



Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz

Escuela de Formación en Sistematización Volumen 5.

Planeta Paz

Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz

Escuela de Formación en Sistematización

Volumen 5.

Planeta Paz



Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz

Escuela de Formación en Sistematización. Volumen 5. CDPAZ-Planeta Paz

Bogotá, agosto de 2023

ISBN: 978-628-95098-8-5

CDPAZ - Planeta Paz
Calle 30 A # 6-22 oficina 2701
planetap@planetapaz.org
www.planetapaz.org

Ilustración de portada: Ricardo Peláez Goycochea – Escuela Nacional de Caricatura
Ilustración de Árboles y Diseño Líneas de Tiempo: Natalia Fandiño Roa

Diseño y diagramación: Difundir SAS
Carrera 20 # 45 A – 85. Telf: 601 3451808

Esta publicación es de distribución gratuita física y digitalmente, y puede ser reproducida con fines pedagógicos, educativos y académicos. Solicitamos mantener los créditos a sus realizadores.

Esta publicación ha sido financiada por el proyecto *Bases de una Escuela de Formación en Sistematización, a partir de un piloto de prácticas de construcción de paz de organizaciones sociales populares*, Convenio 226-900-1523 ZG, que Misereor apoya a CDPAZ-Planeta Paz. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores, y de CDPAZ-Planeta Paz. En modo alguno debe considerarse que refleja la posición de la organización financiadora.

Índice

Presentación.....	7
1. Investigación como estrategia pedagógica del aula.....	11
I.E.D Escuela Normal Superior María Auxiliadora Santa Marta. (Magdalena)	
María Angélica Navarro, Irma Lucía Duque Aristizábal, Mónica Tausa Ramírez	
2. Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María.....	79
Normal de Maestros de San Juan Nepomuceno (Bolívar)	
Aracelys Rodríguez Palmera, Dilia Elena Mejía Rodríguez, Edgardo Romero Rodríguez	
3. Exploradores Ecolami (Ecología Colegio La Milagrosa) y Anita la Profe Exploradora Mini Camper.....	109
Proyecto Ecolami (Caldas)	
John Freddy Ospina, Paulo Andrés Palacio	
4. Memorias, historias y recorridos	131
Héctor José López Quintero (Risaralda)	
5. La red de ciencia y tecnología	143
Red de ciencia y tecnología (Risaralda)	
Juan Manuel Toro, Héctor Fabio Rodas, Orlando Uribe Buitrago	
6. Construyendo puentes en tiempos de muros	161
Gloria Constanza Naranjo Gallego (Risaralda)	
7. Prácticas para conversar el territorio	175
Red de Lectoescritura (Risaralda)	
Jáiber Ladino Guapacha	

8. Red de pedagogía de procesos de la investigación.....	187
Red Pedagógica: I.E. Ciudad Boquia (Risaralda)	
Fidelina Isabel Rivas Urrutia, Hernán Darío Naranjo Hoyos,	
Leidy Viviana Villegas Álzate	
9. Por los intersticios de las prácticas escolares.....	203
Luis Alberto Ordóñez Ordóñez (Cauca)	
10. Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando.....	231
Gilma Osorio de G. (Caldas)	
11. “Recetas para la convivencia e inclusión”	243
John Jairo Osorio Acevedo (Risaralda)	
Contenido volúmenes	
Escuela de Formación en Sistematización.....	253

Presentación

CDPAZ-Planeta Paz tiene mucho que agradecer a las lideresas y líderes populares, a personas de la academia y de organizaciones no gubernamentales que le han acompañado a lo largo de 23 años, en su tarea de apoyar la construcción de la paz. Hemos tenido unos hitos que, a grandes rasgos, se pueden sintetizar en momentos en los cuales hemos logrado presentar sistematizaciones elaboradas colectivamente, como la Agenda Mínima de Paz en 2007, la *Agenda Común para la Paz desde los Territorios* en 2017, y *Travesías, Juntanzas* y debates para construir paz desde los territorios, en 2022.

Estos hitos están entrelazados con un copioso trabajo que se ha enriquecido constantemente, pues el paso de una agenda a otra se ha llenado de contenidos analíticos sobre los conflictos, procesos educativos y prácticas pedagógicas, sistematizaciones sobre experiencias organizativas, propuestas locales y territoriales, enfoques sobre políticas públicas macro y fiscales que dan soporte a dichas propuestas, y su divulgación a través de varias formas de comunicación como los videos, podcast, flyers, murales, debates virtuales, foros, talleres y seminarios. Nuestra página web –www.planetapaz.org– presenta la mayor parte de esta información en la Biblioteca.

En la publicación referida del año 2022, se hizo énfasis en que la trayectoria de Planeta Paz le llevaba a centrar sus esfuerzos actuales en 5 líneas de trabajo: la educación popular para la transformación, con énfasis en la sistematización de las prácticas populares; el trabajo sobre perspectivas de géneros y mujeres populares en la paz; la seguridad ambiental territorial; políticas públicas para la paz y la comunicación popular (ver <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/100>).

Pues bien, ahora les presentamos ocho libros que recogen 65 prácticas de sistematización, realizadas por igual número de organizaciones sociales, populares y académicas, en 13 departamentos del país y la ciudad de Bogotá. Los departa-

Presentación

mentos son: Atlántico, Magdalena, Bolívar, Norte de Santander, Santander, Huila, Caquetá, Cauca, Nariño, Risaralda, Caldas, Quindío y Valle del Cauca.

Si bien el ejercicio realizado corresponde al avance en la línea de educación popular, las sistematizaciones realizadas por las 65 organizaciones versan sobre prácticas en los siguientes temas, presentados cada uno en un volumen de la colección *Escuela de formación en Sistematización de Prácticas Populares*:

Volumen 1. Seguridad Ambiental Territorial con Mujeres Campesinas e Indígenas.

Volumen 2. Producción y Organización del Territorio para la Seguridad Ambiental Territorial.

Volumen 3. Mercados Campesinos en la Seguridad Ambiental Territorial.

Volumen 4. Géneros, Mujeres y Diversidades Populares en la Paz.

Volumen 5. Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz.

Volumen 6. Educación Propia desde Territorios Ancestrales.

Volumen 7. Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico.

Volumen 8. Artes, Jóvenes y Paz.

En la parte final de cada volumen, se presenta un listado organizado por cada libro, en el que se registran las organizaciones y los nombres de las personas involucradas en cada sistematización. Cabe recalcar que estos 8 volúmenes podrán ser consultados en la página web de Planeta Paz y de las organizaciones. La colección está acompañada por una Cartilla sobre la *Sistematización de la Sistematización*, que presenta unas reflexiones específicas del equipo de Planeta Paz y un paquete de videos, audios y podcats, también vinculados en la página y en el código QR que va en la segunda solapa de los libros.

Hay muchas formas de sistematizar, que suelen asociarse a informes, reportes, investigación académica, evaluaciones y auditorías. Desde la perspectiva específica de Planeta Paz, siguiendo algunos de los enfoques críticos de la educación popular en sus desarrollos latinoamericanos, la sistematización no la asociamos a ninguna de las anteriores referencias y más bien la entendemos como un proceso que apunta a la emergencia de los conocimientos y saberes que surgen en y de las prácticas

populares, y su impacto en la transformación de las experiencias y los contextos en donde están inmersas.

Este tipo de sistematización no está sujeta a guías o manuales procedimentales, porque su fundamento está en que se sistematiza para hacer memoria, fortalecer la autocrítica, para reconocernos, transformar, compartir aprendizajes, para descolonizar los saberes y ampliar la mirada del sentipensar. Por ello, decimos que “a sistematizar, se aprende sistematizando” (ver <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/92>).

La sistematización que realizan los movimientos populares en este ejercicio se vuelve un aporte frente a las ciencias eurocéntricas, para dialogar con ellas en forma horizontal. Entonces, nos lleva a responder unos interrogantes que salen de la reflexión del sentido de una sistematización que surge de la resistencia, construyendo proyectos de re-existencia desde los movimientos populares, que hacen parte de las disputas frente al pensamiento de la modernidad y sus formas de poder.

Entendida la sistematización como un proceso pedagógico y educativo, se propuso desarrollar un piloto de escuela en sistematización, que ha sido apoyado por Misereor. Al mismo tiempo, se ha estado llevando a cabo un trabajo con mujeres populares, en particular campesinas, indígenas y afros, en el cual la riqueza tan impresionante de conocimientos y saberes aflora cotidianamente, inmersos en las prácticas que les permiten reelaborar sus programas y agendas, en particular, frente a las realidades del territorio, por lo que también se han involucrado en la sistematización, desde un programa que nos apoya el Fondo Noruego para los Derechos Humanos. Con estos volúmenes, la cartilla y las expresiones comunicativas que la complementan, esperamos hacer una devolución parcial a las organizaciones y a las entidades que nos apoyan, agradeciendo la confianza que nos brindan y sus valiosos aportes a la paz de Colombia.

El equipo de CDDPAZ-Planeta Paz que ha llevado a cabo esta tarea, es el siguiente: en Educación y Sistematización, María Camila Macías, Karen Usaqué, Claudia

Presentación

Saboyá y Carlos Salgado, con un apoyo especial de Stella Cárdenas; Comunicación, Sara Tovar, Mónica Roa, Daniel Díaz y Ever Martínez; Investigación, Luis Jorge Garay; Administración, Pilar Céspedes, Yamile Cipagauta, Laura Mora, Francisca Payán y Harvey Novoa; la Dirección de CDPAZ-Planeta Paz la realiza Daniel García-Peña y la Representación Legal la lleva Marcos Raúl Mejía, quien también es educador y sistematizador.

Equipo CDPAZ-PLANETA PAZ

Por los Senderos de la Deconstrucción

Lugar: I.E.D. Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santa Marta, Magdalena.

Participantes: Comunidad educativa I.E.D. Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santa Marta

Descripción del proceso:

La deconstrucción curricular fue un proceso que se desarrolló a nivel institucional con el fin de resignificar el currículo de cara a las nuevas realidades educativas y al proceso de reestructuración de la Escuela Normal, con la participación de toda la comunidad educativa mediante de talleres colectivos, lo cual dio paso a la creación del currículo integrado y contextualizado para una ciudadanía honesta y responsable. Los procesos de deconstrucción en la Escuela Normal, supuso un hito que marcó un antes y un después en la concepción del currículo institucional y por ende en las formas de hacer pedagogía y gestionar la vida, todo esto desde el trabajo colectivo de toda la comunidad educativa, en proceso que llamamos INTUS LÉGERE: Leer por dentro. Hoy por hoy la deconstrucción es un MODUS OPERANDY, en la escuela a través de los círculos apreciativos de implicación, una apuesta posible en medio de lo imposible. Ruta y una estrategia de mejoramiento continuo.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Sistematizando ando es una oportunidad de enriquecimiento individual y colectivo, a medida que sistematizamos aprendemos y nos formamos. Dotamos de sentido las prácticas en las que participamos, las interpretamos de manera integral y completa. Avanzamos y crecemos como maestros, se convierte en un desafío formativo. Este proceso nos ha permitido reactivar habilidades como la lectura y la escritura; nuevas lecturas que nos interpelan y nos convocan a unos nuevos sentidos sobre la práctica a fin de potenciarla o transformarla. Hablamos de sentidos porque la sistematización en perspectiva interpretativa enriquece la interpretación del colectivo sobre su propia práctica y sobre sí mismo. La recuperación de la experiencia nos permite retomar la memoria y fortalecer nuestra identidad pedagógica y salesiana. El objeto de la sistematización es una

experiencia transcurrida hace un tiempo, pero vivida por cada una de las integrantes del colectivo en distintas orillas: como maestras o como estudiante. Para ello nos detenemos en el camino de la experiencia para describirla, poseerla, analizarla, proyectarla y transformarla.

No aprendemos de la experiencia, aprendemos reflexionando la experiencia” Dewey (1967). El lenguaje utilizado en este documento permite la comprensión de los aspectos centrales y el proceso vivido desde la deconstrucción curricular y su incidencia en el fortalecimiento de los procesos pedagógicos e investigativos de la escuela. Es un ejercicio escritural de maestros para maestros, motivar la reflexión de sus prácticas y contribuir al mejoramiento de las mismas.



Con el apoyo de:

1. Investigación como estrategia pedagógica del aula

I.E.D Escuela Normal Superior María Auxiliadora Santa Marta. (Magdalena)
María Angélica Navarro, Irma Lucía Duque Aristizábal

*“Entra en el camino... Haz el recorrido
experiencial Conecta con las dinámicas internas
en la lógica del proceso Intus Légere: Leer por dentro”*

1. Nos detenemos en el camino de la práctica para describirla, poseerla

MOTIVACIÓN DE LA EXPERIENCIA: para despertar el interés por la práctica que se va a abordar. En su diseño, tener en cuenta que debe ayudar a problematizar, a hacer preguntas sobre la práctica que genere proceso de investigación.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA: Para crear las condiciones que permitan poner en común la práctica personal acerca de la experiencia que se está abordando. Es darse cuenta, tomar contacto con lo que se está viviendo. En su diseño, tener en cuenta que este paso favorezca la expresión personal respecto a la experiencia. Se pueden usar como recurso técnico algunas preguntas que facilitan la descripción, como: ¿Qué prácticas he vivido con respecto a..., qué situaciones recuerdo..., qué sentimientos experimento cuando..., qué características de mi modo de ser han dificultado o facilitado..., cómo reacciono frente a...?

*Hay señales en el camino...
Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.*

Caminos marcados por el paso hacia adelante

El primero consiste en la de espiral, pasos que hacen el trayecto, identifican rutas.

Camino en espiral Soy de donde piso. ***Con el camino en la mente*** pienso lo que siento, pienso lo que hago. ***Con el camino en el corazón*** siento lo que pienso, siento lo que hago. ***Con el camino en las manos*** hago lo que pienso, hago lo que siento.

Caminante, son tus huellas el camino y nada más. Transitando por los senderos de la deconstrucción, llegamos al camino de la investigación. Camino en espiral que nos devela: El camino hecho por otros, el camino que hacemos al andar, otros caminos de llegada marcados por el paso hacia adelante... Un grupo de maestras hemos decidido reflexionar el camino recorrido en la investigación, como estrategia pedagógica del aula en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santa Marta y nos detenemos en la experiencia para describirla, poseerla, analizarla, profundizarla y proyectarla, transformarla. Aprendemos reflexionando la experiencia (Dewey, J. (1967).

Después de transitar por los senderos de la deconstrucción, para fortalecer la identidad estamos a punto de iniciar un camino abierto, sin rutas definidas. No somos los mismos antes de y después de la deconstrucción del currículo de la Escuela Normal para señoritas. Nos planteamos una nueva escuela, un nuevo docente, una nueva lógica en la manera de organizar el currículo, otra gestión institucional desde el docente y la comunidad educativa. Otra manera de pensar y hacer pedagogía en la Escuela Normal, gracias a una dinámica interna del proceso de Deconstrucción que transforma los equipos pedagógicos de maestros en colectivos de investigación, que incluyen miembros de toda la comunidad educativa.

Cada colectivo de investigación asume como propio uno de los componentes del currículo y, en su recorrido por el sendero de la deconstrucción, pone en voz alta y a la escucha de toda la comunidad educativa, la pregunta que prioriza y que se visibiliza a través de árbol de la acacia, que florece en los patios y en los alrededores de nuestra Escuela. En cada colectivo, desde la reflexión conjunta, se instala una dinámica dialógica con otros miembros de la comunidad educativa, donde las preguntas generan investigación por la reciente identidad que habían adquirido los colectivos, permitiendo conocer la realidad de la Escuela desde la perspectiva de sus actores y no desde la mera suposición o visión parcializada de los docentes y directivos.

En el horizonte de sentido, la ruta expresa, un punto de llegada que no es la meta final, es el punto de partida para una nueva etapa en el camino que ahora vislumbramos, abiertos a la transformación y a los procesos de modificación de nuestra práctica pedagógica en la Escuela Normal.

Definido el horizonte de sentido seguía la pregunta, ¿cómo hacer operativa esta ruta, halagadora en su expresión, pero difícil de concretar para su vivencia?

La ruta está decidida y se siente una necesidad imperiosa de arrancar. Las voces de los actores expresan los sentimientos y expectativas alrededor de la nueva situación, algunos se adelantan en el camino, más por espíritu aventurero que por claridad en el sentido de lo que hacen y muy pronto están en el camino en estado de reposo, observando a los que no se detienen y van siendo pioneros en el proceso. Algunos sacan sus planteamientos para afirmar que la investigación pedagógica se presenta como una buena teoría que, ajena al camino, sigue alimentando las ideas sin movilizar las prácticas, tampoco faltaron quienes argumentan que no era posible dar clases y hacer investigación de manera simultánea. También aparecen los simplistas que llaman a todo tipo de preparación profesional investigación, o que sencillamente presentan el nombre del proyecto de investigación que hicieron para acceder a algún título y, que al final, se quedaron con el peso, lo aburrido y difícil de transitar por el camino de la investigación.

También se oyen rumores y se escucha el cuchicheo de experiencias que van haciendo camino en el bosque de la investigación como el programa Ondas, con la Investigación como Estrategia Pedagógica que beneficia a los niños con la construcción de conocimiento y donde las preguntas de investigación se vuelven permanentes y surgen del interés, iniciativas e inquietudes de los actores educativos.

En conversaciones de pasillo, donde se habla desprevenida-mente, surgen varias propuestas para operacionalizarla, hasta que llegamos a plantear la investigación como estrategia pedagógica.

Construir experiencias significativas para los niños, niñas y jóvenes a través de estrategias pedagógicas que los vinculen, es una huella en el camino que movilizó algunos ejercicios individuales de indagación, que empezaron a tener resonancia en el ambiente educativo en sintonía con la vivencia de entrar en el libro siempre abierto de la naturaleza.

Privilegiamos la lectura de la naturaleza como un libro abierto, entramos en ella para aprender la vida. Le damos

voz a la curiosidad hasta llegar a la pregunta, forma poderosa del lenguaje que tiene la facultad de abrir múltiples posibilidades para el aprendizaje en contexto. Entramos a través de preguntas reflexivas que nos llevan a descubrir nuevos sentidos, a explorar resultados, a resaltar consecuencias. Utilizamos preguntas en perspectiva de observación que permiten aumentar la conciencia, explorar percepciones e interacciones. Surgen preguntas con cambio de contexto, para salir de contextos viciados “siempre se ha hecho así”. Hay preguntas de sugerencias implícitas que permiten clarificar, introducir hipótesis y acercarse a un futuro bonito, mágico, mejor.

Estas prácticas forman un espíritu de indagación que lleva al conocimiento personal, al desarrollo creativo de habilidades para ser mejor persona, a descubrir potencialidades propias y de las compañeras, a respetar diferencias.

Con este ejercicio de memoria personal, toma fuerza ese deseo de transformación de nuestras prácticas y se genera entonces un modo amigable para desarrollar procesos de investigación vinculantes de la experiencia a los ritmos y procesos de la naturaleza, que trazan caminos de autoformación y conocimiento que poco a poco implican a otros maestros.

Desde este contexto se entiende la sintonía particular por el proceso de deconstrucción como estrategia de autoevaluación, en un principio para dar respuesta a un requerimiento ministerial y, en segunda instancia, como un estilo de vida que impacta los procesos personales hasta llegar a los institucionales.

Hay una primera investigación con la deconstrucción como estrategia para indagar los principios de Vocacionalidad y práctica pedagógica que subyacen a las interacciones que se establecen en el aula de las estudiantes de la media de la Escuela Normal.

Esta experiencia sumó motivación, disfrute de la investigación como posibilidad de formación experiencial desde el corazón del aula y que se queda como opción, para su gestión.

...La deconstrucción nos llevó a algunos hallazgos, intuiciones que nos permiten arrojar más luz para la comprensión de los principios de Vocacionalidad y práctica pedagógica subyacentes a las interacciones en el aula:

Encontramos que el proceso de formación pedagógica de las estudiantes se plasma en las relaciones. Maestras, maestros y estudiantes se encuentran en una unidad interactiva que constituye una relación pedagógica, porque lo que se recibe de una gran maestra o maestro, no es tanto un conocimiento particular o una serie de habilidades, sino la forma en que la disciplina del saber está representada por la figura de la maestra, del maestro. Lo que la maestra, maestro es como persona crea una actitud afectiva de desarrollo vocacional y formación pedagógica en las estudiantes, en relación con su ser maestra.

En otra instancia, la formación pedagógica, para las estudiantes, es un aprendizaje para la vida que se confunde con la propia existencia. La calidad del aprendizaje de las estudiantes no está en el diseño de las tareas educativas, ni en su contenido sino en las relaciones sociales, en los sistemas de comunicación, en las normas que constituyen la cultura del aula. La formación pedagógica además del currículo explícito está regulada por un currículo oculto que apoya el proceso global formativo de las estudiantes y que ellas explicitan en diversas formas de relacionarse, de actitud entre las personas y entre estas y el conocimiento, el arte, la sociedad, los reglamentos etc., es decir, en el ambiente educativo.

En el proceso de la formación pedagógica de las estudiantes median los discursos explícitos, que pretenden una formación de acuerdo con códigos racionales y, por otra, las vivencias cotidianas, de formas de relación, de disposiciones artificiales, de hábitos y de luchas por la supervivencia y la recuperación de su liderazgo personal. Lo afectivo mediatiza a la percepción, el conocimiento del medio y la valorización de la actuación en el mismo; lo conceptual fija y sistematiza lo sentimental.

Es así como los mejores y peores momentos de las estudiantes están estrechamente ligados con el clima afectivo, con las situaciones de apoyo, reconocimiento personal, estímulo, con las situaciones de rechazo, agresión, competitividad. La vida del aula se mueve en dos planos, uno público y otro oculto, que la caracterizan como organización. En cada uno de estos planos imperan reglas diferentes y se persiguen objetivos distintos que pueden entrar en contradicción... (grupo de investigación)

*** Del aula a una experiencia de animación**

En la coordinación de transición y básica primaria, que parte de un proceso de escucha y observación de una historia que se cuenta y que se canta, para decir la identidad de lo que se es y se vive en la escuela. Cuando llegas por primera vez, sientes declarada una llamada, un anhelo de humanidad para la paz, que acogemos por la emergencia de la situación en un tiempo en que se hablaba de conversaciones y negociaciones para la paz en el país, por la necesidad de empuñarnos en el desarrollo de habilidades para vivir mejor, ser mejores personas y más felices.

Empezaron a rondar algunas inquietudes y preguntas: ¿Cómo enseñar la paz en la escuela, de tal manera que toque la vida de los actores de la comunidad educativa de transición y básica primaria? ¿Cómo desarticular procesos de violencia ya instalados en el ambiente escolar? ¿Cómo hacer para que la escuela se interesara por lo que estaba pasando en el país?

Rumores en el adentro de nuestra Comunidad Educativa dejaron oír un desgaste y deterioro en las maneras de relacionarse entre las personas y una cierta normalidad en el maltrato; el peso de la rutina como si fuera un estado de vida, justificado por esa expresión “aquí se ha hecho siempre así”. Maestras

Y amaneció la escuela al revés...

Fue lo que vi y lo que literalmente experimenté aquella mañana al llegar a la escuela. Y además se veían las niñas en corrillos, rodeando no sé qué cosas y un rumor envolvía el ambiente.

Bueno y ¿esto que es? me dije a mí misma, y me fui acercando. Y ahí estaban los motivos de aquel desorden: la cometa de los sueños, el semáforo de las reacciones, los círculos de la interioridad, el cubo de los sentimientos, la sombrilla de la paz. Y me llamo la atención un espejo grande que tenía una cortina, al abrir la cortina en el espejo se leía, ¿Cómo me veo hoy? Y yo contesté de una y en voz alta: esta polla se ve hermosa y feliz. Las niñas que estaban cerca se rieron y yo seguí hablando con ellas y luego fui hacia donde estaban algunas maestras.

Los comentarios locos no se hicieron esperar, intentaban ser indiferentes, pero no lo lograban. Al final se fueron dando conversaciones, encuentros formativos y algo empezó a cambiar...

Maestra Miriam Ayala, 1º

*** En la lógica: Una golondrina hace verano y... vienen otras...**

Estas inquietudes se acunaron en un deseo profundo de movilizarse al ritmo de los diálogos de paz en el país; y uno a uno, paso por paso, se gestó la experiencia en espacios dialógicos con las maestras de primer grado, lo cual constituyó una primera idea y luego, a partir, de unas actividades especiales de corte experiencial evolucionaron en itinerarios; luego, en proyectos de investigación hasta convertirse en ecosistemas, pedagogías y ambientes de aprendizaje para la paz.

Nació la experiencia para una coordinación de convivencia más vital que incidiera en el ambiente y en las relaciones. Nació para desarticular procesos de violencia en la escuela. Nació para recuperar a la persona en una ciudadanía honesta y responsable para la paz. Nació para desarrollar habilidades para vivir

mejor, ser mejores personas, más humanas y felices desde procesos de investigación en el aula.

Es la vida en movimiento y desde la investigación, aprendemos y enseñamos la vida en felicidad y desarrollamos presencia para creer en nosotros mismos, crear ambientes de posibilidad y florecer en una nueva experiencia vital, al estilo de la paz. Se alertan los sentidos, se entiende con emoción la propia historia y despierta la conciencia de una ciudadanía honesta y responsable en la diada cerrar-abriendo por su carácter autopoietico y rizomático que mantiene latente la pregunta. En el campo personal hasta llegar a lo institucional, para ir a la escuela, al país. En la coordinación de transición y básica primaria, con carácter de urgencia de acción, la deconstrucción nos lanza a una pedagogía del ambiente en la diada paz y cultura, que vivimos como un proceso de investigación en el campo personal, en la gestión de ambientes que educan, en el que cada uno de los actores de la comunidad educativa tienen su implicación.



¿Qué es?

Es un proyecto pedagógico pacicultor que permite generar y sostener procesos de formación con los maestros, con las niñas, las familias y comunidades a la cual pertenecen a través del desarrollo de habilidades para vivir mejor en ambientes orientado a la gestión de lo humano.

Para incluir en el ámbito curricular de la escuela, los elementos culturales, sociales y ambientales en la generación de un contexto de enseñanza y aprendizajes de paz y convivencia.

Cualificar la práctica pedagógica en lo personal, lo grupal, lo institucional, en un proceso de investigación para el desarrollo de habilidades pacicultoras.

Reflexionar en torno a una pedagogía basada en la paz como cultura, posibilidad de calidad de vida.



¿Para qué?

Pensando la vida como taller y escuela... un espacio compartido para hacer un camino interior que no se desliga del mundo exterior, que incluye el contexto:

- Cartografía mental
- Recuperar la simbología
- Gestión del cuidado = proceso heurístico, dirigido a movilizar el recurso humano
- Circulo de la alegría
- Circulo de la interioridad.
- Leyendo en el libro de la naturaleza



¿Cómo?

Hacemos experiencia vital de los ecosistemas, página del libro de la naturaleza, que se nos revela como un horizonte de nuevos sentidos, de nueva vida, de nuevas relaciones. El ecosistema es importante porque permite conocer la verdadera trama de la vida, establece con claridad las relaciones existentes entre los seres vivos y el lugar donde se desarrollan. En esta lógica de la vida en la naturaleza, nuestro proyecto de investigación pacicultor se define como encuentro, tiene una dirección y expresa una relación. Es un modo de ser y de vivir que abre al encuentro, la relación tanto en su aspecto de interdependencia como de sentidos.

En el recorrido de búsqueda del sentido de acontecimientos y experiencias encontramos la clave de lectura en los círculos de implicación, espacios y ambientes donde se genera todo un dinamismo en el desarrollo de las habilidades para vivir mejor. Los posters nos ayudan a dar significado a los eventos y nos llevan a descubrir la sorprendente novedad que se nos regala en cada momento. Hay algunas condiciones que favorecen la capacidad de encontrar el sentido de cada cosa y abrirse a la gratitud de lo nuevo que la vida siempre nos reserva.



***Una condición de posibilidad subyace a la animación,
desde el adentro del campo personal, en la triada del
sentido:***



El conocimiento, aprender a tomar en consideración lo obvio, las realidades que nos parecen descartadas, las cosas recurrentes; es encaminarse por una vía de sabiduría y de felicidad. Se trata de excavar en el presente con las sorpresas que nos trae, también cuando no aparecen inmediatamente. El conocimiento nos pone en contacto con la realidad profunda, tanto dentro de nosotros, como en los eventos que vivimos. Excava cada relación, ilumina los hechos y el deslizarse del tiempo para revelar significados inéditos.

La apertura de la mente y del corazón, de la mirada de asombro que nos hace descubrir el don y la sorpresa, la oportunidad positiva también en el repetirse de los días. Apertura no es política o cortesía o simpatía. Es el generoso abandono de la mente e ideas nuevas, a nuevas posibilidades y llega inevitablemente con la contemplación. Aprender a abrir la mente y el corazón quiere decir ante todo abrir la propia vida. Y son muchas las maneras. Buscar un encuentro con quien no piensa como yo. Compartir una experiencia con quien nunca me dará las gracias. Entablar una conversación con quien tiende a criticar mis opciones. Abrir las puertas de la propia casa a quien tiene costumbres distintas de vida y no pertenece al círculo de los propios conocidos. Apertura es también en flexibilidad en nuestro punto de vista, en los deseos, en el estilo de comportamiento.

Lo cotidiano ¿Somos conscientes de que el despertarse cada mañana con buena salud y con la posibilidad de afrontar una jornada de actividad es un gran don y siempre nuevo? A menudo no lo pensamos. En lo cotidiano encontramos el espacio para dar significado a nuestro ser, allí donde estamos llamadas a desarrollar los talentos para contribuir a la realización de un proyecto compartido. Y podemos ejercitarnos cada día ver con el corazón, porque lo esencial es visible a los ojos, diría El Principito.

Dale la cara a la paz • Investigando ando

Situación Problemática

Muchos niños llegan a la escuela con necesidad de afecto; otros sufren mucho porque sus padres los maltratan, algunos son ignorados en sus hogares y hay muchos en estado de pobreza y miseria, a los cuales no se tiene en cuenta para muchas cosas. Pero en el



corazón de cada niño hay ternura y dulzura, y en sus mentes imaginación y creatividad. Estos últimos le han servido para minimizar los problemas que se le presentan en la vida y con sus padres; además, ser la reserva que le permite desarrollar habilidades para la comunicación.

¿Cómo se las ingenian las niñas para darle la cara a los problemas, y desarrollar actitudes de paz?

Cómo surgió la idea de realizar esta Investigación

Nos llamó la atención unos afiches que pusieron en la escuela, donde nos mostraban los niños que sufrían por el hambre, la guerra y el maltrato; y hablando sobre esos afiches algunas compañeras nos contaban cómo ellas también sufrían por el maltrato de sus padres o familiares, o por la violencia y la inseguridad que había en su barrio. Además de que muchas, sienten miedo de denunciar estas situaciones, por eso queremos hablar y expresarnos sobre estas cosas que viven muchos niños y niñas. También en los buenos días, las maestras nos dan mensajes sobre la paz y la no violencia.

Un grupo de niñas fuimos a un encuentro en Manizales y allí nos propusimos hacer un proyecto para mejorar las relaciones con nuestros padres, con las compañeras y ser así sembradoras de paz en la escuela, en la calle y en la familia, ya que manejamos también un lenguaje guerrero de palabras bruscas y también de gestos y comentarios que nos obligan a vivir de una manera que no queremos vivir. Esto lo conversamos con las maestras, ellas nos apoyan para que investiguemos sobre estos temas y busquemos la forma de resolver estos problemas con las mismas niñas. Hemos leído sobre la Pacicultura, para ir aprendiendo como afrontar la violencia y sobre todo como desarticularla empezando por la escuela.

Antecedentes

Hay muchas personas preocupadas por los niños que sufren por la violencia y el abandono de sus padres. Además, también en la escuela se ha metido la violencia y, aunque se habla mucho de eso, hace falta un proyecto para desarticular las

costumbres de violencia; así lo vemos en la televisión. Es necesario que pidamos ayuda a entidades que trabajan por la paz como el grupo Pacicultura, que tiene proyectos en Santa Marta, también el programa de educación para la paz a nivel nacional. También las personas que trabajan con la crianza humanizadora de los niños y niñas en la escuela están preocupadas por estos niños, que sufren toda clase de maltratos y de violencia y no se atreven a decir nada porque les da miedo. Hemos leído artículos y cuentos que tratan sobre la paz. También nuestras compañeras indígenas nos han enseñado algunas formas de negociación que ellas utilizan.

Justificación

Si desarrollamos este proyecto nos podemos ayudar entre nosotros y pueden surgir niños líderes que quieran ayudar a otros niños, para que resuelvan sus dificultades adecuadamente. Sobre todo, que se puede poner en claro el caso de niños que tienen miedo de hablar y podemos buscar ayuda también para los papás y las personas adultas que, a veces, no saben cómo tratar a los niños. Las maestras en las reuniones de padres de familia nos pueden permitir dar esta información a los papás, para que ellos también quieran pertenecer al grupo de Pacicultores. Además, podemos conocer mejor qué pasa con los procesos de paz en Santa Marta y en nuestra escuela y cómo todo esto empieza desde la familia. Si hacemos esta investigación cambiarán muchas cosas en nuestras escuelas, tendremos la oportunidad de organizar una comunidad Pacicultora que nos ayudará para el diálogo, el buen trato y para contarles a niños de otras escuelas sobre todos estos proyectos, para que también ellos participen como pacicultores en la ciudad. También queremos hacer comparendos pedagógicos que nos enseñen a desarticular algunos procesos violentos.

Objetivos del Proyecto

Objetivo General

Constituirnos en comunidad Pacicultora que ayude a los niños a desarrollar habilidades y competencias para la negociación interpersonal, la paz y una vida más feliz.

Objetivos Específicos

1. Desarrollar acciones de convivencia y establecer acuerdos entre nosotras.
2. Entrevistar algunas personas (niños y adultos) para conocer algunas situaciones de violencia que afectan los niños y niñas en la escuela.
3. Organizar conversatorios para analizar casos de la vida real, que viven los niños y poderlos expresar sin temor.
4. Sensibilizar a la Comunidad Educativa para que sirvan de apoyo y estímulo en este trabajo de Pacicultura.
5. Estudiar el proceso Pacicultor y organizar talleres para los niños que nos ayuden a sanar heridas.
6. Desarticular la violencia en la escuela.
7. Compartir con las escuelas más cercanas este proyecto e invitarlos a participar.
8. Aprender y utilizar estrategias de negociación interpersonal.
9. Crear espacios de negociación y de diálogo.

Etapas

- Alfabetización emocional.
- Círculo de la alegría.
- Habilidades para vivir Mejor.
- Que vuelen nuestros sueños.
- Pedagogía de la presencia.
- Tejiendo nuestra vida.

Metodología

Se investigará a través del estudio de casos, lo que permite trabajar en grupos pequeños en el aula, además de realizar trabajos de campo donde participen los papás y algunos vecinos.

Se adelantará un trabajo con observaciones participantes en el aula y análisis de la experiencia con el siguiente procedimiento:

1. Motivación de la experiencia o Fase Preliminar: se presenta el caso a los participantes, proyección de película, audición de cintas o lectura del caso escrito (escritos que refieran acontecimientos personales o profesionales como cartas, escritos autobiográficos, diarios, memorias), observación de una situación por parte de un actor principal o un testigo accidental.
2. Descripción de la experiencia o Fase Eclósiva: explosión de opiniones, impresiones, juicios, posibles alternativas por parte de los participantes. Cada uno reacciona a la situación como él lo percibe subjetivamente. Esta fase revela a cada uno:
 - Su subjetividad.
 - La posibilidad de que existan otras opiniones, tomas de posición.
 - y hasta qué punto los diagnósticos emitidos son proyecciones de la propia persona más que análisis objetivo de la situación real.
3. Análisis de la experiencia o Fase de Análisis: se vuelve a la experiencia, a los hechos, a la información disponible para salir de la subjetividad. Búsqueda en común del sentido de los acontecimientos, permite a los participantes acrecentar su conciencia de la situación analizada, se redescubre la realidad y se integran aspectos informativos. Se busca a través de los círculos de sentido el consenso del grupo en las significaciones. Se concluye esta fase cuando se ha conseguido una síntesis aceptada por todos los miembros del grupo.
4. Profundización de la experiencia o Fase de Conceptualización: aquí sucede la formulación de 4 conceptos operativos o de principios concretos de acción, aplicables al caso actual o que permiten ser utilizados en una situación parecida. Las ideas generales extraídas del caso se convierten en certezas de conducta, que se deben adquirir para recopilar datos e información que sirvan de base a la redacción del caso.

Resultados Esperados

Surgirán cambios en el ambiente escolar y habrá más libertad para expresarse y manifestar lo que se está viviendo y para denunciar la violencia: habrá más diálogo y respeto con las personas, tanto en las palabras como en los gestos. Se delimitarán algunos espacios donde se pueden hacer experiencias de negociación. Avances en la comunidad Pacicultora. Mayor expresión frente a la paz. Niñas más felices, menos traumatizadas.

Impacto Esperado: muchas personas que se unan a la Red. Se aumentan los puentes afectivos entre las niñas, las maestras, la familia y con otras escuelas. La comunidad educativa estaría beneficiada y se aumentaría el número de comunidades de paz, comunidades Pacicultoras.

Población Beneficiaria: primero que todo, las niñas y los niños de Preescolar y Básica Primaria de los colegios más cercanos a la Escuela Normal María Auxiliadora y las 840 estudiantes de Preescolar y Básica Primaria. También padres de familia y personas cercanas a las estudiantes.

Proyección

Seguir promoviendo la cultura de la paz.

Elaboración de afiches para prevenir, alertar y comprometer a la ciudadanía en este proceso de desarticulación de la violencia en la escuela y en la familia.

Organizar algunos talleres de ayuda y de aprovechamiento del recurso humano para sanar heridas dejadas por estas situaciones de violencia.

Queremos pertenecer al movimiento de Cultura, Paz y Convivencia a nivel Nacional e Internacional, queremos aprender de nuestros indígenas procesos de conciliación y negociación, para mejorar las relaciones en nuestra escuela y nuestra ciudad.

Los Recursos Físicos

- Periódico Mural.
- Papel.
- Transporte.
- Grabadora.
- Libros de Recursos humanos.
- Tallerista.
- Un aula.

“La vista excusa la pregunta”

Caminantes nuevos, en caminos nuevos. Nos entusiasma el aire fresco que ronda en torno a esta experiencia, vamos en la ruta; con la certeza de que el ambiente educa, se activan los sentidos para percibir el ambiente y, a su vez, se generan procesos de observación. En esta primera entrada, “La vista excusa la pregunta”. Todos estamos llenos de ideas de cambio, de transformación, pero estamos otra vez como dice el dicho, “cada mico en su palma”.



*Y algo muy poderoso que hicimos fue entrar en el libro de la naturaleza y lo empezamos a hacer para vivir la convivencia de inicio del año escolar. Hacía muchísimo tiempo que no salíamos de la escuela con todo el grupo completo, eso fue toda una osadía y al final lo que ganamos en disfrute y aprendizajes en estos espacios naturales le fue dando vuelo a los procesos de transformación del ambiente relacional desde la investigación.
(Maestra Mirían Ayala, 1°)*

Hay que deconstruir ese momento de bienestar que nos deja la acreditación de calidad, buscando darle operatividad al cambio. La fuerza de la costumbre que pesa en el camino, nos llama al diálogo para soñar y pensar de otra manera el ambiente escolar como posibilidad de calidad de vida.

Estamos en el 2006 y ha pasado un poco la euforia de esa acreditación de calidad que nos hizo celebrar y entrar en un tiempo, para reposar la experiencia vivida en la deconstrucción. Pero parecía que todo estaba en pausa. Frente a un ambiente escolar pasivo, detenido en rutinas establecidas, funcionales, cómodas, que de alguna manera nos ayudan a cumplir, con carácter de urgencia la escuela busca formas para desestabilizar y movilizar la fuerza de la costumbre con procesos de investigación, primero, para afectar el campo personal del ambiente de las relaciones y, en un segundo momento, para nuevas rutas y proyectos.

Cuando le preguntamos a la naturaleza, ella nos enseña. Se dan las conexiones y los motivos comunes para el diálogo. Además, ayudan a dar significado a los eventos y llevan a descubrir la sorprendente novedad de cada momento. Estas primeras realizaciones de corte experiencial empezaron a instalar capacidad para la investigación y como estrategia pedagógica del aula requiere un entorno, una pedagogía del ambiente que genera la escuela.

La Ostra y la Perla

“Una ostra que no ha sido herida no puede producir perlas”

Las perlas son producto del dolor, resultado de la entrada de una sustancia extraña e indeseable en el interior de la ostra, como un parasito o un grano de arena.

En la parte interna de la ostra se encuentra una sustancia lustrosa llamada nácar, cuando penetra en la ostra un grano de arena, las células de nácar comienzan a trabajar y cubren el grano de arena con capas y más capas de nácar para proteger el cuerpo indefenso de la ostra.

Como resultado se va formando una hermosa perla.

Una ostra que no fue herida de algún modo no puede producir perlas, porque la perla es una herida cicatrizada.

¿Te has sentido lastimado, herido por alguna palabra o alguna situación en particular? ¿Has sufrido críticas respecto a lo que aparentas?

Entonces produce una perla, cubre tus heridas con varias capas de amor. Desgraciadamente, son pocas las personas que se interesan por este tipo de proceso, la mayoría sólo aprende a cultivar resentimientos dejando sus heridas abiertas, alimentándose con varios tipos de sentimientos pobres, impidiendo, por lo tanto, que la lesión cicatrice.

Así, en la práctica vemos que son muchas las “ostras vacías”, no porque no hayan sido heridas, sino porque no supieron perdonar, convertir un dolor en amor, Una sonrisa, Una mirada. Un gesto...

La mayoría a de las veces dice más que mil palabras.

Todas estas lecturas y consultas permitieron seguir trabajando en el proyecto de investigación y se veía entre nosotras las maestras, ese deseo de consultar sobre la temática del proyecto cada año y se sentía un ambiente muy agradable para la enseñanza y el aprendizaje, y pensábamos continuamente en ese momento para encontrarnos con las niñas y pensar cómo viviríamos la investigación en el grado; eran largas conversaciones cargadas de mucha emoción y entusiasmo por aprender.

Me afanaba para que las temáticas se vieran desde distintos puntos de vistas, desde diversas miradas, haciendo siempre la relación. Durante estas actividades contamos siempre con la colaboración de las directivas de la escuela, la participación de los padres de familia y la motivación constante de las estudiantes en el desarrollo de cada actividad. Es importante resaltar que la coordinadora siempre estaba ahí. De mi parte quiero resaltar que empecé a darle otra mirada a mi práctica pedagógica, me preocupé por la integración del conocimiento y sentí la necesidad de trabajar en forma más articulada con la realidad y así inicié con la organización de guías integradas en donde colocaba temáticas que me permitieran desarrollarlas en forma holística, las miraba como un recurso pedagógico cuyo propósito era diseñar rutas o caminos necesarios para que el estudiante pueda, en el marco de un curso, desarrollar con suficiente claridad su proceso de aprendizaje. Inicié este trabajo con solo ideas de cómo hacerlo, leía mucho sobre el tema, me gustaba relacionar las temáticas y buscar la forma de presentarlas en forma lúdicas a las estudiantes.

Surge una intencionalidad en la propuesta de quien anima el ambiente educativo en la escuela en el nivel de transición y básica primaria: *Niñas y maestras felices en la escuela.* La investigación como estrategia pedagógica del aula empieza a hacer camino en el ambiente escolar. Coordinadora, maestras, padres y madres de familia se implican en este proceso dándole el carácter de taller y, a su vez, genera la necesidad permanente de participar, de sacar a la luz pública, de presentar a una comunidad

educativa lo que se es; las propias elaboraciones son la contextualización del conocimiento y las conversaciones con los pares se vuelven diálogo también con el contexto que impacta la experiencia personal, generando modificaciones en el comportamiento.

La experiencia institucional a través de la investigación en el aula, suscita en los diferentes actores la vivencia de distintas situaciones que develan sentimientos, emociones y prácticas asociadas, que permiten ir descubriendo cómo recorrimos el camino desde el inicio y cómo la misma fue definiéndose, delineándose y fortaleciéndose en el proceso mismo de transitarlo.

La costumbre de la confianza para participar, permanecer juntas como grupo de maestras y coordinadora, pensando en las posibilidades, la exigencia personal de ir haciendo las modificaciones que se requieren en la práctica pedagógica de los maestros, la bitácora o diario de campo para pensar la pedagogía cotidiana, la búsqueda de algunos momentos y medios para narrar la experiencia y el cultivo de la lectura y la escritura le dan a la investigación su carácter de taller cooperativo, mantiene latente la inquietud, el deseo de saber más, de preguntarse por otros sentidos, otras maneras de conocer; desde este espacio, maestras y estudiantes plantean sus primeros proyectos de investigación que les permiten articular el conocimiento y la vida, produciéndose la sostenibilidad del taller durante todo el año.

En el ambiente se generan procesos cotidianos que marcan la operatividad de la investigación como estrategia pedagógica del aula que vincula el contexto.

Se hace un primer registro de esta experiencia, memoria pedagógica de este taller, expresado en forma escrita con la ética de las 4R:

Reflexión pedagógica y construcción personal como sujeto de saberes.

Reconocimiento de cada uno de los actores.

Respeto por los procesos y la riqueza cultural.

Responsabilidad en el cuidado de la vida, la espiritualidad y en el desarrollo de habilidades para vivir mejor y más felices.

2. NOS DETENEMOS EN EL CAMINO DE LAS PRÁCTICAS

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: para volver a mirar la práctica, con el fin de narrarse la propia historia, incorporar todos los elementos que ayuden a la comprensión de la experiencia. En el diseño de este momento se mantiene la continuidad con el paso anterior y se avanza en la reflexión confrontando el saber pedagógico, el contexto y la fundamentación epistemológica de la práctica que se está abordando.

Algunas preguntas pueden ayudar a indagar sobre la práctica: ¿A qué se deben las diferencias que observamos en la manera de vivir esta experiencia entre pedagogos, educadores? ¿Qué experiencias del contexto histórico, social se ven reflejadas?



