos mientras vamos averiguando mucho más sobre el tema, el problema, el proceso y la experiencia.

Así empezamos a recoger materiales, a veces mal llamados “datos”. Me parecen mal llamados, porque “datos” significa que “están dados ahí afuera”. No están ni tan dados ni tan ahí afuera. Siempre hay una intervención de quienes los buscamos, siempre perturbamos los procesos reales de los cuales creemos “sacar” lo que está “dado”. Pero con esa salvedad, podemos seguir hablando de materiales, de datos, o de materiales y datos.

◆ *Analizar una y otra vez el material recogido*

Para hacer esa reflexión seria, cíclica, crítica, difícil, muchas veces imprecisa y sin rumbo que llamamos “análisis”, en búsqueda de claridades fugaces que a veces aparecen y pronto desaparecen, tampoco hay “método científico”. Hay técnicas de análisis de datos, de textos, de discursos, hasta software para datos cualitativos (y por supuesto para cuantitativos). Sin embargo, el computador no es sino un buen secretario, paciente y de buena memoria, pero poco creativo. Los resultados de los análisis, las categorías, las relaciones, los nuevos modelos y las nuevas teorías, las nuevas preguntas, las relaciones con las conjeturas iniciales y las nuevas respuestas más plausibles, todo eso lo tenemos que inventar y proyectar nosotros sobre los materiales y los datos. No están ahí esperando a que los veamos, ni los podemos lograr siguiendo una lista de pasos metodológicos.

◆ *Sacar conclusiones provisionales*

En algún momento tenemos que suspender el análisis y lanzarnos a precisar lo que hemos podido lograr hasta ese momento, a reformular nuestras preguntas, a refinar nuestras respuestas conjeturales, a volver a armar los modelos y las teorías para que las respuestas empiecen a ser coherentes con los resultados del análisis de los materiales y los datos. Eso es difícil. Si siempre es difícil escribir cualquier texto, escribir conclusiones, así sean provisionales, argumentarlas con los resultados de nuestros análisis, es especialmente difícil.

Pero si no escribimos, nuestra investigación no existe socialmente. Se gestó larga y difícilmente, pero no nació.

Aunque tengamos ya algo escrito, todavía no hemos terminado; lo más probable es que tengamos que volver a empezar otros cuantos ciclos más, entrando y saliendo por cualquiera de las siete puertas anteriores.

¿Cómo y cuándo y con qué medios podemos hacer todo eso?

Seamos sinceros. Buena parte del tiempo, tal vez casi todo el tiempo, simplemente no lo podemos hacer. Pero de pronto nos surge de nuevo esa pasión por investigar, nos queman por dentro las preguntas que reviven el entusiasmo por saber más, nos vuelve a molestar el duende travieso del espíritu investigativo y empezamos a hacer todo eso y mucho más, sin tiempo y sin medios (ya los iremos buscando y encontrando). Algunas maneras de poder empezar son las siguientes:

- ◆ Investigar en el aula: ¿Cómo aprenden nuestros estudiantes, qué es lo que aprenden, cómo se lo enseñamos, por qué se lo enseñamos, para qué les sirve, cómo investigamos y en qué medida estamos logrando que ellos también se interesen por la investigación?
- ◆ Seguir y evaluar innovaciones que nosotros, nuestros colegas o nuestra institución estén adelantando.
- ◆ Documentar proyectos pedagógicos, de aula, de campo o de atención a necesidades especiales de nuestros estudiantes.
- ◆ Participar en grupos de investigación.
- ◆ Replicar investigaciones hechas en otros ambientes o países.
- ◆ Lo demás que se nos ocurra al leer la lista anterior.

El espíritu investigativo

Aunque no podamos investigar de verdad por falta de tiempo, de medios o de apoyo de nuestros colegas y directivos, eso no es obstáculo para cultivar el espíritu investigativo, para alimentar y animar a nuestro duende travieso.

Para cultivar ese fuego de la pasión por investigar, del entusiasmo por saber más, así nos quede un simple rescoldo, podríamos intentar lo siguiente:

- ◆ Tratar de mantenernos al tanto de la investigación en las áreas que nos interesan.
- ◆ Colaborar como copartícipes, informantes, innovadores, controles, revisores críticos y utilizadores de investigaciones dirigidas por otros.
- ◆ No perder oportunidad de ensayar algunas de las estrategias del aparte anterior.

Y nuestros alumnos y alumnas, ¿qué?