*Hay huellas en el camino
Caminos marcados por el paso hacia
adelante...*



*El segundo, es el paso del
trayecto al sendero, una forma particular
de hacer camino, hechos del camino que nos
inspira, para nuevas rutas en el camino de la
experiencia, rutas abiertas como las rutas
de los mares.*

...y al volver la vista atrás se ve la senda que nunca se ha de volver pisar...

A este punto del camino, la investigación como estrategia pedagógica del aula, una ruta ecosistémica que evidencia un proceso de formación ligado a la naturaleza,

con un sentido, lenguaje y construcción de comunes, donde el diálogo de saberes crea condiciones de posibilidad en la escucha de sí mismo, del otro y de lo otro, en espacios de creatividad didáctica, de gestión de relación desde lo cultural hasta llegar a instalar capacidad para la transformación.

Esfuerzos en torno a un mismo objetivo, nos hizo fuertes, cambió nuestra forma de pensar y actuar mejorando nuestro quehacer pedagógico y, poco a poco, nos fuimos abriendo al intercambio pedagógico con otros maestros de escuelas vecinas, a quienes empezamos a acompañar desde el relato y la narración de lo que hacemos.

Con las estudiantes más pequeñas, Investigamos a partir de la experiencia y conocimiento que tienen las niñas de su relación con la naturaleza y su entorno. Se exalta la curiosidad, ayudándolas a canalizar sus formas creativas y productivas, que son más importantes que las explicaciones sobre contenidos. Les ayudamos a reconocer la validez de sus experiencias y su forma de procesar la información, se sostiene el interés por conocer la naturaleza y se le facilitan espacios para la observación directa mediante las salidas pedagógicas. Entran en contacto con la realidad y la llevan a las conversaciones que se hacen en el aula.

Logramos un buen apalancamiento y esto nos llevó a unirnos como maestras del nivel, tomando como base los diferentes eventos que se celebran en la Escuela y en la ciudad para plantear la ruta para la investigación.

Dentro del desarrollo de nuestro proceso jugaron un papel muy importante las representaciones gráficas de las estructuras del conocimiento, “Organizadores gráficos”, ya que estos nos ayudan a facilitar el desarrollo del vocabulario de las niñas y hacer más efectivo el aprendizaje, facilitando la integración de los contenidos, la visualización de datos interesantes y atractivos; los mapas de actividades individuales y grupales se convirtieron en telarañas multicolores, las cuales nos permitieron jugar con colores y símbolos, aportándonos información y reprogramación de actividades.

Las canciones y representaciones musicales: populares y folclóricas, contribuyeron con el desarrollo integral de las niñas: intelectual, creativo, interpretativo y valorativo, generando actitudes y comportamiento para el respeto, la convivencia pacífica la equidad.

Se facilitaron espacios y tiempos para la observación directa este proceso, que estimula la abstracción y permite la participación activa de las niñas en el proceso de construcción del conocimiento.

Las estudiantes elaboran afiches, exposiciones orales, acompañadas de carteleras para realizar campañas de aseo personal, como fue el caso de los piojos. Incluimos esta situación en el proyecto, se compartió con toda la Escuela para mantener la comunicación de lo que se hace.

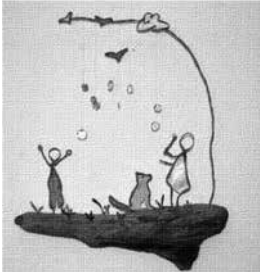
En el desarrollo de estas actividades fue necesaria la organización de portafolio, para compilar los aprendizajes logrados que, al final del año, se presentan con todo el trabajo realizado: canciones, poemas, carteleras, afiches, cuentos, adivinanzas, escritos, cartas, juegos, trabalenguas, rompecabezas y recortes.

La Lengua Castellana nos sirvió como un vehículo para la elaboración de contenido; a través de la formulación de problemas cotidianos y matemáticos se pudieron integrar todas las disciplinas, desarrollando la comprensión, agudeza mental y análisis de cada situación.

Maestra Elmis Maldonado, 1°

El bagaje alcanzado por las aprendientes facilitó en ellas apropiarse herramientas de la investigación, interiorizar conocimientos y sistematizar lo experimentado. Así, lo evidenciaron las estudiantes desde la básica primaria, hasta las del Programa de Formación Complementaria (PFC), que, de acuerdo, al grado de estudio profundizaban en nuevos conocimientos y comenzaban a dominar continuamente habilidades y competencias investigativas. Entonces, la transferencia del saber teórico hacia la práctica en otros espacios y metodologías cumplió esa circularidad, se complementaron al alcanzar aprendizajes significativos.

Al activar los proyectos de aula, la investigación como estrategia pedagógica se aplicó como lo proponía el Programa Ondas de Colciencias, basado en la reflexión sobre el lugar de los niños y jóvenes en el desarrollo científico y tecnológico, en la institución educativa como espacio en donde, además de aprender conocimientos y saberes que otros ya han descubierto, debían entrar en la dinámica de expansión y socialización de aprendizajes, lo cual implicó, por una parte, diseñar estrategias de apropiación social del conocimiento que integraran la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, con nuevas modalidades de la pedagogía escolar y extraescolar, con formas innovadoras de conexión entre escuela y comunidad, y con procesos de fortalecimiento de la autonomía.



Pudimos apreciar que las habilidades investigativas, tanto de las maestras como de las estudiantes, mejoraban considerablemente y esto debido a la implementación de técnicas e instrumentos de investigación elegidos y contruidos por los actores del proyecto según grado, vinculadas al plan de estudios y a los intereses y necesidades del nivel.

Finalmente, se hacía la socialización de los resultados de la investigación. Las actividades y demás estrategias desarrolladas para implementar el Proyecto de Aula Investigativo de cada grado, genera la necesidad de compartir, confrontar y socializar saberes. Como respuesta a esta necesidad, nace un evento institucional propio, creado desde las dinámicas internas que se fueron gestando en los proyectos investigativos de aula: **“FIESTA DE SABERES”**, espacio para compartir con entusiasmo vivencias y experiencias, saberes y aprendizajes, construcciones comunes con apropiación, expresividad, espontaneidad, creatividad, lenguaje lúdico, desarrollo de habilidades y talentos, que manifestaban en los diversos momentos de socialización con un agregado de valor: Círculos apreciativos de implicación de la comunidad educativa en pleno. Este momento de socialización visibiliza ya no un grado sino una comunidad de aprendizaje, que da razón de lo institucional en espacios locales, regionales, nacionales y mundiales.

En el código de la fiesta

La fiesta de saberes es un espacio pedagógico y académico, donde las niñas de Transición y Básica Primaria recrean el conocimiento y socializan la construcción de saberes que realizan a través de los proyectos de investigación.

Para expresar el conocimiento, elegimos el código de la fiesta, que se transforma en ecosistema a través de la convivencia, quiere decir, a través de la experiencia relacional, donde las niñas no sólo aprenden una temática, sino que aprenden un vivir y convivir por el cual se desarrolla en la persona una forma de vivir el ser humanos. (Maturana)

La Chilena Cruz Amenabar (1995) define la fiesta como una segunda vida e instancia privilegiada de socialización y apertura al cambio de las normas y las reglas sociales. En esta perspectiva, con nuestra fiesta de saberes queremos favorecer en las niñas conciencia de su sentir, reflexión sobre su hacer y un actuar responsable en la tarea que emprende en su vivir, como miembros de una comunidad de colaboración y mutuo respeto.

En nuestra fiesta se entrelazan ideas, palabras, música, ritmo y teatro; pasa por las prácticas, las actitudes, los valores y los comportamientos colectivos: gestos, los juegos, los ritos, la oralidad, que se convierten en expresiones festivas para identificar sistemas de conocimiento y aprendizaje. Es así como en esta fiesta de saberes se expresa o se manifiesta una segunda vida del saber y del conocimiento que se ha desarrollado durante todo el año.

Como en un triángulo pueden identificarse tres ángulos constitutivos de nuestra fiesta de saberes.



En el primer ángulo del triángulo, el tiempo. Es un tiempo especial que se inserta en el tiempo cotidiano, espacio rico de memoria, caracterizado por una movilidad particular que pasa del juego al ritmo, del teatro al escrito, de la experiencia al conocimiento, a la producción de saber.

El espacio físico es el segundo ángulo de este triángulo. Este espacio se diseña, se construye como imagen del poder ordenador en sintonía con el proyecto de investigación.

Y en el último de los tres ángulos del triángulo encontramos los valores de la fiesta, que reflejan una identidad con el grupo y el proyecto que socializa el desempeño de las estudiantes y las relaciones que establecen entre ellas.

El tejido festivo de este triángulo se constituye internamente por tres dinamismos:

- El sujeto celebrante.
- El objeto celebrado.
- Y el programa de actos.

Este dinamismo festivo genera las expresiones festivas del conocimiento.

En resumen, la fiesta de saberes puede identificarse dentro de una teoría de un triple orden: Encuentro –inversión– desencuentro.

- La condición está dada primariamente por las relaciones personales. Adquiere importancia fundamental la presencia de la coordinadora, las maestras, madres y padres de familia, pues son ellos quienes median y modulan (orientan y ofrecen formación) los espacios relacionales de las niñas y los niños con los cuales conviven. Esta presencia adulta desarrolla pedagogía de la fiesta al interior del ecosistema.

Estas experiencias favorecieron la adquisición y el compartir de muchos aprendizajes, tanto teóricos como prácticos, que se hicieron comunes en el diálogo y confrontación de saberes y en la gestión didáctica de la experiencia investigativa del aula:

Para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, diseñamos estrategias que nos condujeran a las fuentes directas para el encuentro con el conocimiento: la naturaleza, sitios turísticos, personajes del pueblo representativos de la cultura, fundaciones, otros investigadores, gestoras sociales y culturales.

Cantar, contar, danzar, representar las historias, relatos de nuestros ancestros y escuchar a nuestros abuelos, es una experiencia vital en círculos de memoria, que le han dado un rasgo identitario a nuestro modo de hacer investigación en el aula. Elaboramos Cartillas sobre Juegos tradicionales y rondas infantiles, Modismos y Regionalismos, Gastronomía, las cuales se promocionaban en otras Instituciones y a los padres de familia.

Las maestras al lado de las estudiantes aprendimos a escribir poesías, cuentos, canciones referentes a la cultura magdalenense, elaborar guiones de teatro y radiales, estos con el apoyo profesional de algunos padres y madres de familia; aquí el asunto no es sólo saber, tener el conocimiento se trata de meterse, entrar y leer desde adentro desde una experiencia de interacción.

Por su parte las estudiantes establecen relaciones de amistad con sus pares de otros lugares. Crecen en liderazgo y capacidad de gestión para el bien común. Identifican sus habilidades artísticas y aportan desde ellas a logro grupal. Evidencian capacidad para diferir, confrontar aprendizajes, compartir vivencias en espacios de diálogo abierto, sereno y capaz de verdad. La organización del grupo musical folclórico, el montaje y coreografía de danzas han fortalecido a las estudiantes en el desarrollo de competencias lingüísticas, artísticas, éticas y sociales, además se ha logrado el apoyo institucional e interinstitucional, de los padres de familia y de la comunidad educativa en la búsqueda de la valoración, rescate, defensa y conservación de nuestras raíces culturales.

Maestra Avis Fernández 3°

Desde lo epistemológico, la investigación como estrategia pedagógica permite a la estudiante apropiarse en su proceso de aprendizaje, de construir conocimiento a partir de la diversidad de saberes que va descubriendo, a la vez que desarrolla

competencias comunicativas, cognitivas, investigativas, lúdicas y socio-culturales, que fortalecen la autonomía, la participación activa y la construcción colectiva de saberes que se manifiestan en el empoderamiento que muestra la estudiante al compartir aprendizajes.

Los avances obtenidos en este proceso de transformación en el aula dan cuenta, a partir de la investigación como estrategia pedagógica, de cómo se favorece el aprendizaje en las estudiantes, quienes hallan la oportunidad de apropiarse de manera significativa del conocimiento, en un trabajo en equipo que implica necesariamente la inclusión.

La condición está dada primariamente por las relaciones personales. En la generación de este espacio relacional humano, donde se integran dimensiones vivenciales, metodológicas, tecnológicas, la comunicación educativa se realiza mediante procesos propositivos, razonables y amables, que crean relaciones recíprocas e intergeneracionales, abiertas y profundas, situadas en un sistema más amplio en el que actúan fuerzas sociales, culturales e institucionales y económicas.

A investigar, aprendemos investigando y, en nuestra escuela, lo hacemos en una experiencia de taller cooperativo en el que participan estudiantes, maestros, padres, madres de familia, fuerzas vivas del contexto vinculadas a la escuela. El proceso no se detiene en su carácter ecosistémico y autopoietico, la investigación como estrategia pedagógica del aula se recrea permanentemente en el contexto por la lógica deconstructiva de su dinámica interna.

Nuevos Horizontes, nuevos caminos

La investigación como estrategia pedagógica del aula nos permite entrar en contacto con conocimiento piel a piel, de manera experiencial; entonces, lo que tu indagas, cuentas, cantas y danzas es lo que está pasando en ti como nuevo saber, lo posees y lo vives y, además, te coloca en condiciones de transformación cotidiana y permanente vinculados con el contexto. No somos los mismos cuando vivimos las experiencias.

A este punto del camino, la investigación como es estrategia pedagógica del aula, es en nuestra escuela un ecosistema para aprender y enseñar la vida en Felicidad desde el Sistema Preventivo de San Juan Bosco; experiencia pastoral que es pedagogía, espiritualidad, estilo de vida, que se vive a través de una experiencia de oratorio, inspiración original de San Juan Bosco que descansa en cuatro dimensiones:

1. Casa que acoge y donde los jóvenes se sienten a gusto.
2. Parroquia que evangeliza y nos pone en relación con Dios.
3. Escuela donde se aprende y se enseña la vida.
4. Patio donde encontrarse como amigos y ser felices.

Para San Juan Bosco CASA - ESCUELA - PARROQUIA Y PATIO no son espacios físicos sino ACTITUDES DEL CORAZÓN, entrelazadas y mezcladas, donde la presencia de una implica la de las otras. O existen todas a la vez o no existe ninguna. Y también son APTITUDES para vivir en la casa salesiana. Para Don Bosco tales actitudes del corazón no se declaman, sino que se EXPERIMENTAN.

Este es el modo de concretar la atención a las diversas periferias, creando solidaridad entre los jóvenes y los niños, y dando también oportunidad de crecimiento a través de la experiencia en la solidaridad.

En el ecosistema de la investigación se privilegia la pedagogía de la felicidad, haciendo camino en ocho indicadores, para soñar con esperanza y vivir el oratorio con el paso adelante, como Dios nos inspira y las circunstancias nos lo permiten.

■ La pedagogía de la dedicación total

El oratorio como Don Bosco lo ha vivido y lo ha enseñado es, ante todo, una disposición espiritual y psicológica de la cual emanan el entusiasmo, paciencia, constancia.

■ La pedagogía del amor demostrado y recibido

“L'amorevolezza” sinónimo de caridad y de afecto, es el centro de todo. Se traduce en expresiones de confianza y de familiaridad, en el aprecio de las cosas

que aman los jóvenes y de sus justas peticiones. Como D. Bosco, el animador va a buscar a sus muchachos, conoce su historia y sus cualidades, Elige a los que tienen mayores posibilidades de riesgo, habla con ellos con frecuencia; tiene un cuidado personal de cada uno. “Es necesario que los jóvenes no sólo sean amados, sino que ellos mismos se den cuenta de que son amados”.

■ La pedagogía de la acogida y de la presencia

La persona del muchacho recibida y amada como él es y por lo que es, con sus límites, con sus potencialidades, es valorada. El saludo, el diálogo cordial, el compartir, el juego y los problemas de cada día, la capacidad de escucha, la disponibilidad paciente: son condiciones en las que se concretiza un recibimiento amistoso.

■ La pedagogía del ambiente

Es la misma presencia del educador/a la que asegura el clima hecho de respeto de las cosas de las personas, de cordialidad y de progresiva integración. Son en el patio las figuras de referencia (SDB/FMA, animadores, colaboradores...) que “como padres amorosos/as hablen, sirvan de guía en los acontecimientos, den consejos y corrijan con cariño”. Un ambiente educativo es el primer paso para una buena educación. Habla a los jóvenes por una multiplicidad de lenguajes y entra “por la piel”. En la presencia está el secreto del oratorio de ayer y de hoy.

El ambiente llega a ser un fascinante y envolvente método de formación humana y cristiana: los mensajes propiamente religiosos y los humanos de ciudadanía, de moralidad, de sociabilidad, se entrecruzan y se integran.

■ La pedagogía de la integración y de la corresponsabilidad

Don Bosco sabe que los jóvenes son los mejores educadores de sus compañeros, por esto desde la iglesia al patio, desde la formación a la expresión, están todos envueltos en una misma experiencia de la que son corresponsables: juegos, roles diversificados para todas las edades, habilidades físicas, roles diversificados en la oración y en la liturgia, apostolado entre sus compañeros (monaguillos, cantores, sacristanes, maestros, asistentes...).

■ La pedagogía de la fiesta y de la alegría

Es uno de los elementos más vistosos del oratorio. En la mente y en la praxis de Don Bosco, las fiestas son cuidadosamente distribuidas a lo largo del año académico, como etapas de un camino formativo. La alegría era para Don Bosco el decimoprimer mandamiento; una alegría que nace de la relación de confianza y colaboración entre educadores y jóvenes. Una comunidad que se interesa y participa en la vida de los jóvenes con la voluntad de crecer junto con ellos, para experimentar la alegría de la “comunidad de los corazones”.

■ La pedagogía de grupos

El carácter popular y misionero del oratorio, de Don Bosco, forma un espacio de convocación juvenil desde los primeros tiempos y la promoción de un ambiente de propuesta. Una de las estrategias más eficaces ha sido la creación de grupos y de asociaciones, que le han permitido ofrecer continuos cualificados y mayores estímulos de crecimiento a los más receptivos y, al mismo tiempo, encontrar colaboración eficaz. Las “Compañías” eran grupos en los que circulaban propuestas educativas en las que daban garantía de empeño y de eficaz inserción apostólica en el ambiente. En este equilibrio entre cuidar de la gran masa y la atención a la formación de pequeños grupos escogidos (y al muchacho en particular) está uno de los secretos más preciados de su pedagogía.

■ Una pedagogía que apunta a la evangelización

Toda la obra de D. Bosco demuestra una gran preocupación por “la salvación” de los jóvenes. Es el corazón y la finalidad principal que sostiene toda su acción, por la cual “se forma a sí mismo, se realiza a sí mismo, y se lanza a la batalla porque se siente dentro del plan de Dios Salvador.” Para Don Bosco, evangelizar significa: construir un ambiente en el cual hablar de Dios, hacer propuestas religiosas y de trabajo apostólico, y esto sea percibido por los jóvenes como fidelidad a una identidad irrenunciable.

“Se pasaba del patio a la Capilla, del juego a la oración con naturalidad y con la misma naturalidad se volvía al ambiente de estudio. Todo esto, era hacer el propio deber, como enseñaba Don Bosco”, recuerdan algunos alumnos de los primeros

tiempos. En el oratorio, el joven se va educando para madurar y realizar una elección vocacional con la guía espiritual y el progresivo asumir responsabilidades en los ambientes de la vida de todos los días”.

Horizonte de sentido para la paz

Ecosistemas pedagógicas y ambientes de aprendizaje para la paz, un ecosistema que nace en el corazón de los proyectos investigativos de aula, es nuestra experiencia de construcción de paz en la escuela.

*"Los ríos no beben su propia agua;
Los árboles no comen sus propios frutos.
El sol no brilla para sí mismo;
Y las flores no esparcen su fragancia para sí mismas".*

El servicio es una regla de la naturaleza que nos ha inspirado y nos permite visualizar cómo la conexión, integración y sintonía de sus elementos, logra un equilibrio natural, espontáneo, que da fuerza y vitalidad. Así hemos entendido que la paz florece cuando trabajamos en ella: preparar la tierra, abonar, sembrar, regar y cultivar: un ecosistema de paz para crear, crear, crecer y finalmente florecer.

Inspiradas y movidas por el dinamismo de la naturaleza, las personas que estamos vitalmente empeñadas en la construcción de la paz, creemos en la fuerza interior de cada ser humano y de nosotros mismos, **Creamos condiciones de** posibilidades para ser mejores personas con calidad de vida y más felices, a través de la investigación, para **florecer** transformadas con nuevos estilos de vida que portan la paz. Con el poder de la presencia se logra integrar cuerpo, emoción y mente. Escuchar, entender y encontrarse para acompañar un proceso de sanación frente a heridas **que quebrantan la paz interior y rompen el tejido social.**

Estos procesos operan a través de triadas de sentido en círculos apreciativos, una apuesta posible en medio de lo imposible; se trata de generar las condiciones de posibilidad **que**, desde el Sistema Preventivo de San Juan Bosco, es la búsqueda de esas fibras de bien, positivas, en cada **persona, para ubicarla, reconocerla, encontrarla, empoderarla y ayudarla** desde situaciones reales de logros.

Es el proceso que llamamos **INTUS LÉGERE: Leer por dentro, capacidad para entender interiormente lo que se observa desde el exterior y que nos permite trabajar la experiencia**, para describirla, poseerla; analizarla, profundizarla; transformarla y proyectarla; así suceden los procesos de desarticulación de la violencia en la escuela: transitamos una ruta ecosistémica desde las pedagogías y los ambientes de aprendizaje para la paz .

Como sistema abierto, el ecosistema tiene ambiente de entrada, proceso en su interior, ambiente de salida, con efecto retroalimentador, en una relación generativa de itinerarios pedagógicos que expresan y manifiestan la experiencia de la vida. Desde los itinerarios en la dinámica de la espiral, hacemos incidencia en la experiencia definiendo sus trayectos vitales.

La fiesta de los saberes es un espacio pedagógico y académico, donde los estudiantes de Transición y Básica primaria recrean el conocimiento y socializan la construcción de saberes, que realizan a través de los proyectos de investigación.

Siguiendo las huellas hacemos pedagogía

Estas experiencias de la fiesta de los saberes están insertas y oportunamente articuladas en *un itinerario pedagógico*. Cada itinerario pedagógico se define por cada grado con la orientación de las maestras, quienes mediante un proceso de coordinación ponen en primer plano la implicación de todas. Se determinan puntos de partida y de llegada, teniendo como referente el plan de estudio de cada grado y como estrategia pedagógica la investigación en el aula. Así mismo, se enriquecen los procesos pedagógicos en cuanto se amplían los horizontes de acción y abre espacios al diálogo continuo con los distintos actores que viven el itinerario pedagógico. De esta manera se promueve el aprendizaje, la interacción con el conocimiento, en su conjunto formación integral que se materializa entre nosotros en el ecosistema **“BUENAS CRISTIANAS Y HONESTAS CIUDADANAS”**.

Cada itinerario pedagógico se caracteriza por:

- Su punto de partida: corresponde a los espacios vitales que se construyen en el aula, en el entorno, en las situaciones, en el contexto, en el día a día, donde circula la vida.
- La meta a la que se tiende: niñas y maestras felices en la escuela. A través de la relación educativa logramos la vitalidad de todas, de tal manera que cada una de las personas pueda desarrollar habilidades para vivir mejor y ser más feliz.
- Las opciones de fondo: que se deciden por la centralidad de la persona, la circularidad entre acción y reflexión, el cuidado de la relación, la proyección social y una metodología adecuada que tiende a la interacción permanente de la trilogía: ciencia, saber, experiencia.



La metodología con un componente amplio de investigación incide notablemente en la eficacia del itinerario pedagógico, por la convergencia de tres elementos:

- La experiencia, ligada a cada uno de los espacios vitales.
- El grupo como apertura a la relación, al trabajo con sus compañeras.

- La calidad del método, que ofrece posibilidades de forma activa y creativa al protagonismo de las niñas que, a través de la experiencia, profundizan el conocimiento y asimilan valores.

La gradualidad de los itinerarios pedagógicos es esencial para la calidad del ambiente en la fiesta de los saberes. Atrae, motiva el deseo de participar y reafirma la capacidad de las estudiantes, a la hora socializar los saberes. Es así como la fiesta de los saberes es el resultado de un proceso gestionado, operativizado y acompañado durante todo el año escolar.

La metáfora, como dispositivo pedagógico para comunicar

Una necesidad comunicativa nos lleva al campo de la metáfora como posibilidad de informar y comunicar, y a su vez hacer expresas las relaciones sociales. La metáfora nos acercó a todos los actores del proceso, abriéndonos nuevas perspectivas de conocimiento. A lo largo del tiempo compartido, la metáfora tiene para nuestra comunidad educativa un amplio poder de síntesis.

El punto de llegada no es la meta final, es el punto de partida para una nueva etapa en el camino la transformación y los procesos de modificación de las prácticas pedagógicas.

Con la metáfora se busca que quienes lean estos procesos se encuentren con una realidad viva que nos plantea:

- Retos y posibilidades en la sistematización de la experiencia.
- Reflexiones sobre la vida institucional y el quehacer pedagógico.

En las dinámicas propias de la investigación como estrategia pedagógica del aula, la metáfora nos permite dar razón de forma vital del currículo integrado y contextualizado en espacios conjuntos de saber y práctica del conocimiento del grado, en la socialización de los saberes, donde se dan relaciones dinámicas a través de un liderazgo compartido en el que los aportes de las personas son diferenciados y suceden en distintos momentos del proceso. Esta posibilidad de conectarse, unirse,

entrelazarse, se constituye en el fundamento de la construcción colaborativa para hacer posible la integración del conocimiento y de los saberes que alcanzamos a expresar a través de la metáfora.

*“Para los navegantes con ganas de viento,
la memoria es un puerto de partida”.*

Eduardo Galeano

Los habitantes de ciudades como la nuestra sabemos que palabras como mar, viento, embarcaciones, navegantes y puertos, no son vocablos, son experiencias.

Hoy quiero acudir a ellas como metáforas, como imágenes cargadas de vida, sentido y profecía, como símbolos capaces de representar nuestra travesía educativa durante el año 2012 de proyectarlo a nuevos puertos para el 2013.

Definitivamente, los miembros de la Comunidad Educativa nos autodefinimos como navegantes, nos sabemos en permanente viaje; no puede ser distinto para hombres y mujeres que por vocación hemos asumido el desafío de acompañar el crecimiento en humanidad de niños, niñas, jóvenes.

Cada año emprendemos nuevos viajes, acogemos distintos pasajeros y llegamos a otros puertos.

Entre nosotros, unos son navegantes curtidos de experiencia, otros empiezan a familiarizarse con los secretos del mar y algunos son percibidos como promesa de buenos vientos; eso sí, todos llevamos en el alma, nostalgia de mar y, por tanto, ilusión encendida y capacidad de enamorar a los demás de las riquezas insondables que esconde en sus profundidades.

Sí, el mar es rico, insondable, imprevisible, lleno de posibilidades y también de amenazas; así es también el contexto actual, el mundo en el cual vivimos y asumimos el desafío de educar; por eso, no podemos hacer del viaje sólo una aventura, no es posible ir a la deriva, es necesario tener claras las coordenadas y la ruta, contar con una tripulación de educadores competentes y comprometidos, coherentes

con el presente –conscientes de a dónde se quiere llegar– y con el futuro –dispuestos a reorientar la marcha si la brújula les señala otra dirección–.

Es lindo ver que los niños son pasajeros especiales en una travesía, ellos no tienen la madurez de los adultos, pero asumen todo con mucha seriedad. Nos llena de entusiasmo ver a las niñas disfrutar con cada proyecto, embarcarse en la aventura de explorar nuevas tierras con los ojos grandes de quien contempla el mundo por primera vez, tomar atenta nota de todo lo que sucede para que la bitácora no se quede sin llenar y para que la experiencia que viven quede registrada en letras, palabras y, por supuesto, fotos, como corresponde a los recursos de aquellos que nacieron con el chip digital incorporado.

Los vientos que se agitan son buenos y allí la memoria es, sin duda, el mejor punto de partida. Reconocer con gratitud de cuál puerto partimos, nos recordará permanentemente a cuál queremos llegar: Directivas capaces de acompañar a la Comunidad Educativa para que la escuela forme a los seres humanos que puedan transformar la sociedad; maestras que están siempre aprendiendo y que hagan de la investigación la mejor fuente de innovación; niñas felices de aprender, capaces de leer la realidad y de incidir en ella; padres de familia cada vez más comprometidos con el proceso educativo y no sólo en la escuela. ¡Buen viento, y buena mar querida Comunidad Educativa y que la travesía de la educación siga su rumbo imparable en nuestra escuela! (Sor Mónica Tausa)

Gracias al tesón y a la pasión de la Coordinadora y las maestras, de las niñas y de sus padres, la travesía de la investigación sigue su rumbo en el Preescolar y la Básica Primaria de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

Los ecosistemas las pedagogías y los ambientes de aprendizaje para la paz llegan a un proceso de consolidación, gracias al ecosistema de la investigación como estrategia pedagógica del aula, que nos permite ese ambiente permanente de deconstrucción y reconstrucción de la vida en la escuela.

La investigación pedagógica se constituye en una posibilidad metodológica de hacer operativa la integración curricular vinculada al contexto y de implicar a los estudiantes en procesos apasionantes de aprendizaje, marcados por la colabora-

ción y la interacción con el contexto a partir de sus propios intereses y necesidades; es decir, en esta apuesta maestras y estudiantes se convierten en investigadoras que se movilizan en un proceso de encuentro con el ambiente escolar, ambiente social, en el camino de resignificación de la práctica.

La investigación como arte

La investigación, no como simple proceso, se convierte en experiencia indeleble que conjuga el arte y la ciencia, para generar espacios y experiencias vitales que enriquecen la formación, un formar desde el pensar de transformar contextos y generar propuestas que incidan en el cuidado de lo nuestro, por lo que es una gran apuesta a investigar desde ese gran faro de la pedagogía.

En este arte investigativo, se ha aprendido el significado del trabajo en equipo, un esfuerzo y compromiso por el quehacer pedagógico de parte de maestros y maestras que brindaron gran acogida, valor y compromiso con este proyecto: Yesica González Bolaño, Sandra Huertas Goenaga, Griselda Jiménez Rodríguez y Manuela Quintero Labarcés, quienes apoyaron incondicionalmente y fueron partícipes de cada actividad planeada, para consolidar un proyecto en sintonía con la cooperación y aprendizaje recíproco. A la Hermana Irma Lucía Duque Aristizábal y demás miembros de la Comunidad Educativa, por apostarle a este proyecto de huellas normalistas de niñas de la Básica Primaria. Infinitas gracias por ser maestros que, desde sus habilidades y actitudes, impregnaron su apoyo de formas creativas, diligentes y eficaces para fomentar la investigación como arte.

Experiencias significativas

La bitácora: experiencia significativa, que crea pedagogía

Desde los trayectos vitales de nuestras prácticas pedagógicas entendimos que no hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Estos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo, me educo. Proceso de auto formación que se aquilata en la escritura como ejercicio de auto cuidado, que inspira la pe-

dagogía de la cura. Esto quiere decir que cada vez que registramos los procesos, desarrollamos conciencia frente a lo vivido y aplicamos alfabetización emocional en los círculos apreciativos de implicación. Año por año, se registra a través de las bitácoras a nivel personal, por grado y a nivel institucional. Lo escrito nos permite seguir las huellas en la diada cerrar - abriendo

En la I.E.D Escuela Normal Superior María Auxiliadora, la bitácora se ha constituido como una herramienta práctica y experiencia pedagógica en la cual se plasma el registro de la formación y vivencias de acontecimientos de la vida institucional, denotando el cúmulo de saberes y aprendizajes adquiridos desde las diversas actividades que enriquecen la formación integral de cada uno de los miembros de la Comunidad Educativa.

Las vivencias que en la bitácora se consignan se caracterizan por la riqueza pedagógica, espiritual y académica que potencializa el pensamiento crítico y reflexivo de las estudiantes, siendo de manera transversal una herramienta que fortalece las capacidades escriturales y artísticas de estudiantes y maestros.

Nos inspira el “cuaderno de bitácora” o “bitácora de trabajo”, llamados también cuadernos de viaje que se utilizaban en los barcos para relatar el desarrollo del viaje y que iban situados en la bitácora (armario de madera). En otros contextos, estudiantes, diseñadores y artistas plásticos, entre otros, desarrollan sus bocetos, toman nota de ideas y de cualquier información que consideren que puede resultar útil para su trabajo. Así mismo, los científicos suelen desarrollar bitácora durante sus investigaciones para explicar el proceso y compartir sus experiencias con los otros especialistas.

En nuestra experiencia, el registro que hacemos de las dinámicas que genera la investigación como estrategia pedagógica del aula hace, de esta práctica de registrar, una escritura, un ejercicio de autocuidado que inspira la pedagogía de la cura, del buen ánimo que estimula la creatividad para registrar de manera formal y con lenguajes no verbales.

La bitácora es uno de los registros formales estructurado con los siguientes elementos:

1. Título, nos permite comunicar de qué va a tratar el texto.
2. Introducción. Tiene la intencionalidad de enganchar al lector. Es una parte importante para ir entrando en materia.
3. Cuerpo. A través de distintos párrafos, se expone, se enseña, desarrolla, describe la información de interés. Es aquí cuando la escritura se vuelve pedagogía
4. Conclusión. El registro, la escritura da cuenta de nuevos saberes.

En el proceso de elaboración de las bitácoras, subyacen preguntas de base como: ¿qué quiero decir?, ¿de qué quiero hablar?, ¿qué me interesa?, ¿qué quiero compartir?, ¿qué considero novedoso?, ¿quién ha escrito y qué dice sobre esto?, ¿qué pienso sobre el tema?, ¿cómo lo que he vivido le aporta a mi vida personal y en la comunidad educativa?

La investigación en la escuela a distancia acontece a través de la estrategia PEPA, como una posibilidad de producir saberes de manera integrada y autónoma, tomando como punto de partida una experiencia vital transversal que permite a los maestros realizar guías integradas, dando a las estudiantes las pautas para seguir la secuencia didáctica PEPA, potenciando habilidades investigativas mediante la pregunta, la exploración, la producción y la aplicación de saberes.

La ruta metodológica Secuencia Didáctica PEPA una ruta para la Investigación en tiempo de pandemia

PREGUNTÉMONOS

EXPLOREMOS

PRODUZCAMOS

APLIQUEMOS

1

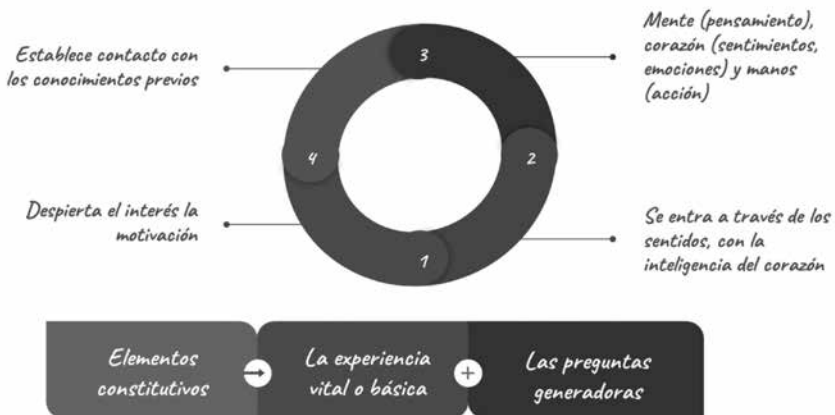



PREGUNTÉMONOS


En esta fase se involucra al estudiante en un asunto o tópico desencadenante, se plantea una **situación generadora** relacionado con la experiencia del estudiante o con el conocimiento previo que posee y se conceptualiza el problema.

El telón del aprendizaje se abre con la pregunta, se valoran los conocimientos previos y se incita a desarrollar las habilidades de pensamiento.

La puerta de entrada al Aprendizaje

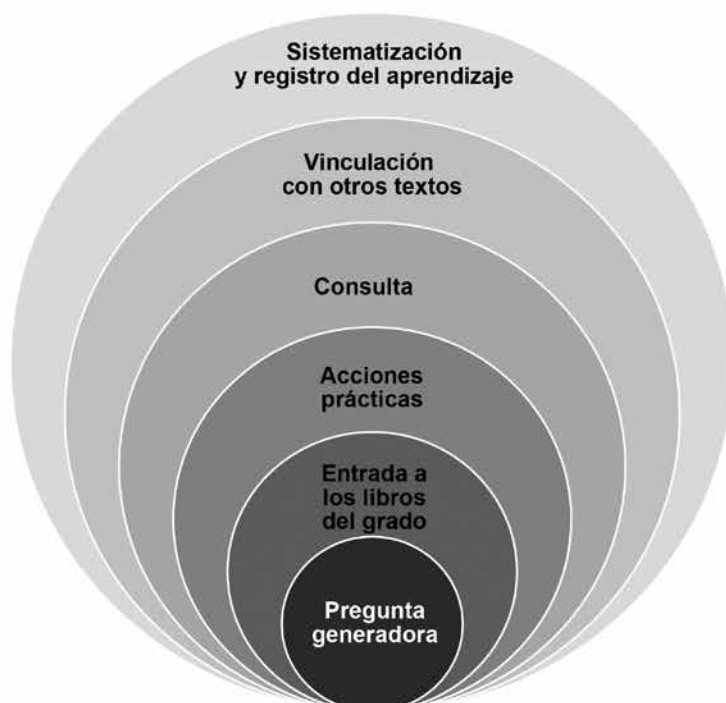




2 

EXPLOREMOS

En las actividades de esta fase los estudiantes interactúan con los materiales y recursos propuestos, con el fin de complementar y fortalecer sus conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. **Se dirige la actividad hacia la comprensión del problema y la búsqueda de explicaciones.**




3  **PRODUZCAMOS**

Afloran los nuevos saberes y se dan espacios de socialización y diálogo de saberes

El telón del aprendizaje se abre con la pregunta, se valoran los conocimientos previos y se incita a desarrollar las habilidades de pensamiento.

"Aprender es transferir"

La transferencia del aprendizaje ocurre cuando el estudiante puede apoyarse en los conocimientos y habilidades que desarrolló para resolver nuevos problemas, responder nuevas preguntas o aprender nuevos conceptos y habilidades.
(Ruiz, H., 2020)

4  **APLIQUEMOS**

Las actividades de esta fase están pensadas para que se ejecuten las acciones en la que los estudiantes **evidencien, socialicen y transfieran** las comprensiones y la reconstrucción de significados con el fin de constatar si se logró el objetivo de aprendizaje.

Recrea lo aprendido desde las propias habilidades



Hacia la sistematización de prácticas pedagógicas que se transforman en la produciendo nuevos saberes y de la paz desde la escuela al tejido social

La pedagogía en nuestra escuela ha hecho camino en la investigación como estrategia pedagógica del aula desde una visión rizomática, ecosistémica y multinivel.

Los ecosistemas, pedagogías y ambientes de aprendizaje para la paz dan origen a una ruta pedagógica ecosistémica articulada a dos ejes, *la investigación hacia la producción de saber para el fortalecimiento del tejido social, desde la pedagogía de la felicidad (Sistema Preventivo de San Juan Bosco)*.

Desde una visión ecosistémica, proclive a lo vital y al crecimiento en redes, las pedagogías se entretajan y se generan la una a la otra, coexisten, se enriquecen y se articulan para generar procesos de transformación social.

A este propósito, Freire (1975) propone la pedagogía de la memoria como medio para transformar las realidades sociales a partir del abordaje, análisis y crítica de los contextos sociales, para visibilizar y reconocer la historia que se nutre con las memorias individuales y colectivas.

Esta ruta ecosistémica es nuestro camino de investigación. Camino en espiral que nos devela: el camino hecho por otros, el camino que hacemos al andar, otros caminos de llegada marcados por el paso hacia adelante. Ruta ecosistémica que es metodología y enfoque en la investigación como pedagogía de la felicidad.

METODOLOGÍA

Ruta ecosistémica modelada por el círculo: una manera de escuchar, de ser sabios en comunidad, de tomar decisiones para honrar lo espiritual. Este sendero ecosistémico lo constituyen los **PROCESOS P:**

- *Punto de partida las Premisas* o condiciones de posibilidad.
- *Trayecto central de la ruta los Principios*, elemento constitutivo esencial.
- *Punto de llegada: Proyección*, alcance de la ruta visión hacia adelante.

Investigación como estrategia pedagógica del aula

En su dinámica interna la ruta ecosistémica se inspira y fundamenta en el **OJO APRECIATIVO** que se concreta en:

- ❖ Encontrar sus propios recursos.
- ❖ Resolver desde su historia de logros.
- ❖ Futurear lo que le espera.

En su momento crítico reflexivo aplicamos la **INTELIGENCIA APRECIATIVA DE LAS 3R:**

- *Reencuadre* apreciativo de las situaciones.
- *Reconocer* el potencial propio, de otros y de las circunstancias.
- *Re-Crear* el futuro desde el presente apreciativo.

Los **TRAYECTOS VITALES** se definen en *itinerarios pedagógicos*:

- ❖ en su *punto de partida*.
- ❖ *meta a la que se tiende*.
- ❖ *opciones de fondo*.

Desde los itinerarios en la dinámica de la espiral, hacemos incidencia en la experiencia definiendo sus trayectos vitales en sus **elementos de fondo**:

- ❖ La experiencia.
- ❖ *El grupo*.
- ❖ *Las transformaciones*.

LOS MOVIMIENTOS VITALES DE LA RUTA, por los cuales se desarrolla en la persona una forma de vivir el ser humanos, transita, por tres **líneas ecosistémicas** que alimentan razones para ser, para permanecer, para no huir:

- *Una línea de opción fundamental*: saber vivir, tejer la vida en relación y convivencia.
- *Una línea de Vida en comunidad*: La clave es saber dialogar.

■ *Una línea práctica de transformación.*

En el Sistema Preventivo de San Juan Bosco, estos movimientos vitales de la ruta tienen una fisonomía propia, son:

- ❖ *Pedagogía del amor.*
- ❖ *Pedagogía de la presencia.*
- ❖ *Pedagogía de la alegría y de la fiesta.*

Nos detenemos en el camino, en **la experiencia**, para:

- ❖ Describirla, poseerla.
- ❖ Analizarla, profundizarla.
- ❖ Transformarla y proyectarla.

Con la mediación de **círculos apreciativos**: El Conocimiento, La Apertura de mente, Lo Cotidiano, que operan a través de **triadas de sentido**:

- ❖ *Escuchar, Aceptar.*
- ❖ *Entender, acoger.*
- ❖ *Atender, emprender.*

3. NOS DETENEMOS EN EL CAMINO DE LA PRÁCTICA

Hay horizontes que proyectan nuevos caminos (abiertos como abiertas son las rutas de los mares rutas)

PROFUNDIZACIÓN Y PROYECCIÓN DE LA EXPERIENCIA: para hacer la lectura de la práctica en su sentido más hondo y proyectarla hacia la transformación. Tres son los elementos importantes en el diseño de este paso:

- Definición del nuevo horizonte de sentido de la experiencia.
- Producción de nuevo saber.
- Socialización de la experiencia.

Investigación como estrategia pedagógica del aula

El tercero, paso final, que proyecta nuevos caminos en que tú decides hasta donde quieres llegar, aquí defines la intencionalidad del camino para seguir Otros caminos de llegada marcados por el paso hacia adelante.

La investigación, estrategia pedagógica del aula.

Lugar: I.E.D. Escuela Normal Superior María Auxiliadora. Santa Marta, Magdalena.

Participantes: Comunidad educativa I.E.D. Escuela Normal Superior María Auxiliadora.

Descripción del proceso:

En el proceso de Reconstrucción: Hacia un currículo integrado y contextualizado surge la investigación en el aula como una estrategia pertinente para viabilizar las nuevas propuestas pedagógicas que se requieren para poner en práctica la apuesta por la integración curricular, sin olvidar que antes ya existían prácticas con este espíritu, la novedad radica en la implementación de los proyectos de investigativos de aula por áreas, grados y niveles, según el interés de aprendizaje de las estudiantes. La investigación como estrategia pedagógica del aula moviliza las dinámicas internas del aula hacia la comunidad educativa en general y de allí hacia el entorno regional nacional y mundial.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Esta sistematización es de carácter colectivo, de producción de sentido y significado, una experiencia en donde confluyen sueños, visiones del mundo y expectativas. En medio de la diversidad que nos caracteriza, asumimos este reto como una posibilidad de reflexión en torno a la práctica y a las experiencias, como un diálogo de saberes que marca la memoria, la escritura y la producción de conocimiento. Aprendemos de la experiencia reflexionándola es el camino que hemos elegido en esta sistematización, nos detenemos en el camino para describir, poseer las prácticas, analizarlas y profundizarlas para proyectar y transformar las prácticas. Después del proceso de deconstrucción, la investigación el aula toma auge como forma de viabilizar la integración

curricular de los saberes y de las disciplinas en el contexto, a partir de los proyectos de investigación por grados que sitúan los intereses de aprendizaje de las estudiantes en el centro y permiten una dinámica activa que junto con las metodologías adoptadas crean una sinergia de la comunidad educativa alrededor de ellos. Por otro lado, como Escuela Normal, se considera que existe un compromiso pedagógico y social de compartir con la comunidad académica unas prácticas y una experiencia que pueda permitir que otras instituciones, maestros y colectividades puedan plantearse. Sistematizar nos permite volver sobre la propia huella de este modo contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa en el contexto donde nos situamos



Con el apoyo de:

La investigación como estrategia pedagógica del aula

Irma Duque Aristizábal, Mónica Tausa Ramírez.

La Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Santa Marta asumió desde la **deconstrucción** como herramienta metodológica, el reto de reestructuración puesto en marcha por el decreto 3012 de 1997, en el cual el Ministerio de Educación Nacional ordena la creación del grado 12 y 13 en todas las Normales del país que quieran continuar siendo formadoras de maestros; este decreto además orienta la reestructuración de Escuelas Normales y Facultades de Educación a partir de la pedagogía como saber fundante de la formación de maestros y desde la investigación como eje de las propuestas curriculares.

El trabajo del filósofo francés Jacques Derrida originó la escuela de la deconstrucción, que funciona en la lógica de la construcción de una casa nueva sobre una antigua; una estrategia de análisis que ha sido aplicada a la literatura, la lingüística, la filosofía, la jurisprudencia y la arquitectura. En el campo educativo, la deconstrucción analiza, desmonta y reconstruye las prácticas educativas rutinarias que han obstaculizado los avances de las instituciones.

En la Escuela Normal, este principio filosófico se vuelve pedagogía y estrategia de mejoramiento continuo, que acompaña los procesos de autoevaluación a partir de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué hay en la institución que ya no sirve y necesita ser desechado?
2. ¿Qué hay en la institución que se debe mantener?
3. ¿Qué hay en la institución que necesita ser mejorado?
4. ¿Qué es lo nuevo que aparece?

La respuesta a estas preguntas era de orden institucional, pero el punto de partida fue siempre la persona y sus prácticas; de manera particular, la persona del maestro y su práctica pedagógica. Por eso podemos decir con certeza que la deconstrucción ha sido en la vida de la Escuela Normal, no sólo un proceso

educativo, administrativo e institucional, sino ante todo una aventura personal y comunitaria que ha comprometido el ser, el hacer y el soñar de todos los miembros de la Comunidad Educativa, redefiniendo su horizonte de sentido y acción.

En este proceso, se hizo evidente la necesidad de resignificar la práctica pedagógica, pues se comprendió que es en ésta donde realmente se pone en juego la validez de la propuesta y se constató que prevalecía un modelo pedagógico instruccionalista, que priorizaba la transmisión, la repetición y la memorización del conocimiento, aun cuando se apoyaba en el uso de metodologías activas. El modelo instruccionalista utiliza la lección a través de la clase magistral, bajo la consideración de que el estudiante aprenderá sólo si se le hace una clara ilustración y un refuerzo permanente de los conocimientos en el aula y sin que dichas actividades conduzcan a un proceso de contratación y reconstrucción del conocimiento en el contexto del estudiante. Se introdujeron nuevos y variados recursos en el aula, pero éstos no siempre condujeron a la innovación buscada; dicho de una manera simple: el uso de recursos tecnológicos nuevos no garantizó el abandono del instruccionalismo.

Se identificó además que otro de los factores que incidían mucho en la dificultad para romper con los viejos esquemas pedagógicos, es el hecho de que maestros y maestras sacralizan e idealizan el uso de los textos guía como única herramienta para acceder al conocimiento, convirtiéndolo en el definidor de qué, cuándo y cómo se debe enseñar. Cabe señalar, además, que la mayoría de estos textos siguen apoyados en lecturas, ilustraciones y ejemplos que no corresponden a la cultura, al ambiente y a las realidades vitales de los estudiantes, por lo tanto, el trabajo educativo carece de contexto y pertinencia.

Buscando una alternativa que permitiera actuar la renovación metodológica planteada, se llegó a la discusión en torno a la articulación entre Práctica pedagógica e Investigación, específicamente, en la función que le corresponde a la investigación en el aula y en la distinción entre dos procesos pedagógicos que tienen identidad propia: investigación y enseñanza.

Aunque los maestros y maestras reconocían el valor de la investigación, manifestaban resistencia frente a ella, pues consideraban que demandaba formación, tiempos y espacios que eran incompatibles con el ejercicio de la docencia. Se llegó a clarificar que, mientras la investigación educativa o científica demanda competencias, tiempos e intereses que no todos los maestros están en condición o disposición de asumir, la investigación pedagógica es totalmente compatible con el trabajo de maestros y estudiantes en el aula.

Presupuestos teóricos

Implementar la investigación como estrategia pedagógica en el aula no fue una decisión apresurada ni carente de reflexión, surgió como una profundización del ejercicio de reconstrucción que vivió la Normal de cara a las nuevas exigencias que planteaba el gobierno nacional a las instituciones formadoras de maestros. La opción de fondo se presentaba clara: la pedagogía, a su lado la investigación, aparecía como posibilidad de fundar la reflexión sobre el acto y el hecho educativo en la experiencia de contacto con el contexto y con los intereses y necesidades de los estudiantes. El programa Ondas de Colciencias, que nos presentó Marco Raúl Mejía, pedagogo que acompañó el proceso de deconstrucción y reconstrucción de la Normal, aparecía en clara sintonía con los principios salesianos que fundamentan la filosofía de la Escuela Normal: pedagogía del ambiente, protagonismo de los niños y jóvenes, clima de fiesta y alegría, contacto con las realidades vitales relacionadas con el contacto con la naturaleza, el deporte, el juego, la música, y trabajo en equipo.

A continuación, se señalan los presupuestos teóricos que jalonaron la reflexión y fundamentaron la propuesta:

La opción por la investigación pedagógica

Si parafraseando a Calvo, Camargo y Pineda (2008), se habla de la investigación como el proceso de producción de conocimiento que tiene valor en sí misma y no sólo como medio para orientar la acción educativa y pedagógica, entonces, se tiene que reconocer que no siempre el maestro está en condiciones de ser un investiga-

dor, pues no en todos los casos tendrá el interés, la disponibilidad o la competencia que se requiere para desarrollar de manera científica la investigación, sobre todo si se considera que ésta es una competencia que se adquiere básicamente en la formación postgradual y, desafortunadamente, no es significativo el número de maestros que acceden a ella. En cambio, la investigación pedagógica se constituye en una posibilidad metodológica de hacer operativa la integración curricular y de implicar a los estudiantes en procesos apasionantes de aprendizaje, marcados por la colaboración y la interacción con el contexto a partir de sus propios intereses y necesidades; es decir, en esta apuesta maestros y estudiantes se convierten en investigadores. En la óptica de Freire (1990), se empezó a asumir que No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Estos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo, me educo. En mi opinión, la indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente.

Si los docentes son verdaderos profesionales en su campo, harán del aula un laboratorio de observación y estarán en contacto real con sus estudiantes y con su entorno, lo cual les permitirá un conocimiento suficiente para detectar necesidades e intereses, fortalezas y debilidades, dinanismos comunicativos y estilos de aprendizaje. En consecuencia, pondrán en juego actividades, métodos y técnicas para desarrollar procesos y facilitar no sólo el aprendizaje de teorías y contenidos, sino sobre todo el desarrollo del pensamiento; se confrontarán con sus pares, con los autores y con las teorías encontrando en el diálogo académico una posibilidad privilegiada de construcción del saber pedagógico, el cual, al ser plasmado por escrito, se constituye en un valioso insumo para la elaboración de planes de mejoramiento curricular e institucional. Un proceso tal se constituye en un valioso aporte al desarrollo de la investigación educativa que, según Herrera (1998, p. 158) citada por Calvo & otros, “es la mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo”.

La investigación como estrategia pedagógica en el aula es una propuesta que va más allá de hacer del maestro un investigador, busca llevar a las estudiantes a vivir esta misma experiencia, forma niños y jóvenes competentes, críticos y propositivos que aprenden en un ambiente de alegría, implicándose activamente en el aprendizaje a

través de procesos intencionalmente investigativos, que parten de la realidad y abordan de manera integral el conocimiento. La experiencia se apoya en la propuesta del Programa Ondas, “estrategia fundamental de Colciencias para el fomento de una cultura ciudadana y democrática en Ciencia Tecnología e Innovación en la Población infantil y juvenil colombiana, a través de la Investigación como Estrategia Pedagógica-IEP”, que toma en serio las preguntas de los niños, niñas y jóvenes y los acompaña en el planteamiento de problemas que se abordan desde procesos de investigación.

Desarrollar la investigación como estrategia pedagógica implica según Colciencias, Ondas (2006), comprender que las preguntas de investigación se vuelven permanentes y surgen del interés, iniciativas e inquietudes de los actores educativos y asumir que la investigación debe producir diversos beneficios a los niños, niñas y jóvenes en relación con la construcción de conocimiento. Potenciar desde muy temprana edad las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales en los niños, construir experiencias significativas para los niños, niñas y jóvenes a través de estrategias pedagógicas que los vinculen. Estas experiencias encuentran en el aula un lugar concreto de realización, en cuanto ésta es el espacio común para el entendimiento mutuo, para cierta negociación de conocimientos y para la formación de significados compartidos; en este sentido, enseñar es comunicar (Edward & Mercer, 1987). Al enfocar la enseñanza desde este punto de vista comunicativo se recurre a la investigación como estrategia pedagógica, que sugiere muchas posibilidades para orientar los procesos y las actividades.

Los ecosistemas para aprender la vida en felicidad: espacio para potenciar la investigación

La investigación, como estrategia pedagógica en el aula, requiere un entorno, una pedagogía del ambiente que vehicule los valores que se proponen para ser desarrollados. En nuestra escuela, este ambiente está definido por los ecosistemas para aprender la vida en felicidad (Duque 2006), estos se definen y caracterizan por una línea de traspase o tránsito en el ambiente educativo que, en el carisma salesiano, privilegia las siguientes apuestas:

- Una opción por los valores inspirados en el Evangelio y el contexto socio cultural.
- Un espacio donde la persona proyecta la vida, experimenta la confianza y hace experiencia de grupo.
- Un lugar donde la educación personalizada va a la par con la del ambiente.
- Un clima donde la alegría fruto de la valoración positiva de la existencia, constituye la atmósfera de fondo de la familiaridad entre los niños, los jóvenes y adultos.
- Una pedagogía del ambiente que se constituye en camino privilegiado para la formación en responsabilidad social.

El ecosistema educativo de formación experiencial que subyace a la investigación como estrategia pedagógica en el aula, descansa sobre tres pilares, al igual que un trípode. Por cada experiencia existen tres componentes, que son asimilados por los estudiantes.

1. En el primer pilar del trípode encontramos las **actividades físicas** que, en clave de Sistema Preventivo, son el deporte, el teatro, la música, los talleres de arte, las excursiones y todas aquellas que fomentan la lúdica en un ambiente de libertad y brindan una estructura básica de aprendizaje humano, que permite la interrelación ente mente, alma y cuerpo.
2. El **aprendizaje académico** es el segundo pilar del trípode. En este punto el estudiante aprende de forma natural pero sistémica y sistemática, a través de la actividad que está realizando; la interacción contexto conocimiento garantiza la significatividad y pertinencia del proceso.
3. El tercer pilar de este trípode, que es el más importante de todos, es el **desarrollo personal**. Mientras los estudiantes se desarrollan de manera significativa y se apropian de información interesante en un clima de intercambio grupal, se genera una interacción que genera condiciones de posibilidad para el desarrollo de habilidades para vivir mejor, ser personas mejores y más felices.

En su carácter de taller de vida, el ecosistema educativo mantiene latente la inquietud, el deseo de saber más, de preguntarse por otros sentidos, por otras ma-

neras de conocer y es así como se privilegian procesos más intensos y profundos de formación desde la investigación. Se asume el riesgo de dejarse llevar por el asombro en la experiencia básica, de cambiar la mirada y de volar más alto, para hacer del actual un mundo con mejores significados. Todo el año se piensa y actúa la vida como taller y escuela, un espacio compartido para hacer un camino interior vinculado al mundo del conocimiento desde el contexto que forma la identidad cultural normalista, samaria, magdalenense, colombiana y ciudadana.

En la didáctica de esta práctica hacemos cartografía mental, recuperamos la simbología. La cartografía mental es una metodología gráfica, que permite desencadenar el potencial del cerebro puesto que utiliza la gama completa de sus habilidades. Constituye una herramienta para representar las ideas, relacionadas más con los símbolos que con las palabras. Los mapas mentales pueden resultar muy creativos, ya que tienden a generar nuevas ideas y asociaciones en las que no se había pensado antes (Martínez, 2016).



Entramos en los espacios vitales a través de la ludopedagogía. Privilegiamos la lectura de la naturaleza como un libro abierto, entramos en ella para aprender la vida. Le damos voz a la curiosidad hasta llegar a la pregunta, forma poderosa del lenguaje que tiene la facultad de abrir múltiples posibilidades para el aprendizaje

en contexto. Entramos en el libro de la naturaleza a través de preguntas reflexivas, que nos llevan a descubrir nuevos sentidos, a explorar resultados, a resaltar consecuencias. Utilizamos preguntas en perspectiva de observación que te permiten aumentar la conciencia, explorar percepciones e interacciones. Surgen preguntas con cambio de contexto, para salir de contextos viciados. Hay preguntas de sugerencias implícitas que te permiten clarificar introducir hipótesis.

La concepción de la investigación como práctica pedagógica en el aula, la cual posibilita a los niños apropiarse de la lógica del conocimiento y de herramientas propias de la ciencia, con la mirada puesta en la sociedad y sus asuntos, nos proyecta al conocimiento significativo del que nos habla Ausbel (1989), donde para atribuir significado al material objeto de aprendizaje no sólo se deben actualizar sus esquemas de conocimiento, sino también revisar, modificar y enriquecer este conocimiento.

La concepción que tiene el maestro de la ciencia ligada a la pedagogía genera campos de saber, esto conlleva un cambio en la idea del maestro y su rol: Schon (1991) lo reconoce más como productor de saber que como implementador de procesos prediseñados; por eso, considera al maestro como un profesional reflexivo. En la misma línea, Perrenoud (2004) muestra cómo desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar y, para ello, escenifica y rehace con especificidad prácticas pedagógicas complejas, con saberes, procedimientos, actitudes, rasgos de personalidad, componentes de condición física y mental, y esquema de acción de hábitos.

1. El carácter festivo de la pedagogía salesiana

En el Sistema Preventivo de San Juan Bosco, el espíritu de fiesta es un elemento que da identidad a los ecosistemas pedagógicos para aprender y enseñar la vida; antes que un recurso metodológico, este es para Don Bosco una forma de vida que él hace derivar de una casi instintiva valoración psicológica del joven y del espíritu de familia.

La Chilena Cruz Amenabar (1995) define la fiesta como una segunda vida e instancia privilegiada de socialización y apertura al cambio de las normas y reglas

sociales. En esta perspectiva, la fiesta desarrolla conciencia de su sentir, reflexión sobre su hacer y un actuar responsable en la tarea que emprende en su vivir como miembros de una comunidad de colaboración y mutuo respeto.

En la fiesta se entrelazan ideas, palabras, música, ritmo y teatro; prácticas, actitudes, valores y comportamientos colectivos; gestos, juegos, ritos, expresión oral y corporal que se convierten en manifestaciones festivas de la vida, para identificar sistemas de conocimiento, sabiduría y aprendizaje vital.

Como en un triángulo pueden identificarse tres ángulos constitutivos de la fiesta:

Identidad de los Ecosistemas Pedagógicos para Aprender y Enseñar la Vida



1. En el primer Ángulo del triángulo está **el tiempo**. Es un tiempo especial que se inserta en la cotidianidad, espacio rico de memoria caracterizado por una movilidad particular que pasa del juego al ritmo, del teatro al escrito, de la experiencia al conocimiento, de la producción de saber al horizonte de sentido.
2. El **espacio físico** es el segundo ángulo de este triángulo, este espacio se diseña, se construye como imagen del poder ordenador en sintonía con el proyecto de vida que genera conciencia social.
3. Y en el último de los tres ángulos del triángulo encontramos **los valores de la fiesta**, estos reflejan una identidad relacionada con el grupo y evidenciada en el proyecto de vida y las relaciones que se establecen entre ellos.

El tejido festivo de este triángulo se constituye internamente por tres dinamismos: el sujeto celebrante, el objeto celebrado y el programa de actos que se homologa con el programa de vida. Este dinamismo tiene la fuerza de la vida, se expresa a través de un código festivo y genera alegría de vivir.

La fiesta además tiene un carácter integrador porque como señala Rosseau, la fiesta es un lugar cuya naturaleza es el encuentro con la ciencia y con la cultura, porque la fiesta es cultura.

La condición está dada primariamente por las relaciones personales. En la generación de este espacio relacional humano, donde se integran dimensiones vivenciales, metodológicas, tecnológicas, la comunicación educativa se realiza mediante procesos propositivos, razonables y amables que crean relaciones recíprocas e intergeneracionales, abiertas y profundas, situadas en un sistema más amplio en el que actúan fuerzas sociales, culturales e institucionales y económicas. Responde a necesidades como el conocimiento, la confrontación con la diversidad, el intercambio y la colaboración. Posee un potencial de solidaridad para que desemboque en iniciativas que se extiendan de la relación yo- tu, al grupo, a la comunidad educativa, hasta llegar a la más amplia realidad social. Según la lógica de la comunicación, el ambiente educativo de la fiesta se configura como ecosistema donde es posible encontrar un espacio para la transformación y para el propio crecimiento.

El largo camino de implementación de la propuesta

El proceso de deconstrucción permitió la construcción de un proyecto educativo con sello propio: “Currículo integrado y contextualizado” y condujo a la asunción de una línea de investigación que, durante muchos años, ha acompañado el proceso pedagógico en la escuela: la Identidad samaria.

El 2003 marca un momento muy importante en la vida institucional: el Ministerio de Educación Nacional reconoce la calidad de la institución y le otorga la Acre-

ditación de Calidad y Desarrollo en grado de Excelencia. Este acontecimiento visibiliza el sello de calidad con el cual la Normal ha logrado redefinir su vocación de formadora de maestras, en coherencia con la nueva reglamentación nacional.

En el 2006, bajo la coordinación de Sor Irma Lucía Duque y la asesoría de Marco Raúl Mejía, se implementa en la Primaria de la Escuela Normal María Auxiliadora, una experiencia piloto para trabajar la investigación como estrategia pedagógica en el aula desde las orientaciones del Proyecto Ondas de Colciencias, del cual Mejía era el asesor pedagógico; esta primera experiencia investigativa desde lo didáctico, se titula “Nace cantando el agua”, la cual es liderada por la maestra Sadys de León. Surge la necesidad de implementar la metodología del proyecto de investigación no sólo en función del proceso de indagación, sino en una dinámica en la que los grupos por edad y por intereses convierten sus preguntas de sentido común en problemas de investigación. Es pertinente desarrollar metodologías que tengan en cuenta los contextos, la vida y los intereses de los participantes en la actividad escolar y, a su vez, es propositivo en el ámbito de la metodología para los procesos de aprendizaje y la integración de las diferentes dimensiones del desarrollo humano en el proceso educativo y no sólo en lo conceptual. De este modo, el proyecto de aula investigativo que articula el plan de estudios del grado funciona como un puente entre la pedagogía y la investigación.

En el 2007, se busca en los planes de estudio de cada grado la experiencia básica de conocimiento, más relacionada con las necesidades del contexto y con las propuestas de formación de la Normal. A partir de esta relación, se formulan los proyectos de investigación para cada grado, los cuales conservan su formulación original a través de los años, atendiendo a una experiencia básica elegida, aquello que cambia cada año adaptándose a las necesidades del momento y dándole novedad y profundidad al abordaje es la línea de acción.

Grado	Experiencia básica
Transition	"Nuestro sueño: un crecimiento sano y responsable partiendo del consumo de alimentos que le hacen bien a nuestro organismo y bien a la tierra. Las 5R
Primero	"Leyendo y escribiendo aprendo la vida". Alimentación con frutas y verduras, consumo de agua.
Segundo	"Descubriendo nuestras raíces fortalecemos la interculturalidad para un aprendizaje recíproco".
Tercero	"De viaje por el Departamento del Magdalena, descubriendo las riquezas naturales y al rescate de valores y elementos de identidad cultural".
Cuarto	"Fomento de una cultura ambiental basada en el uso racional del agua".
Quinto	"Apostémosle a la cultura ciudadana".

Desde el inicio, cuatro de los seis proyectos fueron aprobados y subsidiados por el Programa "Ondas", lo cual favoreció un camino conjunto, la posibilidad de recibir formación y el espacio para visibilizar los avances hechos. Los padres de familia se vincularon significativamente a los proyectos, los cuales alcanzaron un muy buen nivel de desarrollo y reconocimiento por parte de la sociedad samaria.

En la Secundaria y Media, el proceso encuentra más dificultades para ser llevado a la práctica, pues implica el trabajo colectivo del grupo de docentes del nivel cuya reunión no es fácil de ubicar en el horario escolar. Finalmente, en el 2013, se encuentra un modo de hacerlo institucionalizando la reunión semanal de los niveles, esto permite que se formulen y desarrollen los proyectos que se han constituido en espacio de diálogo interdisciplinar y transdisciplinar, que ha facilitado la integración y contextualización curricular y ha fortalecido la consolidación de comunidad académica entre los maestros y maestras.

Mientras en el Preescolar y la Primaria los proyectos se realizan por grados, en la Básica Secundaria y Media éstos se desarrollan por niveles:

Nivel	Proyecto
Sexto y Séptimo	"Santa Marta, un sitio exclusivo para ti y para mí".
Octavo y Noveno	"Conociendo mi historia, amo mi ciudad y respeto su entorno".
Décimo y Undécimo	"Desarrollo del pensamiento crítico mediante la pedagogía, la ciencia y la tecnología para reafirmar la identidad cultural".

En el Programa de Formación Complementaria llega a su culmen el proceso para aquellas estudiantes que eligen continuar su formación como maestras; en este nivel, la investigación, junto con la formación, la evaluación y la extensión, constituye un elemento básico del proyecto educativo. Esta se aborda como objeto de estudio y se implementa como fortaleza que define la Práctica Pedagógica, que en nuestro caso se denomina investigativa. Desde el primer semestre, las jóvenes conforman los grupos en los cuales realizarán su proyecto de investigación, según sus intereses y de cara a las necesidades de los contextos educativos con los cuales entran en contacto en la Práctica, realizan un proceso más formal de investigación educativa que pretende formar desde la vida, en la vida y para la vida aquel valor agregado que desarrolla el maestro cuando se constituye en un investigador de sus propias prácticas pedagógicas.

El enfoque didáctico dado a la investigación incentivó a las maestras a incursionar ellas mismas y a promover en las estudiantes la producción escrita y, desde el 2007, se ha publicado ininterrumpidamente en la Primaria el periódico "Ecosistemas, Pedagogía y ambientes de aprendizaje", que recoge la memoria de la fiesta de los saberes, espacio de socialización de los proyectos de aula del Preescolar y la Básica Primaria. La fiesta de los saberes en el Preescolar y la Básica Primaria y la Feria de los saberes en la Secundaria y Media culminan en el Simposio anual de Pedagogía, máximo evento institucional gestionado por el Programa de Formación Complementaria que se celebra desde 1999, año en que se graduó la primera cohorte de Normalistas Superiores.

En el 2008, la Unidad de Investigación empezó a publicar el Boletín Normalista, cuya finalidad es la de informar a la comunidad todos los procesos que se vienen adelantando al interior de la Normal (Boletín Normalista febrero 2008), sobre

todo porque se tiene la convicción de que los procesos escriturales permiten la socialización de saberes y favorecen la participación en comunidades académicas, especialmente, en el campo de la pedagogía.

Todos los proyectos, desde el Preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria, están atravesados por la que hasta el 2016 ha sido la línea de investigación de la escuela “Identidad Samaria” y se nutren de la pedagogía como eje capaz de articular los saberes de las distintas disciplinas. El contacto con la realidad, elemento fundamental en el proceso, es favorecido también por las salidas pedagógicas a los escenarios geográficos, culturales y sociales que nutren el proyecto; vale la pena resaltar el aporte que en este sentido hacen los padres de familia, quienes, sobre todo en Preescolar y Primaria, acompañan la realización de esta actividad con gran provecho para el proceso.

De esta manera, procesual y gradualmente, según los niveles de formación y de desarrollo, se forman comunidades de indagación que, según Accorinti, llevan a las estudiantes a conocerse mejor a sí mismas, a desarrollarse creativamente, a descubrir sus potencialidades y las de sus compañeras, a respetar sus diferencias y a transformarse en seres autónomos. En la práctica cotidiana, el trabajo escolar se orienta desde los principios de la Ludo-pedagogía propuesta por Carlos Alberto Jiménez, la cual tiene en cuenta la naturaleza lúdica del ser humano: el niño se apropia del mundo para recrearlo y transformarlo, aprende jugando, construye y comparte saberes creativa y espontáneamente. También nos inspiran lo postulados metodológicos de la Investigación Acción Participación planteada por Fals Borda, los cuales valoran el conocimiento presente en la realidad del contexto y, de manera particular, en los actores sociales; las estudiantes interactúan con estos favoreciendo así la colectivización y socialización de experiencias y saberes.

Nuestra apuesta encuentra sintonía en la búsqueda de varios grupos de investigación de distintos países; la reflexión que desarrollan se ocupa de darle forma a esas nuevas relaciones entre conocimiento científico y conocimiento escolar, con una atención especial al lugar que desempeña en esta relación el maestro. Entre estos grupos se encuentran el Nuffield, de Gran Bretaña, el Grupo de investigación en

Integración Educativa (GRINTIE) de España y el de Tucson en Arizona; todos se caracterizan por el énfasis que tienen en la mirada interdisciplinaria de la realidad.

En el 2009, se realizó un proyecto de gran envergadura que evidenció de manera particular la intrínseca relación que, en la Normal María Auxiliadora, existe entre la Investigación y la Práctica Pedagógica. Se trata de una experiencia investigativa sobre calidad de la educación en el Departamento del Magdalena, realizada por varios maestros y 30 maestras en formación, cuyo escenario fue el Distrito de Santa Marta y 10 escuelas rurales de cinco municipios del Departamento (Boletín Normalista N° 7, 2010). Los resultados de la investigación se publicaron en el 2010 en el libro, “Pertinencia social y pertinencia académica de las Escuelas rurales del departamento del Magdalena”.

En el 2019, se utiliza como estrategia de investigación la metodología Design for Change, Yo puedo diseñar el cambio, entrando en las dinámicas Laudato Si.

Algunos reconocimientos y participaciones evidencian el avance de la investigación en la Escuela Normal:

- 2009. Participación del proyecto, “De viaje por el Departamento del Magdalena. Al rescate de valores y elementos de identidad cultural” en la XI Ex-pociencia - Expotecnología infantil y juvenil en la ciudad de Bogotá, allí fue seleccionado para participar en Chile, en el Congreso escolar de Ciencia y Tecnología Explora. (Ecosistemas, pedagogías y ambientes de aprendizaje para la paz. Memorias fiesta de Saberes 2009. P. 22). La participación en Chile se llevó a cabo en octubre de 2011.
- 2010. La maestra Sandra Bendek y el grupo de investigación “Siguiendo las huellas del tiempo”, acogen la invitación del MEN en el programa Historia hoy, aprendiendo con el bicentenario y, en un ejercicio investigativo, responden a la pregunta “En la Nueva Granada, ¿cómo piroteaban los hombres a las mujeres para conquistarlas?”. La investigación es premiada entre las mejores, el grupo es invitado a Bogotá.

- 2010. Publicación de la Guía metodológica de la Práctica Pedagógica Investigativa fruto del trabajo investigativo de Celina González, Nora Manjarrés y Cristina Rubio.
- 2011. Participación como ponentes de las estudiantes del segundo semestre del Programa de Formación Complementaria en el Congreso de Educomunicación de la Familia Salesiana: Ante la emergencia educativa, la educocomunicación una respuesta hoy. Ponencia: “La jerga educocomunicativa en las escuelas del Caribe Colombiano”.
- 2014. Vinculación a la Red COLSI. Superadas las fases distrital y departamental, se llegó al encuentro nacional tanto en el 2014 (Tunja) como en el 2015 (Cali), cada año con dos proyectos del Programa de Formación Complementaria. En el 2016, se presentaron cuatro proyectos (2 de Básica Secundaria y dos del PFC).
- En el año 2016 son muchos los logros que se constatan, numerosas investigaciones han abordado la identidad samaria desde distintos matices, por esto se ve conveniente iniciar un proceso de resignificación de la línea en el marco de un proceso investigativo. No se trata de abandonar la línea que nos ha acompañado a lo largo de tantos años, sino de generar una nueva temática que nos permita, en coherencia con el espíritu de la deconstrucción, prestar atención a lo nuevo que aparece mientras seguimos consolidando lo que hasta el momento hemos construido. El análisis documental, la exploración de los intereses de estudiantes y maestros, las necesidades del contexto y la vocacionalidad de la escuela, marcan fuertemente la tendencia a asumir como línea la pedagogía. Fruto de un riguroso proceso de investigación, en el 2017 se asume como nueva línea de investigación de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora la **Pedagogía Planetaria**.
- Participación en la RedColsi en el 2017, logrando un aval internacional en el IX Foro de Ciencias y Civilización en Argentina en 2018 y, con este, se consiguió un segundo aval internacional para participar en Brasil, 2019.
- En el 2019, participación encuentro internacional desingn for change: Los niños y los jóvenes cambian el mundo, en Roma, convocado por la OIEC.
- 2021: participación en la convocatoria yo puedo diseño el cambio a nivel Colombia.

- 2022: encuentro internacional de educación de las F.M.A en la celebración de los 150 años de la fundación del Instituto de las Hijas de María Auxiliadora (participación virtual).

Impacto de la estrategia en la vida institucional.

En el 2019 se utiliza como estrategia de investigación la metodología Design for Change, Yo puedo diseñar el cambio, entrando en las dinámicas Laudato Si

La investigación como estrategia pedagógica en el aula ha sido la mejor herramienta para concretizar la Integración curricular en la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, pues ha permitido, por una parte, la conversación entre los saberes de las distintas disciplinas y de los diferentes maestros y, por la otra, la conversación con los contextos reales en los cuales se desarrolla la vida y ocurre la educación: familia, barrio, sociedad. Particularmente, en relación con la familia, el vínculo de la escuela se ha fortalecido, encontrando formas nuevas y pertinentes de realización y la ganancia es doble porque la participación genera siempre identidad compartida y, por ende, sentimiento de pertenencia.

Este proyecto, si bien tiene en el aula y en el maestro el espacio por antonomasia de realización, ha permitido a las directivas acompañar el proceso pedagógico desde su planeación hasta su diseño, ejecución y evaluación. El trabajo mancomunado, llevado a cabo con competencia, constancia y creatividad, ha permitido instaurar una cultura de pares en la cual se han forjado lazos personales, pedagógicos y profesionales, que aportan a la construcción de un lenguaje común y un ambiente posible para el cambio, contribuyendo notablemente a la consolidación de comunidad académica y educativa.

La investigación ha permitido a la escuela un contacto evidente con la realidad, con sus lugares, sus espacios, sus imaginarios, sus personajes, sus tradiciones e incluso con sus instituciones; el contexto ha sentido más la presencia de la escuela y ésta se ha dejado plasmar por ella y ha fortalecido su propuesta educativa en pertinencia y contextualización.

El desarrollo de componentes como participación, investigación e interdisciplinariedad, visibiliza, en primera instancia, a los actores del proceso en el aula: estudiantes, maestras, conocimientos, contexto y, en segunda instancia, a los padres y madres de familia y a los espacios y realidades que contienen y aportan saber.

La presencia de dos ejes transversales en el proceso: cualificación y diseños colectivos, ha demostrado que se puede aprender de maneras diversas la racionalidad, a partir de prácticas pedagógicas creativas, de los sentimientos, de los ideales, de los sueños y se ubica en la experiencia vital de las maestras que se comprometen con una práctica transformadora, con un alto volumen de innovación y aprendizajes profundos; en palabras de Heifetz (1997), es el desarrollo de la capacidad organizacional y cultural para encarar con éxito los problemas, en concordancia con nuestros valores y propósitos.

Emerge en esta experiencia el liderazgo. Aparecen las maestras que celebran logros y aciertos. En los diseños colectivos se consideran espacios institucionales que ofrecen aliento y afirman el desarrollo personal, aumenta la visibilidad de las mejoras en el desempeño y se generan circuitos y viveros de innovaciones que pueden ser conocidos, que contagian el deseo de experimentar, de proponer, de aportar; estos son insumos para continuar alimentando las innovaciones metodológicas de las cuales se desprenden también estilos metodológicos coherentes. Además, varios directivos y docentes han emprendido la aventura de fortalecer su formación pedagógica e investigativa y están cursando maestrías y doctorados que tienen como escenario la Escuela Normal y sus prácticas pedagógicas.

La dinámica es la conversación permanente sobre los modos, las rutas, las decisiones operativas, las elecciones; la experiencia básica empieza a rondar como elemento configurador de la propuesta, coherente con esta visión es el método de formación experiencial (Ramírez 1993), que pretende crear las condiciones técnicas para reelaborar la experiencia pedagógica, profundizar en ella y proyectarla con nuevos sentidos.

El estilo salesiano en la animación de la vida de la Escuela Normal, que se genera en el Sistema Preventivo, pone de manifiesto que los procesos vitales no sólo se

cualifican por un intento original de aunar los diversos elementos con miras al desarrollo físico, intelectual, moral, cívico y religioso, sino también por un conjunto orgánico de actuaciones, de métodos y de medios con el que se lleva a la estudiante a un autodesarrollo educativo.

Se ha avanzado en la adquisición de la mentalidad proyectual, que exige entrar en la mentalidad del proceso, para actuar con planes articulados y diversos en una lógica de los tiempos largos, respetando las fases de desarrollo, el dinamismo de crecimiento humano y la interacción crítica con la realidad sociocultural. En esta lógica se personalizan estrategias y se coordinan los diversos factores en juego en las acciones educativas, utilizando de la mejor manera los recursos presentes en el contexto y en cada realidad, para conseguir óptimamente los fines que se quieren alcanzar.

Tal vez el logro más grande en la implementación de la estrategia ha sido la persistencia, la constancia para apostar por el proyecto apuntando a su desarrollo y avance. Después de once años de persistir, buscar caminos, ensayar alternativas podemos decir que los frutos se palpan. Como el proceso ha sido documentado, a través de evidencias documentales, fotográficas y de video, cuando devolvemos el tiempo y vemos a las estudiantes que hoy están en la Secundaria, la Media y el Programa de Formación Complementaria haciendo sus primeros pinitos en la investigación desde el Preescolar, ellas y nosotros, sus maestros y directivas no podemos menos que decir: ¡Ha valido la pena!

Queremos seguir consolidando la investigación como estrategia pedagógica en el aula y, en este momento, nos desafían las dinámicas de la educación oficial, sobre todo en cuanto tiene que ver con la estabilidad del personal docente, pues debido al inevitable relevo generacional, muchas de las personas que iniciaron e impulsaron este proceso ya no están y varios de los que ahora llevan adelante la labor pedagógica en las aulas, están sólo de paso en nuestra Escuela Normal, pues no tienen nombramiento en propiedad. Estamos convencidos de la validez de la propuesta, esperamos tener la fuerza suficiente para mantener el barco en marcha, aún en medio de los vientos que nos desafían.

Bibliografía

- Ausubel D, Novak, J.D & Hannesian H. (1989). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Méjico: Trillas.
- Calvo G., Camargo, M., Pineda, C., (2008). *Investigación educativa o investigación pedagógica. El caso de la investigación en el Distrito Capital*. Descargado en: <http://www.javeriana.edu.co/magis>
- Colciencias, (2006). *Niños, niñas y jóvenes que investigan. Lineamientos pedagógicos del Programa Ondas*. Bogotá. Colciencias, Ondas _ FES- ICBF.
- Colciencias (2016). http://legadoweb.colciencias.gov.co/programa_estrategia/programaondas
- Cruz, Isabel. (1998). *La fiesta religiosa en el reino de Chile vivencia de un tiempo sagrado*. ISSN 0718-1329, N° 6, 1998 (Ejemplar dedicado a: La fiesta como el tiempo del Dios), págs. 123-150
- Cruz, Isabel. (2000). "Una periferia de nieves y soles invertidos: notas sobre Santiago, fiesta y paisaje". *Tiempos de América: Revista de historia, cultura y territorio*, N° 5-6, págs. 121-132
- Dewey, J. (1967). "Necesidad de una teoría de la experiencia" y "Criterios de la experiencia" En: *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada
- Duque, Irma. (2006). *Principios de vocacionalidad y de práctica pedagógica que subyacen en las interacciones que se establecen en el aula de las estudiantes de la Media de una Escuela Normal de la región Caribe*.
- Edward & Mercer, (1987). *El Conocimiento Compartido. El Desarrollo de la Comprensión en el Aula*. Barcelona: Paidós
- Freire, P. (1990). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Heifetz, R. (1997). *Liderazgo sin respuestas fáciles. Propuestas para un nuevo diálogo social en tiempos difíciles*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, F. (2006). *Pedagogía de la creatividad y la lúdica*. Bogotá: Magisterio.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó (trad. en español de Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique. Paris : ESF, 2001).

Investigación como estrategia pedagógica del aula

Ramírez, J. (1993). *Folleto Metodología experiencial*. Chile: ISPAJ

SCHÖN, 1992. *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales*. Barcelona: Paidós – M.E.C

2. Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

Normal de Maestros de San Juan Nepomuceno (Bolívar)

Aracelys Rodríguez Palmera

Dilia Elena Mejía Rodríguez

Edgardo Romero Rodríguez

Este documento cuenta con tres historias de vida, las cuales están atravesadas por la historia de la Escuela Normal Superior Montes de María. Durante estas historias de vida, se puede ver cómo la individuación hace parte de estos procesos, cómo la historia de nuestro país ha influenciado en la vida de los maestros que hacen parte de la normal de San Juan de Nepomuceno, cómo ese impacto de la historia ha cambiado incluso la mirada de los estudiantes que hacen parte de la institución y cómo, por medio de la investigación, logran incluir a los demás maestros y estudiantes, dando como resultado por muchos años un impacto social en su territorio.

En este proceso de sistematización se han tejido por dos preguntas base: **¿Para qué sistematizar?** Para contribuir a la formación de educadores para la paz, impactar en otros contextos, aportar a las políticas públicas en construcción de paz y **¿Qué sistematizar?** Sistematizar la investigación en las prácticas de la Normal Superior. Durante este proceso, es muy importante para nosotros resignificar el proceso histórico de la Escuela Normal Superior Montes de María a la luz de la investigación desde la metodología. Una de las investigaciones que podemos encontrar en nuestro caminar es la del Mosaico metodológico en el camino 5 “La escuela como sujeto colectivo en el conflicto armado y la construcción de paz”, desde el proceso Escuela de palabras de EducaPaz. *“Este proceso nos permitió esclarecer, los hechos, los significados y la manera como la escuela ha superado lo vivido a través de sus experiencias significativas y de la Reconstrucción de la memoria”.*

Preguntas que nos llevaron a un camino por las historias de vida

Para llegar a la elaboración de la línea del tiempo se realizó un ejercicio de memoria, de historia colectiva e individual, donde la definición de periodos, años, fueron fundamentales para nosotros y las historias de vida que hacen parte de la misma, así como también el reconocimiento de hitos iniciales que son claves en la práctica de la escuela Normal Superior Montes de María.

Hitos de la práctica

- 1994 - 1997
 - ¿Cuáles fueron las primeras concepciones sobre investigación en la ENSMM –Escuela Normal Superior Montes de María– entre los años 1993 a 1995?
- 1996 - 2004
 - ¿De qué manera incidió el conflicto armado colombiano vivido en la subregión, en los procesos de investigación de la ENSMM?
 - ¿Por qué la investigación toma el camino hacia componentes de Educación para la construcción de paz?
 - ¿Cómo los procesos de investigación han permeado la vida institucional desde la concepción del currículo como un proceso investigativo?
 - ¿De qué manera la investigación ha aportado la formación de un maestro innovador desde las PPI?
- 1998 - 2003
 - ¿Cómo el proyecto de acreditación de calidad movilizó los procesos de investigación?
 - ¿De qué manera la reconstrucción del currículo y resignificación del PEI, para la acreditación de la Escuela Normal, se convirtió en un proceso de investigación?
 - ¿Cómo se vio influenciado el currículo del PFC por la línea de investigación de la oralidad-escritura?
- 2003-2008
 - ¿Cómo la investigación posibilitó la circulación de saberes en el contexto nacional e internacional?

¿De qué manera la formación en derechos humanos y educación en sexualidad potenció los procesos de investigación acción participativa en la Escuela Normal?

¿Cómo, a través de los procesos investigativos, se posicionó pedagógicamente a nivel departamental, nacional e internacional?

■ 2009 - 2014

¿De qué manera la investigación favoreció la institucionalidad y la gestión comunitaria en el contexto local, regional y nacional a través de laboratorio de paz?

¿Cómo la reforma de las políticas educativas para las Escuelas Normales (Decreto 4790) orientan a los procesos investigativos de la Normal Montes de María?

■ 2015 2020

¿De qué manera los procesos de formación de posgrados promovieron la cultura investigativa en la institución educativa?

¿De qué forma la investigación posgradual posibilita la producción de saberes pedagógicos?

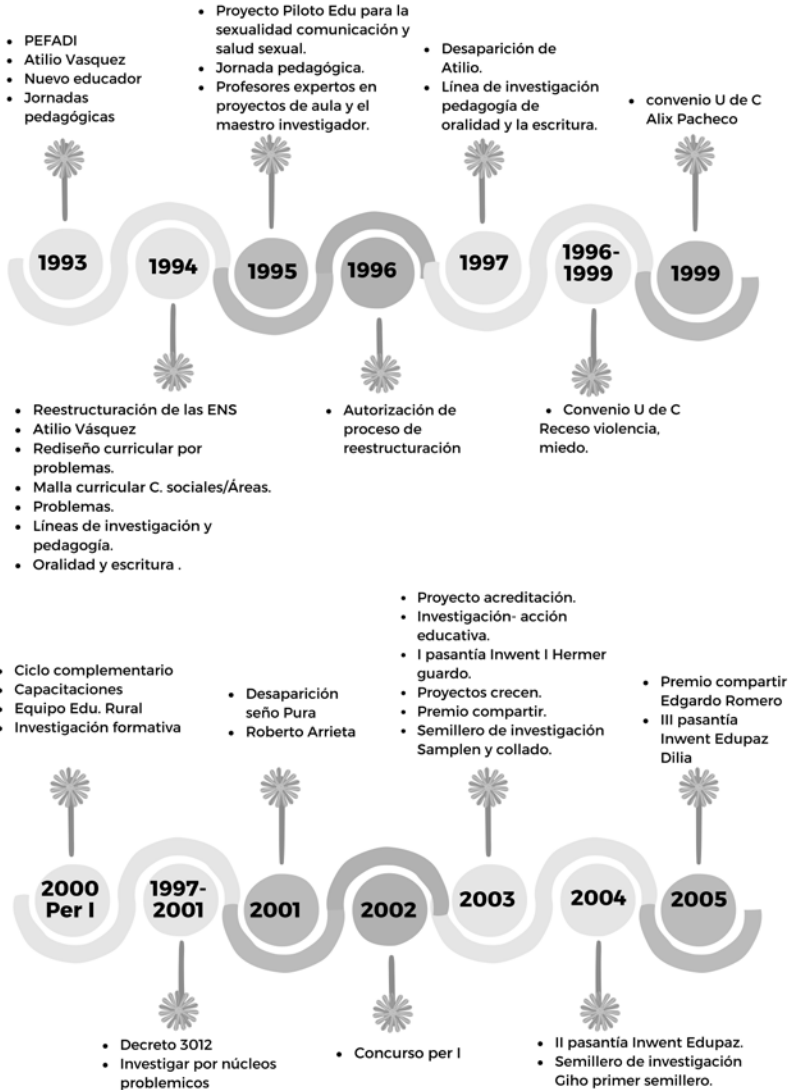
¿Cómo los convenios con universidades y las ONG ayudan al fortalecimiento de la investigación en la Escuela Normal Superior Montes de María?

¿Cómo hacer sostenible los procesos de investigación en la ENSMM frente a los nuevos retos de la política nacional?

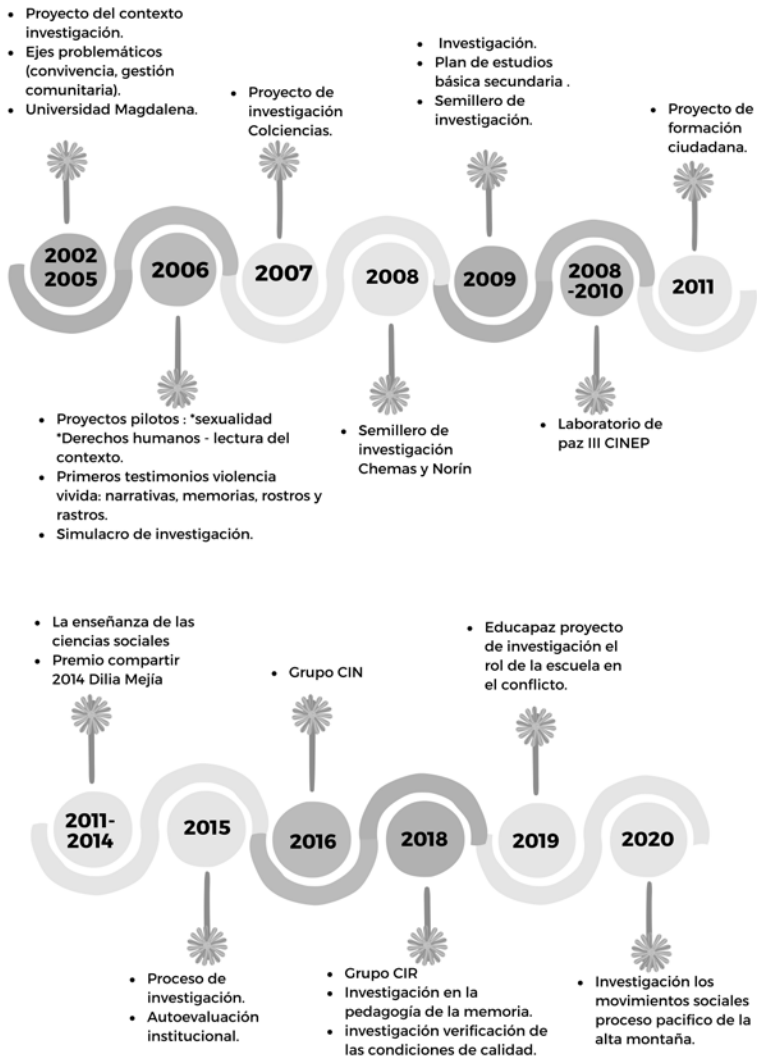
Línea del tiempo



Escuela Normal Superior Montes de María



Escuela Normal Superior Montes de María



**Sistematización de
Prácticas Populares**

Resolución 25 del 27 de agosto de 2013



miserepor
Ministerio de Educación Nacional

El recorrido inicio desde Riohacha hasta el Banco Magdalena y de allí, a través de una flota, un Johnson que llaman “El Johnson de Cande”, hasta las Delicias. Un recorrido de tres horas que me parecieron interminables y con el miedo normal de una joven de 18 años, que poco imaginaba lo que la esperaba, pero con el anhelo siempre de trabajar, para seguir estudiando.