No se trata de “ponerlos a investigar”. No van a investigar porque se lo pongamos de tarea. Solo van a investigar cuando se admiren por algo inusitado, se intriguen y se sorprendan; cuando tengan la pasión de saber más.

Tal vez la mayoría, casi todos, ya han perdido esa pasión en algún momento de su vida escolar. En su libro *La mente desescolarizada* (Barcelona: Paidós, 1997), decía Howard Gardner que el niño o la niña de

ALGUNAS PISTAS PARA SEGUIR LEYENDO

SOBRE INVESTIGACIÓN

EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Pistas proporcionadas por Carlos Eduardo Vasco

Sobre investigación en el aula

El clásico de la investigación en el aula es Lawrence Stenhouse, se recomienda:

- ◆ Stenhouse, L. (1987) *Investigación como base de la enseñanza*. Madrid. Morata
- ◆ Stenhouse, L. (1984/1987) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata

Aunque también se cita a John Elliott y a Carr y Kemmis en Australia:

- ◆ Elliott, J. (1993) *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid. Morata
- ◆ Carr, W. y Kemmis, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona. Martínez Roca

El docente como practicante reflexivo

Esta es una expresión que proviene de la obra de Donald Schön quien a su vez introduce el concepto de conocimiento en la acción valorando el saber que los docentes han construido en su quehacer pedagógico. En español se encuentra el libro:

- ◆ Schön, D. A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona. Paidós/MEC

Algo más de Howard Gardner, citado en ese artículo

Aunque Howard Gardner es más conocido por sus libros sobre las inteligencias múltiples, tiene dos obras claves sobre la educación: el ya citado, *La mente desescolarizada* y *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, ambos en Paidós, Barcelona.

Algo más de Eloisa Vasco, también citada aquí

Se puede consultar su libro de 1994 titulado *Maestros, alumnos y saberes: Investigación y docencia en el aula* (de Cooperativa Editorial Magisterio) o un artículo publicado en la revista *Investigación Educativa* de la entonces DIE-CEP de Bogotá que se titula "La investigación en el aula: una alternativa" (Vol. 2, n. 5, junio 1988, pp.99 -107).

Rafael Porlán Ariza, un autor que vale la pena conocer

En España, Rafael Porlán ha liderado un movimiento de investigación desde el grupo "Didáctica e Investigación Escolar (DIE)" del Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales en la Universidad de Sevilla. Además de decenas de artículos y capítulos de libros, tienen tres obras publicadas:

- ◆ Porlán Ariza R., Martín del Pozo R., Martín Toscazo J. y Rivero García A. (2001) *La relación teoría-práctica en la formación permanente del profesorado. Informe de una investigación*. Sevilla. Díada
- ◆ Porlán Ariza R., Flores A. y Arias M. D. (2001) *Redes de maestros. Una alternativa para la transformación escolar*. Sevilla. Díada

Porlán Ariza R. y Rivero García A. (1998) *El conocimiento de los profesores*. Sevilla. Díada

Gloria Pérez Serrano, otra autora para leer

- ◆ Pérez Serrano, G. (1994 y 2002) *Investigación cualitativa I y II. Retos e interrogantes* (dos volúmenes). Madrid. La Muralla
- ◆ Pérez Serrano, G. (2003) *Pedagogía social-educación. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid. Narcea

La investigación en el aula en Venezuela y Argentina

En Venezuela hay un anillo de investigación en la enseñanza que trabaja en red. Ver por ejemplo:

<http://members.tripod.com/ve/investigacion/>

En Argentina, por su parte, se ha comenzado a difundir la investigación escolar en las ciencias naturales. Ver por ejemplo en internet el documento "Fundamentos de la didáctica de investigación escolar (apuntes para pensar la práctica)" de Melina Furman y Ariel Zysman, en

<http://www.experimentar.gov.ar/newexperi/notas/docentes/apuntes.htm>

¡Claro que hay mucho más por leer sobre investigación en el aula!

¿Qué tal una búsqueda virtual en la Biblioteca Luis Ángel Arango?

Siga esta ruta

Biblioteca Luis Ángel Arango



haga clic en

www.lablaa.org



haga clic en

Biblioteca Virtual



haga clic en

➤ Búsqueda por temas



haga clic en

➤ Ayuda de tareas ➤

haga clic en

➤ Ciencias Sociales

(herramienta valiosísima para
saciar la curiosidad
de grandes y chicos)

haga clic en

➤ Educación

(donde encontrará las siguientes opciones)

- Artículos sobre educación
- Asociaciones, organismos y afines educación
- Colección de textos y referencias sobre educación
- Compendio de estatutos, leyes, normas y afines educación
- Diccionarios y relacionados
- Educación ambiental
- Recursos para los maestros Universidades

preescolar todavía mantiene su curiosidad; se admira, se intriga y se sorprende; pregunta, piensa, observa y aprende; en una palabra, investiga. Se relaciona directamente con el conocimiento y usa a las personas mayores o a sus pares como recursos para investigar. Pero en la gran mayoría de los casos, esa actitud, esa pasión, ese entusiasmo se pierden muy pronto en la educación básica primaria, y siguen perdidos durante la secundaria, la media y el pregrado. Solo unas pocas personas tienen la suerte de poder hacer un buen posgrado, plantearse en su tesis una buena pregunta de investigación y conseguir un buen tutor que se las dirija. Si se ganan esas tres loterías al mismo tiempo, vuelven a adquirir esa relación directa y entusiasta con el conocimiento, en donde los profesores, compañeros, bibliotecas y computadores son apenas recursos para alimentar su pasión por saber más. Pero esas personas afortunadas son demasiado pocas. Casi todas ellas pierden para siempre esa pasión para investigar, aunque hayan logrado hacer una buena carrera universitaria y hasta un posgrado. Hasta aquí Howard Gardner.

Nosotros podríamos proponernos como una de las grandes metas de la educación no dejar perder en nuestros estudiantes esa pasión por investigar, o si ya la han perdido, ayudarles a recuperarla. Pero para eso tenemos que recuperarla primero nosotros: volver a sentir por dentro ese duendecito travieso, ese espíritu juguetón del preescolar: el espíritu investigativo. Si logramos revivirlo en nosotros mismos, podremos hacer mucho para no dejarlo perder en las alumnas y alumnos más jóvenes y para revivirlo y avivarlo en los mayores. Aunque no podamos investigar en forma ni ser docentes investigadores, sí seremos maestras y maestros con espíritu investigativo, siempre listos a convertirnos en investigadores cuando tengamos la oportunidad y siempre atentos a cultivar en nuestros estudiantes ese espíritu investigativo.

Empecemos a hacerles preguntas sinceras, de las que no sabemos la respuesta. Pongamos atención a sus preguntas difíciles y tratemos de ayudarles a formularlas mejor, así nos sintamos nerviosos porque no sabemos responderlas. Animémoslos a imaginar modelos y teorías incipientes que les permitan proponer respuestas tentativas a sus preguntas: esas serán sus propias conjeturas. Asesorémoslos en sus búsquedas de materiales y datos y en sus análisis y reflexiones sobre ellos. Leamos y comentemos lo que escriban al respecto. Así nos convertiremos en recursos valiosos para que ellos aprendan a investigar. Así tendremos muchas alumnas y alumnos investigadores. Como docentes con espíritu investigativo, no solo seremos maestras y maestros investigadores en los pocos tiempos en que podamos serlo, sino que todo el tiempo seremos maestras y maestros de investigadores.

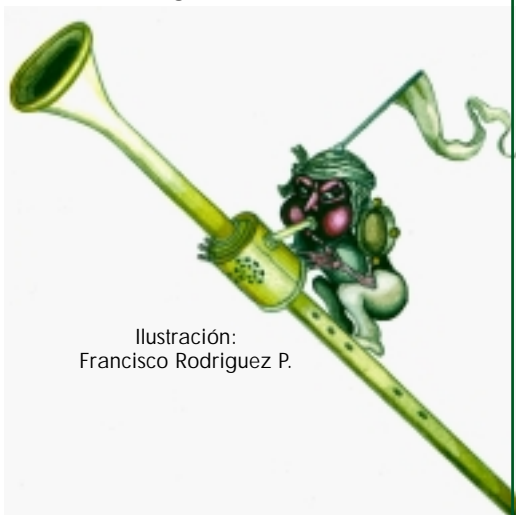


Ilustración:
Francisco Rodríguez P.