La vida me tenía preparada otras cosas. Estando allí sufrí una época muy violenta de enfrentamientos en la misma comunidad, entre los grupos al margen de la ley con las fuerzas militares del estado colombiano. En esa experiencia aprendí mucho, empecé a valorar mucho la vida, hasta que, en el año 1993, fui desplazada en medio de enfrentamientos muy fuertes. Llegué al municipio de San Juan de Nepomuceno en el año 1994 y vi una oportunidad de profesionalizarme en la Escuela Normal Superior de Montes de María. En ese momento, la vi como la mejor opción, la que me iba a permitir trabajar y estudiar, y motivada por el profesor Atilio Vásquez Suárez decidí profesionalizarme. En ese proceso, conocí profesores como la seño Rossma, una gran pedagoga; el licenciado Alcides Mendoza, que siempre me decía que era buena y que pintaba para maestra. Me enamoré de sus clases, de la manera como hablaba del territorio, de las transformaciones y del papel del maestro en la sociedad; la seño Anastasia Cafroni, que me enseñó a mejorar sustancialmente mis procesos de lectura y escritura, y unos grandes maestros que, poco a poco, me enseñaron a amar la profesión y a no verla solo como algo que me permitía solamente ganar plata y, en ese camino, seguí luchando.

Concurse ese mismo año 1994, ocupando el segundo lugar e inicié mi trabajo en un corregimiento de San Jacinto llamado Brasilar, con una característica común del que venía desplazada: Frente 35 y 37 de la FARC. Seguí soñando y mi meta era llegar algún día a ser maestra de la Normal Superior Montes de María y ese sueño se cumplió el 30 de enero del 2006. Fue muy emocionante ver ahí a los que fueron mis maestros, compartiendo conmigo y cada día seguir aprendiendo de ellos y ellas. Ese año empecé a entender en profundidad lo que era la pedagogía y la investigación. Recuerdo que la seño Dilia me apoyó para entrar al PFC y tener parte de mi asignación en Castellano.

Hoy en día, soy una apasionada de la pedagogía. Siempre he recordado palabras de la señora Rossma, que decía *“Ustedes tienen que tener en cuenta que están formando seres humanos, que esos seres humanos son los que van a liderar nuestros procesos sociales, económicos y políticos en el país, por favor, sean maestros”*.

Hay que anotar también que los procesos de cualificación que uno recibe, siendo maestra de una escuela normal, lo forman personal y profesionalmente, le dan las bases esenciales, para formar a un sujeto político, ético y muy social. Cuando llego a la Normal, una de las cosas buenas que me pasó es que teníamos una rectora que era más pedagoga que administrativa, entonces, era una persona que *le ponía el alma a la pedagogía*, ella no mandaba, ella estaba inmersa en cada uno de los procesos. Entonces, si yo veía a la rectora o la señora Dilia Mejía, que 20 veces hacía la explicación de lo que era el Enfoque Pedagógico de la Normal, yo, cada vez, aprendía algo nuevo y desde que llegué a la Normal me dieron la oportunidad de hacer parte de los procesos y de los viajes.

Poco a poco fui apropiándome de un discurso pedagógico e investigativo nuevo para mí. Me fascinaba leer a David Paul Ausubel, buscar qué me podía aportar este pedagogo en mis prácticas, preguntarme por qué para él esto fue significativo, pero no me quedaba ahí. Eso es lo que hoy en día veo que valoro de lo que hago y es que nunca me quedo en la teoría como teoría, sino que empecé a preguntarme, *¿cómo puedo utilizar los postulados del aprendizaje significativo en un contexto tan violento como el nuestro?, ¿cómo puede aportarme Paulo Freire para que mis prácticas Pedagógicas no estén de espaldas a ese territorio?* Entonces, me puse a leer detenidamente a los pedagogos de nuestro hermoso enfoque socio-humanístico y cultural, a apropiarme de teorías que me permitieran fortalecer ese currículo pertinente, pero, sobre todo, darle respuesta a una gran preocupación: *¿cómo aplicar esos grandes postulados en esa articulación: Escuela-Territorio?*

Lo anterior hizo que me volviera una apasionada de los congresos, de estar en todos los procesos formativos y me llegó mi época de oro, ya estando en la Normal en el año 2006, cuando el Ministerio dice que hay que cambiarle un poco el

enfoque a la sexualidad y dejarla de ver como un problema en los jóvenes, quitar un poco el enfoque sexista biológico y que fuera más desde los derechos humanos, sexual y reproductivo, y allí piden que vayan tres maestros a una cualificación con el Ministerio de Educación Nacional, pero que no fueran de biología los maestros. Entonces, como nadie quiso, dije: “Yo voy”, “Yo voy” y me mandaron con dos compañeros más. Sincera y honestamente, ha sido una de mis mejores experiencias pedagógicas en la Escuela Normal en proyectos, porque tocaba esa parte humana y, siempre, en los procesos, empezaban con una revisión de actitudes, confrontación de saberes y después una aplicabilidad pragmática del conocimiento a través de lo que uno hacía, sobre todo, sin salirse de los contenidos programáticos del área que a uno le correspondía y con un enfoque transversal.

Quiero hacer un paréntesis y contar una anécdota. Nos citaron en Cartagena para iniciar el proceso de cualificación con la Universidad de los Andes. Empezó el taller y yo esperaba una exposición magistral (como todas las cualificaciones), esperaba que nos llenaran de contenidos, de cosas nuevas y resulta que empezaron con una dinámica: *¿quiénes éramos nosotros como personas?* Y comenzamos a ver la historia de nuestra sexualidad y todo eso. Entonces, al final, cuando hicimos la evaluación, yo coloqué en uno de los comentarios: *“Ustedes se ganan la plata fácil, así cualquiera es tallerista porque ajá y bacano, vienen es a jugar”*, porque uno venía muy metido en el cuento de lo conceptual y de lo teórico, ver lo académico como algo muy riguroso y poco dinámico.

Pero a medida que avanzó el proceso fue hermosísimo, porque poco a poco uno fue encontrándole sentido al proyecto como tal. Y comencé a liderar con dos compañeros una mesa de Educación para la Sexualidad en la Escuela Normal, desde el 2006; fuimos una de las mejores experiencias piloto en sexualidad en Colombia y eso me dio la oportunidad de asesorar a 10 normales de la Costa Caribe en el tema en un convenio Men-Asonen. Lo importante para mí no era el reconocimiento, sino cómo ese sentimiento y esa emoción de que las cosas sí las podía hacer. Era más como un orgullo hacia adentro, que hacia afuera. Ver que los chicos y chicas se sentían dichosos de que, en medio de tantas normales, tantos estudiantes y que eran ellos los escogidos para participar como escuela piloto. Estas experiencias

terminaron enamorándose de la profesión docente y ahora ya no la cambio por nada; esa es mi pasión.

Fueron mis pinitos en investigación, porque empezamos con Pedro y Nidia a aplicar instrumentos como el termómetro de la sexualidad, encuestas, revisión documental, para que la propuesta de ESCC respondiera a unas reales necesidades de la comunidad educativa y recuerdo que Pedro le puso el nombre al proyecto: *La Reivindicación del ser como sujeto activo de Derecho para vivir la sexualidad y construir ciudadanía de manera autónoma y responsable desde las prácticas pedagógicas hacia la construcción de una cultura de paz*. Allí comenzamos a hacer una lectura de contexto muy profunda y transversal.

Otro proceso significativo en mi vida es mi proyecto de aula. Tengo un proyecto de aula desde el 2006, que se llama *“Convivimos con la palabra: la lectura y escritura crítica hacia la construcción de una cultura de paz”*, un trabajo fuerte la sexualidad y la ciudadanía. Entonces, cuando llego a la Normal, a pesar de que los pelaos eran muy pilas, había una apatía muy grande por la lectura, a los estudiantes no les gustaba leer, leían una hoja y decían: *“Uy, seño eso está muy largo”*. Entonces, retomé muchos de los aprendizajes obtenidos en el proyecto de sexualidad y apliqué instrumentos, hice encuestas, leí a Cassany, Habermas y centré el proceso en lecturas más interesantes, que respondieran a sus verdaderos intereses.

En el 2007 - 2008 llega una convocatoria de Ministerio de Educación Nacional –ASONEN y COLCIENCIAS y Dilia Mejía me invita a ser parte del proceso y comenzamos a trabajar un proceso investigativo: *La actitud de los profesores(as) del ciclo complementario en el manejo del conflicto escolar entre los estudiantes del II y IV semestre en la institución educativa normal Superior Montes de María* y comenzamos a hacer cuentas estadísticas. Nosotros parados en una investigación formativa y la investigación en un enfoque cuantitativo y, en las cuentas alegres que hicimos del 30% para que la investigación tuviese validez, hicimos como mil encuestas y la sorpresa grande fue cuando fuimos a un encuentro para mostrar los avances, Dilia y yo no podíamos casi con la caja e íbamos muy orgullosas a presentar nuestros avances. Cuando llegamos al sitio y comenzó el taller, el que menos títulos tenía

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

demoraba como diez minutos presentándose y diciendo su trayectoria investigativa. Miraba a Dilia y, cuando le tocó el turno, solo dijo: Maestra de Ciencias Sociales de la normal Montes de María y yo dije lo mismo, Maestra de Castellano de la Normal y le dije Dilia: “*yo no voy a hablar si las únicas que no sabemos de investigación somos nosotras, y Dilia me contestó, no te preocupes, venimos a aprender y sigamos siendo humildes*”. En esa cualificación recuerdo que el profesor era Eduardo Aguirre y allí aprendí cosas que marcaron mi mundo investigativo: cualquier tema de investigación puede tener diferentes formas de abordaje y los requisitos básicos son: *organización, coherencia interna, confiabilidad y sustento empírico, y lo otro fue lo de un término que me pareció interesante: el giro lingüístico y que tenía que ver con la racionalidad centrada en el mundo de la vida y de la comunicación, en los sujetos que viven y conviven cotidianamente*. La racionalidad se expresa en acuerdos y consensos sobre el conocimiento; aborda la pregunta por las pretensiones de validez del conocimiento: *inteligibilidad, verdad* (mundo objetivo), *veracidad* (mundo subjetivo) y *rectitud* (mundo social). La pregunta por el conocimiento se hace desde los presupuestos de la *teoría de la sociedad*.

Lo anterior lo llevé a mi proyecto de aula. Más tarde, seguí apuntándole a mi gran preocupación por la lectura y la escritura, pero ya con más conocimientos y más desde ese contraste de la reflexión a la luz de la teoría. En el año 2008-2010, Dios y la ENS me dan la gran oportunidad de hacer parte, como asesora pedagógica en el municipio de San Juan Nepomuceno con mi amiga y compañera Dilia Mejía, en el marco del tercer Laboratorio de Paz. Ello nos permite proyectarnos socialmente en 5 municipios de Montes de María, apoyando los rediseños del currículo y manuales de convivencia; esta experiencia me permitió conocer mucho más el territorio. En 2009, desarrollé un proyecto de investigación en el marco de mi especialización con tres compañeras más: las aspiraciones profesionales y las motivaciones hacia la continuidad de estudios de los estudiantes de los grados 10º y 11º, de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

En el 2010, inició un trabajo investigativo y de campo con la Fundación Red de Desarrollo y Paz de los Montes de María, UNFPA Colombia y la Normal Supe-

rior Montes de María: Proceso de formación de formadores de líderes adolescentes y jóvenes de los Montes de María: Proyecto Promoción de los derechos y la salud sexual y reproductiva en los Montes de María.

2011-2012, un trabajo muy bonito de investigación formativa con el MEN-Universidad de los Andes, Citurna, Universidad del Norte, en el marco del Convenio 620, para la producción de una serie: “Revelados desde todas las posiciones” y en la fase investigativa aprendí mucho de lo que ellos llaman validación en campo.

En el 2013, invitada por mi estimado amigo Edgardo Romero, entré a apoyarlo en el proceso con el Centro de Memoria Histórica y a trabajar desde el área de castellano procesos articulados desde diversas estrategias, entre esas, la más institucionalizada: Teatro del oprimido, apoyada 100% de mi hermano y amigo Juan Carlos Carmona, desde donde empecé, realmente, a responder mi preocupación por la articulación entre la escuela y el territorio desde la formación en lectura crítica, para potenciar un sujeto político, ético y social.

Todo estos procesos me hicieron reflexionar y llego a la conclusión que mi maestría no la quería en educación, porque la formación de una escuela normal es centrada en su naturaleza: pedagogía-investigación-evaluación y que esos elementos los tengo a través de las diferentes formaciones. Convencí a mi amigo Edgardo Romero de que la hiciéramos en conflicto social y construcción de paz de la Universidad de Cartagena, porque nos iba a permitir seguir formando y desarrollando pensamiento crítico y político en nuestros estudiantes.

La escuela, desde el proceso de Extensión, la hemos conectado con el territorio y se ha fortalecido desde espacios como: el equipo Consultivo de salud sexual y reproductiva y abuso sexual, Consejo de paz municipal, Espacio Regional de Construcción de Paz, Educapaz, Universidad de los Andes, Escuela de Conversación de Paz Querida, Universidad Javeriana de Cali, UNAD, Nodo Caribe Red Estrato, Expedición Pedagógica-Caribe, Ed entretenimiento, la ruta del Cimarronaje, Comisión de la Verdad, Capaz.

La parte pedagógica trasciende las fronteras de la escuela, apoyamos procesos con Educapaz como escuela de Palabras, el primer Encuentro de ENS por la paz, Proceso de Formación juvenil con la alcaldía y el ESE hospital sobre esos mismos temas, que son pretexto para enseñar uno en un aula de clases, un contenido programático. Es decir, los aprendizajes y las evidencias deben estar impregnadas de una realidad social, económica, política, que aporten a que la educación realmente sea humana, transformadora y política.

Este proceso que he contado no ha sido fácil, porque la violencia en nuestra zona limitó mucho los procesos pedagógicos dentro del aula, porque, de hecho, hubo un espacio tensionante un poco largo, donde los niños, niñas y adolescentes no podían interactuar en otros espacios públicos, donde había mucho miedo por parte de nosotros los maestros y más porque nosotros vivimos la violencia con la desaparición de dos rectores, más de 8 docentes desplazados. Entonces, hay todavía miedo y uno es muy cuidadoso con el discurso que uno maneja en las aulas de clase, porque nos estigmatizan hasta el punto que nos han señalado de adoctrinadores. Pero también siento que, por el contrario, estamos formando generaciones con mucho liderazgo, sentido de pertenencia con el territorio, con pensamiento crítico, que buscan su transformación personal y la transformación de su territorio.

Hoy en día, gracias a Dios, aunque yo sé que hay un conflicto latente, que está ahí, que en cualquier momento se pueden dar cosas, ya hay un poco más de libertad para que el estudiante sea más crítico, para que el estudiante comprenda más las realidades del territorio. Quiero terminar diciendo que, en la medida en que nos vamos empoderando, desde ese rol social y político del docente y esa responsabilidad ética que uno tiene con la comunidad; en la medida en que comprendamos que la clase no se termina, ni se agota en las cuatro paredes del aula, sino que debe trascender esos muros a través de cada proceso que hagamos intencionado pedagógicamente; desde cada área del conocimiento, ahora siento que estoy en la etapa más productiva de mi vida como maestra, trato siempre de aprender nuevas cosas que me permitan formar mejores seres humanos en mi proceso pedagógico. He rebasado un poco la pedagogía tradicional, que no creo en el contenido por el

contenido; sí creo que el contenido es un pretexto para transformar nuestra realidad y nuestro contexto. Va mucho más allá de enseñarles a los peñaos qué es la fábula, qué es el mito, qué es la leyenda, qué es la convivencia, qué es paz; se debe apuntar a verdaderos procesos transformadores desde esos contenidos.

A mis estudiantes del PFC, les digo: “Sí ustedes entran a un salón de clases y ustedes ven que hay problemas de convivencia, cómo la fábula me ayuda a mí a solucionar ese problema”. El concepto de fábula es universal, pero el problema, en este caso de convivencia, me debe llevar a resignificar mi PP, lo que implica comprender que la fábula que voy a emplear en ese salón, con ese grupo de niños y niñas, no es cualquier fábula y más, si la fábula tiene una moraleja, una enseñanza. ¿Cuál es la que necesito en ese contexto y para ese grupo de estudiantes? Entonces, para mí eso es mucho más importante que el contenido por el contenido.

Pienso que los maestros tenemos que ser como más arriesgados en el desarrollo del pensamiento crítico con los estudiantes. Marco Raúl Mejía nos decía a nosotros, en una clase de la maestría: *“Es que a nosotros siempre nos han enseñado a mirar desde el norte y hay que empezar a mirar desde el sur”*, y desde el sur es desde aquí para allá y, ahora, con las cuestiones de los procesos de paz, he aprendido mucho de eso, de qué es la paz desde el territorio, así debe ser la educación. No ganamos nada como quejándome o quejándonos, sino cómo nosotros, desde estas bases, empezamos a formar realmente un educando crítico, un estudiante empoderado, un chico que se pare con argumentos frente a todos estos procesos.

Realmente, siento que desde lo que soy como maestra he transformado muchas cosas, empezando por mí misma. Pienso que la mejor transformación de mi proceso soy yo. Siento que es muy bonito, por ejemplo, cómo he marcado muchas vidas positivamente y cómo hemos hecho de la pedagogía y de la investigación procesos que pueden aportar al contexto.

Actualmente, hice mi tesis sobre: Proceso Pacífico de Reconciliación e Integración de la Alta Montaña de El Carmen de Bolívar: una Lectura desde las Teorías de Construcción de Paz. Periodo 2000-2018. Participo con Educapaz en el proyecto

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

de Escuela Normal Superior Alto Sinú, Laboratorio de Cocreación de la Comisión de la Verdad, Eduentretenimiento: tema del Conflicto Armado Colombiano, Escuela de Conversación Montemariana.

Elena y Dilia Elena

Dilia Elena Mejía Rodríguez

Elena Lora era mi abuela, una mujer con un amor al género humano impresionante, una mujer capaz de dar el todo por el todo, una mujer que siempre me dijo: *“Dilia, tú serás maestra, tú estudiarás en la Normal y harás parte de la historia de la Normal”*. Yo quería ser abogada, siempre desde muy niña pensé que ser abogada era la mejor carrera del mundo, pero mi abuela siempre me decía que yo sería maestra y me decía que estudiaría en la Normal, porque es una escuela con historia y yo iba a ser parte de esa historia.

Inicié mis estudios en una escuela anexa a la Escuela Normal. Tuve grandes maestros como Ruth de la Rosa, Jorge Romero, el profesor Mejía, quienes siempre me veían y me decían: *“el maestro es más que una clase, el maestro es aquel que llega a las comunidades, que llega a las familias”*. La Escuela Normal es ese espacio para formarse como maestros. Mis maestros de primaria también jugaron un papel importante en mi ingreso a la Escuela Normal, porque siempre estuvieron recordándome la misión de ser maestro, del maestro que no solo enseña letras, del maestro que no solo enseña a sumar y restar, sino de aquel maestro que forma para la vida, aquel maestro que es capaz de tocar el corazón de las personas, el corazón de los seres humanos.

La Escuela Normal me permitió conocer el territorio, conocer las necesidades a través del programa PEFADI –Programa de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil–. El profesor Alcides Mendoza nos llevaba a los barrios más vulnerables de San Juan, a esos barrios a donde llegaban las personas foráneas y nosotros decíamos, *“son forasteros”* y llegaban de San Juan. Pero no eran solo forasteros, eran los primeros desplazados. En este momento (estoy hablando de la

década del setenta), no se conocía la palabra desplazado, no era utilizada, se utilizaba la palabra forasteros. Era el nombre que le dábamos a todas las personas que llegaban al pueblo y que todos podíamos ver que eran personas nuevas, que no eran del territorio, sino que venían de otros lugares, porque era un pueblo, en ese momento, muy pequeño, donde todos nos conocíamos y sabíamos quién entraba y quién salía.

El barrio Las Delicias es un sector del municipio conformado por personas que venían de otros lugares, personas muy pobres, personas que venían desplazadas, que lo perdían todo y allí fue mi primera experiencia con la comunidad. Gracias al profesor Alcides, logramos conocer la fragilidad humana, logramos tocar a esas personas que tenían de pronto mucho, pero que lo perdieron todo y tuvieron que iniciar su vida en otro lugar. Recuerdo las casas, casas de bahareque, casas con paredes de plástico. Nunca en mi vida, hasta ese momento (yo tenía 14 años de edad), había visto una casa con paredes de plástico. Ver los rostros de los niños, ver los rostros de los padres de esos niños, tristes, con la piel arrugada, con la marca del sol, ver esos rostros quemados, me causaba una sensación en mi cuerpo, me genera una sensación de miedo, de que algo no estaba bien, algo estaba ocurriendo y algo estaba haciendo mucho daño; era como una amenaza ver como las personas (...).

El barrio empezó con unas 20 familias, pero durante el año que estuvimos trabajando allí, y estoy hablando aproximadamente de 1990, el barrio ya tenía 60 familias y, al siguiente año, 1991, el barrio ya tenía 80 familias, lo que quiere decir que cada día iban aumentando y aumentando. Yo sentía miedo al mirar cómo mucha gente pobre, mucha gente necesitada, estaba llegando a este lugar. Al barrio se le colocó el nombre Las Delicias, porque era un camino bien largo. Anteriormente, el barrio se llamaba Rabo Largo, porque era un solo camino; al lado y lado del barrio, las casitas de bahareque, los cambuchos donde la gente iba haciendo sus casitas; para refugiarse, se iban formando, entonces, era un camino largo. La gente, en el pueblo, le puso el nombre coloquial de Rabo Largo.

Las actividades que se desarrollaban en la Escuela Normal, a través del programa PEFADI, nos permitía reunirnos con las comunidades y les enseñamos inyecto-

logía, primeros auxilios; les enseñamos a leer, escribir, y logramos hacer el primer salón de clases. Allí reuníamos a la comunidad, donde se le preguntaba qué nombre quería que se le pusiera al barrio; cómo era un barrio donde nacían árboles de mango, nacía yuca, ñame; donde la gente en los patios podía tener pequeños cultivos como el maíz, matas de ñame y de yuca. Entonces, la gente, en ese momento, dijo que el barrio se iba a llamar Las Delicias, aunque oficialmente no tenía ese nombre y, actualmente, ya el barrio se llama así.

Esta experiencia en la Escuela Normal me generó mucha sensibilidad hacia la gente y tuve una gran maestra, Mercedes Pérez Cardona Carmona, mi profesora de educación física, quién me miraba en el salón de clase, a mí, que no me gustaba hacer deporte. Todos mis compañeros salían a jugar, a jugar voleibol. Recuerdo cómo todos salían corriendo, pero yo me quedaba en el salón, por una ventana los miraba y cuando yo los miraba no era porque yo quería estar en el patio, sino que, en ese momento, yo pensaba que iba a hacer si estuviera en el lugar de cada una de esas familias, con las cuales trabajamos en la en el barrio Las Delicias. Qué iba a hacer con esa cantidad de niños, porque eran familias que tenían 4, 5, 6 niños, que vivían hacinados. Entonces, la profesora de educación física, al verme siempre retraída y lejos, me decía “¿en qué piensas?”. Yo le contaba y ella me dijo un día: “yo dirijo, soy la directora de la Cruz Roja de la juventud y te invito a ser parte del voluntariado de la Cruz Roja. Te espero esta tarde” Yo, ni corta ni perezosa, en la tarde me fui. La primera actividad fue llegar al barrio Armero, otro barrio similar al barrio Las Delicias; en ese momento, días atrás, había sucedido una inundación y había muchas víctimas y nos dedicamos a ayudar a la gente, ayudar a organizar sus casas, llevar alimento. Ella nos decía estas palabras: “muchachos, la humanidad se logra cuando todos nos hacemos humanos, y nos hacemos humanos cuando conocemos la fragilidad humana, cuando nos ponemos en los zapatos del otro”.

En la Cruz Roja de la juventud tuve grandes experiencias. Logré conocer el sufrimiento de los campesinos, porque allí aprendí el derecho internacional humanitario, aprendí los principios fundamentales de la Cruz Roja y, dentro de ellos, está el principio de humanidad, carácter voluntario. Eso me llevó a que me preparara mucho en el derecho internacional humanitario y fui coordinadora de difusión, que era el cargo

en la Cruz Roja encargado de promover, distribuir el derecho internacional humanitario. Comprendí que Colombia vivía un conflicto: el conflicto armado interno. Eso era algo que no se entendía en ese momento y lo entendí cuando tenía 17 años. Me enamoré tanto de eso, que organicé a mis profesores, les explique en el salón el derecho internacional humanitario y ellos se quedaban admirados, y me decían: “¿cómo te aprendiste todo esto?”, porque eran puros nombres, normas jurídicas. Ellos me decían: “¿cómo lograste aprender todito?” Eso lo aprendí porque me enamoré, sentía pasión, que tenía que multiplicar a todo el mundo y dar a conocer que Colombia vivía un conflicto interno, que en Colombia se aplica el artículo tercero común a los 4 Convenios de Ginebra, que aplica para países con conflicto armado interno.

Con el dominio que alcance en ese momento a mis 17 años, con otra compañera, amiga que se llama Catherine Martínez, nosotras dábamos charlas a los campesinos y, en alguna ocasión, los usuarios campesinos nos invitaron al Carmen de Bolívar y nosotras orientamos la capacitación a más de 500 campesinos. Nunca pensamos que iban a estar tantos campesinos allí. Ellos no tenían idea del derecho internacional humanitario, los convenios de Ginebra, no tenían idea de que nosotros vivimos en un conflicto armado interno; eso siento, que cambió mi vida. Aunque sucedieron hechos que me truncaron mis deseos de seguir trabajando con la comunidad, en ese momento llega a la escuela Atilio Vázquez Suárez -estoy hablando del año 93-, y Atilio Vázquez nos decía siempre: “maestro estudie, prepárese; maestro, Colombia necesita maestros preparados que puedan robarle a la violencia a esos jóvenes que están ahí y se los están llevando”. Fue un hombre que, en un territorio, donde no se habla de violencia, donde no se habla de guerra, donde no se hablaba de desaparición, se atrevió a decir que estudiaremos para no permitir que la violencia se robara a nuestros jóvenes.

Posteriormente, cuando yo me gradué, él llega a la escuela y a mí justamente me nombran en la Escuela Normal Montes de María en preescolar. Con el profesor tuve la oportunidad de aprender mucho, porque trajo pedagogos expertos de afuera y nos dio responsabilidades. A mí me entregó el proyecto Educación para la sexualidad; me dijo: “usted se va a encargar de eso y desde aquí usted va a ayudar a nuestros jóvenes, niños y maestros a que comprendamos cómo se vive la sexualidad en un

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

territorio como Montes de María". Fue mi pasión, fue mi motor, hasta 1997, cuando los actores violentos se lo llevaron. Sentí mucho temor, mucha indignación, mucha rabia y, de pronto, alguien que cree, alguien que pronto tiene muchas ilusiones con los proyectos de vivir en una región en paz, cuando esto pasa, uno siente que no vale la pena, que todo se acaba.

Me retiré de la Cruz Roja de la juventud, porque era un espacio donde tenía que estar en constante contacto con la comunidad y las comunidades más vulnerables. En ese momento, yo sentía que la comunidad también era un peligro, porque justamente por malas informaciones que salen del mismo territorio, el profesor fue acusado por los actores violentos, fue convertido en objetivo militar y, obviamente, todas las personas que lo rodeábamos participamos de las jornadas pedagógicas, que estamos en los proyectos, que estamos en la comunidad, también éramos blanco de los actores violentos. Eso hizo que me refugiara en otros escenarios. Me concentré en mi práctica pedagógica, en mis estudiantes. Pero un día, el estruendoso ruido de relámpago que azota la madrugada tocó la puerta de mi escuela, de mi casa, de lo que yo representó y un día los padres de familia llegaron a mi colegio y me dijeron: "*Seño, mi hijo no vino porque nos tenemos que ir*", "*mataron a mi marido, se lo llevaron*" y cada día era uno de estos actos de habla: "*seño, por qué mataron a mi papá si era tan bueno*", "*seño, se metieron por el techo, partieron todo y se lo llevaron*", "*seño, por qué me pasó a mí, por qué mi papá, por qué mi mamá*", "*seño, los hermanos Quiroz ya no vendrán porque estaban en el monte (aquí se dice monte a la zona rural), estábamos allá, a su abuelito, su tío, los masacraron, los desaparecieron*". Muchos días me tocó ir a un barrio a visitar, a darle sentido pésame a la mamá de uno de mis alumnos.

Recuerdo que en la casa ya había 5 valores familiares, también de mis estudiantes, que han sido afectados por la masacre de los Guaymas, una masacre en San Juan reconocida por el pueblo, pero no por las autoridades. Eran padres de mis estudiantes y eso generó desesperanza, mucho miedo. De ahí mi práctica pedagógica, a que los estudiantes comprendieran que la violencia iba a estar siempre allí, pero que no nos podíamos conformar por ellos y es, entonces, cuando llegó a la escuela el profesor Herme Guardo, uno de mis profesores, que logra ganar el premio

Compartir. Este premio en una esperanza, en una posibilidad, porque en medio del miedo y el conflicto, mostró que se podía tener una iniciativa con los estudiantes, que pudieran superar eso y, posteriormente, el profesor, ese alto, Romero, que es mi compañero, que es maestro de maestros del cole, del cual he aprendido muchísimo y que cuando llegó, llegó a la escuela normal entré al núcleo que él todavía dirige: **el núcleo de formación socio humanística para la democracia y la paz**. Me dio la oportunidad de aprender sobre la paz y la educación para la paz, porque él estuvo en una pasantía en Berlín y, posteriormente, fui seleccionada en la pasantía de Educación para la paz del Instituto Paulo Freire de Alemania. Cuando llego a Alemania, es desconocido Colombia - Montes de María y en este sentido recordé que la primera pregunta fue: ¿cómo me sentía? Y yo dije que me sentía muy bien.

Me sentía bien porque estaba representando el país con grandes valores, con gran compromiso con sus ciudadanos; era el mejor país. Nunca mencioné que había conflicto, que había vulnerabilidad. Con los participantes de los otros países, decían de sus países que la gente muere, a la gente la asesinan, y yo decía, Montes de María es un territorio hermoso, con gran biodiversidad, parece un relojito y yo no era consciente de lo que decía, hasta que pasados 20 días de la pasantía, un día, nos pusieron a hacer un retrato de nuestro territorio y en las personas que más nos han marcado y, en ese momento, yo escribí a mis estudiantes, escribí a mis profesores, pero a quienes describí eran personas que ya no estaban vivas, que ya no estaban en el contexto, habían desaparecido. Entonces, en ese momento, yo me doy cuenta de que mi país y que, mi región, necesitaban de la educación para la paz y allí siento que ese ¿quién?, es ella, mi compromiso con una ocasión para la paz, con una construcción de una paz estable y duradera, primero desde mi práctica y luego desde la gestión que pueda hacer, como sea, ¿a qué puedo hacer como persona?, ¿qué puedo hacer como mujer en mi casa?

Han sido mis padres, a raíz de la situación de violencia del conflicto, que siempre nos enseñaron que debíamos callar, que no debíamos hablar más de la cuenta y mi papá, cuando ve que yo me muevo en la Cruz Roja, que viajo a Alemania, me empiezo a mover, a mover en el proyecto Educación para la paz, me sentó y me dijo:

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

“yo no quiero que te maten, yo no quiero que te pase nada, entonces, deja eso”. Entonces, yo le dije: “Es que yo hago pedagogía” y a su flaca no le va a pasar nada. Bueno, ya es otro momento, recuperar la Esperanza a pesar de las dificultades. Fuimos resilientes y empezamos a trabajar en proyectos educativos, en proyectos pedagógicos y, entonces, empezamos a encontrar desde la pedagogía otro sentido, empezamos a encontrar otro camino y empezamos a pintar desde el saber pedagógico otras realidades. Sabemos que el conflicto está aquí, pero luchamos cada día y es mi compromiso cada día la transformación del mundo y lo hacemos desde el teatro, desde la didáctica, lo hacemos desde la pedagogía, del diálogo, desde la enseñanza problémica, desde los proyectos de aula, desde las medidas restaurativas, para la convivencia escolar, desde una cultura que no solo depende de mí, sino de todos los que están conmigo.

Mi memoria pedagógica

Edgardo Romero Rodríguez

Enseñar ciencias sociales en medio del conflicto, es todo un reto en la región Montes de María, lugar en donde está inserta la Normal Superior del mismo nombre. Allí se viene desarrollando, desde hace varios años, una experiencia pedagógica que voy a describir desde su inicio, con los altibajos que ha tenido, hasta su situación actual.

La Normal Superior Montes de María, que en 1994 se llamaba *Normal Diógenes Arrieta*, entró en un proceso de reestructuración que se cristalizó en el Decreto 3012 de 1998. Desde nuestra llegada a esta institución en el mismo año, hubo la inquietud por repensar la enseñanza de las ciencias sociales que, en ese momento, se trabajaba de manera integrada y que, de alguna manera, había dejado a un lado la enseñanza de la historia, principalmente, la historia de Colombia. La reestructuración fue la oportunidad para reflexionar en torno al currículo y redefinir la enseñanza, partiendo de una educación más crítica y que girara en torno a ejes o problemáticas que serían el punto de partida de un enfoque problematizador de las ciencias sociales en esta escuela.

El equipo de docentes del área de Ciencias Sociales, se tomó la tarea de redefinir el currículo cuyo eje sería el descubrimiento de América y así las temáticas girarían en torno a éste, con un trabajo espacial y temporal hacia adelante y hacia atrás, a partir de este hito histórico. Pero vino lo inesperado, la violencia tocó la puerta de la Escuela Normal Diógenes Arrieta: el 27 de julio de 1997 fue desaparecido el rector de la institución y, de paso, varios docentes se vieron en la necesidad de desplazarse por amenazas, entre ellos, el profesor que lideraba el proceso de ciencias sociales: el licenciado Alcides Mendoza Castillo. La institución quedó acéfala y los procesos pedagógicos también, tuvieron que pasar varios años para retomar el impulso inicial que se había arrancado en ese marco nacional de cambio en la educación. Sin embargo, el daño ya estaba hecho, de ahí en adelante y con una nueva rectora a la cabeza, se hizo lo que se pudo y las iniciativas para el cambio en el aula eran más bien individuales.

En 1999, a raíz de la reestructuración de las escuelas normales, se creó la asignatura de Antropología en el ciclo de formación complementaria, incluida en una propuesta con una buena intención que se llamaba “*La vida afectiva en una sociedad en conflicto*”. Ese eje temático incluía: psicología, antropología y sociología. La idea era que los profesores que estuvieran al frente de esas materias trabajaran coordinadamente y entraran al salón de clase de manera simultánea, para abordar problemáticas desde el punto de vista de cada ciencia, cosa que en la práctica nunca se llevó a cabo.

Así, como una iniciativa más personal, se tomó la tarea de incluir la oralidad en la asignatura de Antropología, por medio de proyectos de investigación: los estudiantes escogían un tema de su entorno y hacían entrevistas de historia oral, para reconstruir etnográficamente situaciones, sucesos y eventos del pasado local. Estas experiencias se pueden tomar como primer antecedente de lo que más adelante se convertiría en una experiencia pedagógica aplicable en los grados de educación básica. Producto de este primer intento, están algunas investigaciones que quedaron en la institución y fueron archivadas en la biblioteca escolar, para la consulta de otros estudiantes. La lectura de un libro, que había llegado a la institución en una biblioteca especializada, fue fundamental para darle sentido pedagógico y bases teóricas a la propuesta. Se trata del documento: *La Historia oral*: una guía para

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

profesores (y otras personas), de los autores Sitton, T, Mehaffy, G. L., Davis, O. L., y Mazzoni, R. R., (1989). Este libro abrió las puertas para formular la estrategia desde un punto de vista pedagógico y aplicable al aula, algo que hasta ese momento solo era un ejercicio de investigación, desconectado de cualquier intensión.

Se recogieron los aportes más importantes que plantean los autores en este libro y se empezaron a poner en práctica las primeras investigaciones de historia oral, con estudiantes de grado 11°, en el área de Ciencias Económicas y Políticas. Se hicieron investigaciones sobre historia de vida de algunos políticos locales, a propósito de las elecciones municipales, lo mismo que entrevistas sobre cultivos de la región como el ñame espina y la obtención del ron ñeque a partir del cultivo de la caña de azúcar, entre otros. En esta primera etapa, las estrategias estaban muy centradas en las indicaciones del libro que había generado la organización de la actividad, referida básicamente al trabajo de campo. Se proponía un tema relacionado con la clase que se estuviera trabajando, sin ningún proceso de sensibilización ni preparación previa, para hacer las entrevistas, sólo se daban unas indicaciones generales sobre tres condiciones que debía cumplir un informante de historia oral, estas eran: que tenga la información, que la quiera dar y que la pueda dar.

Un aspecto que se debe mencionar aquí, fue la necesidad de cambiar la palabra “*informante*” por “*colaborador*”, porque la primera tenía una connotación peligrosa para el momento del conflicto que se estaba viviendo en la zona. El proceso era más por hacer una cosa diferente y novedosa que le gustaba a los estudiantes, pero no teníamos conciencia de que esto podía generar algún peligro, hasta que un día unas estudiantes se acercaron muy asustadas porque, después de haber entrado a un barrio de la periferia a buscar a un señor para que les contara sobre la historia del barrio, se les acercaron dos personas jóvenes a preguntarles varias cosas y a indagar quién las había mandado a hacer esa tarea, qué andaban investigando, cuál era la intención del trabajo. Las estudiantes salieron del barrio muy asustadas, llegaron al colegio y la sorpresa más grande es que los muchachos las siguieron hasta allí y se apostaron en la puerta.

Esa situación nos puso a pensar sobre los peligros de hacer un tipo de trabajo como estos en medio del conflicto, que en esos momentos estaba en su máximo

apogeo en los Montes de María. Se tuvo que parar investigaciones y entrar en una reflexión sobre cómo una actividad académica, que no tiene ninguna implicación con los actores, les genera incomodidad y de cómo educar en medio del conflicto, que es todo un reto y un riesgo. La desaparición de la rectora encargada en 2001 y la situación de zozobra generalizada en la institución, llevó a dejar a un lado las ideas de hacer cosas novedosas en la clase y tratar de hacer lo que se pudiera. A esto se sumó un mal ambiente institucional: había estudiantes y miembros de la comunidad educativa que habían sido reclutados por los actores armados en conflicto y que estaban en el aula. En esta situación, no se podía hacer gran cosa.

Sin embargo, no dejamos de intentarlo. Se siguieron haciendo pequeñas actividades que no tuvieran nada que ver con ningún de los bandos del conflicto y más centrados en aspectos culturales o deportivos. Se puede decir que la suerte tocó la puerta, porque se presentó la oportunidad que varios docentes se capacitaran en un curso de Educación para la paz del Instituto Paulo Freire de Alemania, financiado por la agencia de cooperación internacional InWent¹, de este país.

Esto brindó los espacios para conocer los elementos fundamentales de la educación para la paz. Allí se encontró que la memoria histórica es un componente de la educación para la paz en los países que han vivido conflictos prolongados como el de Colombia, y fue allí donde caímos en cuenta de que lo que se venía haciendo hasta ese momento tenía mucho que ver con la memoria del conflicto, porque al revivir ese pasado, por medio de la historia oral, lo que se está es recordando aquellos momentos en los que la población podía vivir una vida plácida y tranquila, cuando los campesinos podían salir en noche de luna llena a caminar de un rancho a otro sin temor de que se le apareciera una persona armada, con malas intenciones. Probablemente, esa era la incomodidad de los actores armados, que se estuvieran recogiendo esas historias.

1 InWent era una agencia de cooperación alemana, que en 2001 se fusionó con otras dos entidades de ese país (DED y GTZ) y de allí resultó la GIZ, una de las agencias de cooperación para el desarrollo más grandes del mundo.

El impulso dado en esa capacitación, principalmente, por la doctora Ilse Schimpf-Herken, directora del Instituto Paulo Freire, con su ponencia *“Educar desde la memoria. Una reflexión desde la pedagogía del diálogo”* (Schimpf-Herken, 2004), fue fundamental para reorientar lo que se venía haciendo en el aula y tener ánimo de seguir haciéndolo, porque era un aporte para educar para la paz en la región, al tiempo que se generaban unos cambios en los procesos didácticos para la enseñanza de las ciencias sociales y se formulaba una propuesta didáctica que pudiera ser aplicada en otros contextos parecidos a los que se vivían en los Montes de María.

De esta manera fue tomando forma lo que sería la propuesta: “La historia oral como estrategia para la enseñanza de las ciencias sociales y el fortalecimiento de la identidad y la memoria histórica”, que se formuló para el año 2004 y se puso en práctica con estudiantes de 9° grado. Fue una experiencia muy gratificante. Lo primero que se observó fue el entusiasmo de los alumnos, para hacer investigación de historia oral a través de entrevistas. Esta vivacidad estudiantil se debió a que no se entró de lleno al trabajo de campo, sino que se hizo primero una etapa de sensibilización enmarcada en una salida de campo a Cartagena, en donde se le imprimió un enfoque de memoria histórica; el eje fue la esclavitud, con un recorrido por sitios históricos: Castillo de San Felipe, Museo del Oro, Palacio de la Inquisición y la iglesia San Pedro Claver. No fue el simple relato histórico que se trabajó, sino el papel que desempeñó el negro en ese proceso y los usos de la esclavitud para que esas construcciones fueran una realidad, de tal manera que eso despertó el espíritu crítico de los estudiantes, que empezaron a ver la historia a través de esas voces, que no aparecen en la historia oficial, o sea, la memoria histórica.

Otro aspecto muy importante fue el hecho que se llevara al aula historiadores que pudieran hablar sobre la historia local. Eso da a entender al estudiante que la historia no es sólo la que se encuentra en los libros, sino que está allí afuera, en la realidad circundante y las personas mayores tienen mucho que contar. Además, fue fundamental que los estudiantes hicieran lo que se llamó “simulacros” en que actuaban como entrevistadores y entrevistados, con el objetivo de que pudieran estar mejor preparados para las entrevistas y recoger información con mayor calidad. Varios de los trabajos de ese año fueron sobre acontecimientos recientes

relacionados con el conflicto: el desplazamiento de San José del Peñón, el secuestro de un personaje de San Juan, la desaparición de un familiar etcétera. En ese momento, se vio como un avance, pero analizando los trabajos de manera más profunda, se encuentra que lo que se dice en las entrevistas es muy poco sobre el acontecimiento; se cree que no había conciencia en ese momento de algo que ronda los contextos de violencia y que tienen que pasar varias generaciones para que se rompa: la cultura del silencio (Freire, 1982). Quizás, en esos primeros trabajos, hay mucha cultura del silencio, pero se abona que hubo valentía a la hora de realizar las investigaciones.

Los estudiantes lograron producir unos textos interesantes y traducirlos en un informe que contenía a veces la mera transcripción de las entrevistas y otras un recuento a partir de categorías. Esos trabajos fueron alimentando el estante de la biblioteca, que contenía un pequeño archivo.

La reflexión sobre la formación de comunidades de memoria (Mélích & Bárcenas, 2001), despertó la idea de crear el archivo de historial oral. Ese fue el punto de partida, para pedirle a la nueva rectora, Rossmá Morales, que habilitara el lugar donde funcionaba en el pasado la tienda escolar y en ese momento era el cuarto de sillas dañadas. Allí empezó a funcionar el archivo, que generó un gran impacto en la comunidad escolar. Así el proyecto empezó a salir del salón de clase y de su entorno didáctico, para convertirse en una propuesta pedagógica que otros docentes del área y de otras áreas replicaron en sus experiencias.

En el aula, los estudiantes tenían que formar grupos de investigación de historial oral, para adelantar sus propias indagaciones. Pero hubo la necesidad de conformar un grupo institucional con estudiantes de varios grados, a manera de semillero de investigación, que tomó el nombre de Grupo de Investigación de Historia Oral (GIHO). Esto también trascendió e impactó la comunidad, porque este grupo empezó a dinamizar el archivo, a trabajar sus investigaciones de manera más profunda, a invitar a otros estudiantes hacer las suyas y planteó la idea de publicar una revista (ver anexo 2), para divulgar las mejores y que, al mismo tiempo, sirviera para promocionar el proyecto. De esa manera, la Revista *GIHO*, tuvo un gran

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

impacto en la comunidad y se pensó en una divulgación anual, pero en estos años sólo se han publicado tres ediciones.

En ese momento, se vio la oportunidad de presentar el proyecto al Premio Compartir al Maestro, a partir de la experiencia de un compañero de la misma área que ya había sido elegido Maestro Ilustre en el 2003, con un proyecto sobre medicación escolar. Pensamos que el proyecto estaba maduro y el resultado fue que obtuvimos la distinción de Maestro Ilustre en el año 2005 y lo más sorprendente fue que Fundalectura también premió el proyecto como el que más impulsaba la lectura en el aula. Esto fue algo inesperado, ya que no se le había apostado a eso. Además, esa organización, generalmente, premia proyectos del área de Lenguaje, lo que demuestra que, a veces, no se tiene conciencia de lo que se está haciendo en el aula hasta cuando llega alguien externo y lo hace ver.

Producto de esa primera experiencia, la Fundación Compartir publicó el artículo, “Tras los indicios de un pasado oculto” (Romero, Tras los indicios de un pasado oculto, 2008), en el marco de una compilación llamada: Ciencias Sociales. Se trata de un documento que recoge las experiencias de esta área, que han sido premiados por la Fundación Compartir desde la creación del premio.

Al año siguiente, la propuesta fue invitada al 7° Congreso Nacional de Lectura, para contar la experiencia: Historia oral, memoria e investigación y producto de esta conferencia se hizo publicación en un compilado del evento (Romero, 2006).

Entre años 2005 y 2010, varias circunstancias llevaron a que el proyecto no se aplicara en el aula con la profundidad que hubiéramos querido. En 2006, inició en la Escuela Normal Montes de María el piloto del proyecto “Educación en ejercicio de los derechos humanos”, una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional y la Universidad de Cartagena. Este proceso duró cuatro años e hizo una lectura de contexto de la situación de los derechos humanos en la institución, en el marco de lo que había acontecido en la región, en clave de memoria histórica.

Un grupo de docentes que formamos el equipo pedagógico del proyecto nos tomamos la tarea de reconstruir ese contexto, a partir de los relatos y las narrativas que recogimos en la comunidad. Se puede decir que los docentes conformamos comunidad de memoria. Parte de ese relato fue publicado recientemente en la última edición de la Revista *GIHO* (Vásquez & & otros, 2016) (ver anexo 2). Producto de esa experiencia, surgió una categoría que pasó a formar parte del manual de convivencia, llamada *memoria cultural*, en el sentido de que, al hacer memoria, se hace civilidad y el estudiante se forma de manera crítica y fortalece su identidad.

Esto amplió el espectro del proyecto, que se entrelazó con las propuestas de los compañeros y, de esa manera, fue perfilando la educación para la paz como línea general, que une los diferentes proyectos del área: mediación, memoria, didáctica viva y educación para la paz, formación de la subjetividad, memoria afro, paisaje y memoria.

Mientras tan importante proceso se venía gestando, en el área, el grupo *GIHO* tomó la decisión de presentar un proyecto de historia oral a la Secretaría de Educación, en el marco del programa Ondas de Colciencias, en torno al cultivo de tabaco en la región de los Montes de María. Hubo gran entusiasmo y ánimo de trabajo; sin embargo, el proyecto no pasó de la Secretaría y se quedó esperando financiación.

A raíz de una sugerencia de los pares académicos, producto de la última visita de acreditación a la Normal, en el marco del Decreto 4790 de 2008, en el que se propone que los proyectos de aula más significativos y que han tenido trascendencia en la institución deben estar centrados en el Programa de Formación Complementaria y así su ámbito de aplicación institucional, la rectora propuso hacerlo con el Proyecto de Oralidad, Memoria e Investigación, de ahí que, a partir de 2010, se incluyó en la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales una unidad relacionada con la enseñanza de las ciencias sociales, basada en la memoria y la oralidad. En ese espacio, se hace recuento de este proyecto, los alcances que ha tenido e invita a los maestros a trabajar las estrategias del proyecto con sus estudiantes en los espacios de prácticas y que, al mismo tiempo, adelanten trabajos de investigación de historia oral con la comunidad en donde desarrollan sus

Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María

prácticas. En estos últimos años, la mayor parte de las investigaciones han sido adelantadas por estudiantes del Programa de Formación Complementaria sobre su contexto rural y las situaciones relativas al conflicto que vivieron, pero también su cultura, sus tradiciones, fiestas, etcétera.

En 2010, en el marco del Bicentenario de la Independencia, el grupo GIHO estaba conformado por estudiantes en su gran mayoría del grado 11° y el Ministerio de Educación adelantó el programa Historia Hoy, cuya idea era un trabajo mancomunado del sector educativo y el público en general, que se llevó a cabo en varias etapas. La primera, consistió en formular preguntas sobre ese suceso de la historia nacional y, la segunda, darle respuesta a una pregunta sobre la época de la Independencia, formulada por estudiantes de todo el país. El grupo decidió responder cómo era la forma de vestir de hombres y mujeres en ese tiempo. La investigación fue acompañada por jóvenes historiadores de la Universidad de Cartagena y nos llevó a relacionar la técnica de la historia oral con otras técnicas poco utilizadas por estudiantes, como el análisis de documentos, cartas de la época, etcétera, y nos dimos cuenta de la necesidad de que los modelos de investigación en historia se complementaran. Esta experiencia permitió la participación de un integrante del grupo en el Foro Educativo Nacional y la publicación de artículo (ver <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-229021.html>).

En esta misma línea, la profesora Dilia Helena Mejía Rodríguez, del colectivo de docentes de ciencias sociales de la Normal Montes de María, pone en práctica la experiencia, *La paz en la Escuela: una realidad que hace posible la didáctica del conflicto* (Mejía, 2014). Esta propuesta que, también fue premiada por la Fundación Compartir, planea en palabras de la autora, *“el uso del desequilibrio cognitivo, planteándole al estudiante retos, dilemas morales, poniendo en duda sus conocimientos y los elaborados por la ciencia, dándole la posibilidad de entrar en diálogo con el conocimiento a partir de la problematización de la realidad”* (Mejía, 2014, pág. 132).

Entre 2014 y 2015, el Centro Nacional de Memoria Histórica nos invitó a participar en una capacitación sobre organización y sistematización de archivos de la memoria, a la que asistió el grupo GIHO y, a través de una caja de herramientas,

los aprendizajes fueron muy significativos, porque tomamos conciencia de la importancia de nuestro archivo, que ya ha acumulado una variedad de investigaciones desde los inicios de este proyecto. Nos pusimos en la tarea de organizarlo por categorías y hacer un primer inventario sobre lo que tenemos. Hay un gran interés por parte del Centro de Memoria por hacer un acompañamiento en campo, para ellos mismo sistematizar el archivo, mirar su valor de memoria y darlo a conocer a escala nacional, pero para eso necesita que se sigan con los procesos de capacitación y acompañamiento.

Este mismo Centro propuso a la Normal Montes de María una capacitación sobre una herramienta pedagógica, “Un viaje por la memoria: Aprender la paz desaprender la guerra”. Se trata de diseñar productos pedagógicos a partir de los informes de la memoria que este Centro viene produciendo desde que fue creado, en el marco de la Ley de Justicia y Paz, y que, en el caso nuestro, se refieren a la masacre del El Salado como hecho emblemático y que aborda de manera estratégica las lógicas del conflicto en los Montes de María. La capacitación resultó muy importante para la Institución, en el sentido que ya veníamos trabajando con el tema de la pedagogía de la memoria y con el proyecto de historia oral, y se convirtió en un compartir de experiencias y en un fortalecimiento pedagógico y didáctico que alimenta lo que ya venimos haciendo. La propuesta del Centro toma como pretexto los hechos emblemáticos, para invitarnos a aplicar unas estrategias de memoria que, en estos momentos, se desarrollan en el grado 11°. Ciencias Políticas, estrategias que, vinculadas con la historia oral, el teatro-foro, el teatro-imagen y otras más, tienen como objetivo formar ciudadanos más críticos, pero al mismo tiempo más tolerantes y pacifistas.

En este marco de antecedentes, lo que se evidencia claramente es un vacío en cuanto a evidencias empíricas, que muestran la relación entre el uso de la pedagogía de la memoria en las aulas de clase y el de la comprensión crítica, de tal manera que se pueda desarrollar la ciudadanía crítica y sensible al dolor ajeno, esto es, la empatía.

Referencias

- Freire, P. (1982). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Mejía, D. (2014). La paz en la escuela: una realidad que hace posible la didáctica del conflicto. En F. COMPARTIR, *Nuestros mejores maestros* (págs. 114-155). Bogotá: Fundación Compartir.
- Mélich, & Bárcenas. (2001). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, Narración, Hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Romero, E. (2006). Historia oral, memoria e investigación social. En Fundalectura, *Memorias 7° Congreso Nacional de Lectura* (págs. 224-234). Bogotá: Impresión Printer Colombia S.A.
- Romero, E. (2008). Tras los indicios de un pasado oculto. En Fundación Compartir, *Ciencias Sociales* (págs. 35-50). Bogotá: Creamos alternativa Ltda.
- Schimpf-Herken, I. (2004). *Educación desde la memoria. Educación desde la memoria. Una reflexión desde la pedagogía del diálogo* (págs. 15-21). San Salvador: Las Dignas.
- Vásquez, J., & & otros (2016). *Reconstruyendo la amistad en medio de la desconfianza*. *Revista GIHO*, 4-9.

3. Exploradores Ecolami (Ecología Colegio La Milagrosa) y Anita la Profe Exploradora Mini Camper

Proyecto Ecolami (Caldas)

John Freddy Ospina

Paulo Andrés Palacio

Presentación

Los paisanos es un concepto coloquial de nuestro territorio y se asemeja a nuestros coterráneos de país, departamento, región, municipio o hasta el barrio; inclusive, se podría extender a latinos, americanos, entre otros. En general, somos seres humanos, pero los exploradores, por su naturaleza inquieta, intercambian sus lenguajes orales y corporales con el otro que se encuentran en el camino pedagógico.

El proyecto Exploradores Ecolami (Ecología Colegio La Milagrosa) y Anita la Profe Exploradora Mini Camper, ha experimentado un camino trazado de manera diferente, donde se vive la vida cada día buscando cuidar nuestra casa, nuestro planeta; hicimos una ruta distinta para enamorarnos del planeta, cuidando y disfrutando de él.

Se hace para fomentar los hábitos del reciclaje y del manejo adecuado de los residuos sólidos, se hace para fomentar el cuidado de los animales en desprotección, se hace para fomentar el viaje como experiencia pedagógica, el viaje a través de la metodología de educación experiencial, donde los niños aprenden haciendo y conociendo el territorio.

El contenido de la práctica es reciclar, aportar al cuidado de animales desprotegidos, cuidar el entorno, cuidar el planeta, cuidar nuestros seres queridos, viajar, aprender, disfrutar y compartir a través de las habilidades de amor ambiental.

Finalmente, como complemento al proyecto, se busca compartir la experiencia por medio de la sistematización, llevarla a otros lugares para promover este ejercicio que se replique en todos los lugares posibles, se fomenta el viaje como experiencia pedagógica y el proyecto se comparte con otros a través de Anita Mini Camper casa rodante.


Inicios de ECOLAMI - Historia

La práctica inicia desde el año 2019, proyecto Exploradores ECOLAMI, y ha logrado la triada soñada en la educación: estudiantes, docentes y padres de familia e, incluso, comunidad en general, unidos para cuidar nuestro planeta. ¿Se logra en un aula de clases poder articular de manera evidente estos entes mencionados anteriormente?

Lastimosamente, a la pregunta anterior, en un gran porcentaje de casos, la respuesta es negativa, pues se necesita de un maestro popular de vocación, que con acciones muestra un camino posible. La práctica pedagógica nace en el 2019, como una iniciativa de administrativos que, además, lideraban la recolección de plásticos que ayudaban al sostenimiento de los perros y gatos desprotegidos de la urbanidad.

Sin embargo, dentro de las reflexiones pedagógicas del maestro popular, al cual le corre por sus venas el trabajo de campo, se inicia la recolección de botellas, cartón, papel, entre otros productos reciclables y, en su momento, se logra un acercamiento a la asociación de recolectores del municipio, para lograr un beneficio mutuo. En otras palabras, se dio una ayuda recíproca para los actores y, a la vez, el trabajo del valor cooperativo entre estudiantes, docentes, administrativos, directivos, comunidad y sector productivo.

Línea del tiempo

- 2019 inició proyecto - Bioparque Zoológico Ukumarí Pereira. Risaralda 2020. Pandemia, trabajo de reciclaje  en casa.

- 2021 granja de Mamá Lulú, Quimbaya, Quindío.
- 2022 parque Explora y Planetario - Metro y Jardín Botánico en Medellín.
- Colombia 2023. Parque Consota - Pereira Risaralda.

Reciclaje en cifras

Aproximadamente 2 toneladas de residuos sólidos recogidos por año.

¿Por qué se motivan los estudiantes?

Los estudiantes tienen varias motivaciones para involucrarse en el proyecto. Primero, tienen un buen espíritu ambientalista y, a la vez, un especial afecto por los animales. Segundo, reciclar es el granito de arena que ellos pueden aportar, para los perros y gatos desprotegidos del municipio, además de ir mostrando amor por el planeta. Con la venta del reciclaje se recolectan fondos para viajar en el aprendizaje.

¿Cuál puede ser el impacto real de una salida pedagógica? Definitivamente, en la memoria se guardan aquellas experiencias gratas, donde el aprendizaje se da de forma natural e intuitiva, donde se comparten conocimientos y vivencias del territorio, relaciones horizontales de educación popular, donde padres de familia, docentes y estudiantes viven desde el contexto la realidad del país.

Los padres de familia también hacen parte de los transportadores del municipio o recicladores, entre otras labores. El mensaje del colegio, a través de los estudiantes, llega a las casas, reciclan en los hogares. El amor es la unión de voluntades. En este proyecto se busca la motivación por el amor al planeta y el contexto, se tiene el pretexto perfecto para que cada uno de los involucrados logre aportar, pero, a la vez, ganar, ya sea con el cuidado del medio ambiente, los viajes pedagógicos, el cuidado de animales desprotegidos, el aprendizaje implícito en todas las actividades, el compartir experiencias y conocimientos populares, entre otros aspectos.

¿Acaso se puede lograr la articulación entre institución (docentes, directivos, administrativos), padres de familia, estudiantes y comunidad en general? Claramen-

te, se ha evidenciado que sí. Sin embargo, para lograr esta labor es necesario dar una mirada a la educación popular, donde todos aportan algo, como dice Paulo Freire: “Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre” (Freire, 1984, pág. 141). Definitivamente, para lograr la construcción colectiva del conocimiento se debe salir del aula y el mundo con todos sus actores es una de las puertas al aprendizaje.

Proyección

¿Qué pasó con Anita¹ La Profe Exploradora Mini Camper? Esta parte de la práctica tiene la magia de lograr la sinergia del maestro popular, se une la vida del docente y su pedagogía, pero llevada al pueblo. Es una visión naciente de compartir las experiencias en otros territorios. Ya se ha logrado llevar la experiencia y constarse en la Universidad Manizales, Universidad de Caldas, Expedición Pedagógica Eje Cafetero, Secretaría de Educación de Caldas, Corpocaldas, Corporación Autónoma Regional de Caldas, simposios, conversatorios, entre otras formas de socializar y contar una experiencia de forma natural y amena.

Sin embargo, en la proyección se tiene una mirada más popular y territorial, es ir a contar la experiencia a nivel del pueblo, escuelas públicas, veredas, barrios, JAL Juntas de Acción Comunal, entre otras. Ya se iniciaron algunas experiencias en el departamento del Quindío, en la institución educativa Naranjal, vereda Naranjal; en Quimbaya se hizo la juntanza de camperistas visitantes, quienes conocieron la institución; allí se instalaron para habitar ese espacio por algunos días y, a la vez, compartir experiencias. En este espacio de intercambio de saberes, Anita llevó el mensaje de Exploradores ECOLAMI y los anfitriones compartieron su experiencia con un interesante museo cafetero, entre otras experiencias.

En el municipio de Risaralda Caldas se hizo una charla a las JAL (Juntas de Acción Comunal) rurales y urbanas, allí los camperistas tenían como patio de

¹ Anita fue una tía de uno de los maestros que intervienen en la práctica y se rinde un homenaje a ella en el minicamper bautizado de esta manera.

su casa el parque principal. En este lugar se unió a la propuesta de conversación el proyecto camperista El Carreterito Café Jurídico con una pareja de esposos abogados que de manera gratuita y desinteresada ofrecen sus servicios de asesoría al pueblo. Por su puesto se contó la experiencia de Exploradores ECOLAMI y Anita la Profe Exploradora y de allí se lograron contactos de líderes de acción comunal que quieren ser visitados. Cada vez más el mensaje viaja y rompe fronteras y obstáculos. *“La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor”* (Freire, 2011, pág. 92).

En esta conversación sale amor por los poros, amor que se transmite por medio de acciones de cuidado a la madre tierra y todas sus implicaciones, amor que se sale de las paredes del aula y llega a los hogares, territorios y personas que quieran abrir su corazón al mensaje transmitido; el valor se lo da cada individuo desde sus acciones, la institución educativa y sus maestros, que en un acto de valor viajan en las mentes y las regiones de las personas con apertura y disposición, no se obliga, se motiva, para que la educación tenga un impacto real en el contexto.

Se divulga porque se quiere el crecimiento mutuo, por lo tanto, la conversación está abierta a las críticas y sugerencias; el diálogo es el espacio natural de la educación; la construcción colectiva permite la unión de los pueblos y mejora el sentido de pertenencia, así que el llamado es al vínculo, a la juntanza y a la conexión como pueblo, para crecer juntos y brindar en el presente un mundo mejor.

Biocentrismo

Conceptualización del Biocentrismo

Empecemos por decir que el origen del biocentrismo, para el proyecto de Exploradores Ecolami, surge de la Escuela de Sistematización de Planeta Paz, estas personas que orientan un trabajo de construcción colectiva del conocimiento y hacen del maestro un productor de su propio conocimiento por medio de la reflexión, intercambio de saberes y por medio de alguna herramienta de su agrado, para recolectar toda su experiencia para compartir.

En un encuentro de sistematización dado en La Tebaida Quindío, se trabajaron las líneas fuerza de cada uno de los proyectos y de allí surgió la idea contraria al antropocentrismo, que pone en el centro al hombre y que posiblemente ha producido de manera directa o indirecta el detrimento de la naturaleza, supuestamente externa al ser humano.

De acuerdo a los principios de la educación popular, “El hombre debe ser uno con la naturaleza” y, por ello, en Exploradores Ecolami toma fuerza como una de las ideas centrales el biocentrismo, entendido como la vida en el centro de la cotidianidad de cada ser humano, pensando que la vida es mucho más que el hombre, que habitamos en un planeta tierra que debe ser cuidado, respetado y conservado para sobrevivir. Como lo dicen los pueblos indígenas: la madre tierra debe ser tratada con dignidad y respeto.

A lo mejor, sea una tarea compleja de asumir en contra de la economía capitalista que, sin importar el deterioro del ambiente, tiene prácticas extractivistas como la explotación de minas de carbón, minas de oro, entre otras, no importando el desgaste del ambiente, acaban con los recursos naturales. Esto por solo mencionar algunos casos, sin embargo, se podrían hablar también del consumismo excesivo en vehículos, celulares y tecnologías que hacen uso de los recursos naturales.

Pero la tarea del ser humano, para el cuidado del ambiente, es inmediata. Comprender el concepto del biocentrismo es ahora. A lo mejor, se debe luchar desde abajo, con el pueblo, con la educación popular. Así como las masas eligieron en el presente cambios en el rumbo político en Colombia, también podrían estar dispuestas al cambio en ver la vida como centro de la cotidianidad, para aportar su granito de arena al salvamento de la humanidad. Seguramente sea un trabajo arduo pero la labor es ya.

Aprendiendo en el viaje - Una gran familia

¿Cuántos espacios tenemos día a día para compartir con nuestras familias? Es complejo tener un panorama general de las actividades diarias con la familia, que se vive

en el mismo hogar. Lo más cercano a una descripción puede ser la rutina diaria de sobrevivir. Se quiere decir que los adultos, normalmente, en su afán de subsistir, tienen que hacer el “rebusque diario”, hecho que se normaliza en un país como Colombia.

Es innecesario tener un estudio estadístico, para interpretar la realidad de las familias colombianas que hacen parte de la subsistencia a nivel económico, en uno de los países más desiguales del mundo. Además, este panorama se percibe en la práctica pedagógica de manera informal, frecuentemente, en las reuniones de padres o en las posibles citaciones que se dan a los mismos, sobre todo por dificultades académicas o de comportamiento.

Los propios acudientes, que sobre todo son madres de familia, manifiestan su imposibilidad de asistir a la institución por la falta de permisos en sus trabajos o porque ir al colegio les impide generar dinero para el sustento diario.

El proyecto Exploradores ECOLAMI y Anita la Profe Exploradora Mini Camper, entre todas sus bondades, también ayuda a la unión entre las familias en un momento de encuentro entre acudientes, estudiantes, comunidad y docentes, donde se viven espacios de solidaridad, amistad, comunicación, aprendizaje, pero se destacan los momentos de compartir con la familia una experiencia más que las actividades cotidianas en el hogar, seguramente interrumpidas por las tareas diarias hogareñas y del colegio, permeadas por las pantallas que invaden los espacios de diálogo.

Los viajes tienen algunos espacios que recuperan la tradición familiar de la protección; todos estamos pendientes de todos. En el transporte, los hijos buscan el regazo de sus madres para descansar, su protección, su calor y la comodidad que no les puede brindar una cama alejada y olvidada por el viaje. ¿Será que es común buscar el regazo de los padres en los hogares? Es innecesario descubrir la respuesta a dicha pregunta, más bien es placentero ver que desde los niños de más corta edad, hasta los más grandes, que van culminando su adolescencia, se unen en un abrazo de protección.

Cuando las personas que se han criado en pueblos alejados de las ciudades capitales viajan a estos destinos se tiene cierta desconfianza de los posibles peligros

de ser visitantes, ante robos, imprudencias en las vías transitadas a gran velocidad, entre otros factores. Por ello, la visión de adultos se agudiza. A lo mejor está sensación de protección, que se descuida u olvida en la tranquilidad de un pueblo, se despierta para cuidarnos y allí la familia crece; no son sólo mamá e hijos, somos todos pendientes de todos para protegernos, un principio familiar que deberíamos proliferar en todo tipo de ambiente, una forma de educación popular llevada en la piel, pero que a veces se descuida.

En la familia de Exploradores existe otro tipo de espacios para compartir. Por naturaleza, el ser humano se divierte con sus iguales, sobre todo con sus congéneres. Se dan entonces algunos espacios para estar con sus amigos, sean adultos, adolescentes o niños, pero bajo la supervisión de los demás. Entonces, se da en este espacio un ambiente de compartir con una familia un poco más grande, pero a la vez vivir experiencias de tranquilidad y bienestar para todos. Es un momento de diversión grata en la compañía de otros, con la serenidad de estar juntos, protegidos, en un ambiente popular y controlado de forma natural.

¿Acaso podría recuperarse este ambiente natural para la cotidianidad en el resto del año escolar? Es una pregunta digna de un proyecto de educación popular o del trabajo de un maestro inquieto por el bienestar de sus estudiantes; sin embargo, es relevante mirar con detalle todo lo bonito y rescatable de las vivencias con las familias, fuera del aula de clase.

Otro momento rescatable y no menos importante es compartir la alimentación, en algunas ocasiones, sentados entre familias, solo la familia, con los amigos, con los profesores o cualquier tipo de combinación, pero con la armoniosa compañía del otro como nuestro miembro de la práctica. Allí se da por naturaleza un diálogo abierto, espontáneo y rico en la informalidad del paseo, momentos que seguramente son difíciles de propiciar en los territorios donde se habita.

Es difícil percibir el aislamiento de algunas personas en los momentos de alimentación, sobre todo las comidas más comunes como son el desayuno, el almuerzo y

la comida. Allí se dan intercambios maravillosos de solidaridad frente a quienes tengan menos posibilidades económicas que otros, se comparte de corazón o se intercambia también por gustos.

En los viajes pedagógicos la familia se hace extensa en fraternidad, somos la misma familia de exploradores y nos acogemos a todos en el compartir un alimento, en cuidarnos unos a otros y la compañía como gesto caritativo, pero con naturalidad, se quiere decir, sin reparos de condiciones, como debería ser en la cotidianidad de la educación popular.

Un hecho muy bonito en un espacio diferente al territorio habitual es el respeto de los jóvenes ante los adultos, pues también ellos están atentos a los más pequeños, a sus padres, atienden de manera natural las sugerencias, órdenes o consejos con bastante madurez, hecho que en ocasiones se convierte en un dilema en las aulas de clase y a la vez genera la inquietud. ¿Dónde se encuentra la falla actual del sistema educativo?

En definitiva, compartir en familia, entendida esta como la familia de exploradores, es poder tener una visión de esperanza, de solidaridad, de equidad e igualdad, en una sociedad ávida de revivir los valores. La sociedad no necesita resucitar los valores, en el proyecto exploradores ECOLAMI y sus viajes pedagógicos, se nota que los valores siguen allí en las comunidades, pero se debe reorientar la forma de educar para rescatar los espacios de compartir en familia grande, como la unión de varias familias pequeñas que nos une el territorio y el pueblo.

Compartir con nuestros paisanos

Los primeros paisanos con quienes compartimos son los conductores. Por casualidades de la vida, seguramente, son parte de la familia o comunidad educativa y si no pues son nuestros conocidos de rutas, para viajar a las ciudades capitales. Ellos integran la experiencia de vida desde su experticia en el manejo de medios de transporte, buscan llevarnos con bien; además, en caminos largos ya tienen fijos los momentos de descanso y alimentación, allí donde iniciamos otro compartir

con otros paisanos en los restaurantes, tiendas, cafeterías u otros sitios de la economía colombiana, hecho que se comentará más adelante.

La relación con otras personas hace parte de la experiencia del viaje. Buenos servicios, malos servicios, precios altos, amabilidad, indiferencia o simplemente los agradecimientos y la formalidad son factores que hacen que cada instante de intercambio humano haga que, sobre todo los jóvenes, tengan experiencias de vida, otras visiones del mundo, se eduquen del pueblo y sus luchas por el sustento económico. Esta práctica se convierte en el intercambio con los paisanos, en un devenir de nuestras culturas que se sostienen en el comercio.

Al llegar a pueblos aledaños, se tiene una visión muy similar de paisanos parecidos al vecino del barrio en sus tiendas y negocios, se ven las mismas gentes, la misma cultura y costumbres, se hace un poco más familiar cuando se visitan otros pueblos pequeños. El calor humano de la cultura paisa hace que cada uno se sienta en su propio territorio. Por ahora, el camino de relacionarse con los demás es muy familiar y cercano a la gran familia de exploradores, sin embargo, las circunstancias cambian un poco cuando se trata de ir a ciudades capitales y, sobre todo, si hacen parte de las principales metrópolis del país.

Por ahora, las experiencias han sido enfocadas en territorios cercanos como el Zoológico Ukumari, en las afueras de Pereira, Risaralda, sin necesidad de visitar la ciudad y la Granja de mamá Lulú, en Quimbaya, Quindío. Pero la visita al Parque Explora, en Medellín, tuvo una connotación diferente, allí la sensación es un poco más tensa. En este espacio nos encontramos con unos paisanos con variedad de perspectivas de vida, desde el habitante de calle, hasta el gerente del parque que se visita, pero todos ellos al fin paisanos, porque se comparte la misma tierra con sabor a pueblo.

Seguramente, los jóvenes en su afán de exploración y conocimiento del mundo no perciban mucha diferencia, más que la prevención de los adultos con respecto al cuidado y seguridad. Sin embargo, el ritmo de vida de nuestros paisanos en la ciudad se nota diferente, los paisanos de nuestros pueblos del territorio colombia-

no saludan así no nos conozcamos, en las ciudades cada quien lleva su rumbo sin importar mucho la existencia del otro, los ciudadanos también tienen su corazón, pero el trajinar diario los mantiene más bien ensimismados en su propio afán, ya no hay tiempo para los demás, que son muchos.

Estas experiencias para nuestros jóvenes se podrían llamar, desde el punto de vista pedagógico, como el currículo oculto, pero, desde la experiencia de vida, como un cúmulo de vivencias populares, para que no salgan al mundo totalmente ciegos frente a las diferentes realidades de país, el saludo tan común en los pueblos colombianos, sobre todo en las áreas rurales, pero que en la ciudad tiene otra connotación, más bien las miradas andan en un mundo de preocupaciones del diario vivir.

Los paisanos ciudadanos se mueven en grandes masas, ya sean vehículos o personas con la misma dirección en su caminar. Parecieran cardúmenes en el asfalto de un lugar a otro, pero sin conciencia grupal. Este hecho se puede evidenciar en estaciones del metro de Medellín, cuando suben y bajan de sus estaciones personas que van y vienen en sus recorridos, movidos por sus propios intereses y necesidades, pero casi sin darse cuenta de la existencia del otro, a menos de un metro de distancia, con roces debido al poco espacio de la hora pico, pero al parecer perdiendo la sensibilidad ante el contacto, porque este no tiene calidez.

Estos son los paisanos de las grandes capitales y es bueno que los estudiantes de manera consciente o inconsciente conozcan estas realidades del territorio colombiano. Revertir esta situación puede que sea imposible, pero resaltar la importancia de la vida en el campo y los pueblos puede ser una reflexión en las aulas. A lo mejor, algunos de nuestros vecinos busquen la oportunidad de progresar en sus territorios y no engrosar el asfalto lleno de insensibilidad. Se puede vivir la educación popular para reflexionar con los estudiantes.

Conocer los territorios

Salir de casa es una experiencia nueva para algunos estudiantes y sus familias, pero siempre es una experiencia innovadora por el momento histórico y único del

presente. Se pudo haber salido antes, pero este viaje es singular, el mundo avanza, los negocios se transforman, la gente cambia y los territorios se transforman, las carreteras tienen sus cambios en infraestructura, vías nuevas, vías en construcción y paisajes que han cambiado de acuerdo a las necesidades del hombre.

Los otros territorios nos muestran la riqueza natural, los paisajes, las gentes y las luchas de una sociedad trabajadora y humilde. La práctica pedagógica muestra los territorios de otros seres humanos que buscan vivir y salir adelante, el intercambio con los otros permite visionar otros mundos y posibilidades en el lenguaje corporal y visual del otro ser humano, como se mencionaba antes del paisano.

El zoológico Ukumari es un territorio que asemeja el ambiente natural, pero a la vez el cautiverio; es la oportunidad de ver animales que difícilmente se ven en los territorios de los pueblos, sin embargo, también pueden causar la sensación de encierro y condiciones desfavorables, que no llegan al ideal de una naturaleza sin invasión o control humano.

Para los estudiantes visitar este territorio es vivir la experiencia de un safari al ambiente africano con jirafas, elefantes, rinocerontes entre otros animales; es un camino largo que, a la vez del ejercicio de la caminata, tiene un ambiente recreado por la naturaleza. Es innegable que este territorio es una experiencia inolvidable en las mentes de los jóvenes. Luego, en el mismo lugar, se visita el territorio andino, donde se pueden ver especies, un poco más familiares para los exploradores, pero no se apartan del aprendizaje.

El contraste entre nuestro propio territorio y los territorios que se encuentran en el zoológico, aparte de paseo para los estudiantes, es una experiencia que encierra muchos más conocimientos que los que posiblemente se puedan ver en años de ciencias sociales y naturales en un libro; es vivir el territorio en carne propia.

La Pequeña Granja de Mamá Lulú, como ellos mismos lo exponen en su página web, “Más que una experiencia, un estilo de vida en torno al campo y la naturaleza” es el territorio ideal para resaltar el valor del campo, que no ha tenido la

suficiente trascendencia a nivel país; allí la flora y la fauna son el territorio que se debe conocer, apreciar, valorar y cuidar, un estilo definitivamente parecido al espíritu del explorador “Amor por el planeta en todas sus formas de vida y territorialidades”. Definitivamente, se dejan en la piel del explorador iniciativas de amor por el territorio en sus poros.

El Parque Explora en Medellín tiene dos panorámicas totalmente diferentes de adentro y afuera de la experiencia. Allí mismo se tiene la posibilidad de visitar el planetario y el metro, de acuerdo a las posibilidades de tiempo y económicas de cada individuo.

La realidad del territorio en una ciudad capital muestra diferentes escenarios, para los visitantes; desde las edificaciones altas y lujosas, hasta los llamados suburbios, ríos con evidentes fuentes de contaminación y basura, un metro bandera de nuestro país, con su tecnología y cuidado del ambiente por su consumo eléctrico, avenidas amplias pero con gran flujo vehicular, transeúntes de todo tipo con cuerpos como territorio, un poco permeados por la metrópolis y la globalidad; definitivamente, son diferentes las formas de vestir y sus apariencias, a la supuesta normalidad del pueblo.

Algunos espacios de la gran ciudad son muestra del gran progreso, pero a la vez otros tantos se nota la pobreza, la indigencia y las deplorables condiciones humanas bajo los puentes y lugares al parecer olvidados por la humanidad. Estos territorios también son nuestros paisanos que viven una realidad diferente y que, ojala la visión de estos visitantes, puedan tener una conciencia más amplia del crecimiento y lucha que se debe dar para que una sociedad salga adelante por todos y no sólo la riqueza de unos pocos.

Definitivamente, el viaje encierra demasiados aprendizajes en un pretexto pedagógico que parece solo cuidar al planeta. Definitivamente, se necesita mucho más que estar en el aula. Los territorios deben ser explorados por la comunidad, para crear conciencia de sociedad, de comunión y solidaridad. Seguramente, al preguntar a los exploradores toda la visión del viaje se limiten a unos cuantos aspectos

que le impactaron, pero mejorar la perspectiva frente a todas las realidades del territorio es mucho más significativo de lo esperado. Seguramente, ni siquiera en la planeación se tienen estas perspectivas, pero en la reflexión, al escribir y sistematizar, se puede notar toda la riqueza que se da al salir de las cuatro paredes del salón, que se convirtió en un cliché para muchos.

El interior del Parque Explora es un mundo de conocimientos, un paraíso de la experimentación y el saber. Allí se vive la experiencia grata de un territorio amplio, para la visión normal del visitante de provincia. Seguramente, para una gran mayoría de exploradores esta vivencia es única y se nota en las actitudes de ansiedad frente a recorrer todos los ofrecimientos, a propósito 300 experiencias interactivas que, con suerte, se logra una exploración momentánea para no perderse las demás.

¿Cuándo se podrían abordar 300 experiencias interactivas en una institución educativa? Seguramente, una gran labor de liderazgo e innovación podría alcanzar cierta visión parecida; sin embargo, en referenciación competitiva no se tiene la infraestructura para lograr una inmersión de este tipo. Por ello, la escogencia del lugar es estratégico, para que en el territorio del aprendizaje prime el gozo por vivir la experiencia, otro detalle que demuestra que el proyecto Exploradores ECOLAMI y Anita la Profe Exploradora Mini Camper se encuentran por buen camino, buscando que el aprendizaje se dé más en la acción que en la teoría; obviamente, no se encuentran en contraposición teoría y práctica, pero la conjugación debe ser planeada para generar un buen impacto.

Para finalizar el tema del territorio, no basta con decir “Colombia es un país rico en sus territorios”; es menester vivirlo, sentirlo, olerlo, visionarlo, escucharlo y soñar con un mejor país por medio de la educación salida del territorio propio, para visitar otros territorios y conocer la realidad en la piel.

Apoyar la economía de otros colombianos

Indudablemente, la economía en un país como Colombia, para la mayoría de sus pobladores, es una suerte de rebusque. Normalmente, se anda en el sostenimiento, en la lucha diaria, en la informalidad o en la esclavitud de pequeñas a grandes em-

presas que buscan cualquier tipo de ahorro en dinero a costillas de la explotación de sus trabajadores.

La práctica pedagógica de exploradores también repercute en el flujo del comercio en el municipio, pues una empresa de reciclaje recolecta la labor cotidiana de la comunidad educativa y allí se inicia una cadena que une los esfuerzos de las familias con la empresa del municipio.

La población de Viterbo consume altas cantidades de productos envasados en plásticos, cartón, entre otros materiales reciclables y, por ello, una de las principales razones del proyecto es la recolección de este tipo de materiales, para su comercialización con una empresa de reciclaje del mismo municipio. Entonces, se da un doble movimiento de la economía cuando se invierte en productos que tienen material de reciclaje y cuando se recolectan para el proyecto.

Dentro del proyecto también se han conseguido recursos como un televisor, algunos pendones, adecuación para el aula ambiental, entre otros pequeños factores que normalmente se reinvierten en el mismo comercio del municipio. Una de las familias integrantes del proyecto tiene su propia empresa de publicidad y allí se da un gana-gana con la comunidad.

Aunque el televisor no se compra directamente en Viterbo, la adecuación o instalación del mismo se hace con técnicos del municipio. Este hecho y otros detalles hacen que el proyecto tenga algunas dimensiones que, a lo mejor, no han sido exploradas ni visibilizadas por otras entidades y hasta por los mismos participantes. Inclusive, algunos entes institucionales, en lugar de contribuir, hacen comentarios negativos al respecto. Sin embargo, como proyecto social y popular, todos los factores positivos y contrarios se toman como la riqueza en la diferencia, para seguir creciendo.

Aunque no parezca el proyecto en su accionar, cuenta con 2 protagonistas pedagógicos principales, quienes viven en la misma región. Por lo tanto, reinvierten sus salarios en arrendamientos, mercados, servicios públicos, comidas, diversión, entre otros, y esto poco a poco va contribuyendo con la economía; lo mismo sucede con

las familias involucradas y los otros maestros que no lideran, pero sí contribuyen de manera activa en las actividades de reciclaje.

Como se mencionaba un poco antes, un proyecto pedagógico genera mucho impacto en el territorio, pero lastimosamente no es visibilizado y valorado como tal; es necesario gestionar y comunicar cada detalle, así parezca una labor titánica y, para algunos casos, infructuosa. En el subrepticio se van calando mentes y voluntades para que una transformación social se vaya gestando en los ideales que luego se puedan convertir en acciones solidarias de la educación popular.

El viaje requiere principalmente gestión. De alguna manera, es como una preparación previa, para poder presupuestar los gastos generales; es necesario saber el destino, los costos, los medios de transporte de acuerdo al número de participantes, las rutas, la alimentación, entre otros factores.

Luego de escoger el sitio de destino y tener una visión clara de los costos en los detalles antes mencionados, se inicia una especie de inventario sobre la cantidad de personas con quienes se cuenta para el viaje; de acuerdo a este número, se pueden dar ciertas variantes con respecto a necesitar uno o dos medios de transporte. En algunas ocasiones, dependiendo de las circunstancias, a manera de excursión, se venden pasajes para agentes externos al proyecto y, a la vez, como apoyo a los exploradores y por ende a los transportadores.

Aquí se menciona uno de los primeros factores de refuerzo a la economía: se contratan empresas transportadoras de la región; los señores profesionales del volante, seguramente, son familiares o conocidos de la familia de exploradores, pero lo más importante es que este tipo de viajes le genera un ingreso a una o varias familias de transportadores de la región. Otro hecho importante es los lazos de amistad que se entretejen también con los conductores a la vez los convierten en uno más de la familia de exploradores.

En el camino, gracias a la experiencia de los conductores, los viajeros se acercan a negocios, restaurantes, tiendas y demás, para comprar alimentación, dulces,

entre otros artículos de consumo o suntuarios. El hecho importante es que se mueve la economía de otro colombiano. El apoyo para el sostenimiento de las familias de paisanos es un aspecto que, a lo mejor, no se mide en el impacto de este tipo de proyectos, aun así, acá se resalta de manera sucinta pero significativa.

El sitio elegido, sea este el zoológico, la granja o el parque, normalmente, tiene costos de entrada y el análisis más allá de su valor se encuentra en la generación de empleos, movimiento de su negocio y, seguramente, mercadeo, gracias a las voces que propagan la experiencia vivida. Cada detalle del viaje ayuda a otros colombianos a subsistir y el hecho de movilizar a algunas personas, frente a las rutas, impacta el sector económico.

Finalmente, es importante terminar este tema de la economía aclarando que no se busca el negocio como fin último del proyecto Exploradores Ecolami y Anita la Profe Explorador Mini Camper. Todos los factores económicos mencionados anteriormente son secundarios a la labor de amor por el planeta. Inclusive, se busca disminuir en la menor cantidad posible los gastos, para que el participante del proyecto sienta cómo su labor continua tuvo una recompensa con el viaje o paseo, para la visión de los jóvenes.

Una buena nueva

Cuando el regreso a casa se hace inminente, se encuentran las amistades de siempre en el territorio y ya sea a nivel juvenil, infantil o en la adultez, se genera cierto gozo contar la experiencia del viaje. Con los amigos se habla de una historia de manera informal, sin embargo, la historia puede calar en otras personas que se quieren involucrar en la práctica pedagógica, simplemente enterarse de las aventuras de su amigo o amiga.

Una semillita se deja en la comunicación con los demás, seguramente algunos preguntaran un poco más por el proyecto, otros por los viajes, algunos tantos por los costos, pero el explorador que además es un viajero ya tiene la vivencia a flor de

piel; una semilla en un explorador puede germinar, también puede tener la magia del viaje por el lenguaje coloquial de nuestros coterráneos.

Seguramente, los primeros en enterarse de las noticias del paseo sean los allegados, inclusive, algunos se darán cuenta en tiempo real. El gusto por las tomas fotográficas para guardar los recuerdos en redes sociales es un hecho natural para muchas personas. Entonces, mientras se está en el viaje, a la vez se va contando con imágenes de las experiencias vividas. Allí se publican los sitios emblemáticos, los amigos más cercanos, los paisajes más relevantes y no desde el punto de vista de quien escribe, más bien desde el punto de vista de quien hace la fotografía.

En este apartado anterior, que menciona la publicación digital por medio de redes sociales u otros medios de difusión, tiene su propio devenir la naturaleza de su difusión, interacción y reacciones. Es un punto más que no se ha tratado dentro del proyecto, pero que ayuda a difundir el mensaje popular del proyecto. Por lo tanto, un explorador cuenta la historia a su manera y más personas se van enterando poco a poco. Allí puede haber otra riqueza inexplorada hasta el momento, pues los exploradores cuentan su experiencia en fotos y formas digitales de comunicarse.

¿Qué dicen los allegados del viaje? Lastimosamente, esta respuesta puede abrir un buen campo para investigar, pero la respuesta sólo puede ser especulativa por el momento. A lo mejor, de acuerdo a las reacciones del mundo digital habrá “Likes”, “Emoticones”, comentarios cortos, entre otros tipos de comunicaciones. No se puede olvidar que, seguramente, para quienes tienen la facultad de conexión instantánea, también existen medios de comunicación online con mayor privacidad, como los programas de mensajería privada como WhatsApp, Telegram, entre otros.

Como la familia de exploradores es diversa con respecto a las edades, no todos se comunican por medios digitales. Entonces, allí toma protagonismo el voz a voz tradicional de nuestras regiones. Cuando se llega al territorio propio, para los viajeros es grato contar la buena nueva. Es importante recordar que la mayoría de la población viterbeña es humilde y este tipo de viajes es atípica, por lo tanto,

es una novedad de la cual se guarda cierto orgullo y es digno de contar. Esa voz a voz típica de nuestra cultura comunicativa permite mantener vivo el proyecto de exploradores. Algunos de ellos se quedan en la experiencia por Amor a la tierra, otros por los paseos, unos llegan, otros se van, pero el cuidado del planeta continúa día a día desde el liderazgo de una comunidad educativa que piensa que, transformar el territorio, es una posibilidad en el quehacer diario y la educación popular.

Algunas reflexiones

Poder salir de las cuatro paredes del aula ¿será la ambición de cada docente? Seguramente, puede ser una utopía para algunos. Las trabas que se ponen desde quienes dirigen la educación a nivel nacional y local lo impiden, sin embargo, esta práctica lo hace posible, une a estudiantes y los convoca al cuidado del medio ambiente, usa el reciclaje como pretexto para ayudar a una sociedad protectora de animales y, a la vez, en algún momento, le ayudó a la asociación de recicladores de Viterbo -ARVÍ-, que en su mayoría son personas con algún tipo de discapacidad; lastimosamente, esta sociedad se acabó luego de pandemia.

Como la labor no se limita al colegio y los estudiantes llevan sus enseñanzas a casa, también se involucran las familias en la recolección de material reciclable. Entonces, para mantener también la motivación de niños, jóvenes y familias, se promueve el viaje como pretexto para aprender. En los municipios de Colombia e, inclusive en las ciudades capitales, existen niveles tales de pobreza que nuestros niños, niñas y adolescentes no han salido de su barrio o sector cercano y el viaje por medio del proyecto de reciclaje rescata el sentido de la expedición como la exploración de mundos nuevos para la juventud.

Para muchos, “El Paseo” puede sonar como algo simple, pero para un niño y un joven, que no han salido de su barrio o municipio, esa ilusión lo mueve, además, el impacto puede durar toda la vida. ¿Qué podemos decir en los municipios alejados de la capital, las veredas, corregimientos, entre otros sectores, mucho más alejados y sin posibilidades de salir de casa por factores sobre todo económicos?

Siguiendo el tema de la salida pedagógica como pretexto para aprender, en un momento se dio una experiencia muy bonita con una niña de primaria, que luego de su primer viaje y como un gesto de agradecimiento le da un abrazo a su maestro popular. La emoción del profesor es tan grande, que sigue su camino a pesar de ciertas críticas e inconvenientes. Esa niña le dio ese impulso hermoso de un agradecimiento desde el corazón y con toda la pureza del mundo. El maestro de vocación, del pueblo al que se pertenece y se siente arraigo, puede pensar, “Ahí está el pago a la labor diaria”.

Ahora bien, se ha nombrado una sola práctica, pero que mueve dos dinámicas diferentes: el cuidado del planeta y el medio ambiente por intermedio del reciclaje, apoyando a la sociedad protectora de animales; además, el viaje como pretexto para el aprendizaje de manera vivencial e impactante y se articula “Anita la profe Exploradora”, para ir a la comunidad, al pueblo, a contar la práctica y la labor pedagógica, para que otras personas se animen a replicar un proceso similar o se unan a la práctica.

Toda esta experiencia, contada a grandes rasgos, tiene un tinte con sabor a educación popular; el educador popular impacta a la comunidad y al mundo en su cuidado. ¿Digno de un maestro de vocación? Por supuesto que sí, visiones de un docente con el verdadero sentido de educación popular, con el pueblo y para el pueblo.

Contar la experiencia de la institución educativa La Milagrosa en el proyecto Exploradores ECOLAMI, para que pueda ser replicado el amor por la tierra, por lo propio, para que otras personas puedan involucrarse en el crecimiento y mejoramiento mutuos por medio del viaje, de la oralidad, el encuentro y reconocimiento de hombres y mujeres con sentido de pertenencia por nuestros hogares principales el cuerpo, el hogar y el planeta, es la razón de ser de los involucrados en esta aventura.

Bibliografía

Freire, Paulo. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. ISBN 968-23-1593-x Siglo Veintiuno Editores.

Freire, Paulo, (2011). *La educación como práctica de la libertad*. ISBN-13: 978-607-03-0299-2. México: Siglo, 2011.

“El Baúl de los Recuerdos recuperando la memoria histórica de los abuelos”

Lugar: Santa Rosa de Cabal - Risaralda

Participantes: Héctor José López Quintero, Gloria Socorro Valencia Benjumea Gloria Patricia Jaramillo Hoyos.