INVESTIGACIÓN: EL RETO DE LA PERMANENTE RESIGNIFICACIÓN

Rodolfo Masías Núñez
Director de la Maestría en Ciencia Política
Universidad de los Andes

LA DIFÍCIL HISTORIA DEL CONCEPTO

El concepto de investigación es una adquisición reciente en la extensa experiencia humana, un producto social consustancial a la historia de la vida moderna. Ciertamente puede discutirse si previamente hubo investigación, si acaso esta práctica tuvo lugar en otro momento; sin embargo, como noción clara, como asunto reconocido socialmente y como concepto más completo es solo en la modernidad cuando se concibe cabalmente la noción y se va llenando de contenido. En este trayecto, 'investigación' expresa una visión y una actitud frente a la naturaleza, la sociedad y la historia que no admite (o duda de) la tradición, que rompe con el conocimiento metafísico y mágico, que quiere superar la fantasía como saber, que cuestiona la pura especulación. Una actitud que quiere hacer reposar el conocimiento en las propias capacidades humanas. Investigar se convierte, así, en un intento por instaurar una nueva forma de saber humano.

No obstante lo anterior, en estos cinco o seis siglos el concepto de investigación ha sido muchas veces resignificado, enjuiciado, vuelto a ser definido, lo que hace de esta una historia difícil, muy compleja de narrar y hasta de comprender. Le ha correspondido a lo que ahora se conoce como historia de la ciencia y la epistemología reconstruir este enmarañado recorrido de la práctica en cuestión. Cuando se explora la historia de la ciencia y la epistemología se descubre la diversidad de propuestas habidas sobre lo que constituye investigar, su razón de ser, sus objetos de conocimiento, la metodología que la fecunda y sustenta; se descubre cómo, por largos momentos, algunas de estas propuestas se hicieron hegemónicas logrando imponer su visión y al mismo tiempo cómo, durante esos predomios, se fueron gestando otras formas alternativas capaces de conmovir los paradigmas reinantes.

En ciencias sociales esta historia, quizás, ha sido más crítica y más rica. La identidad de la investigación en el campo de lo social se definió durante muchos años imitando el quehacer de las ciencias naturales. Se asumió la manera de definir la realidad, se copiaron los métodos y, más aún, la actitud y el tipo de compromiso del investigador de la naturaleza con el conocimiento y la sociedad. Fue necesario que pasaran varios años para que el desacuerdo con esta postura se hiciera fuerte, pudiera hacerse sentir su descontento y sus críticas plenamente justificadas. Durante el último siglo, incluido el tiempo presente, se puede hablar de todo un debate en torno a la definición de investigación en ciencias sociales. Se puede hablar de una polémica inacabada, muy útil y fructífera con miras a establecer con más precisión la naturaleza de esta forma de acción humana. De manera que, a pesar de todo ello, no puede decirse que exista ahora un concepto consensual, compartido, universal acerca de investigación. Y es que, como quiera, como toda noción salida de la sociedad, ésta es histórica, es decir está en constante movimiento y continuo rehacer.



PARA DESPEJAR DUDAS

Es un error bastante frecuente -por empobrecer el concepto, restringir 'investigación' al plano metodológico, equiparar investigación solamente con método, con procedimiento, como si investigar fuera una actividad exclusivamente práctica y operativa, casi maquina. El concepto cobra poder cuando el acto de investigar deviene además de un esclarecimiento ontológico, epistemológico y político, pues no se trata de caer en el activismo ni el diletantismo, es decir, se trata de investigar con sólidas bases. Quien se asuma como investigador dilucidará qué es la realidad, dónde se despliega, cómo se origina, porque para todo ello existen explicaciones diferentes.

De acuerdo con esto, quien investiga establecerá cómo puede ser conocida la realidad, si es posible hacerlo. En esa misma línea de reflexión y consecuentemente, tomará para sí los métodos más acordes con sus premisas filosóficas. Por último, esclarecerá la finalidad de sus esfuerzos de conocimiento: ¿investiga para algo? ¿investiga para alguien? ¿investiga para transformar o investiga para mantener el estado de cosas? La actividad de investigación no escapa de la discusión filosófica ni política, estriba en posiciones profundas y fundamentales.

Empobrece también el concepto confundir investigación con el acto de acumular información personal *per se*. Investigación no es exactamente erudición, no es satisfacer el apetito individual de conocimientos generales. No se está haciendo investigación si lo que se busca es saber mucho sobre algo. Esta sublime práctica intelectual tampoco consiste en el acto mismo de la indagación: buscar y seguir buscando, en favorecer únicamente la actitud humana de la curiosidad. La curiosidad ciertamente es un atributo noble y puede ser el punto de partida de una empresa de conocimiento, pero por sí misma puede llevar al fracaso y la desilusión. El concepto también se desvirtúa al reducirlo a la mera compilación documental o de literatura, como suele denominarse. La investigación necesita la documentación tanto como una forma de sustentación de las ideas, como de establecimiento del estado del conocimiento en un área determinada; sin embargo, es un medio no el fin de la actividad investigativa.