Organización: Magisterio, CEID Risaralda, Mesa de Educación Santa Rosa de Cabal Expedición Pedagógica Nacional

Descripción del proceso:

Se adoptó la metodología de la investigación etnográfica y la filosofía de la lectura sociocultural del territorio, con el fin de recuperar la memoria histórica de los abuelos, como punto de partida para indagar por la historia personal, familiar y local; que permitiera fortalecer valores como la tolerancia a la diferencia, el respeto a la diversidad, el fomento del sentido de pertenencia y el rescate de la identidad por la cultura local.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Los procesos de sistematización, liderados por la expedición pedagógica, son una gran oportunidad, no sólo para dar a conocer nuestras prácticas, sino para que se conviertan en textos guías para otros maestros interesados en el campo de la pedagogía y de la innovación. La sistematización, no se limita exclusivamente a redactar, escribir y editar; es una inmersión a las comunidades, a las instituciones y las aulas, a través de los escritos de líderes sociales y maestros que quieren intervenir una realidad, en nuestro caso, quisimos indagar por la historia personal, familiar y local y reconocer el contexto local, como medio para mejorar valores como la identidad, la inclusión y el sentido de pertenencia.

Poder sistematizar nuestra práctica de aula, nos permite ir tejiendo redes de conocimiento y adquirir diversas estrategias para enfrentar las situaciones, necesidades o problemas que se nos van presentando en el aula, las instituciones o la comunidad. Además, la gran importancia de este proceso de sistematización, es visibilizar el quehacer del maestro y dar la lucha por la defensa de la educación pública a través de la resignificación de la pedagogía y de nuestra labor.



Con el apoyo de:

4. Memorias, historias y recorridos

Héctor José López Quintero¹ (Risaralda)

Presentación

Como maestro expedicionario y viajero del eje cafetero, presento un recuento de mi práctica a través del proyecto pedagógico alternativo “El Baúl de los Recuerdos - Recuperando la Memoria Histórica de los Abuelos”. Llevo treinta y cinco años de experiencia educativa, trasegando los caminos de la historia, la cultura y la literatura, como maestro de aula. Actualmente, laboro en el Instituto Tecnológico - sede Colegio de Jesús, municipio de Santa Rosa de Cabal, departamento de Risaralda. En mi rol, siempre me he preocupado por fortalecer en mis estudiantes habilidades lectoras y escriturales a través de los procesos de motivación, promoción e incentivación a la lectura y la escritura, que les permite adquirir una visión crítica del mundo que les rodea.

La escuela de sistematización de Planeta Paz permite reflexionar, analizar y documentar las prácticas pedagógicas, interactuar e intercambiar saberes, para extraer aprendizajes que contribuyan a desarrollo de las capacidades de los estudiantes, mejorar la calidad de la enseñanza, promover la innovación en el ámbito educativo.

Por lo tanto, a través del proceso de sistematización se hace inmersión en las comunidades, en las instituciones educativas y en las aulas, para recoger las memorias de líderes sociales y maestros que han participado de estos procesos, que quieren intervenir la realidad. En mi caso, quise auscultar por la historia personal, familiar y local de los estudiantes, como mecanismo para mejorar valores como la identidad, la inclusión y el sentido de pertenencia.

¹ Maestro en el Instituto Tecnológico - sede Colegio de Jesús, Santa Rosa de Cabal, Risaralda

Memorias, historias y recorridos

Es por lo anterior, que, en el año 2009, detecté el aumento de la brecha generacional (entre niños y adultos mayores), la invisibilización de la memoria histórica de los abuelos y el desconocimiento de los estudiantes sobre su propia historia (personal, familiar y local), situación que los estaba envolviendo en un proceso educativo enmarcado en antivalores, en el irrespeto a la diferencia y el desconocimiento de sus raíces y su cultura.

Con el propósito de cambiar esta situación y mejorar los ambientes relacionales de mis estudiantes en los espacios escolares y familiares, inicie este proceso relacionando las metodologías de investigación y la filosofía a la lectura sociocultural del territorio; recuperar la memoria histórica de los abuelos como punto de partida para indagar por la historia personal, familiar y local, que permitiera fortalecer valores como la tolerancia a la diferencia, el respeto a la diversidad, el fomento del sentido de pertenencia y el rescate de la identidad por la cultura local.

Con esta sistematización tengo la oportunidad de poner en público mi trabajo laboral y pedagógico en el aula de clase.

Mi Práctica Pedagógica

El proyecto pedagógico alternativo “El Baúl de los Recuerdos- Recuperando la Memoria Histórica de los Abuelos” busca motivar a los estudiantes, animarlos e incentivar el gusto por la lectura y la escritura a través de la relación con los abuelos en el territorio, un pretexto para fortalecer los valores humanos tales como la tolerancia, el respeto y el afecto a los mayores.

A continuación, presento una tabla con las diferentes etapas del proceso pedagógico, que se inició en el año 2009, con estudiantes del quinto grado.

Tabla 1. Etapas del proceso	
Primera	Indagar por aspectos de la vida, la cultura, las tradiciones y los saberes de los abuelos.
Segunda	Indagar a los abuelos por los saberes históricos del municipio.
Tercera	Desarrollar procesos de transversalización curricular.
Cuarta	Realizar procesos de socialización de la historia local.
Quinta	Realizar lectura sociocultural del territorio.

Etapa 1: Indagación de la vida, cultura, tradiciones y saberes de los abuelos

En cada período escolar, los estudiantes de grado quinto, en compañía de sus abuelos, desarrollaron una guía de indagación con el propósito de conocer sobre su infancia, juegos tradicionales, época juvenil, la madurez, saberes populares (propiedades medicinales de las plantas, recetas culinarias y oralitura, y consejos y canciones que marcaron huella en los abuelos. Los estudiantes, al final del año escolar, en una gran feria del libro institucional, socializaron los resultados de la investigación a través de exposiciones de libros que ellos construyeron en familia. Este proceso duró nueve años, hasta que, en el 2017, se sumaron al desarrollo de la práctica las docentes Gloria Socorro Valencia Benjumea y Gloria Patricia Jaramillo Hoyos, con las que se desarrollaron las etapas dos, tres y cuatro.

Etapa 2: Indagación a los abuelos sobre saberes históricos del municipio

Esta etapa se desarrolló con estudiantes de los grados segundo y quinto. Al igual que en la etapa anterior, los niños y niñas eligieron uno o dos abuelos como mínimo, para desarrollar el proceso de indagación y recolección de la información.

Aquí también se ejecutaron cuatro guías de indagación, una guía por período, con el fin de investigar aspectos históricos que marcaron el desarrollo cultural y social del municipio y, a su vez, contrastarlos con los datos compilados por historiadores de la localidad sobre Santa Rosa de Cabal en los años 50, 60, 70 y 80. Los temas consultados fueron: aspectos de salud, infraestructura, medios de comunicación y transporte, y cultura y recreación.

Vale la pena mencionar que, en estas dos etapas iniciales, se desarrolló la feria institucional del libro con la información compilada por los estudiantes. Además, se realizaron dos procesos de devolución de la información a la comunidad y actos culturales en homenaje a los abuelos que contribuyeron con sus conocimientos e información (Año 2018).

Etapas 3: Desarrollo de procesos de transversalización curricular a través de la recuperación de la memoria histórica de los abuelos

Después de dos etapas de acercamiento, relación y confianza con los abuelos, se aprovechó parte de la información para desarrollar trabajo pedagógico de aula. Es por eso que, en cada área del currículo, se realizaron actividades para dinamizar los saberes de los abuelos y acercarlos más a los estudiantes.

Es en este sentido, entendemos la transversalización curricular como un enfoque educativo que busca integrar temas, valores y habilidades en diversas áreas del currículo escolar. Lo anterior permitió que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda y holística de su contexto. Es una práctica que conlleva diversas implicaciones pedagógicas en diferentes aspectos de la sociedad y la cultura como: preservación de la cultura y las tradiciones, conexión intergeneracional, registro histórico, identidad personal, familiar y local.

En el siguiente cuadro, se pueden apreciar las diferentes estrategias y actividades que se desarrollaron en esta etapa de la práctica.

Tabla 2. Estrategias y actividades utilizadas en cada área		
Área	Estrategia	Actividad
Matemáticas	Mercando con los abuelos	Resolución de problemas matemáticos con los valores monetarios y las medidas de peso y longitud usados por los abuelos en los años sesenta.
Lenguaje	Escuchando a mis abuelos	A partir de los relatos de los abuelos, los estudiantes realizan sus propias composiciones escritas.
Naturales	La botica del abuelo	Se trabajan las propiedades medicinales de las plantas para curar las enfermedades más comunes que aquejan a las familias de la comunidad estudiantil.
Sociales	Conociendo mi mundo	Lectura del libro "Colombia mi abuelo y yo".
Artística	Pintando mitos y leyendas	A partir de los relatos de los abuelos, los estudiantes, utilizando diferentes técnicas, dibujan los personajes míticos y de leyenda de la región.
Educación física	Juegos Chiriposos	En la clase de educación física se hacen competencias de juegos como carrera de encostalados, trompo, yoyo, balero, canicas, perinola, dados, carrera de aros, etcétera.
Educación ética y religiosa	Disco Foro	Se les enseña y analizan los consejos de los abuelos y los mensajes de las canciones que a ellos les gustaban de su época juvenil.
Tecnología	La casa de los abuelos	Elaboración de maquetas en físico y digital de la arquitectura de la época de los abuelos.

Esta tercera etapa contribuyó al acercamiento de diferentes abuelos con todos los estudiantes de la institución, se organizaron actos culturales con la participación de la población adulta mayor y su interacción con los niños.

Los abuelos, tuvieron la oportunidad de compartir en el aula con los niños a través de relatos, historias de vida y anécdotas, los estudiantes comprendieron que la edad no era un obstáculo para aprender de los demás (años 2019 y 2020).

Como suceso anecdótico en esta etapa, está la interrupción del trabajo presencial de los abuelos a causa de la pandemia por el Virus del Covid 19 en el año 2020. Nos tocó idearnos cómo trabajar desde la virtualidad. Superada la crisis y definido el trabajo a través de whatsapp y video conferencias por meet, este trabajo contribuyó a que los niños y los abuelos, en medio del confinamiento, estrecharán lazos de afectividad a través de las tareas asignadas.

Etapa 4: Desarrollo de procesos de socialización de la historia local

Esta etapa sirvió para trascender las barreras del aula y la institución, ya que se desarrolló un proceso de formación y socialización alrededor de la historia del municipio. Además, se multiplicaron aspectos de la historia local, con 180 estudiantes de los grados cuarto de las diferentes instituciones educativas de Santa Rosa de Cabal.

Se formaron 130 estudiantes en procesos de recuperación de la historia familiar y local a través de encuentros con sus abuelos. Se les certificó como “Pequeños historiadores”. Los niños y niñas vinculados realizaron un proceso de investigación que socializaron en actos culturales, en los cuales los niños y los abuelos, además de interactuar entre ellos, tuvieron la posibilidad de compartir con periodistas, artistas e historiadores de la municipalidad (año 2021).

Etapa 5: Lectura sociocultural del territorio

Se hicieron recorridos con los estudiantes por el barrio, el municipio, detectando las fortalezas, necesidades y problemáticas de la comunidad. Como resultado del trabajo de observación, los estudiantes realizaron trabajos escritos con fotografías, apreciaciones y conclusiones. Las necesidades y problemáticas detectadas se dieron a conocer a diferentes organizaciones e instituciones a nivel local, con el objetivo de que intervinieran y contribuyeran en su solución.

En esta etapa, los estudiantes aprendieron a través de la Corpografía a identificar sus debilidades y fortalezas, que les permitió escribir su proyecto de vida a (año 2022).

A continuación, se presentan otras formas de leer diferentes espacios, contemplados también como territorios, que pueden ser objeto de lectura y escritura socio cultural. Si bien es cierto que la lectura implica decodificar y comprender signos, símbolos e imágenes, también es un proceso cognitivo y lingüístico que involucra una serie de habilidades y procesos complejos para poder entendernos como seres individuales y seres sociales.

Por lo tanto, la lectura socio cultural, entendida como la manera de análisis y comprensión de las creencias, valores y situaciones históricas y sociales del momento, en el siguiente cuadro presentamos las diferentes maneras de leer el o los territorios en los que los estudiantes están inmersos.

Tabla 3. Lectura socio cultural del territorio		
Territorio	Actividades	Producto
Mi Cuerpo	Corpografía - Autobiografía	Realización individual del "Proyecto de vida".
Mi Casa	Anécdotas de la familia – Árbol genealógico	Elaboración familiar del "Cuaderno Viajero".
Mi Barrio	Historia del barrio - Leer la comunidad	Escritura y entrega de cartas.
Mi Escuela	Historia de la escuela – leyendo mi aula	Escritura de "Poemas a la Escuela".
Mi Municipio	Recorriendo la ciudad – Relatos de mi pueblo	Elaboración del "Magazín Escolar".
Mi Región	Mitos - Leyendas	Realización de "Foto Voz".
Mi país	Lectura del libro Colombia mi Abuelo y Yo	Álbum fotográfico del país.

Evidencias de las actividades desarrolladas

En el siguiente cuadro, se describen cada una de las estrategias que se realizaron en cada actividad. La lectura de los territorios y sus actividades puede ser desarrollada una o dos por período.

Tabla 4. Explicación de las actividades desarrolladas	
Evidencias	Descripción
Proyecto de vida	Los estudiantes, en un cuaderno, plasman sus sueños, metas, sentimientos, proyectos. Se exponen los cuadernos en feria escolar de prácticas pedagógicas.
Cuaderno Viajero	El cuaderno viaja de casa en casa de los estudiantes y cada familia escribe una anécdota, para luego ser compartida en clase (lectura oral).
Escritura y entrega de cartas	Escritura y envío de cartas a instituciones que puedan contribuir a la solución o mitigación de los problemas detectados por los estudiantes en sus comunidades.
Poemas a la escuela	Cada niño escribe y dibuja poemas dedicados a la escuela, se comparten en clase y en actos de comunidad.
Periódico escolar	Se diagrama, planea, escribe y se fotocopia un periódico escolar sobre aspectos sobresalientes del municipio, detectados en los recorridos realizados por los estudiantes. Se distribuye en los otros grupos de la institución.
Foto Voz	Los niños y niñas, realizarán foto voz (videos) sobre los mitos y leyendas de la región.
Álbum fotográfico del país	Después de leer el libro, se distribuyen los estudiantes por regiones y deben hacer un álbum con imágenes, dibujos y fotografías alusivas a la región que les corresponda; se exponen en clase.

Es bueno reiterar que la práctica partió del análisis del contexto geo-histórico familiar del estudiante, lo que permitió vivenciar un currículo contextualizado al entorno social y familiar del educando, ya que nace de una necesidad de la comunidad educativa de buscar soluciones a la brecha generacional y tratar de menguarla, aumentando el grado de confianza, solidaridad y cordialidad entre las generaciones.

Resignificar el papel del educando no como receptor de información, sino como sujeto actor en la construcción de conocimiento. Además, resignificar el papel del maestro como sujeto que propicia el Saber y no de transmisor de información,

ya que, valiéndose de la autonomía curricular, desarrolló sus propias guías de trabajo y el rediseño de un currículo alterno que respondiera a las necesidades de los estudiantes y del contexto, con la participación de los abuelos y que permitió desarrollar capacidades cognitivas, afectivas, con los saberes propios de su entorno.

El resultado de la práctica se materializó en dos libros que recogen la producción artística, literaria y poética de los estudiantes, y que fueron presentados a la comunidad educativa a nivel municipal, regional y nacional. Los libros se llaman *El baúl de los recuerdos parte uno- recuperando la memoria histórica de los abuelos* y *El baúl de los recuerdos parte dos- confrontando la historia local*. Los dos libros y parte de la práctica se realizaron en coautoría y colaboración respectivamente con las docentes de mi institución, Gloria Socorro Valencia Benjumea y Gloria Patricia Jaramillo Hoyos.

La práctica trascendió las fronteras del aula y la institución y se convirtió en un proceso municipal con réplica a nivel regional. El desarrollo de procesos de oralidad, lectura y escritura a través de una mirada socio cultural del territorio sirvió para promover el estudio de la historia local, como punto de motivación para indagar por la historia regional y nacional, promoviendo el desarrollo de la emocionalidad, la sensibilidad, la historicidad de los sujetos involucrados en el proceso.

Proyección de la práctica

En la actualidad, con 125 estudiantes de quinto grado de educación básica primaria del Instituto Tecnológico Santa Rosa de Cabal, continuamos realizando el proceso pedagógico de memoria y lectura, orientado a mejorar el sentido de pertenencia e identidad de los estudiantes de la básica primaria.

Para ello, se organizó un grupo denominado “Cafeteritos Científicos”, a quienes motivamos a la investigación, a elaborar encuestas y a ser observadores del contexto, ya que muchos de los estudiantes desconocen lo que significa el Paisaje Cultural Cafetero y todo lo relacionado con la siembra, cultivo, beneficio y transformación del café. Es increíble que los niños y niñas de la zona urbana, a pesar

de estar inmersos en la cultura cafetera, desconocen el campo, el arraigo de nuestra tierra con el café y lo que de él se deriva, de este tipo de sembrado.

Durante el proceso, se aprende contestando guías y, en sesiones de información, la diferencia entre paisaje natural, paisaje cultural y paisaje cultural cafetero. Estamos utilizando videos y textos informativos, la estructura de la planta, proceso de siembra, cultivo y elaboración del café de manera artesanal; así mismo, identificaron sitios turísticos del municipio que promocionan el Paisaje Cultural Cafetero y, posteriormente, indagaron con sus abuelos e internet recetas elaboradas con base en café.

Acercarse al territorio, conocer los cafetales, la influencia de este cultivo en nuestra cultura, expresada en artesanías, gastronomía, música, poesía, danza, flora y fauna, lo seguimos con las niñas y los niños, para que, en sus cuadernos, tengan un espacio para crear composiciones artísticas donde reflejan la belleza del Paisaje Cultural Cafetero del municipio y la región.

El proceso continúa y la práctica se convierte en elemento importante para desarrollar y fortalecer valores como la identidad y el sentido de pertenencia por el territorio. Además, formar estudiantes con arraigo cultural, que conozcan su historia y su cultura.

“El territorio es la memoria de los ancestros, es donde se vive, se aprende, se concibe experiencias...Es la geografía sagrada y humana”.

Vidal y otros (2018)

La Red de Ciencia y Tecnología

Lugar: Eje Cafetero y Tolima.

Participantes: Orlando Uribe Buitrago, Héctor Fabio Rodas, Juan Manuel Toro Gil, Guiomar Gonzales, Tulia Luci Anderson Guarnizo Franco, Gustavo Restrepo Pinzón, Paulo Andrés, Héctor López, Alexander Ballesteros Pineda, Héctor Fernando Obando, Carlos Saracay Rivas, Doris, Andrés Fernando Hurtado.

Organización: Red de Ciencia y Tecnología del Eje Cafetero y Tolima.

Descripción del proceso:

Enseñar a través de las prácticas pedagógicas desarrolladas durante los últimos cuatro años (2019 – 2023), la experiencia vivida por un grupo de líderes que se desempeñan en el área de ciencia y tecnología o que tienen mucha experiencia acumulada y dispuestos a compartirla sin egoísmo ni prevención alguna para fortalecer la red e intercambiar conocimiento.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Para la red de ciencia y tecnología, la sistematización permite compartir las prácticas visibilizadas en viajes que se llevaron a cabo en estos últimos años 2019 – 2023, en cuanto a la conformación y consolidación de un equipo de trabajo comprometido, disciplinado y dispuesto a profundizar en las prácticas de una manera crítica y reflexiva en los diferentes encuentros que lleva a cabo la Expedición Pedagógica Eje Cafetero, la Movilización Social por la

Educación a través de Planeta Paz y de esta manera proponer políticas públicas en pro de un mejoramiento de la calidad educativa. Las siguientes reflexiones se relacionan con la conformación de la Red de Ciencia y Tecnología y hacen parte del fortalecimiento y la importancia del Movimiento Pedagógico, que permite visibilizar las prácticas pedagógicas y trabajar en colectivo.



Con el apoyo de:

5. La red de ciencia y tecnología

Red de ciencia y tecnología (Risaralda)

Juan Manuel Toro¹

Héctor Fabio Rodas²

Orlando Uribe Buitrago³

Presentación

Para la red de ciencia y tecnología, la sistematización permite compartir las prácticas visibilizadas, en viajes que se llevaron a cabo durante los últimos cuatro años (2019–2023). Muestra de ello, es la conformación y consolidación de un equipo de trabajo comprometido, disciplinado y dispuesto a profundizar en las prácticas de una manera crítica y reflexiva, en los diferentes encuentros que lleva a cabo la Expedición Pedagógica Eje Cafetero y la Movilización Social por la Educación, a través de Planeta Paz y, de esta manera, proponer políticas públicas en pro de un mejoramiento de la calidad educativa.

Las siguientes reflexiones se relacionan con la conformación de la Red de Ciencia y Tecnología y hacen parte del fortalecimiento e importancia del Movimiento Pedagógico, que permite visibilizar las prácticas pedagógicas y trabajar en colectivo.

La Red de Ciencia y Tecnología está en funcionamiento desde 2018. Se conformó después de realizar los viajes expedicionarios y visitar algunas de las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras, que dinamizan sus procesos de enseñanza y aprendizaje con actividades diferentes a las habituales, generando motivación en los y las estudiantes por aprender.

1 Maestro expedicionario, labora en la I.E Instituto Agropecuario Veracruz, de Santa Rosa de Cabal, Risaralda.

2 Maestro expedicionario, labora en la I.E. La Bella, de Pereira, Risaralda.

3 Maestro expedicionario, pensionado.

La red de ciencia y tecnología

Inicialmente se presentaron algunas dificultades, debido a que los integrantes estaban asumiendo las circunstancias y consecuencias de la pandemia; además, el trabajo se intensificó y las y los docentes no tenían tiempo libre para realizar actividades extras. Por tal motivo, la Red de Ciencia y Tecnología reinició su funcionamiento, en febrero del 2022, con un total de cuatro integrantes.

El ejercicio de conformar la Red al interior fue ameno, en gran parte, por el conocimiento entre individuos que permite leer sobre cada uno, sus realidades y experiencias; inclusive, se debate el concepto de tecnología desde la perspectiva personal, para reflexionar sobre la preocupación frente a las ventajas o desventajas de la tecnología en la sociedad. Hay un proceso de individuación, cuando se hace el reconocimiento de que aprendemos a partir del otro y de cada una de las realidades que vive, en un contexto dado. El equipo de trabajo se ha fortalecido, porque más que un grupo de trabajo somos amigos que generamos lazos de confianza y amistad continuamente, por la trayectoria que traemos desde diferentes espacios de trabajo de orden académico.

Así, encontramos una confluencia mágica entre la visión juvenil, la experiencia y formación en ciencia, así como la complementariedad en Tecnología, cualidades que lograron consolidar un ideal de Red, tener temas de diálogo y de intercambio. En el equipo de expedicionarios /as la reflexión aumentó, al igual que el intercambio de ideas entre las diferentes redes. Para ello, se plantearon unas preguntas orientadoras, tales como: ¿Qué sentido tiene la red? ¿Qué buscamos con esta Red? ¿Qué actividades se podrían desarrollar?

El tejido de la Red se va construyendo con el aporte individual de sus integrantes, dicho trabajo pedagógico-social se incrementa e influye sobre otros sectores y redes. El trabajo sigue y el objetivo es lograr el crecimiento y fortalecimiento de la red. Es así, como se reconocen los hallazgos en los viajes, el trabajo y las prácticas pedagógicas de otras redes, logrando una sinergia desde el saber popular, nuestras propias bases y el conocimiento colectivo como bien de la humanidad y beneficio para todos, para así crecer como movimiento esperanzador y forjador de cambios.

En medio de esta discusión, se establecieron los siguientes objetivos de la Red de Ciencia y Tecnología:

- Apoyar y servir a la expedición y la pedagogía en el aprovechamiento de las tecnologías o análisis relativos al proceso de enseñanza, en la medida de nuestras posibilidades.
- Fomentar el uso de las tecnologías en favor de la pedagogía.
- Fomentar el uso de tecnologías propias, nuevas o de potencial desarrollo, en la comunidad.
- Dar el reconocimiento a algunas experiencias de aula, que aportan a los anteriores objetivos.
- Fomentar las experiencias pedagógicas desarrolladas en la región.

Un aspecto importante que se realizó con los integrantes de la Red, fue la reflexión y análisis, desde varias perspectivas, de lo sucedido con la educación, en tiempos de pandemia:

1. Perspectiva Docente:

El uso de tecnologías modernas aporta a la organización, estructuración, socialización de nuevas metodologías de enseñanza, las cuales facilitan el aprendizaje mediante la proyección de videos y otros materiales pedagógicos, en aulas y salas virtuales para los encuentros docente-alumno; además, propician el espacio de encuentro, explicaciones y materiales de trabajo, dejando huellas digitales que fueron usadas como evidencia clara, en los procesos evaluativos y en casos de orden legal.

Sin embargo, desde lo laboral se evidenció una gran necesidad de formar a la gran mayoría de docentes, en el manejo de las herramientas tecnológicas y los ambientes cibernéticos. Así mismo, la rapidez o premura con que los docentes tuvieron que ajustarse a ese nuevo medio de comunicación y trabajo, para formar y apoyar a los alumnos que tenían aislamiento.

La red de ciencia y tecnología

Fue necesario desarrollar materiales y nuevas metodologías de explicación y desarrollo de temáticas para atender a los alumnos; no obstante, se notó que los mismos, no estaban preparados para recibir los contenidos a través de los métodos de enseñanza auto-gestionados y/o apoyados por sus padres (en caso de infantes), provocando serias falencias a nivel de resultados de aprendizaje, en la mayoría de los estudiantes de secundaria del país.

2. Perspectiva del Alumno:

Las y los estudiantes no estaban preparados para asumir la tecnología, se creía que eran prosumidores, que generaban contenido digital, compartían ideas y opiniones digitalmente y esto era una falacia. Además, la mayoría no contaba con los recursos tecnológicos necesarios para la enseñanza desde la virtualidad.

También, se encontraron serias dificultades de uso, configuración y comunicación, a través de los computadores, dejando la falacia de lo antes aceptado como realidad implícita. El alumno: “No es un nativo tecnológico”, es nativo en la ciber-interacción o la nueva comunicación social.

Desde la Perspectiva Alumno-Proceso formativo:

Los alumnos se vieron perjudicados en la pandemia, por la falta de interacción



social, grupal e interpersonal con sus compañeros, amigos y con el docente. Sobre todo, en el proceso formativo “ciudadano”, que fue evidenciado en el reinicio de las clases, cuando se observaron problemas comportamentales comunes y repetitivos, en las instituciones educativas.

3. Desde la Perspectiva de dotación tecnológica:

La comunicación y la formación disminuyeron por falta de equipos a disposición de los alumnos, como PC, tabletas, celulares y/o Internet, ya que muchos alumnos de estratos bajos ni siquiera contaban con señal de Internet en su casa y debían salir a la calle, a buscar la señal gratuita del parque o la de un familiar que le permitiera la interconexión, a pesar del peligro que eso implicaba.

El sentido de la Red

Fue uno de los primeros trabajos desarrollados por la red de ciencia y tecnología, que implicó todo el rigor conceptual, dialógico y de trabajo en equipo, que esto exigía. Entendemos que todavía requiere cambios, pero nos sentimos orgullosos de haber conseguido dicho producto, el cual muestra el talento de cada uno de los integrantes que hizo su aporte.

De tal manera, concluimos que: “El sentido de la red de Ciencia y Tecnología es crear o fortalecer los espacios y ambientes de construcción colectiva del conocimiento. Este objetivo nace de un proceso donde reconocemos el acercamiento a la realidad, como el proceso idóneo hacia el saber que deseamos reconocer, analizar, exaltar y dejar registrado, en lo que entendemos como una de las mayores riquezas de nuestra comunidad: El Conocimiento”.

Nuestra red no busca esquematizar ni orientar una forma de aprendizaje, lo que busca es construir un ambiente idóneo, para que colectivamente, ese conocimiento social crezca en concordancia a la equidad y al uso de los recursos técnicos en los territorios. De tal manera, que facilite colaborativamente la transición a un presente de transformación, usando la tecnología, no de manera instrumental, sino,

La red de ciencia y tecnología

racional y crítica, alcanzando la paz y el reconocimiento de las riquezas ancestrales y presentes del pueblo colombiano.

El resultado fue una infografía que, posteriormente, se entregó en la feria expedicionaria y que, en forma de imagen, hace parte del libro publicado en el año 2022. Un referente en la red de Ciencia y Tecnología es el educador popular brasileño, Paulo Freire, quien escribió esta cita, en su libro *Cartas a quien pretende enseñar*: “Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre²”.

La red de ciencia y tecnología toma como kit de herramientas modernas, las facilidades que provee el mundo digital actual, como repositorios, paquetes de oficina online, plataformas educativas, aulas virtuales, entre otras, facilitando así el intercambio de información, agrupación e interconexión.

Las rutas

Tenemos claro, que la Red de Ciencia y Tecnología se nutre de las demás redes y, también, le aporta a cada una de ellas. Es el caso de la red de Lectura y Escritura, y la red de Soberanía y Seguridad Alimentaria, Paz, Rectores, Ambiental, entre otras.

Debido a la cercanía geográfica de cada uno de los integrantes de la Red de Ciencia y Tecnología, la propuesta de ruta de viaje expedicionario, en el año 2022, fue: Manizales, Viterbo (Caldas), Quinchía, Pereira y Santa Rosa de Cabal (Risaralda), con el fin de conocer las prácticas pedagógicas desarrolladas por los maestros y maestras, para luego, establecer aspectos tecnológicos e innovadores en ellas.

Lo primero que hicimos, fue un mapa de las prácticas pedagógicas en estos municipios. En Manizales encontramos varias prácticas, pero preferimos contactar y visitar una práctica en la enseñanza de matemáticas, en el municipio de Quinchía. Por otra parte, en Viterbo, visitamos el Planetario y observamos la práctica de

2 Freire, P. (1984). *Cartas a quien pretende enseñar*. (Pág. 141). Siglo veintiuno editores Argentina S.A.

elaboración de juegos matemáticos con materiales desechables, como bolsas de yogurt y leche; mientras que, en Santa Rosa de Cabal, visitamos las prácticas de lectura. A la ciudad de Manizales y al municipio de Quinchía asistieron dos integrantes de la Red.

Los viajes

El viaje es, en sí, un proceso de formación. Viajamos en varias ocasiones a Manizales y allí hubo espacios de aprendizaje y de enseñanza, intercambio de saberes, aportes y comentarios que contribuyeron a nuestra formación. “Aprender del viaje que mueve conceptos, argumentos, valores, pensamientos y así reconocer nuestra vinculación planetaria con el cosmos, con aquella solidaridad continental que se reclama reconociendo también las opresiones y los opresores, dominaciones y dominadores, explotaciones y explotadores; pero también, reconocer la vigencia de las luchas de los oprimidos, dominados, explotados. Aprender a través del viaje mental y físico de la crisis planetaria, en la lectura, conversación, observación y análisis de aquella en todos los sentidos³”.

El viaje siempre se prepara, se planea y se ejecuta. Los viajes nos permiten recorrer los territorios donde se desarrollan las prácticas, para poder mirarlas y encontrar los saberes y la manera como los maestros y maestras, responden a las necesidades y problemáticas del contexto. También, para poder descubrir la forma como los niños, niñas y jóvenes se acercan a la ciencia y a la tecnología, además de dar cuenta de la creatividad de las y los maestras/os a pesar de la falta de recursos tecnológicos.

Lo interesante del viaje a la ciudad de Manizales fue el reconocimiento de la práctica pedagógica, se afirmó como la técnica se relaciona con la pedagogía, cuando la especialidad y maestría se conjugan para determinar los procesos idóneos al momento de enseñar una temática; es decir, al comunicar una información novedosa y/o de alta importancia en los procesos de pensamiento de alto nivel.

3 Expedicionarios. (2018). *De viaje por las geopedagogías de la paz, los géneros y la diversidad cultural en el Eje Cafetero*. (Pág. 112). Bogotá: Ediciones desde Abajo.

En la Institución Educativa, I.E. Marco Fidel Suarez de la Ciudad de Manizales, socializaron el proceso para enseñar los fraccionarios a los alumnos. La maestra, Janeth Cecilia Pérez Vásquez, hizo énfasis en la importancia de aplicar las nuevas técnicas, metodologías o nueva información iniciando con el lenguaje textual o informal y contrastarlo con un lenguaje técnico y simbólico, a usarse en el proceso de aprendizaje, para facilitar la comprensión y en consecuencia, el aprendizaje de los alumnos.

Esta estrategia es otra evidencia más del valor de la comunicación y la validez de la semiología, en el proceso de enseñanza aprendizaje, entendiendo la importancia o influencia del tema en los proyectos e intereses de los receptores del tema (alumnos-actitud) y los efectos de las representaciones, su número y la validación, que tales procesos semióticos efectúan en estudiante para el logro de los objetivos enmarcados en el aprendizaje. En otras palabras, “Entre más representaciones tengan los alumnos, del mismo objeto matemático, más profundo y efectivo será la comprensión del tema por parte del estudiante”.

El proceso se puede generalizar en tres fases del método de enseñanza:

- **Aula Δ m:** donde los alumnos se familiarizan con juegos y otros materiales de lógica, logrando que sea incorporada de forma natural debido a la curiosidad que despierta en la persona.
- **Registros de la Representación Semiótica:** Presentación y exaltación de los diferentes elementos que representan el objetivo del tema. Por ejemplo, el caso de ‘Los Fraccionarios’, donde por ser representaciones de partes a cuantificar, estas se representan de forma literal, pictórica, simbólica y gráfica (en la recta numérica). O, en el caso de grado 11, el ‘Tema de Funciones’, donde la representación semiótica de la relación o función, está dada en las características cuantitativas de los aros y el número de jugadas mínimas para lograr el juego llamado Torre de Hanói.
- **Análisis de Tratamiento y Conversión:** Es el proceso de verificación, participación y elaboración de actividades del estudiante, donde este muestra los resultados y comprensión alcanzada en el tema.

Estos tres pasos implican una exhaustiva organización y conocimiento del tema, donde el saber del profesor, lleva a preguntar y reconocer los elementos básicos del tema a enseñar y, por ende, a asegurarse que estos sean los objetivos concretos de un proceso a efectuarse en clase. Se reconocen como los registros concretos que deben lograr los estudiantes con el proceso, para que luego sean reconocidos, por ellos mismos, como un registro simbólico del tema que se está enseñando. En su relato, la maestra dice: “Casi que los maestros somos observadores de las actividades que dirigen los estudiantes”.

Planetario municipal

Quinchía es el único municipio no capital, que tiene un planetario en el país, se trata de una especie de proyecto antiguo de origen alemán, que data del año 1960. Fue una donación de la Universidad Tecnológica de Pereira, cuando cambiaron a un planetario digital, gracias a la gestión de uno de los docentes y algunos políticos. Para su funcionamiento, se apaga totalmente la luz del domo, para simular la perspectiva del cielo como si fuera de noche, aunque se puede programar para ver el cielo desde cualquier lugar del mundo. Allí, se realizan los talleres de astronomía, los días sábados a las 7:00 de la noche. Por tanto, en un día de visita a Quinchía, se podría hacer un económico paquete de visita al planetario por 2000 mil pesos, visitar al jardín botánico por 1000 pesos y visitar al museo de la casa de la cultura, que es gratuito.

La inquietud general derivó del trabajo investigativo realizado, pero desafortunadamente, la escasez de recursos impidió realizar una mejor labor investigativa. Desde hace dos años, se viene haciendo gestión de recursos y en estos momentos no depende de ninguna entidad. Además, el trabajo se apoya en el servicio social de los estudiantes. Finalmente, observamos un proyecto de creación de cohetes y la simulación de la propulsión hidráulica o a presión con agua.

En este viaje, el planetario fue eje técnico y tecnológico de las prácticas en física y la formación de la comunidad juvenil de Quinchía, a través de los desarrollos estelares, paso de cometas y otros procesos cósmicos, que motivan la investigación y la

profundización del conocimiento con la búsqueda de respuestas, a las inquietudes planteadas a partir de tales fenómenos espaciales.

Otro importante proyecto fue presentado por una docente, quien es apasionada por el teatro y aprovechó tal gusto, para implementarlo en su asignatura, logrando que sus estudiantes vean en las artes escénicas, una forma de expresar sus pensamientos, diferencias e ideales. Todo ello, acompañado de la investigación, la argumentación, el debate y de cierta manera la interiorización de conceptos propios de la asignatura, pero que toman vida por medio de la actuación; definitivamente, se trata una importante estrategia para articular el teatro y la educación religiosa como hecho educativo significativo.

En Quinchía, varias Instituciones y trabajos son visitados. El primer proyecto socializado fue la conformación de comunidades entre estudiantes, donde la planeación es acompañada por los docentes, en unión con grupos de estudiantes del grado cuarto hasta el grado once. En ese colegio, ya existen 40 grupos, donde se preparan, reconocen y desarrollan el sentido de pertenencia y respeto mutuo promoviendo la diversidad y reduciendo antiguas rivalidades en la comunidad, pero con el liderazgo de los estudiantes de once.

En conclusión, se reconoció en las experiencias socializadas, la riqueza cultural, académica y afectiva del maestro. Desde las aulas se construye un país con mejores oportunidades y visiones de mundo con amplitud, respeto a la diferencia, enriquecimiento a través del diálogo y generación de espacios saludables de intercambio social; demostrando así, el surgimiento de las geopedagogías como eje articulador de la escuela con el territorio y principio fortalecedor del engrandecimiento de una comunidad, cuando sus condiciones históricas y culturales trabajan juntas y permiten el reconocimiento mutuo, a pesar de las diferencias.

La feria expedicionaria

Fue un espacio muy enriquecedor, el cual puso a prueba nuestra capacidad de trabajar en equipo, asumir responsabilidades, delegar funciones y compromisos,

debido a que nos repartimos las diferentes tareas y cada uno de los integrantes de la red llevó a cabalidad su trabajo. Esto se reflejó en la socialización y presentación del trabajo realizado. En resumen, se trató de una buena feria, donde se destacaron los comentarios hechos por cada uno de los asistentes al evento.

El pendón, la gamificación sobre el sentido de la Red de Ciencia y Tecnología, daban cuenta del trabajo realizado, los recuerdos de los viajes, a través de las fotos y videos, daban cuenta de la riqueza encontrada. Vale la pena mencionar el viaje a la ciudad de Bogotá, donde tuvimos la oportunidad de analizar la agenda de paz, desde los sectores sociales y reflexionar sobre el análisis del Acuerdo de Paz y el informe de la Comisión del esclarecimiento de la Verdad. Otro viaje fue a Santa Rosa de Cabal, a conocer las experiencias de la red de lectoescritura y apreciar la forma como aplican la tecnología. El viaje de la expedición sin fronteras, acompañados de los expedicionarios de México y del Valle para recorrer Cali, Buenaventura y Santander de Quilichao, con el fin de conocer las prácticas de educación propia, de las comunidades Afro e indígenas. En esta feria expedicionaria, socializamos el trabajo realizado y realizamos algunos talleres de astronomía.

Creación del logo

Inicialmente, habíamos pensado en un logo que incluyera un triángulo formado por enlaces químicos entre símbolos con la letra C, de construcción colectiva del conocimiento, con un cerebro en el centro que representara a la ciencia, inteligencia, sabiduría y la señal de wifi, que indicara tecnología y red.

Finalmente, a partir de ese insumo, el logo que nos representa al interior de la Red de Ciencia y Tecnología, es un átomo con electrones y protones, girando, que representa la ciencia, cultura, construcción, conocimiento, filosofía, colectiva, paz, saberes, contexto, transformación y naturaleza. Además, es el núcleo de una esfera metálica y en alto relieve, el mapa de Sudamérica. Los orbitales en color neón, representarán la fibra óptica de la tecnología y la conectividad de la información que fluye, a través de las redes. Todavía falta digitalizarlo por parte de un diseñador gráfico para culminar el logo y tenerlo impreso, en todas las comunicaciones

oficiales de la red de ciencia y tecnología. Se va a contar con una versión de logo compleja y una versión de logo simple.

Presentación del libro

La Red de Ciencia y Tecnología adquirió el compromiso de presentar dos de los capítulos del libro: "Viajeras y viajeros que construyen redes para el movimiento pedagógico del siglo XXI". Los capítulos a socializar fueron Redes y Paz, a través de tres momentos: pasado, presente y futuro de las redes y los procesos de paz, relacionados con la Expedición Pedagógica y el Movimiento Pedagógico. Se convocó a la comunidad educativa del municipio de Santa Rosa de Cabal, mesa de educación, expedicionarios y actores políticos y sindicales y a toda la comunidad, en general. Además, contamos con la presencia de Marco Raúl Mejía, quien hizo una reseña histórica del Movimiento Pedagógico, a través de sus 40 años.

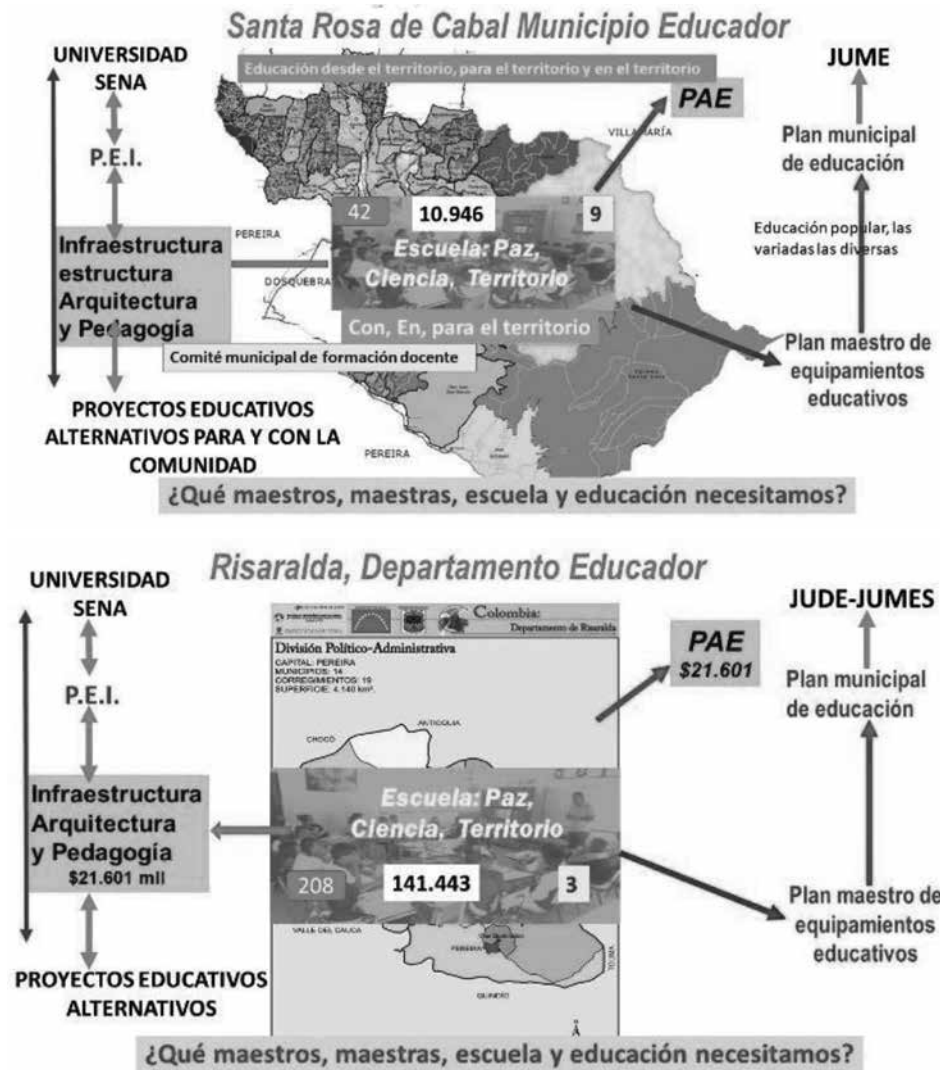
Impacto

La Red ha venido avanzando en la discusión sobre el impacto, en la escuela y los territorios donde se dan las prácticas de los diferentes proyectos, adelantados por los compañeros y compañeras de las instituciones educativas. Ellos expresan cómo la escuela está cambiando y dicen que el maestro es autónomo al realizar su trabajo educativo. Dichos impactos, que han sido objeto de las discusiones, son la vinculación de la comunidad y la cultura. Otro aspecto, es el compartir saberes y conocimiento en y con las comunidades educativas y, en general, con el territorio, a partir de los bienes comunes.

En conclusión, se reconoció en las prácticas pedagógicas socializadas, la riqueza cultural, académica y afectiva del maestro. Desde las aulas se construye un país con mejores oportunidades y visiones de mundo con amplitud, respeto a la diferencia, enriquecimiento, a través del diálogo y generación de espacios saludables de intercambio social; demostrando así, el surgimiento de las geopedagogías como eje articulador de la escuela como territorio de paz y principio fortalecedor del engrandecimiento de una comunidad, cuando sus condiciones históricas

y culturales trabajan juntas y permiten el reconocimiento mutuo, a pesar de las diferencias.

Mesa de Educación



La red se ha vinculado con la mesa de educación de Santa Rosa de Cabal, la cual inició trabajo en el mes de diciembre del 2019. Los impactos de esta mesa son:

- Construcción de una propuesta para el departamento y el municipio con dos ejes fundamentales: la infraestructura y el PAE.
- Aportar a la recuperación del espacio de encuentro del magisterio, la sede será en la escuela Simón Bolívar. Estamos proponiendo que el recinto se llame: *“Raúl Octavio Morales”*.
- Participación en los diálogos vinculantes del Eje Cafetero.
- Impulso y fortalecimiento de las asociaciones de padres y madres de familia.
- Pasantías a varias instituciones educativas del departamento y en Rionegro, Antioquia, para conocer el funcionamiento del PAE, en ese municipio.
- Adelantar la investigación sobre el cultivo, consumo, preparaciones, características nutricionales del frijol, como alimento nuestro y de gran valor nutricional. El instrumento de investigación es facilitado por la Universidad de Costa Rica. Ya se han adelantado capacitaciones al respecto.

Próxima vinculación con la mesa agraria y campesina: En aspectos como construcción de invernaderos; apoyo y transformación de la educación media, en lo referente al bachillerato rural y apoyo en la elaboración, administración, ejecución y evaluación de proyectos agrícolas.

La educación popular: El trabajo de la Red de Ciencia y Tecnología, se evidencia con el desarrollo de proyectos como el frijol, en varios municipios del departamento de Risaralda (Balboa, Santa Rosa de Cabal, Dosquebradas y Pereira). Las actividades han contado con el apoyo de la Universidad de Costa Rica y la Red Latinoamericana de Juventudes Campesinas. Estamos desarrollando una encuesta que incluya el contexto, el cultivo, la transformación del frijol, en nuestras comunidades de influencia y en escuelas urbanas y rurales; para así, propiciar la soberanía y seguridad alimentaria, en épocas de crisis económica como la que atravesamos en la actualidad, en nuestro planeta, a causa de la pandemia y la guerra entre Rusia y Ucrania.

Alkemist: En redes sociales como YouTube, Tik Tok y la emisora radial, proyecto que se viene desarrollando en la Universidad del Tolima, donde los estudiantes crean programas noticiosos cortos sobre actualidad científica, que se proyectan

a los estudiantes de bachillerato. Los temas tratados son sobre química, física, biología y medio ambiente, entre otros. Los medios que se están utilizando son audiovisuales, con la producción de videos tutoriales y videos de presentación de noticias. Las herramientas o redes sociales que más se utilizan al interior de la Red de Ciencia y Tecnología son: Blogger, Facebook, Youtube, Tik Tok y Moodle. No obstante, a futuro se pretende utilizar herramientas de trabajo, a partir de software de uso libre.

Construyendo puentes en tiempos de muros

Lugar: Manizales, Caldas

Participantes: Gloria Constanza Naranjo G. Docente de Educación Religiosa, líder de la práctica

Organización: Colegio de Cristo

Descripción del proceso:

La práctica consiste en potenciar y consolidar espacios donde los estudiantes juegan un rol activo en las apuestas discursivas y de actuación en favor de la construcción de más y mejores formas de vida colectiva, a través de experiencias como: las comunidades vida, Las puestas en escena con el grupo de Teatro y Los Foros Regionales - Nacionales de Educación Religiosa Escolar Marista. Experiencias que, han favorecido actitudes de respeto, aceptación, comprensión, gracias a las cuales se DERRIBAN MUROS como la apatía, el individualismo para CONSTRUIR PUENTES de fraternidad, aportando en la construcción de un mundo más humano.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

La sistematización ha sido importante porque ha favorecido la visibilización de la práctica, gracias a lo cual se ha generado una mirada más estructurada y profunda del proceso vivido, lo que ha conllevado a una reapropiación crítica de sus componentes y de los sentidos que la han orientado, actualizando y/o reafirmando los propósitos que le dieron origen, de cara a los desafíos del presente; así mismo, reta a quienes animamos esta práctica para seguirle dando más contenido y alcance.

Ha permitido generar una línea del tiempo en donde se percibe la evolución práctica.

desde sus inicios hasta el momento actual, es decir, se ha dado un orden lógico y cronológico a este proceso que ha sido transformador; y que ha dejado de percibirse como acciones separadas para verse como un engranaje que puede ser replicado en otras instituciones educativas, adaptándose según el contexto. Como docente, la sistematización me ha permitido fortalecer el proceso de escritura, ya que, no es solo “digital” información, se requiere analizarla, aclarar ideas, revisar la coherencia y cohesión del texto, lo que ha implicado una lectura y escritura juiciosa y sustancial.



6. Construyendo puentes en tiempos de muros

Gloria Constanza Naranjo Gallego¹ (Risaralda)



Proyecto: Prácticas a través de las cuales se desarrolla Comunidades vida expresarte

Encuentros de educación religiosa

Gracias al proceso de sistematización, motivado desde el Movimiento Expedición Pedagógica del cual hago parte desde 2019, presento a continuación las prácticas con las cuales se ha dado vida al proyecto **CONSTRUYENDO PUENTES EN TIEMPOS DE MUROS**, que se viene implementando en el Colegio de Cristo de la ciudad de Manizales desde 2016.

La sistematización de estas prácticas ha sido importante porque ha favorecido su visibilización, gracias a lo cual se ha generado una mirada más estructurada y profunda del proceso vivido, lo que ha conllevado a una reapropiación crítica de sus componentes y de los sentidos que las han orientado, actualizando y reafirmando los propósitos que le dieron origen, de cara a los desafíos del presente; así mismo, reta a quienes animamos estas prácticas para seguirle dando más contenido y alcance.

¹ Docente de Educación Religiosa Escolar Institución Colegio De Cristo

Origen

“Sólo el reconocimiento de la dignidad humana hace posible
el crecimiento común e individual de las personas”
(Muñoz 2018).

Cuando inicié hace algunas décadas mi labor docente, tenía como gran motivación vivirla desde la posibilidad de aportar en la transformación del país; me sabía soñadora y me reconocía “revolucionaria”, pues no estaba de acuerdo con muchas de las situaciones que acontecían en nuestra sociedad. Sabía que el camino para lograr dicha transformación no era el de la violencia que utiliza como recurso las armas para amedrentar corazones; que eran las sendas del ser y el saber las que podrían darnos la posibilidad de generar otra Colombia.

Tras varios años, pensé que “transformar el país” era un sueño muy ambicioso, pues la situación seguía muy aguda. Sentía un poco de desesperanza frente a las realidades de pobreza, exclusión, intolerancia, individualismo, apatía, indiferencia, entre otras, presentes en nuestro contexto; pero el sueño continuaba latente. Tiempo después, el reencuentro con algunas personas que años atrás habían sido mis estudiantes, fortaleció mi esperanza. Supe que sus vidas eran un poco diferentes a las que sus posibilidades les ofrecían en ese momento y comprendí que: una palabra de aliento, un abrazo sincero, una mirada amorosa, el reconocimiento de sus talentos, la libertad de opinar, de expresar sin temor su sentir, el sentirse valorado, reconocido, amado, en su ámbito escolar, supuso otra posibilidad de SER y esto hizo que su mundo se transformara.

Reafirmé entonces, que es por la senda del SER como se logran las grandes revoluciones personales, pues el reconocimiento de la propia valía, la toma de conciencia sobre nuestra posibilidad de trascender desde el amor, el perdón, la fraternidad, la empatía, es lo que realmente impacta, transforma la propia vida y la del contexto próximo. Fortalecí, gracias a la experiencia, a la formación marista y al movimiento de expedición pedagógica, mis prácticas y comprendí que, “Para educar a un niño hay que amarlo, y amarlos a todos por igual”, como lo enseñó San Marcelino

Champagnat, fundador de la congregación de los Hermanos Maristas (Instituto de Hermanos Maristas 1853).

Así, frente a la realidad actual de intolerancia, aislamiento, individualismo, al que hemos sido sometidos por un sistema que deshumaniza y crea barreras, había que construir puentes a través de prácticas y proyectos que permitieran el encuentro, la fraternidad, el respeto frente a la diversidad, la sensibilidad ante realidades actuales de apatía y exclusión; de esta manera, surge el proyecto: **CONSTRUYENDO PUENTES EN TIEMPOS DE MUROS**, gracias al cual, se han generado unas prácticas pedagógicas que posibilitan, desde el área de Educación Religiosa Escolar, fortalecer la dimensión espiritual-trascendente en los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa, quienes se han ido implicando de una manera más asertiva en la forma de asumir los retos que el mundo de hoy plantea, configurando una cultura del respeto a las diferencias, propiciando espacios que posibiliten la cercanía, la vivencia de la fraternidad desde relaciones reales, auténticas, donde prima el encuentro con el otro.

Propósito

Potenciar y consolidar prácticas pedagógicas donde los estudiantes jueguen un rol activo en las apuestas discursivas y de actuación, en favor de la construcción de más y mejores formas de vida colectiva, favoreciendo actitudes de respeto, aceptación, comprensión, gracias a las cuales se pretende **DERRIBAR MUROS** como la apatía, el individualismo, para **CONSTRUIR PUENTES** de fraternidad, aportando así en la construcción de un mundo más humano.

Prácticas que dan vida al proyecto

1. Comunidades vida: encontrarnos para trascender: (2016 - a la fecha)



“En el fondo de nuestro ser todos anhelamos la pertenencia, la solidaridad, la oportunidad de compartir nuestras vidas la posibilidad de transformar nuestras circunstancias” (Instituto de Hermanos Maristas, 2008)

COMUNIDADES VIDA (constanza.wixsite.com)

Las Comunidades Vida son grupos conformados por aproximadamente 16 estudiantes, de los que hacen parte chicos de grado Cuarto hasta grado Once, siendo estos últimos los líderes de cada comunidad. Las comunidades constituyen un espacio para el encuentro, propiciando la integración de diferentes grupos etarios en donde el reconocimiento del otro, la participación, el liderazgo, la vivencia de la fraternidad, la equidad, reivindican la dignidad del ser y hacen pensar que ¡OTRO MUNDO ES POSIBLE! De esta manera, seguimos haciendo vivo el sueño de Champagnat, quien, inspirado en Jesús, es consciente de que en un mundo sediento de vinculación y pertenencia las comunidades se convierten en un espacio

decisivo, para que cada uno crezca y reciba apoyo, consuelo y esperanza (Cury, 2010).

Nuestro proceso con las COMUNIDADES VIDA no es lineal, se desarrollan unos componentes o momentos que son:

- **Formarnos para encontrarnos:** Espacios de formación en donde se fortalecen las habilidades y competencias de los estudiantes de grado once mediante herramientas conceptuales y metodológicas, que les permitan asumir su ejercicio como líder de comunidad. También se trabaja el amor propio y el sentido de vida mediante el despliegue y empoderamiento de las potencialidades.
- **Encontrarnos para conocernos:** Se conforman las Comunidades Vida gracias a las cuales se propicia la integración de estudiantes de diferentes grupos etarios, se generan espacios institucionales para darles identidad mediante la creación del símbolo, lema, nombre que las represente y se consoliden como una práctica, donde se hace viva la fraternidad.
- **Conocernos para trascender:** Se generan acciones que impliquen la participación de niños y jóvenes en la construcción de más y mejores formas de vida colectiva, aportando al respeto, la integración, la empatía y demás valores que dignifican al ser y propician la transformación personal y comunitaria.

Estos componentes se van potencializando entre sí en la medida en que se evalúan y valoran, pues se van retroalimentando y fortaleciendo, por tanto, el proceso es todo un engranaje.

Gracias a las Comunidades Vida, se han fortalecido actitudes como la aceptación, comprensión, empatía y la toma de conciencia frente a situaciones de vulneración presentes en nuestra institución, en nuestra ciudad. De esta manera, la estrategia es una apuesta por la construcción de tejido social, generando una cultura de convivencia basada en el respeto.

2. Expresarte: (2017 - 2022)



“Entusiasmarse equivale a verse inmerso en una realidad que ofrece posibilidades tan valiosas de acción que, al acogerlas activamente, se ve uno elevado a lo mejor de sí mismo, aunado en todas sus potencias, integrado, dotado de plena identidad personal”. (López 2010)

Obra: “En nombre de la Verdad” 2022

Gracias a las posibilidades de creación, expresión que brindan el teatro, la música, la poesía, entre otras, es que se logra el estado de entusiasmo que manifiesta López. Esta práctica apuesta entonces por el arte como un camino que permite exponer la propia esencia. Al respecto, Villegas (2019) afirma que “La belleza artística: epifanía, pértiga de los sentidos que nos impulsa al lado del espíritu en su esplendor, lo visible evocado por la plenitud de lo visible. Pulsación del misterio”, manifestando lo sagrado que nos habita y nos contiene, generado no solo en los estudiantes, sino también en los espectadores (la comunidad educativa de la institución, público de nuestra ciudad y de otras localidades a las que fuimos

invitados). La práctica inicia convocando a los estudiantes de diversos grados que deseen hacer parte del colectivo de teatro, con quienes se realizan talleres de expresión corporal, manejo de la voz, creación de escenas, sensibilidad y conciencia social, entre otros, hasta realizar el montaje gracias a los cuales hemos participado en eventos como:

✓ XXII Capítulo General de los Hermanos Maristas (Medellín 2017) Obra: **CORAZÓN SIN FRONTERAS**, que recoge la vida y obra de Marcelino Champagnat, fundador de los hermanos Maristas, quien constituye un ejemplo de misericordia y bondad en procura de una buena educación para los niños y jóvenes, especialmente, los menos favorecidos.

✓ Festival Intercolegiado de Teatro Manizales (2018), ganadores con la obra: **MUJER-ES**, que denuncia el atropello al que las mujeres se han visto sometidas a lo largo de la historia, pero frente a ello, se presentan nuevos modos de SER gracias a la forma como las mujeres se han ido organizando, para reivindicar sus derechos y construir tejido social. También participamos este año con la obra infantil **LA ISLA DEL ENCANTO**, gracias a la cual dejamos un mensaje de promoción de la lectura.

✓ Encuentro “Un mundo diverso...la pluralidad religiosa” (2019), cuya apertura se realizó con la obra **EXISTENCIALITY**, que aborda el tema del respeto a la diversidad religiosa, planteando posibles respuestas a las preguntas: ¿EXISTE DIOS? ¿QUÉ PASA CUANDO MORIMOS? ¿CUÁL ES EL SENTIDO DE LA EXISTENCIA?, desde las diversas posturas. También fuimos invitados al evento promovido por la oficina de asuntos religiosos de la ciudad y el departamento, para presentar la obra en varios eventos.

✓ En el 2022, con ocasión de la entrega del Informe Final de la Comisión de la Verdad, presentamos la obra **EN NOMBRE DE LA VERDAD**, visibilizando algunas situaciones de lo que nuestro país ha padecido a causa de la violencia generalizada, pero también ofreciendo alternativas para el perdón, reconciliación y la no repetición.

Construyendo puentes en tiempos de muros

Esa posibilidad de sumergirse en la realidad desde diversos aspectos, para representarla y recrearla, permite percibir que, a pesar de tanta desigualdad, injusticia, desesperanza, la belleza, la bondad que conecta con lo trascendente, brinda nuevas alternativas de visión del mundo, de posicionarse en su contexto promoviendo la cultura del respeto, de igualdad, de perdón, reconciliación, paz, a través de puestas en escena en donde se invita a asumir una actitud de apertura a lo diferente, de empatía, de fraternidad, encontrando valiosos caminos para darle sentido a la existencia.

3. Encuentros nacionales y regionales de educación religiosa escolar. Red marista de Ere: (2019 – a la fecha)



“Si alguien invita las religiones a la academia, es porque comprende que lo religioso es una reserva de humanidad, es una reserva de sociedad, es una reserva de crear los grandes valores de la humanidad” Anónimo

A la luz de la implementación de la Política Pública de Libertad Religiosa y de Culto (2017) en nuestro país, y muy especialmente en nuestra ciudad (pionera de

éste proceso), surge en 2019, desde el interés de los estudiantes de grado once y desde mi propio interés, la necesidad de responder a los retos actuales que exigen suprimir o, por lo menos, aminorar los conflictos provocados por el fanatismo religioso, que no acepta la divergencia, profundizando en el conocimiento de los diversos caminos espirituales. Fue así, como se pensó en un encuentro nacional de Educación Religiosa, para los colegios maristas de Colombia, al que se le dio por nombre, “UN MUNDO DIVERSO...LA PLURALIDAD RELIGIOSA”.

La metodología fue variada, integrando las experiencias de COMUNIDADES VIDA, ExpresArte; además, se realizó la Ruta Religiosa (visita guiada a diversos lugares de culto), foro, ponencias, relatorías. Así, aunque nuestra institución y los demás centros educativos maristas profesen una confesionalidad cristiana-católica, comprendemos que la libertad supone el valor supremo de la educación y de la religión; nuestra identidad reside en la vivencia de los valores evangélicos, sobre lo cual Locke escribió: “La tolerancia con los que tienen opiniones religiosas diferentes está tan de acuerdo con el Evangelio y con la razón que parece una monstruosidad que haya hombres tan ciegos en medio de una luz tan brillante” (Locke 1975).

Después de esto, año tras año, se siguen realizando encuentros nacionales y zonales de forma presencial o virtual, que optan por el respeto a la diversidad de pensamientos y creencias, donde los principales protagonistas son los estudiantes.

¿Cuáles han sido los resultados obtenidos?

A través de la implementación de las prácticas, hemos logrado que el proyecto se fortalezca y consolide, contando con el respaldo no solo de las directivas y demás miembros de la comunidad educativa del Colegio de Cristo, sino de otros estamentos a nivel local (oficina de asuntos religiosos del municipio y el departamento) y nacional (Comunidad de Hermanos Maristas Colombia).

Las COMUNIDADES VIDA han logrado posicionarse como un espacio innovador en el que los chicos trascienden las fronteras del aula de clase y de su grupo

etario, para participar en la consolidación de una comunidad que hace vida la experiencia de fraternidad y permite que se reconozcan como ciudadanos responsables de aportar en la construcción de una mejor sociedad. Es una estrategia que se ha ido implementando en otros colegios maristas del país.

A través de **ExpresArte**, se lograron montajes creados colectivamente, que retrataron la realidad del país o el momento existencial de las jóvenes generaciones; obras como: **60 MINUTOS, MUJER-ES, EXISTENCIALITY, EN NOMBRE DE LA VERDAD**, abordaron temas como el maltrato a la mujer, la respuesta a preguntas existenciales... ¿Existe Dios?, ¿Qué pasa cuando morimos?, ¿Cuál es el sentido de la vida? y algunos puntos entregados en el informe de la comisión de la verdad (2022). De esta manera, se transmitió un mensaje a los espectadores, pero el proceso permitió, además, el crecimiento de los integrantes del grupo de teatro en el desarrollo de habilidades para la vida y la sana convivencia.

Por su parte, los **Encuentros de Educación Religiosa** se han constituido en espacios donde prima el respeto por el otro, comprendiendo que la libre opción que las personas hacen de su creencia es innegociable, por su dignidad, por la naturaleza de la fe. Y que en la diversidad religiosa se enriquece la cultura, se reconocen caminos que conducen a la trascendencia, a hacer de este mundo un lugar mejor.

Todas estas propuestas han favorecido el liderazgo y protagonismo de los estudiantes, especialmente los jóvenes de grado once, quienes han recibido formación para acompañar el proceso de las Comunidades Vida, así como la planeación y ejecución de los encuentros de ERE, siendo ellos referentes de compromiso, empoderamiento, responsabilidad, para las promociones venideras.

¿Cómo ha contribuido la experiencia a mi desarrollo personal y a la transformación de otros?

La experiencia me ha permitido vivenciar en el espacio escolar valores que avivan mi sueño de que otro mundo pueda ser posible, que, al final, constituye la misión que como educadora me ha mantenido motivada desde hace más de dos décadas.

Así, haciendo vida la experiencia de fraternidad, de la solidaridad, del respeto frente a la diversidad de pensamiento, de creencia y la toma de conciencia frente a realidades de exclusión y vulnerabilidad, hemos posibilitado la conexión con el contexto, y con las realidades propias y de los otros, descubriendo en el fondo de cada ser la presencia de lo sagrado, lo que favorece actitudes de respeto, de fraternidad, de inclusión, es decir, actitudes que...

“Derriban muros de intolerancia y construyen puentes para un mejor vivir”.

Referencias

- Cury, A. (2010), *El maestro inolvidable: Jesús, el mayor formador de pensadores de la historia*, Tennessee, Estados Unidos. Grupo Nelson.
- Instituto de Hermanos Maristas. (1853). *Guía de las escuelas*, Lyon, Francia, Librerie Perisse Frères.
- Instituto de Hermanos Maristas. (1998) *Misión educativa Marista: un proyecto para hoy*. Recuperado de: <http://www.champagnat.org/>
- Instituto de Hermanos Maristas. (2008). *Agua de la roca: espiritualidad Marista*. Recuperado de: <http://www.champagnat.org/>
- Locke, J. (1975) *Carta sobre la tolerancia*, Barcelona, España. Editorial Grijalbo.
- López, A. (2010) *La experiencia estética y su poder formativo*. Bilbao, España. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- López, J.R. (Diciembre 2001). *Asumir la pluralidad cultural y religiosa*. Revista Misión Joven (299), recuperado de <http://www.pastoraljuvenil.es/>
- Muñoz, J. F. (Diciembre 2018) *Jóvenes en una sociedad del descarte: la capacidad transformadora de la educación*. Revista Misión Joven (503), recuperado de <http://www.pastoraljuvenil.es/>
- Política Pública Integral de libertad religiosa y de cultos. Ministerio del Interior. 2017. <https://asuntosreligiosos.mininterior.gov.co/>
- Read, H (1943). *Educación por el arte* (traductor Fabricant, L.). Barcelona: Ediciones Paidós (1982).
- Sáenz, P. (Julio – agosto 2004). *La escuela del otro mundo posible: discursos educativos en torno a la globalización*. Revista Misión Joven (330-331), recuperado de <http://www.pastoraljuvenil.es/>
- Villegas, J (Enero-febrero 2019). *Notas sobre la verdad estética en tiempos de posverdad*. Revista Misión Joven (504-505), p. 84.

7. Prácticas para conversar el territorio

Red de Lectoescritura (Risaralda)

Jáiber Ladino Guapacha¹

Paisaje, lectura y escritura

El territorio, contado en literatura, escapa más al clima del paisaje que al de las emociones de sus autores. Tanto la tormenta en las montañas como el viento en la ciudad desierta enmarcan y profundizan la confusión, la soledad del individuo. La identificación del lector con el autor, el análisis de la forma en que ese topos es construido, suelen ser los elementos literarios que se tienen en cuenta para analizarlo como categoría. En el aula pasa algo más cuando es el estudiante quien está narrando su propia geografía.

A partir del nombrar, adjetivar, describir, significar los espacios, el contexto se comparte con la mirada del aprendiz que narra y la del docente que lee: se nutre el léxico, la autonomía, la carpintería editorial. En mi caso, estos ejercicios de escritura sobre los espacios se han convertido en una herramienta con la cual ajustar los planes de estudio: ¿por qué para mis discípulos puede ser más fácil escribir historias siguiendo modelos norteamericanos?, ¿por qué su propio espacio no merece una mención?, ¿dónde hay rastros del intercambio de saberes con sus familias y sus mayores?

Esta serie de inquietudes me han motivado a revisar la literatura de mi planeación docente y los énfasis, para buscar que exista una relación distinta entre la palabra, el territorio y el salón de clases. Hablaré entonces de tres iniciativas con las que he venido planteándome cómo conectar con el ánimo de los aprendices, a través de la lectura y escritura, con su espacio y más allá de él. Luego de ubicar mi institución y la situación que desencadenó esta mirada, presentaré cómo tres cuentos colombianos me sirven para planear las actividades en torno a dinamizar nuestra relación

¹ Docente de Humanidades y lengua castellana en la IE Miracampos, Quinchía (Risaralda).

con el entorno. Después, haré un pequeño balance de los aprendizajes alrededor de la lectura de *Tomás*, una novela de Rómulo Cuesta, que nos lleva a considerar la historia de la microrregión hace cien años, para cerrar con el testimonio personal de cómo estas inquietudes se manifestaron también en mi propio proceso creativo y que desembocaron en la publicación de *Amelia, río y memoria*.

Amanuenses del Batero

Al leer las crónicas de Cieza de León y la visita del oidor Lesmes de Espinosa, Cardona Tobón aventura que el lugar de peregrinación indígena del que se habla en esos documentos corresponde al cerro que hoy llamamos Batero, conocido anteriormente como Carambá, y referenciado por los españoles Buenavista, un alto encumbrado y gran santuario al que sólo los indios “suben, por ser la subida escabrosísima y de peña tajada, por escaleras de guadua, por donde gatos aún no pueden bajar” (1989 p. 13).

Recorrer los caminos de la Institución Educativa Miracampos, bordeando cafetales y cañaduzales², es dejarse acompañar, custodiar, por la protección alada de Xixaraca, dios tutelar de los antiguos guacumas. La roca que corona el cerro, una cabeza de águila, puede ser observada desde las distintas sedes que conforman la institución: Moreta, Batero, El Higo, Miracampos, Buenavista y Juan Tapao.

Como se puede observar, la condición de ruralidad de la IE Miracampos determina el ambiente escolar en que se desenvuelven los contenidos curriculares, propiciados por la implementación de la metodología Escuela Nueva, en cuya ejecución ha cumplido un papel decisivo la Federación Nacional de Cafeteros de Colombia (FNCC), a través de los Comités Departamentales de Caldas y Risaralda. Gracias a esta apuesta por la educación, la IE Miracampos contó durante siete años (2014 – 2020) con el proceso de articulación con la Universidad de Caldas,

2 El café es el primer renglón económico del municipio, seguido de la producción panelera. En tercer lugar, está la minería, que para el ámbito de la IE Miracampos se localiza entre las veredas de Juan Tapao y Mina Rica.

en el que 100 estudiantes de media pudieron graduarse como técnicos³ a la par de sus estudios como bachilleres y que 35 terminaran el ciclo tecnológico con un año más de dedicación. Esta alianza público-privada apostó por programas de formación en los que no fuese necesario abandonar el campo y que empoderaran de la herencia cultural recibida en casa: “El sentimiento de arraigo es uno de los resultados más ambiciosos del programa educativo rural, porque permite rotar generacionalmente el conocimiento agrícola y que el campo no envejezca” (Semana educación, diciembre 2019). Una de las historias para demostrar la pertinencia de esta iniciativa es la historia de Juan Camilo Morales, quien

[...] nació en la vereda Bellavista de Quinchía, Risaralda; allí mismo estudió para ser técnico profesional en producción de alimentos y ahora promueve un proyecto de café con 6.000 árboles que sembró en la finca familiar. En paralelo a esa iniciativa, promueve el ecoturismo; no obstante, aún mantiene intacto su sueño de convertirse en arquitecto, pero sin abandonar la vereda. (Semana educación, diciembre 2019)

Pese a experiencias como estas, que validan el horizonte pedagógico de la alianza, la política del actual gobernador ha retirado la financiación y el apoyo para continuar adelante. Mientras se consolida una ruta de garantías para los jóvenes, se requiere la creación de estrategias que estimulen la conservación de elementos a los que la identidad campesina está ligada como:

al trabajo, a la relación con la tierra y al entorno; [que] forman parte de ella la palabra y su cumplimiento, el respeto a los animales y su cuidado, el producir alimento por amor y por responsabilidad; es el cuidado de las semillas, el agua y las plantas; es construir territorio en diversas dimensiones sociales, económicas y culturales. Es el cuidado, la medicina tradicional, el tejido, la pesca y la transformación artesanal de los recursos naturales. (van der Hammen, p. 46)

3 Las carreras técnicas ofertadas fueron: formulación e implementación de proyectos, producción agrícola, producción cafetera y profesional en saneamiento ambiental. Las tecnologías fueron en gestión de la empresa cafetera y gestión de la empresa agrícola.

Resulta paradójico advertir, entonces, que en las creaciones de los estudiantes de la Institución Educativa Miracampos persista la ausencia de referentes geográficos que circundan al colegio, a pesar del potencial paisajístico e histórico que poseen las veredas vecinas, como pudo constatarse en 2021 cuando la FNCC, para celebrar los 10 años de la declaración de Paisaje Cultural Cafetero –PCC–, lideró la iniciativa del Concurso de Cuento Aventura Mágica, en el que invitaron a expresar lo que significa vivir en dicho entorno, a estudiantes de las zonas rurales de los 51 municipios del PCC.

Ante esta invitación, la Institución Educativa Miracampos inició un ejercicio de clase, en el que se les pidió a los grados 8° a 11° escribir una historia breve, después de reiterar algunas ideas clave para comprender el concepto de PCC y analizar posibles situaciones, personajes, giros. Luego de revisar los textos entregados, se escogieron 6 trabajos de alrededor de 60 presentados, para hacerles sugerencias de cambios antes del envío al certamen. La elección de este 10% obedeció al bajo nivel de la relación con el entorno, las prácticas campesinas y la tradición cafetera, objeto de la propuesta de la Federación.

Lejos de considerar el hecho como un evento aislado, la experiencia viene permeando mi reflexión y planeación docente, en búsqueda de estrategias que permitan a los adolescentes el contarse en su relación con el entorno, nombrándolo, describiéndolo, adjetivándolo, haciéndolo coprotagonista en su propia biografía. En el proceso de creación de una historia, se recogen destrezas como síntesis, análisis, evocación, innovación, razón por la que muchos docentes decidimos incluirla en nuestros planes de estudio.

La primera de esas prácticas, sistematizada precisamente en búsqueda de incorporarse en el plan de estudios de grado undécimo, es la de Territorios conversados, que describo a continuación.

Práctica uno: Territorios conversados

¿Se habita un barrio de la misma manera que una vereda? La respuesta no puede ser excluyente ya que habrá los suficientes casos para matizar un sí o

un no. No obstante, como lector de cuentos y profesor rural, presiento una suerte de similitudes que quiero compartir con mis estudiantes no desde un comportamiento magistral sino desde la lectura compartida y la sugerencia de elementos comunes para completar la mirada desde sus propias experiencias y circunstancias.

Esta propuesta está dedicada a reflexionar sobre los territorios a partir de tres historias colombianas en las que los protagonistas describen cómo llegaron a habitar sus vecindades y las dinámicas tejidas en ellos. De esta manera se busca tanto que los jóvenes ejerciten su comprensión lectora, así como el que conozcan alternativas para narrar sus propios caminos, las historias de sus familias y los tejidos vecinales.

Los textos de este recorrido otorgan un papel protagónico al binomio oralidad-región. Este rasgo, que podría parecer en un primer momento circunstancial, adquiere una dimensión mayor a la luz del postulado que sobre ética y literatura ofrece Henao Montoya cuando explica la necesidad de reconocer la fuerza que tiene el vínculo del sujeto con su comunidad, “dado que nuestros referentes se hallan cercanos a la oralidad heredada de los pueblos indígenas en la que aparece un hombre dependiente de su grupo, de la tradición y de su nicho ecológico para sobrevivir” (2010, 15). Los tres aspectos que Henao enuncia como característicos de esta seña de identidad latinoamericana se comprenden mejor con el siguiente recuento de la ruta literaria escogida.

En la primera narración, “Aquí donde usted me ve”, Roberto Burgos Cantor presenta cómo se formó *Lo amador*, en Cartagena, a través de la voz de una anciana que lee las barajas. En la segunda, Susana Henao Montoya nos ubica en un barrio de invasión, en el corazón del Eje Cafetero, con el monólogo que Trinidad Aristizábal ofrece sobre “El Tragabalas”. Y en la última, “La doctora Lyuba”, una mezcla de voces, como bien las sabe convocar Albalucía Ángel, da cuenta de los distintos matices que conlleva la tarea de una médica ucraniana, en su año rural, por los lados de Pereira.

No se puede dejar de lado que también hay una riqueza literaria en estos cuentos desde el punto de vista formal. Burgos nos presenta un monólogo sin ningún

Prácticas para conversar el territorio

signo de puntuación mientras que Henao, que sí los utiliza, sumerge al lector en el habla coloquial paisa. Estos aspectos llegan todavía a un nivel de mayor complejidad con la polifonía propuesta por Ángel.

A partir de estos relatos, se propician preguntas sobre el territorio tales como: ¿leemos el lugar que habitamos?, ¿cómo lo leemos?, ¿cómo nos reconocemos insertados dentro del colectivo que determina la convivencia? Estos interrogantes conllevan a otra que es todavía más profunda: ¿qué pienso de mí y de mi familia cuando reflexiono que somos habitantes de la ruralidad?

Con el primer grupo que se aplicó esta estrategia, undécimo de 2022, se ratificó la advertencia del Encuentro Nacional de Culturas Campesinas de 2014, ya que es una tendencia la de despreciarla, así como a su portador “y una idea generalizada de que estos pobladores deben modernizarse, transformarse” (van der Hammen, p. 9). Este aspecto se comprueba a medida que se leyeron los textos para ser calificados y se encontró de manera reiterativa ideas en las que:

- Es inevitable asociar violencia y marginalidad.
- La convivencia se deteriora cuando se aparece la ocasión de hacer daño a la vecindad, impulsada por la carencia y la necesidad de un bienestar inmediato.
- El origen de la migración es una suerte de cansancio ante las situaciones de exclusión y marginalidad. Para superar la pobreza, se espera que la ciudad brinde oportunidades laborales y académicas universitarias. Aunque, si no existen garantías para desarrollarse en estos campos, existe el peligro de “convertirse en un vago”.
- En la descripción de los valores del Paisaje Cultural Cafetero el uso de guadaña, esterilla y bahareque se ha entendido como un recurso de autosostenibilidad que debe conservarse y promoverse, pero, en algunos textos siguen siendo sinónimos de abandono y penuria.

También es de destacar que muchas de las opiniones expresadas provienen de historias familiares en las que se recuerdan los tiempos de influencia que las guerrilleras tuvieron en las veredas del sector. Es evidente la urgencia de fortalecer

en la educación rural el conocimiento, divulgación y protección del Patrimonio inmaterial cultural campesino en una perspectiva que supere el hermetismo de la tradición y lo coloque en diálogo con las preocupaciones éticas, morales, laborales y antropológicas de las nuevas generaciones. También se hace inmediato que las herramientas pedagógicas y didácticas superen cierto folclorismo con el que a veces se aborda el tema y que no logran un impacto en la estructura del sujeto cognoscente.

En la evaluación de los trabajos entregados por los estudiantes se puede apreciar la materialización de lo que se conoce como *sesgo cognitivo*:

un atajo que toma nuestra mente para simplificar la información que recibimos. No son fácilmente distinguibles y no somos conscientes -racionalmente- de ellos cuando operan. Se presenta, por ejemplo, cuando le atribuimos a una persona cualidades o defectos simplemente por observar su aspecto físico o sus gestos. Es decir, hacemos atribuciones, tenemos una serie de expectativas sobre su comportamiento y no somos conscientes de que todo esto está ocurriendo. (Murráin, 2017, p. 43.)

Hemos aceptado una visión reduccionista y estereotipada del campesino, una lectura simplista de la narrativa que hemos reconocido como *costumbrista*, exótica y folclórica. Se hace necesaria una relectura de los textos que se traen a clase para preguntarse cómo son recibidos por los estudiantes que habitan la ruralidad con el fin de preguntarse cómo son recibidos, qué sentimientos generan, cuáles son las interpelaciones que proponen a la vida en el campo. Así mismo, el docente debe permanecer atento a la recepción, a las respuestas para ampliar esa reflexión y que no se quede solamente en una manifestación de sesgo cognitivo.

Práctica dos: Tomás, cien años

Narrar el territorio implica también un proceso de lectura de este. Dicho proceso se da cuando somos conscientes de que nuestra memoria corporal, el sentido que le damos a las relaciones que tejemos con los demás, están conjugados también

Prácticas para conversar el territorio

con el clima y la orografía, con los ecosistemas y las especies que los habitan. El proceso consciente es posible cuando se le da paso a la voz del otro, se le acoge, se le escucha y se le deja interpelar nuestros sentimientos y conocimientos, así como el ofrecerle también una respuesta.

La literatura es un siempre *lo-otro*: una voz que nos viene de afuera pero que interroga el yo múltiple que somos: el de antes, el de ahora y el incierto que seremos, así como los probables. Por eso, conocer una región a partir del trabajo de sus escritores es una apasionante forma de morar esa Biblioteca de Babel de la que hablara Borges y también los anaqueles de los caminos y los andenes, las veredas y los barrios, las eras y los ascensores.

Esa es una enseñanza que con pasión he aprendido de mi maestra Cecilia Caicedo, quien por allá en 1988 publicara el estudio *Literatura Risaraldense*, para decirnos que el joven departamento tenía autores y obras en las que valía la pena detenerse. Siempre en diálogo con otras latitudes, la voz de Cecilia ha estado presta para valorar y dialogar con los escritores de la región. Sus innumerables charlas, sus programas en la radio, su disposición atenta para las nuevas inquietudes, han dejado en mis numerosas rutas en las que me repito sus preguntas.

Por ella y sus enseñanzas, es que siento la necesidad de leer *Tomás* de Rómulo Cuesta (1867-1947). Claro, también de este acto de fe se desprende el no querer hacerlo solo, sino en compañía de estudiantes que me enseñen, me examinen, reconduzcan mis intereses. Así pues, nace el proyecto de revisar una novela que se publicó hace cien años (1923) en Bogotá, de un autor que hizo la mayor parte de su vida entre Marmato y Riosucio.

¿Qué podría decir de Quinchía un vecino como Rómulo Cuesta? Bueno, en caso de que nos mencionara. En todo caso, hay unas relaciones familiares, culturales, históricas que no nos permiten pensarnos de manera aislada. No siempre han sido positivas, hay que reconocerlo. Del fanatismo religioso colonial heredamos unos apegos políticos que nos llevaron a abandonar el departamento de Caldas para hacer parte de una nueva entidad, Risaralda. El poeta Luis Carlos González

quiso matizar la separación en la letra que hoy es nuestro himno: *No fue el odio que todo destruye, agresiva razón de su causa. Fue el anhelo de ver la semilla convertida en dorada abundancia.* Pero nuestros abuelos recordaban la discriminación azules-rojos, las amenazas de incendios sobre la mitad del siglo XX a causa de la guerra bipartidista.

También es la magia de la Candelaria, con su fiesta del dos de febrero, que mi abuela Isaura me enseñó a querer, así como tantos sábados con mi papá en cantinas que ya cerraron, tantas enseñanzas que me dio en sus parques y en las cafeterías. Un archivo de sensaciones propio quise traer a la lectura de *Tomás*, seguro de que mis estudiantes, al vivir en las veredas fronteras que tiene Quinchía con Riosucio, también tendrían por almacenar y enriquecer.

Escogí al grado noveno de 2022 para esta aventura por la cohesión que tienen como grupo, su chispa, su alegría, su disposición, así como los talentos artísticos y la creatividad que los caracterizan. A pesar de las muchas fallas que hemos padecido de parte y parte, valía la pena intentar algo distinto juntos.

Inscribimos nuestro proyecto en el Programa Ondas y durante un año recibimos la formación investigativa con Yuri Vanessa Osorio, nuestra asesora. La apertura de nuestra investigación comenzó con la visita guiada que hicimos a Riosucio el 16 de noviembre de 2022. En aquella ocasión, y con la tutoría de Cristian Restrepo, fuimos a la biblioteca Otto Morales Benítez, donde el poeta y gestor cultural Conrado Alzate Valencia nos adentró en el mundo de la obra y el autor. Anduvimos los parques escuchando historias, entramos a la iglesia de San Sebastián, así como fuimos al Museo del Carnaval: los tres escenarios que determinan la trama de la novela. Vimos la casa que fuera de la familia Cuesta y luego nos dirigimos a Embrujarte, donde Víctor Vanegas nos enseñó su arte de fabricar las máscaras de carnaval.

Luego vinieron mis empeños para fortalecer la comprensión lectora con exposiciones, talleres y exámenes que espero sistematizar para que con los grupos que vengan después, puedan seguir conociendo de *Tomás*. Precisamente, para que

nuestra iniciativa alentase a otros, creamos *Tomás: cien años*, un corto documental en el que los estudiantes cuentan de qué va la novela y cuáles pueden ser los puntos de interés para una lectura en días como los nuestros. El vídeo está disponible en YouTube⁴.

También escribí una suerte de balance que como profesor y lector quise compartir para celebrar la efeméride y que fue publicada en los suplementos culturales de *Las Artes (El Diario)*, 28 de mayo de 2023) y *Papel Salmón (La Patria)*, 24 de junio de 2023). Este mismo texto, con algunas variaciones, más el primer capítulo de la obra y una breve reseña biográfica de Rómulo Cuesta dieron origen a un folleto conmemorativo que también se encuentra disponible en el portal *Ojo al eje*, con el título: *Tomás: una lectura de los territorios que nos habitan*⁵.

Es mucho el potencial que he encontrado en esta narración y que me hacen querer volver sobre ella. Ya intenté una primera aproximación con el cuento “Jorge Isaacs a la sombra del Ingrumá” publicado en el portal *La cola de Rata*⁶. Y todavía hay material para seguir escribiendo.

La novela está ambientada en Riosucio, en el año de 1876 y muestra cómo el amor de Tomás y Rosario no se puede realizar por los partidos políticos en pugna, liberales y conservadores. El conflicto es avivado de manera constante desde el púlpito, donde el sacerdote alecciona y promueve el odio contra liberales, así como también busca intervenir en la conciencia de la joven para que haga caso de las ideas de su padre y rechace a su pretendiente. Bajo este marco es importante considerar el espacio que se da a la recuperación de las tradiciones como lo es el carnaval de Riosucio. Hay un aspecto que también es muy importante de considerar y es el de la minería en Marmato y la situación de explotación de las comunidades afrodescendientes. Las vidas de Tomás y Antonino, el anhelado suegro, se ven truncadas en el combate de Batero, un epígono de la batalla de los Chancos y que fue crucial en la llamada Guerra de las Escuelas.

4 https://www.youtube.com/watch?v=knE4r9Yvof8&ab_channel=DonstoMinao

5 <https://www.ojoaleje.com/tomas-una-lectura-de-los-territorios-que-nos-habitan/>

6 <https://www.lacoladerata.co/cultura/ficciones/jorge-isaacs-a-la-sombra-del-ingruma/>

El proyecto está a punto de terminar. Nos faltan algunas acciones como socializar en colegios de Riosucio qué fue lo que hicimos, así como entregar folletos, para que los estudiantes riosuceños puedan contarnos mucho, y con mayor propiedad, de este fragmento de la historia regional y literaria que recoge *Tomás*.

Una práctica personal: *Amelia, río y memoria*

Anterior a estas prácticas, me di a la tarea personal de escribir una crónica novelada sobre Amelia, mi abuela materna, experiencia que conectó tres esferas de mi vida: el colegio, la familia y la literatura. Ella falleció el seis de agosto de 2020, no por motivos asociados a la Covid-19, pero sí en medio de dicha zozobra. A sus 96 años, su lucidez y su memoria, las charlas llenas de datos sobre los cambios de Quinchía en casi un siglo, me comprometieron en dar cuenta de nuestras tertulias, con chocolate y galletas. Así escribí *Amelia, río y memoria* en la que imaginó el viaje que realizó en compañía de su esposo, mi madre y mis tíos, cuando abandonaron este pueblo para buscar opciones de mejor vida en la Costa Caribe, en San José de Uré. El ejercicio me hizo consciente de los procesos de migración y de cómo ese ir y venir significa llevar en el corazón un terruño, valores y creencias que se van mezclando con las de otras personas.

En anteriores ficciones que había publicado no fijé un interés en relatar a mi pueblo, sino en la creación de nuevos espacios imaginarios. Este libro significó una declaratoria de amor a estos cerros y a mi sangre indígena, además de interesarme en mirar cómo puedo desde mi práctica docente fortalecer el vínculo que yo tuve con mi abuela.

De esta manera, la escuela de sistematización se ha convertido en una aliada importantísima. Nos ha devuelto la confianza en nuestros conocimientos, ha valorado nuestras intuiciones, nos ha dado alas y luego nos ha preguntado por lo que hemos visto. Hemos ido a las aulas de nuestros compañeros, de nuestras compañeras, participamos de sus juegos, valoramos su palabra y aprendemos de su generosidad.

Referencias

- Ángel, A. (2021) La doctora Lyuba En Ladino J. (Comp.) *En sigilo por nuestros cuerpos*. Secretaría de cultura de Pereira.
- Burgos, R. (2012) *Lo amador*. Editorial Planeta Colombiana.
- Caicedo, C. (2022) *Literatura Risaraldense*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Cardona, A. (1989) *Quinchía mestizo*. Gobernación de Risaralda.
- Cuesta, R. (1923/2010) *Tomás*. Universidad Industrial de Santander.
- Ladino Guapacha, J. (2021) *Amelia, Río y memoria*. El impresor.
- La universidad llega al campo. (2019, diciembre) *Semana Educación*, 46, (pp. 40-41)
- Henao, S. (1993) *Antesala del Paraíso y otros cuentos*. Risaralda Cultural.
- Henao, S. (2010) Ética narrativa en La tejedora de coronas de Germán Espinosa y en Gran Sertón: Veredas de João Guimarães Rosa. Ediciones Sin Nombre.
- Murraín, H. (2017, agosto) Los sesgos como obstáculos pedagógicos. *Semana Educación* (26) pp. 43
- Van der Hammen, M. (Comp) (2004) *Entre memorias, haceres y saberes: intercambios y conversaciones sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial campesino en Colombia*. Ministerio de Cultura & Tropenbos Internacional Colombia.

La investigación como estrategia pedagógica en el aula

Lugar: Pereira, Risaralda.

Organizaciones: I.E. Ciudad Boquía

Descripción del proceso:

A partir de la realización de proyectos de aula que surgen de las necesidades e intereses de los estudiantes se utiliza la metodología de la pregunta y la indagación como una estrategia para conocer los presaberes de los estudiantes y sus intereses frente a temas específicos, de esta manera se evidencia lo que realmente le interesa aprender o despierta su curiosidad. Además, se trabaja en pequeños grupos, reconociendo sus liderazgos; como también cobra importancia la transversalización de áreas y temas lográndose mayores avances en el conocimiento, se tiene en cuenta la interacción con su entorno a partir del reconocimiento de su territorio, mayor acompañamiento y participación de las familias en los procesos de aprendizaje. En cada encuentro de retroalimentación y capacitación de los talleres, docentes aprendemos de los estudiantes, de los compañeros docentes y los aprendizajes son compartidos.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

La sistematización en esta práctica pedagógica cobra importancia porque permite recordar cada uno de los procesos y momentos del aprendizaje y de la práctica de los maestros que intervinieron en ella; permite descubrir y redescubrir cada una de las situaciones y experiencias vividas tanto por los estudiantes como por los maestros; sus logros, sus dificultades, sus inquietudes, respuestas, alegrías, frustraciones, desafíos, etc. Es una manera de pensar y repensar los avances y las dificultades, como también las diferentes maneras de encauzar el proceso, permite descubrir nuevos conocimientos que ayudan a fortalecer el desempeño en la práctica docente y descubrirnos como portadores de conocimiento en las nuevas realidades de la vida escolar; sirve para valorar y reconocernos

como investigadores y portadores de nuevos saberes, pero además en proceso continuo de aprendizaje en cada una de las realidades que se viven en el aula. Nos permitió contrastar el antes y el después del proceso de investigación y descubrirnos como portadores de un nuevo conocimiento que nos lleva a mejorar nuestra práctica pedagógica con el fin de que los estudiantes accedan de una manera eficaz a un aprendizaje para la vida. Surgen después de realizar la sistematización nuevas inquietudes sobre la continuidad de esta práctica pedagógica, entre ellas como continuar fortaleciéndola para que se institucionalice como modelo pedagógico, cómo establecerla en el plan de estudios y en el proyecto educativo institucional PEI.