Entre todas estas confusiones quizás las más peligrosas tengan que ver con ciertas aptitudes que por sí solas no convierten a los individuos en investigadores. Las actitudes reflexiva y especulativa son fundamentales en la experiencia de investigación y debieran cultivarse como las bases en un compromiso firme con esta manera de vivir, el problema radica cuando una y otra no son complementadas con el cotejo de las ideas. Investigar no es un proceso de libre o pura imaginación, ni actividad sin diálogo, sea con otros miembros de la sociedad o con la 'realidad' misma. La investigación es una actividad eminentemente social que se realiza con



una alternancia entre el sujeto que investiga y la sociedad o comunidad de la que es parte. Los investigadores necesitan un *alter* que contenga, corrija y retroalimente las desviaciones o excesos del ego. En ello radica la necesidad y la posibilidad de la investigación objetiva.

Entre investigación y escritura, entre generación de conocimientos y creación suele haber múltiples complicidades, no obstante son tareas diferentes o, al menos, tareas que precisan distinción. El método de exposición de las ideas no puede darse siempre como equiparable al método de una investigación. En el caso de la investigación, la exposición de las ideas, hallazgos o resultados ha supuesto la culminación de un proceso metódico que posteriormente ha de narrarse en la forma más conveniente para su comprensión. Se puede escribir por muchas razones, no obstante la escritura de la investigación es una escritura de resultados. Lo anterior no desmerece que una buena prosa enriquece y ayuda a la comunicación.

INVESTIGAR ES GENERAR CONOCIMIENTO

La investigación necesita tanto de la pasión como de la razón, en una combinación proporcionada, en dosis que se enriquezcan entre sí. La pasión tiene que ver con el compromiso y la consagración, con la creencia y la fe en que una vida dedicada al conocimiento vale la pena y tiene sentido. La pasión hace a la tenacidad también, a esa obstinación que lleva a la culminación feliz de la experiencia personal con el saber. La pasión, sin embargo, necesita cultivo. Los investigadores son educados en la valía de la actividad que van a profesar, refuerzan en sus comunidades, en general, una serie de valores que le dan continuidad a su proyecto vital de tipo intelectual permitiéndoles salir de las naturales y continuas dudas y tentaciones desviacionistas.

Como es posible colegir, para investigar es insuficiente la sola pasión. Por razón debe entenderse todos aquellos recursos del intelecto que organizan, orientan y viabilizan una experiencia concreta de investigación. La investigación es racional en tanto es un encuentro calculado con el mundo, un encuentro intencional porque persigue determinados fines, se aplica a unos objetos de indagación más o menos acotados y hace uso de unos medios que se evalúan apropiados. En otras palabras, el papel de la razón tiene que ver con hacer de esta experiencia una práctica conciente, no arbitraria o caprichosa, solamente espontánea. Este carácter racional de la investigación es posiblemente su lado menos atractivo, pues supone aparentemente una pérdida de la libertad y un control de los impulsos pasionales. Todavía de modo más concreto, decir todo esto significa que los investigadores planifican, diseñan, perfilan la experiencia que intentan desplegar, hasta donde se pueda, a fin de sortear y responder a una gama de pruebas lógicas y de conocimiento que, de no poseer, llevarían al fracaso del emprendimiento.

La razón es lo que permite afirmar, por último, que investigación es un proceso complejo de generación o producción de conocimiento, que no hay investigación sin una finalidad cognitiva. Y que esa es su razón de ser. Ahora bien, no se trata tampoco de cualquier conocimiento, es uno que queda justificado en unos contextos precisos, normalmente académicos, aunque también y más importante aún sociales. La validez y relevancia del conocimiento generado o por generar no está en la pulcritud de los procedimientos seguidos, ni exclusivamente en la seriedad, responsabilidad o rigurosidad de los investigadores, pues donde en verdad se evalúan es en la historia.

CUARENTA MILLONES DE PESOS, UNA ESTATUILLA Y EL RECONOCIMIENTO NACIONAL RECIBIRÁ EL GANADOR DE LA SEXTA VERSIÓN DEL PREMIO COMPARTIR AL MAESTRO 2004

Y seis millones de pesos y una estatuilla cada uno de los tres ganadores en la categoría

Maestro Ilustre

además sus instituciones recibirán cuatro millones de pesos cada una.

Los otros nominados obtendrán medallas y un millón de pesos cada uno

Adicionalmente Gustavo Casadiego Cadena, gerente general de Ediciones Gamma, entregará 40 ejemplares de *Arte antes del descubrimiento* y 90 de *Valle del Cauca*, y Mauricio Rodríguez, director de Portafolio y miembro del jurado del Premio entregará 500 libros del Círculo de Lectores, donados por el periódico El Tiempo.

Todos serán repartidos entre los primeros maestros inscritos al Premio Compartir al Maestro 2004.

Adicionalmente, la Fundación Carolina ofreció becas de estudio para el Gran Maestros y los Maestros Ilustres.

¡Esté pendiente de los ganadores!

La gran noche será en Bogotá el 7 de octubre de 2004 en el Teatro Colsubsidio Roberto Arias Pérez

ANTESALA AL PREMIO COMPARTIR ENCUENTRO DE GRANDES MAESTROS

Pedro Gómez Barrero, presidente de la Fundación Compartir expresó, durante la inauguración del Primer Encuentro de Grandes Maestros realizado el 25 de agosto en las instalaciones de Compenzar, su entusiasmo por la consolidación del Premio Compartir al Maestro como un reconocimiento a la labor pedagógica, un instrumento de reflexión rigurosa y comprometida de los docentes y una muestra de propuestas verdaderamente innovadoras.

Por su parte José Luis Villaveces, experto en educación y actual director ejecutivo del Observatorio de Ciencia y Tecnología se refirió al uso de las nuevas herramientas pedagógicas en el aula de clase, e hizo énfasis en la necesidad de trabajar en favor del profesionalismo de los docentes. Igualmente anotó que el componente profesional, en contraposición al afectivo, se puede aprender, perfeccionar, transferir y medir.

Los encuentros, que se realizarán anualmente a escala nacional y a los que asistirán educadores del sector público y privado, pretenden enriquecer el conocimiento de maestros y maestras con la convicción de que las propuestas pedagógicas ganadoras pueden constituirse en verdaderas alternativas de mejoramiento educativo.



De izquierda a derecha Melva Inés Aristizábal, Irma María Arévalo, Jacqueline Cruz, Laura Pineda y Luis Fernando Burgos, Grandes Maestros del Premio de años anteriores.



El doctor Pedro Gómez Barrero, presidente de la Fundación Compartir y los Grandes Maestros del Premio Compartir fueron los anfitriones de este Encuentro. Aquí comparten la mesa con los doctores José Luis Villaveces y Alejandro Álvarez, secretario de Educación.



El doctor Pedro Gómez Barrero se dirige a los asistentes durante el acto inaugural del Encuentro.

Dentro del evento los cinco Grandes Maestros de años anteriores, fueron también protagonistas: Laura Pineda (1999), Jaqueline Cruz (2000), Luis Fernando Burgos (2001), Irma María Arévalo (2002) y Melva Inés Aristizábal (2003) expusieron ante el auditorio sus experiencias pedagógicas, y ratificaron que el Gran Jurado no se equivocó al premiarlos por su excelente dominio disciplinar y pedagógico, su visión como docentes y su gran capacidad para enfrentar problemas en el aula de manera reflexiva y sistemática.

A su vez, Lola Constanza Melo, Fernando Becerra, Ana del Carmen Díaz, Manuel Chamorro, Fabio Castro, María Silvia Clavijo, Adriana Salazar, Luz Sánchez de Ferreira, Mery Aurora Poveda y Gladys Caicedo, declarados Maestros Ilustres y nominados en las versiones anteriores del Premio, fueron anfitriones en horas de la tarde. Organizados en cinco áreas temáticas –ciencias naturales, lengua castellana, ciencias sociales, Preescolar y Primaria– dirigieron talleres donde tuvieron la oportunidad de exponer sus propuestas e intercambiar ideas con los asistentes.

Cabe anotar que este Primer Encuentro mostró que en nuestro país hay quienes están comprometidos con la labor educativa, interesados en cualificar su práctica, en reconocer el trabajo de sus colegas: maestros y maestras con necesidad de agruparse, de sentirse colectivo para ratificar que la educación es fundamental para el progreso del país.



Cerca de 400 docentes asistieron puntualmente a la convocatoria de la Fundación Compartir.