Con el apoyo de:



misereor
TELÉFONO UN MUNDO JUSTO



Bogotá, 25 al 27 de agosto de 2023

8. Red de pedagogía de procesos de la investigación

Red Pedagógica: I.E. Ciudad Boquia (Risaralda)

Fidelina Isabel Rivas Urrutia¹

Hernán Darío Naranjo Hoyos

Leidy Viviana Villegas Álzate

La sistematización es una forma de investigar las prácticas, que lleva a la construcción de saber de manera colectiva sobre unas prácticas educativas, pedagógicas o de intervención o de acción social, las cuales a partir del reconocimiento y lectura crítica de los sentidos y las lógicas que la constituyen, busca fortalecerlas, cualificarlas y contribuir al acumulado temático del campo en el cual se inscriben.

En este proceso de sistematización, los docentes de primaria de la Institución Educativa Ciudad Boquia, queremos narrar la forma cómo emprendimos un viaje para conocer la manera de contribuir a la transformación del método de aprendizaje y motivar a los estudiantes a investigar. Este proceso y la conformación de la Red de Procesos de Investigación, se cuenta a continuación:

La Red de Pedagogía de Procesos de Investigación

La Red de Pedagogía de Procesos de Investigación busca fortalecer los conocimientos y la práctica pedagógica de los docentes, utilizando la pregunta como punto de partida de los procesos académicos, para lograr que la escuela sea más activa y participativa, generando pertenencia y el logro de nuevos aprendizajes basados en la investigación y la búsqueda de la identidad autóctona.

¹ Docentes de Primaria, de la Institución Educativa Ciudad Boquia.

Red de pedagogía de procesos de la investigación

Esta red permite la visibilización de las prácticas pedagógicas alternativas, el compartir conocimientos y experiencias basadas en la investigación, la movilización del pensamiento hacia la construcción de nuevos saberes y oportunidades de aprendizaje de los pares, así como la ratificación de que somos portadores de un saber y constructores de nuevos conocimientos y agentes transformadores de la sociedad, en un marco de respeto por los Derechos Humanos.

Desde el movimiento social y pedagógico, se ve cómo las oportunidades de cambio, de conocimiento de saberes, de logro de aprendizajes, de innovar, de búsqueda de nuevas alternativas y de apropiación de la investigación de conocimientos por parte de los estudiantes, permite el reconocimiento de las geo pedagogías como la posibilidad de investigación y la lectura del territorio; a partir, de su conocimiento y su intervención para el logro de los aprendizajes que realmente requiere la comunidad educativa.

Con el fin de impulsar el movimiento pedagógico y al analizar la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas, en la institución educativa Ciudad Boquia, del municipio de Pereira, surge la propuesta de iniciar un proceso de formación en pedagogía de la investigación para todos los docentes de primaria, el cual se viene desarrollando desde el mes de abril del año 2022.

Sentido de la Sistematización

La sistematización permite pensar y reflexionar sobre lo realizado, para fortalecerlo y crear nuevos caminos, dando cuenta de lo asombroso que se hizo, las cosas novedosas que se generaron y los cambios y las transformaciones que se lograron. En este sentido cabe resaltar:

Los docentes de grados transición, primero, segundo y tercero, motivados por el deseo de trabajar de diferentes maneras, mediante proyectos de aula, presentamos la propuesta al rector Luis Ernesto Caicedo. Él estuvo de acuerdo en incluir a todos los docentes de primaria, en el proceso de formación mediante la organización de un cronograma de capacitación, que incluye encuentros un día cada mes.

Las reflexiones y discusiones sirvieron para analizar, como docentes y líderes sindicales, la necesidad de compartir otras propuestas metodológicas a los compañeros de la institución Ciudad Boquía, que garantizan el aprendizaje de los estudiantes y que se han venido implementando, en otras instituciones educativas de Risaralda y del Eje Cafetero. Estas reflexiones, han sido socializadas en los viajes expedicionarios y sirven de motivación para lograr las transformaciones del quehacer docente; logrando además, despertar el interés de cambiar nuestras prácticas pedagógicas.

A la par con las reflexiones, iniciamos el proceso de introducir la investigación en el aula y la necesidad de enseñar al niño a investigar. Este acercamiento se pudo realizar haciendo la investigación en una actividad de niños, niñas y jóvenes, participando con ellos en la elaboración de preguntas, la priorización y en la observación. De esta manera, cada nivel fue planteando sus proyectos de investigación y ejecutándose con los estudiantes.

El proceso de investigación, como estrategia pedagógica en el aula, consolida la creación de un movimiento flexible, que permite cambios en la forma de pensar tanto de docentes, estudiantes y padres, frente a la participación y construcción de conocimientos. A su vez, fortalece el trabajo colectivo y el trabajo en grupo, además de ser una manera de acabar con el individualismo y la competencia establecida en los estándares y los Derechos Básicos de Aprendizaje –DBA– del neoliberalismo. Al maestro, lo potencia como constructor de saberes frente a su comunidad, reconociéndose como profesional en búsqueda de aprendizajes, a través del trabajo con pares, realizando lecturas del contexto y construyendo conocimientos a partir de ella. Este proceso da cuenta de la riqueza pedagógica de los maestros, ya que existen muchas formas de ser maestros y muchas maneras de ser escuela.

¿Que nos asombró? La capacidad de socialización y liderazgo que alcanzaron los niños y niñas, los productos finales creados por ellos, la capacidad de adaptación entre docente y estudiante, mayor interés, motivación y apertura al conocimiento, la apropiación del conocimiento, mayor apoyo de los padres, la práctica de nuevas

maneras de enseñar, nuevos métodos y didácticas, el impacto a la comunidad educativa, el trabajo colaborativo y en equipo tanto de docentes como de estudiantes, el descubrimiento de nuevos talentos, la admiración por sus trabajos, el desarrollo de la imaginación y la creatividad, la adquisición de valores, el descubrimiento de nuevos aprendizajes para la vida, la admiración y el reconocimiento de sus trabajos y de los compañeros, lo cual les permitió aprender a interpelar al otro.

Lo novedoso de esta práctica pedagógica, es que permite la transversalización de contenidos y áreas, dándole sentido al aprendizaje. Ya no se trabaja de forma segmentada por temas y áreas, dejando que el niño vaya más allá de lo que está establecido sin limitaciones. Los aprendizajes cobran sentido, los estudiantes experimentan y comparten, brindándole la oportunidad de participación a las familias, permitiendo el reconocimiento de su territorio, sus problemas, condiciones y características. De igual manera, surgen nuevos compromisos e ideas a través de nuevos aprendizajes, se descentralizan los espacios de aprendizaje recobrando importancia los alrededores del colegio y el territorio, se logra despertar la curiosidad, el interés y la motivación para el aprendizaje, la enseñanza parte de sus necesidades educativas, la socialización de las experiencias al final del año, por parte de docentes y estudiantes.

Para los docentes, el momento de encuentro cada mes fue gratificante e importante, porque nos ayudó a reconocernos y valorar nuestro trabajo.

Durante este proceso, se lograron transformaciones encontradas en cada uno de los proyectos, como el reconocimiento del territorio, aprender a trabajar en equipo, cambiar de pensamiento frente al cuidado del territorio, del dinero, del cuerpo, etc.

Los proyectos de aula

La educación en el país, se ha abordado en un sentido empresarial, priorizando el aspecto económico sobre el ser humano y sus verdaderas necesidades educativas, a través de mecanismos como: estándares, competencias, derechos básicos de aprendizaje, índice sintético de calidad educativa; entre otras, buscando fortalecer

la competencia, la individualidad, el emprendimiento, la tecnocracia y lo que es más grave aún, estableciendo unos conocimientos mínimos a los estudiantes. Estas políticas se viven y se ven reflejadas en la escuela y en la práctica de algunos maestros, que consideran que su quehacer pedagógico se basa en el cumplimiento de estas directrices, porque, además, para algunos docentes 1278, son la base sobre las cuales se establece su desempeño y evaluación profesional al final de cada año.

Cuando las conversaciones y discusiones sobre estos asuntos se realizan desde una mirada analítica y crítica de estas políticas, se encuentra un alto grado de aceptación, debido a que se requiere cierto tipo de confrontación, atreverse a hacer cambios y ajustes, ir contracorriente; situaciones que hacen dispendioso el trabajo, pero además aquellos docentes que se han atrevido a hacerlo, no se les reconoce ni apoya.

La Institución Educativa Ciudad Boquía se encuentra ubicada en el Sector E de la Ciudadela del Café y cuenta con una oferta educativa en primera infancia, preescolar, básica y media académica, en integración con el SENA, en competencias laborales y cinco ciclos en jornada nocturna; aproximadamente, tiene 2.470 estudiantes. Se puede evidenciar la cercanía de la comunidad y la aceptación de las estrategias que se han convertido en dinamizadoras, en el quehacer pedagógico

Actualmente, se vienen desarrollando los siguientes proyectos de investigación:

Proyecto: "Educación Sexual", grados quintos

Los estudiantes se encuentran en un proceso de investigación, en el cual se plantean: ¿Cómo los cambios de la adolescencia inciden en el quehacer cotidiano escolar?

El proyecto busca dar respuesta a diferentes situaciones que se presentan en el aula, ya que había muchas dificultades en la convivencia por la falta de respeto

al hablar, las risas ante cualquier tema relacionado con las células y el cuerpo, el vocabulario utilizado por algunos estudiantes fue afectando a otros, los temas de conversación eran sobre sexo, noviazgos, relaciones de parejas; incluso, llegaron quejas de docentes y padres.

Se inició con dinámicas grupales por pequeños grupos, se hizo la presentación de los grupos a través de dinámicas como canciones, trovas, slogan, carteleras; también, se socializó el ejercicio de cada equipo y se evaluó la actividad teniendo en cuenta aportes, liderazgo y exposición. Las edades de los estudiantes eran diferentes, unos grupos con edades menores, más inocentes sobre el conocimiento del cuerpo y su funcionamiento, sus vivencias, la interacción con el celular y las redes sociales. Se establecieron acuerdos de convivencia, a partir de situaciones evidenciadas en el aula, fomentando la resolución de conflictos.

Así mismo, se colocó un buzón para recoger las preguntas de los estudiantes, ya motivados por sus presentaciones grupales. Ellos también fueron invitados a ver el video de la marca “Nosotras”, donde habla de la pubertad, la menstruación, los cambios físicos, etc. Se realizaron actividades como: el buzón de preguntas, trabajo en equipo, lluvia de ideas, investigación a través de encuesta, tabulación de datos, conteo, gráficas de barras, elaboración de material, presentación de videoconferencias, socialización y transversalización de temas con las diferentes áreas, rompecabezas, exposiciones de temas puntuales, consultas, lecturas, dramatizaciones, sopa de letras, canciones, manipulación de material como pastas de planificar, preservativos, toallas higiénicas, etc.

El impacto fue positivo, ya que permitió que los estudiantes enriquecieran su discurso, se convirtieran en agentes de cambio, lograran apropiación de valores personales y de grupo y en las acciones encaminadas hacia el logro de la salud corporal, como también, desarrollar una educación sexual que fortalezca sus proyectos de vida. Se resalta la vinculación de la comunidad educativa, su compromiso, apoyo y acompañamiento en las diferentes actividades y la transversalidad en áreas como inglés, castellano, ciencias naturales, matemáticas y estadística, ética y emprendimiento.

**Proyecto: “Las plantas y beneficios de los seres vivos”,
grados cuarto, jornada mañana**

Busca concientizar a estudiantes y padres acerca de su cuidado, su uso en la medicina y la industria, así como la generación de ideas para el emprendimiento. Surgió después de un proceso de sensibilización inicial, a través de la observación de videos, la lluvia de ideas y el trabajo en equipo.

Entre las actividades realizadas, están: sensibilización, planteamiento del problema, diseño de actividades, ejecución de las actividades, evaluación y conclusiones. Todo este proceso permitió el fortalecimiento de los procesos de formación, participación, análisis, expresión oral y escrita; la apropiación del conocimiento a través de experiencias propias, el cuidado del medio ambiente y la vinculación de las familias.

Proyecto: “Guardianes del Planeta”, grados cuarto, jornada tarde

Busca fortalecer el cuidado del planeta, con el objetivo de reconocer las condiciones en que se encuentra la tierra debido a la contaminación y destrucción, para que los estudiantes y sus familias aporten y apliquen estrategias y acciones para conservarlo, protegerlo y mejorarlo.

Las actividades que se realizaron fueron: presentación de collage de imágenes que impactaron a los estudiantes, sobre cómo se encuentra actualmente el planeta tierra; reciclaje desde casa, el producto se puso a disposición del colegio, de este se seleccionaron elementos con los cuales construyeron material didáctico o juguete (carro, muñeco); construcción de un friso con imágenes de un incendio; formación de grupos en el aula, para elaborar carteles sobre la importancia del reciclaje la separación de basuras y analizar la importancia de reciclar y separar residuos en casa, para reforzar este ejercicio, la actividad que contó con el acompañamiento de la empresa de aseo, la cual brindó capacitación sobre la separación de residuos sólidos en casa; plantación de suculentas por el impacto positivo que esta tiene sobre producción de oxígeno, la purificación del aire, embellecimiento y hábitat para los

animales. Como producto final elaboraron un texto escrito sobre lo aprendido de todas estas experiencias.

Como vemos, los estudiantes implementaron estrategias que permitieran el cuidado y la conservación del planeta. Se mejoró la convivencia en el aula, se despertó la motivación para cambiar las prácticas en casa al implementar las 3R con sus familias y se logró la producción de textos con énfasis en las temáticas abordadas. El proyecto ha dejado grandes aprendizajes, tanto en docentes, como en los estudiantes y padres de familia, en temas importantes como el manejo adecuado de residuos sólidos, la conservación de las especies, valoración del ambiente, impacto ambiental positivo, trabajo activo en grupos y plenaria y el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Proyecto en educación financiera, grados terceros

Frente a la época que se está viviendo de crisis económica y post-pandemia, surge la necesidad de generar en los estudiantes, padres de familia y docentes, espacios de reflexión sobre conceptos claros y claves del ahorro y del manejo del dinero. Tras la presentación del video, “Un niño consentido o con sentido”, surgieron algunas preguntas e inquietudes de los estudiantes, tales como: ¿De dónde sale el dinero? ¿Qué bienes recibimos con dinero? ¿Cómo pagar con tarjeta?

Para el desarrollo de la actividad, se tuvo en cuenta las siguientes etapas: lluvia de ideas, clasificación de preguntas, organización de grupos, asignación de tareas para cada grupo, elaboración de un lema, una copla o poema y selección de un relator. De igual manera, se realizaron diálogos y conceptualizaciones sobre estos temas: dinero, intercambio, ahorro, presupuesto, prioridades, necesidades, comercio. Así mismo, se incentivó el trabajo en equipo, la capacidad e interés de los estudiantes por tener un buen manejo del dinero y promover el ahorro a través de las diferentes asignaturas con multivariedad de actividades como: lecturas reflexivas, problemas matemáticos, elaboración de alcancías con material reciclable, compra en la tienda con billetes didácticos, valor y denominación del peso colombiano, sopas de letras en Word, gráficas de barras con situaciones reales, mapas conceptuales y lista de canasta familiar.

Durante este proceso, los estudiantes lograron fortalecer su liderazgo, el trabajo en equipo, el establecimiento de prioridades, reconocer la importancia del manejo del presupuesto familiar, reconocer los precios actuales de productos y servicio, promover la necesidad del ahorro, despertar el sentido de la responsabilidad financiera, consecución de metas, la cooperación, la solidaridad y el interés por temáticas de la vida cotidiana.

Proyecto: “Conociendo mi municipio”, grados segundo

El proyecto realizado por los grados segundos, consiste en el conocimiento de varios aspectos importantes del municipio de Pereira. Surgió de los interrogantes de los niños, cuando desde el área de sociales, se trabajaba el tema del barrio y se realizó formando grupos de trabajo, entre el grupo de estudiantes. Cada grupo se colocaba un nombre, según la actividad que iba a realizar y el tema de interés. Luego, profundizaba en este, mediante preguntas a sus familiares y realizando búsquedas en internet. El proceso finalizaba con el desarrollo de un encuentro de todos los grupos con exposiciones sobre los temas. Con este proyecto, los niños demostraron apropiación de conocimientos, interés en participar y la posibilidad de acercar las familias a la escuela.

Proyecto: “La huerta escolar, sembrando vida”, grados primero, jornada tarde

A través del reconocimiento del medio natural, surge la necesidad de fortalecer la investigación, la transversalización y el conocimiento de las plantas a partir de la semilla, utilizando un laboratorio natural como es la huerta escolar. La propuesta surge del interés y las inquietudes expresadas por los niños y las niñas, sobre el estudio de las plantas, la agricultura y sus usos en la alimentación.

Inicialmente, se realizó sensibilización sobre el Día Mundial de la Tierra (22 de abril), a través de videos alusivos. Posteriormente, se hizo una lluvia de ideas y reflexiones, sobre las acciones que como niños pueden hacer para el cuidado del planeta. La actividad terminó con realización de dibujos sobre los compromisos que asumirán.

También, se realizó un recorrido al interior del colegio para reconocer e identificar las variedades de plantas, árboles y animales de jardín que allí se encuentran y, después de la presentación del video: “De la semilla a la planta”, se adelantó un diálogo sobre lo observado, que permitió dar respuesta a las inquietudes relacionadas con las plantas. Por otra parte, se llevó a cabo la expedición: “De viaje por el barrio Nuevo Atardecer”, en el asentamiento que queda al lado del colegio, con estudiantes y padres. El objetivo era observar las variedades de plantas, animales y tipos de viviendas, para posteriormente realizar un diálogo sobre lo observado y sus impresiones. Esta actividad permitió estructurar saberes acerca de las plantas, frutos y semillas encontradas, como también los animales y las condiciones y materiales de las viviendas. La actividad finalizó con la realización de dibujos por parte de los estudiantes y elaboración de animales y plantas en plastilina, en los cuales demostraron su creatividad, la percepción de la invasión, la esquematización de los materiales usados en la construcción de las viviendas y hasta las escalinatas para poder llegar a ella, ya que se encuentra en la parte baja.

En general, las actividades se enfocaron en temas como: el origen de verduras y hortalizas, normas básicas de alimentación e higiene, siembra de semillas, preparación del terreno, cuidado y mantenimiento de la huerta, los alimentos de la comunidad. Finalmente, el proyecto concluyó con la presentación de un producto final, la adecuación del espacio para la huerta escolar dentro de la institución, siembra de las semillas, trasplante, siembra y cuidado por los estudiantes; quienes aplicaron los diferentes saberes apropiados durante el proyecto.

A partir de lo trabajado, se han obtenido logros por parte de los estudiantes, padres y maestros. Se destaca la importancia que tiene el aprendizaje sobre los niños y niñas, a partir, de sus necesidades e intereses, el reconocimiento del entorno natural cercano a la institución, la vinculación de las familias al proyecto, el desarrollo del pensamiento creativo, la espontaneidad y la expresión de sus ideas y la posibilidad de articular las diferentes áreas educativas como castellano, matemáticas, ciencias y artes.

**Proyecto: “Me alimento, juego y aprendo a comer sanamente”,
grados primeros, jornada mañana**

Los alimentos de lonchera que los estudiantes consumen en el tiempo de descanso, en su mayoría, son productos empaquetados, frituras y gaseosas. A partir de esta observación, surge la propuesta de reflexionar sobre la importancia de la sana alimentación para evitar el impacto negativo, en la salud de los niños, que consumen alimentos azucarados; además, se busca generar conciencia en estudiantes y padres acerca de la importancia de alimentarse sanamente.

En el marco de este proyecto, se realizaron las siguientes actividades: formulación de preguntas a raíz de la problemática observada, diálogo de saberes con los estudiantes para investigar su forma de alimentarse, realización de actividades lúdicas y recreativas y elaboración de manualidades, juegos de roles (Chef), bailes, picnic y canciones.

**Proyecto: ¿Cómo puedo ayudar al planeta desde nuestro colegio?
Grados transición**

Los análisis, comentarios, observaciones y videos de sensibilización, sobre el estado actual de los barrios donde viven los estudiantes y los alrededores del colegio, permitieron concluir que hay muchas personas que no saben cuidar el planeta. Es común ver basura tirada en la calle, el día que no pasa el carro recolector, esto hace que el barrio se vea feo, que haya muchos gallinazos, ratones y cucarachas comiendo basuras. Dicha situación, provoca que el alcantarillado se tape cuando llueve y se presenten inundaciones, además de contaminar el río que pasa cerca del colegio.

Se hicieron diferentes actividades para clasificar los materiales de desecho y así reciclar en casa y en colegio. La forma que más llamó la atención fue la “Eco Botella”, porque la podían hacer ellos mismos, en el salón y en sus casas. Los estudiantes hicieron antifaces y capas y se pusieron en la tarea de reciclar, recolectaron envolturas, llenaron botellas y clasificaron materiales que podían servir para realizar otros con ellos; también, elaboraron diferentes tipos de objetos como carritos,

aviones, paisajes, etc. Las envolturas fueron utilizadas como material didáctico para aprender a escribir y leer palabras nuevas.

Se contactó a una empresa que transforma las botellas ecológicas en madera plástica y ellos recibieron las botellas. Además, hicieron una invitación para que los niños conocieran el proceso de transformación, pero no hubo recursos para el transporte.

Estas prácticas rompen las imposiciones de la banca mundial y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), sobre los países sujetos a sus políticas, orientando a los gobiernos a aplicarlas, primando siempre el bienestar económico por encima de la vida, la educación y las necesidades humanas. La red de pedagogía de la investigación tiene como finalidad contribuir al enriquecimiento del proyecto educativo institucional, con un enfoque comunitario dentro de un marco de constante aprendizaje, generado inquietudes y el deseo de confrontarlas para poder alcanzar mayores procesos de desarrollo humano y social.

Actividades de sistematización

En el ejercicio de sistematización desde las prácticas, hemos realizado diversas actividades, escribimos cartas contando y narrando lo que hacemos, destacando la opinión de los padres y los niños. Además, se hizo una muestra del trabajo realizado a todos los docentes de la institución. En el segundo año de aplicar la estrategia de investigación, se hizo la planeación de los proyectos que se están ejecutando.

“Hoy quiero contarte cómo ha sido el proceso de introducción de los niños a la investigación, pienso que puede ayudarte como una guía para apoyarte y animarte a hacerlo tú también. En un principio, el tema puede parecer complejo de realizar, pero en realidad, los niños son investigadores por naturaleza. Su espíritu creativo, ansía por aprender, pueden ser sorprendentes.

Te preguntarás: ¿Por dónde empezar? Lo más importante es “ la escucha”, permitir que ellos expresen sus inquietudes e intereses sin inferir en estos.

Luego, guiar esos interrogantes hacia la búsqueda de respuestas, propiciando la categorización de los mismos, buscando estrategias para indagar y eligiendo fuentes de información que estén al alcance de los niños.

Hacerles ver que no solo en el internet se pueden hallar respuestas, también en los libros, en los abuelos, en los expertos en el tema en cuestión, entre otros. Cuando los niños se sumergen dentro de una investigación, se empoderan del proceso y se pueden obtener resultados extraordinarios. ¿Sabes qué es lo más complejo del proceso? La complejidad en este asunto no es tanto incentivar el espíritu activo en los estudiantes, la complejidad la encontramos al momento de sistematizar la información registrada, ya que requiere dedicación y mucho tiempo. Tiempo del cual carecemos en nuestra profesión, pues estamos tan inmersos entre formatos, plataformas, evaluaciones, pruebas externas, inclusión, acompañamiento, el descanso. En fin, responsabilidades por doquier, porque vale más el tiempo que pasas “cuidando” a un estudiante, que la calidad de educación que le brindas.

Sin embargo, los docentes a lo largo de la historia hemos tenido que aprender a sobrellevar este tipo de situaciones”.

Ánimo, con respeto: una docente colombiana

Para finalizar, compartimos el siguiente comentario:

③ El grupo de docentes compartía experiencias, comentaban avances y dificultades. Integración con las familias. Buena respuesta de la comunidad. Colaboración:

a) Se recogieron las evidencias, trabajos de artística, evaluaciones se tomaron fotografías y finalmente se hizo la presentación final con estant, mostrando las evidencias y los estudiantes compartieron sus experiencias. Apoyo de las familias.

b) Stos realizaron dramatización sobre el libro leído en el grupo. (Secretaría Educación orientó)

✓ Se dio un gran impacto a la comunidad.

Por los intersticios de las prácticas escolares. una lectura de contexto por una escuela de Popayán.

Lugar: Escuela pública del municipio de Popayán. 2015-2017

Participantes: Luis Alberto Ordóñez Ordóñez. Integrante del colectivo “Formación de maestros”, del programa de formación Complementaria de la escuela normal superior de Popayán.

Descripción del proceso:

Estas reflexiones se inscriben en el reconocimiento y análisis del contexto comunitario y de aula que se hace junto a los estudiantes en escuelas, donde se desarrollan prácticas pedagógicas. (2015-2017) Inicialmente, se hace una descripción del contexto que envuelve la escuela y el aula, entrelazándolas con pensamientos, acciones, voces y decires de profesores y estudiantes, actores sociales y autores que caminan por una acera distinta de la ya instituido.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

En el contexto de la básica y el bachillerato es común las charlas entre docentes, alrededor de un tinto o en jornadas pedagógicas, cuando se hacen, en torno a lo que se vive al interior del aula y de la escuela. Las vivencias, las estrategias diseñadas y desarrolladas, para cumplir con unos propósitos, las formas que se asumen para el trabajo junto a los educandos, los resultados parciales alcanzados y sus vicisitudes; pero cuando es necesario registrar estas observaciones, vivencias inquietudes; las actividades realizadas y lo que se encuentra-los hallazgos de la práctica para convertirla en experiencia, ya no se hace. Se entrega esta información para que otros más avezados lo hagan y se ganen los créditos. Quizás no hay tiempo para esta labor, porque son muchas cosas que hacer y .formatos que registrar; además, no se tiene en cuenta paralos ascensos monetarios, que es uno de los incentivos

en un sistema social como el nuestro. Este escrito apunta al reconocimiento de la sensibilidad, la creatividad y potencialidades de maestros para compartir sus voces y prácticas con otros y convertirlo en historia. también deseo: ¡Que las acciones, las lógicas, sus formas de ver el mundo, sus voces y otras formas de comunicar de niños, niñas y jóvenes, regresen del largo exilio, al que han sido sometidas! Y que mejor escenario que las clases de matemáticas, donde aparentemente todo está dicho y hecho. La Expedición Pedagógica Nacional (2002), con la que tengo una deuda de gratitud enorme, nos enseñó, desde la práctica en un viaje por las escuelas más alejadas de Colombia que “el maestro debe pasar de ser portador de un saber pedagógico a ser productor de ese saber”. este escrito es una pequeña muestra.



Con el apoyo de:

9. Por los intersticios de las prácticas escolares

Una lectura de contexto por una escuela de Popayán

Luis Alberto Ordóñez Ordóñez¹ (Cauca)

Resumen

El punto de partida para estas notas lo constituye los elementos observados y escritos en los registros pedagógicos del autor, a partir de las intervenciones orales de estudiantes, desde sus prácticas in situ, las reflexiones al interior del aula de didáctica de las matemáticas, reflexiones en seminario permanente de maestros del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal de Popayán; voces y prácticas de maestros titulares de los sitios de prácticas y, por supuesto, de niñas y niños, en el periodo comprendido entre junio de 2015 y noviembre de 2021.

Estas reflexiones se inscriben en el reconocimiento y análisis del contexto comunitario y de aula que se hace junto a los estudiantes en las escuelas, que posibilitan el desarrollo de prácticas pedagógicas. En un primer momento, se hace una descripción del contexto que envuelve la escuela; seguidamente, se centra la observación en el aula; luego, mostramos pensamientos y acciones de profesores que caminan por una acera distinta de lo ya instituido, que ha hecho callos en los pies del viajero. Se entrelazan estas observaciones con voces de algunos actores

1 El autor es integrante de la Expedición Pedagógica Nacional (2002-2006). En la actualidad, integrante del colectivo “Formación de maestros” del PFC de la ENSP, integrado por Olga Campo, Helio Cerón, Doris Manrique, Maritza Molano, Nasly Luna, Gigliola Perdomo, Pablo Silva; Oswaldo Galindez, Raúl Andrade, Lorena Valverde, ya retirados; el rector, Hermes Idrobo y Henry Vargas, coordinador del Programa. Este escrito hace parte del proceso de sistematización de experiencias propuestas como una forma de recuperar la voz y la experiencia docente en diálogo con otros. Se recuperan voces, nombres y las fechas de quienes se pronunciaron en dicho momento, siempre y cuando no lesionen su integridad.

Por los intersticios de las prácticas escolares

sociales y autores que nos proporcionan algunas luces para aguzar los sentidos y, por supuesto, otro sentido a las prácticas pedagógicas.

Palabras claves. Lectura de contexto, representaciones, estrategia RPM, diálogos en clases.

El Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Popayán, en adelante PFC-ENSP, propone desarrollar su propuesta curricular, Rutas Pedagógicas en Contexto de Diversidad, distribuida semestralmente en cinco fases, para la sistematización de la práctica pedagógica: a) preparando la ruta (5 semanas): fundamentación teórico práctico, desde las áreas del conocimiento y la reflexión pedagógica; b) lectura del contexto comunitario y del territorio escolar (2 semanas), en este espacio de tiempo, los maestros en formación MF salen de la Escuela Normal y se desplazan a diferentes sitios donde realizarán sus prácticas y desarrollan lectura del territorio: las condiciones sociales, económicas, lingüísticas y culturales que envuelve a la institución y al aula; c) se vuelve a las clases, se problematizan estas lecturas y se hace un Diseño (Disueño) de Proyecto Pedagógico Integrado de Aula –PPIA (4 semanas), con la ayuda de los maestros titulares, algunos autores y en las que se propone, además, un evento comunitario que sirva de base y pretexto para integrar dimensiones y contextualizar algunas temáticas de áreas del conocimiento; d) se implementa el PPIA; e) paralelo a este desarrollo, se hacen diarios de campo y registros pedagógicos que dan cuenta de los hallazgos, las situaciones significativas de los educandos, sus potencialidades y ¡por qué no!, las vicisitudes vividas y cómo se enfrentaron; es una reconstrucción de la práctica, para convertirla en experiencia, con la ayuda de una matriz de hallazgos que integra lo antropológico, lo sociológico y lo socioeducativo; f) se socializa frente a la comunidad educativa del PFC. Estas fases constituyen el proceso de sistematización de cada semillero, acompañado por un maestro asesor del programa. El siguiente pasaje se inscribe en la lectura de contexto comunitario y de aula (fase II), se problematiza en diálogo con los MF, algunos autores de pedagogía, didáctica y la educación matemática, desde una perspectiva sociocultural para su enseñanza (Fase III).

Venimos del sur. Del rebusque diario y en lo que salga; del trabajo informal, del tinto amargo y del corrientazo

El 20 marzo de 2015, el colectivo de maestros del Programa Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Popayán –P.F.C. –E.N.S.P– programó una ronda por diferentes escuelas de Popayán y me correspondió con Henry Vargas, coordinador del Programa. El objetivo: charlar con los maestros de una de las instituciones del sur-occidente de la ciudad, conocer sus expectativas, prácticas y pensamientos, y que también conocieran parte de lo que estamos haciendo desde el programa, además de establecer o ratificar convenios. Privilegiamos instituciones educativas oficiales de condiciones vulnerables, allá donde las visitas estatales son efímeras, circunstanciales o por la ocurrencia de un desastre o coyunturales, en tiempo de elecciones cada tres años.

Mientras esperábamos el final de una reunión de los maestros con los padres y acudientes de los educandos, nos dimos cuenta de que, por obra de Dios o un azar maravilloso, hemos tenido la fortuna, con el coordinador, de vivir condiciones similares en regiones del sur del Cauca y más de 40 años en dos barrios “calientes” de la capital, lo cual nos hace más sensibles y conscientes del valor de la familia, los valores comunitarios, la renuncia a los placeres inmediatos, la educación y el aprovechamiento de las oportunidades, para torcer un destino quizás ya trazado. Esto nos hace más conscientes del diálogo con los maestros titulares –MT y los maestros en formación –MF, para cambiar actitudes y expresiones como: “Nosotros hacemos lo que se puede con estos niños”; “[...] acá es muy difícil... Ojalá a ustedes les tocara en estos sitios, porque las condiciones son muy diferentes a como la pintan los pedagogos...”.

Son las 7:00 a.m., estamos al sur-occidente de Popayán. Ya la gente ha empezado a abrir sus tiendas con venta de minutos para celular, chances, loterías; otros, han acondicionado espacios para vender frutas y verduras; ya se han instalado puestos de arepas, “masitas” con café y comidas rápidas. No son pocos. Ahí observo a Marcela, una púber de escasos 12 años, que vende tintos con hojaldras.

Por los intersticios de las prácticas escolares

Me acerco a ella, me tomo un tinto y le pregunto por qué no está estudiando. En realidad, estudia en las tardes, pero aprovecha las horas de 5 am a 9 am, ayuda a su madre, para que ella se encargue de sus hermanitos. Todos ellos han acondicionado sus antejardines, sus casas; otros, con la fuerza de la costumbre, ya han ganado un espacio a cada lado de la vía principal, una fuente de ingresos, para enfrentar problemas económicos y, sin proponérselo, disminuir un poco las estadísticas de des-empleo de nuestra hidalga ciudad, más aún, después de los confinamientos producto de la pandemia 2020-2021, que dispararon aún más los porcentajes de desempleo e informalidad, que no muestra los reporte de Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas –DANE, pero que se percibe en todo el territorio nacional.

A la entrada de la comuna que nos corresponde, ya hay 9 moto-taxistas jóvenes distribuidos en dos grupos, frente al Comando de Atención Inmediata, esperando clientes para transportarlos más rápido. Ellos respetan a los usuarios de este servicio y también los turnos entre ellos; los policiales los conocen, saben que también luchan por un sustento diario para sus familias, aunque en condiciones desiguales. Los adultos mayores trabajan más de doce horas en actividades informales y de escaso reconocimiento social y remuneración económica.

Diez cuadras más abajo, no es la misma situación, hay otras condiciones. Calles estrechas, empinadas con huecos, tapados con pedazos de ladrillo y piedras; por aquí no ha pasado la máquina para pavimentar, no cabe o de pronto se hundiría. Estos terrenos son humedales, hacen parte de la cuenca de la Quebrada Pubus, que sirve de albergue para mitigar el frío y las ganas de contar con una casa digna para vivir. Las casitas están hechas en guadua, paredes cubiertas de plásticos y techos con hojas de zinc o de cartón y pisos con escaso cemento. Niños descalzos y con pantalón corto o sudaderas ya raídas por el paso de los años. En algunos barrios, como “31 de marzo”, la comunidad se unió a la alcaldía, aportando su mano de obra para pavimentar una de sus calles.

Una mirada a las prácticas pedagógicas desde el interior del aula

Las prácticas de niños y niñas proscritas y la palabra silenciada

Los niños sufren una infantilización que no les corresponde (Deleuze. 1980).

En lecturas de reconocimiento del territorio escolar, previo al inicio de prácticas por los MF del PFC (Informes 2013-a 2021), se ha detectado el predominio de la palabra y de la acción del docente, la escasa participación de los estudiantes en clases. Muy poco se promueven espacios para que ellos dialoguen y se escuchan entre sí² y, cuando se propician, los alumnos hablan en monotonía o se escucha el que tiene el poder o el que más grite. En general, no hay respeto por la palabra del otro.

Por los intersticios, se filtran algunos eventos dignos de resaltar. En una escuela detectamos una niña de tercer grado que, desde su puesto y con una propiedad inmensa iba corrigiendo la mala ortografía o las palabras mal dichas por sus pares; en otra escuela, una niña de 4° sabía mucho de la raza de su mascota y otras razas, su origen, su alimentación y otras particularidades; un niño de 5° se impactó por la caída de las torres gemelas y se interesó por la historia de los países en contienda, sus armas y fortalezas; ¡qué decir de Ángela!, aquella niña que venía del sector rural, ayudaba en la tienda en las tardes y mostraba notable agilidad para aproximación de medidas y el manejo de operaciones matemáticas rápidas mentales. En noviembre de 2011, sentimos extraña mezcla de alegría y tristeza, cuando uno de los MF era corregido en la ortografía, por los mismos niños de 4° grado.

Paradójicamente, en el tiempo de lectura de contexto, ninguno de ellos tuvo la oportunidad de compartir con sus pares lo que sabían, tampoco se los promovía como monitores para el aprendizaje de los demás, menos se tenía en cuenta

2 Es un paradigma que se niega a desaparecer, según observaciones de investigadores en otros países [...] Los diálogos maestra alumnos ocupan casi todo el tiempo y el espacio de la clase y además su estructura lineal, no sólo permite que la maestra mantenga el control de todo lo dicho y hecho durante la clase, sino que limita la interacción oral entre iguales. Es decir, el diálogo alumno-alumno en torno al tema de la clase es poco frecuente y cuando se da, éste resulta poco importante desde la óptica de la maestra.” (Ruiz. D y Pachano. 2002)

Por los intersticios de las prácticas escolares

para la evaluación, pues se privilegian las pruebas escritas e individuales como evidencias de aprendizajes y en tiempos pre-establecidos por el docente o la institución. Nosotros recuperamos este espacio con los estudiantes del programa de formación, para que ellos lo vivan y lo promuevan desde sus prácticas, desde la concepción de ser humano, de personas que viven, piensan y actúan en el marco de una cultura, de su singularidad, su autonomía, como ser entre otros (Radford. 2006). Recuperamos la voz del estudiante, más que para repetir lo que otros dicen, para reafirmarse en su propio ser con el aporte de otros, de otras experiencias. “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en la acción reflexión...” (Freire. 1979. Pág. 97).

Recios con las palabras, sensibles de corazón

No se pueden hacer rifas y pedir contribuciones, tampoco se les deja tareas, porque no las hacen. Los padres pueden asistir a los eventos que se programan (Sentencia uno del docente. Agosto 2016).

Curiosamente, los maestros en formación propusieron una rifa para financiar el encuentro final de la práctica. Más del 40% de los padres ya habían enviado sus contribuciones y un 60% pudo asistir al evento de cierre de práctica de los maestros en formación “un chocolate por la amistad”. Quizás tenga que ver los rostros nuevos y las prácticas diferentes propuestas por los estudiantes del programa, además de la forma en que se anuncia y se motiva. En torno a las tareas los niños en un 60% si las hacen.

Como el cocuyo que, huyendo de la luz, su luz va llevando

“[...] acá es muy difícil... Nosotros hacemos lo que se puede con estos niños” Ojalá a ustedes, les tocara en estos sitios porque las condiciones son muy diferentes a como la pintan los pedagogos...”.

En el proceso de despedagogización se plantea que lo importante hoy es la disciplina, la disciplina del conocimiento, por eso vemos que cada vez se nombran

maestros que no saben de pedagogía (Mejía. 2019) y aquellos que están con los niños, niñas y adolescentes no reconocen el saber pedagógico como cercano a ellos, se piensa que es asunto de los teóricos. Ellos, los maestros, quizás hacen mucho más que los teóricos con niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad, velando por sus derechos fundamentales. Es el paradigma de educación que se tiene en mente y que permea las prácticas en la escuela y, en particular, en el aula, cuando se piensa sólo desde la disciplina del conocimiento, sólo desde lo cognitivo y las evidencias de aprendizajes inmediatos. Se piensa que los niños no tienen motivación o interés por lo que se hace en la escuela: no preguntan, no se pronuncian en clases o les va mal en los exámenes. Es lo que se percibe al dialogar con ellos; pero, en el fondo, la sensibilidad puede más, “Preferimos tenerlos y aguantarlos 4 horas aquí y que no se vayan a hacer otras cosas afuera”.

El cuaderno de notas, los exámenes escritos y el horario, testigos silenciosos de las prácticas pedagógicas

Referido al desarrollo del conocimiento, no se comete ningún error de semántica cuando los maestros titulares –MT, dicen: “ese tema ya lo vimos [...] mire, lo tienen escrito en el cuaderno”. Y es verdad, está escrito como evidencia de que se desarrolló la temática en clases; pero, definitivamente, no pasó por el pensar, el sentir y las expresiones compartidas de los niños y niñas. Cuando los M.F. del PFC llegan a los sitios de práctica, los maestros titulares les entregan un listado de temáticas que no han desarrollado o se han desarrollado de esa manera. El problema se hace más pronunciado en el caso de 3° y 5° grado, cuando los estudiantes deben presentar las Pruebas Saber, entonces, la exigencia de los MT es perentoria: “Ustedes deben cubrir todos temas que les damos y, además, deben trabajar la evaluación de los temas como lo plantea el Ministerio de Educación “[...] si no es así, entonces no hay permiso para desarrollar sus prácticas (voz de MT-oct. 2014). Más preocupante, el reporte de Galíndez (2019), docente PFC, en algunas escuelas las ciencias sociales aparecen en el horario, pero no se desarrollan. Sin proponérselo, se está sepultando por lo bajo la reflexión de lo que ocurre en el entorno social inmediato, local, regional y nacional. Paradójicamente, cuando los niños y niñas se pronuncian sobre algunos hechos que

sucedan en Colombia, lo hacen con alguna propiedad, basados en lo que recogen de sus padres, del barrio y por otros medios, especialmente las redes sociales. De otro lado y no de menor importancia, para el desarrollo de las ciencias, los laboratorios no se hacen porque al decir de los docentes “la escuela no tiene los materiales necesarios y los niños no cuentan con recursos económicos” y, cuando se hacen los laboratorios, el maestro lleva la guía para que los estudiantes sigan la pauta y lleguen a resultados del libro de texto, el internet o lo que sabe el docente. En este sentido, no hay espacio para la exploración, la duda, trabajar la pregunta problémica, planteada desde la didáctica de las ciencias naturales del Programa de Formación, para explorar el pensamiento infantil, sus contextos cotidianos, sus argumentos como lo propone el Ministerio de Educación Nacional –MEN.

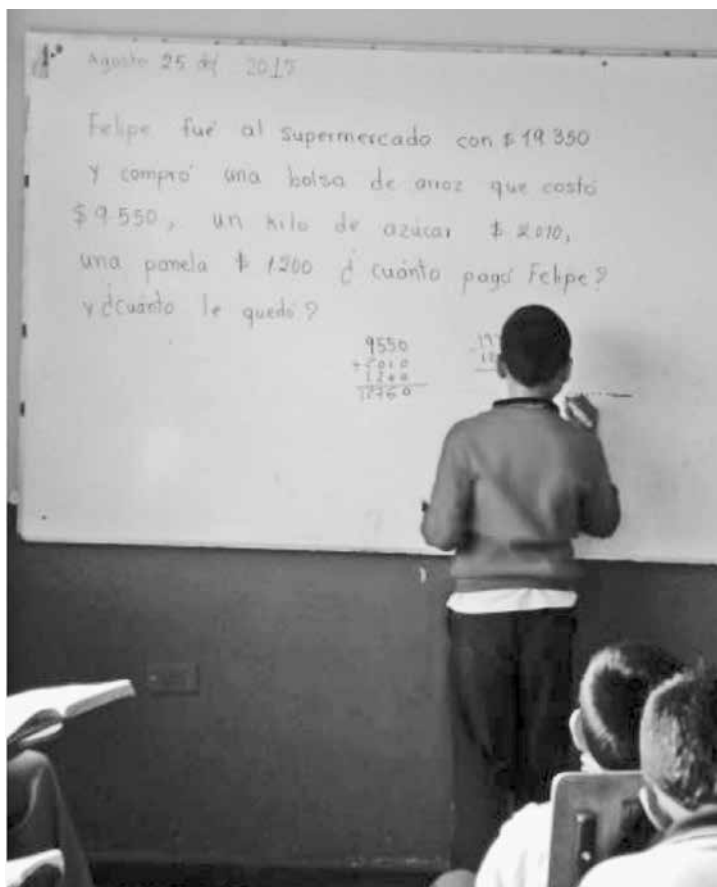
El MEN (1998), en los lineamientos para matemáticas, además de proponer los conocimientos y los procesos, resalta el papel fundamental de los contextos, considerados no sólo como lugar físico, sino y sobre todo al contexto sociocultural, escenario donde los estudiantes construyen sentido y dotan de significado las actividades y contenidos de las distintas áreas, en particular, las matemáticas. Una lectura atenta de estos contextos, por parte de los docentes, permite conocer de alguna manera las condiciones sociales, económicas, lingüísticas y culturales que abrazan a los educandos; a su vez, propician oportunidades para el desarrollo de la estrategia resolución y planteamientos de problemas en clase de matemáticas- en adelante RPM-, acercarse a sus lógicas, sus representaciones y formas de resolver y de comunicar, derivadas de experiencias en contextos diversos. Es desde ahí “[...] donde se establecen conexiones con la vida cotidiana de los estudiantes y sus familias, con las demás actividades de la institución educativa y, en particular, con las demás ciencias y con otros ámbitos de las mismas matemáticas (MEN. 2006. P, 70).

Ahora, entramos a clase de tercer grado de primaria, del barrio “El Mirador”, creado, organizado por las comunidades ante las penurias que dejó el terremoto, 31 de marzo de 1983, al suroccidente de la ciudad. La profesora plantea la resolución de problemas como una de sus estrategias. Los momentos que se observan

después de que Natalia, una de las estudiantes, voluntariamente, hace el aseo: la oración dirigida por la maestra titular en adelante MT, que repiten al unísono los 27 estudiantes; seguidamente, propone este problema: Felipe fue al supermercado con \$ 19.350 y compró una bolsa de arroz que costó \$ 9.550, un kilo de azúcar \$2.000 y una panela \$ 1.200. ¿Cuánto pagó Felipe? ¿Cuánto le quedó? (agosto 2015).

Esteban, uno de los niños, ya tiene la solución y sale al tablero. ¿La MT le exige que se pare atrás, que lea bien y empieza a conducirlo en la solución. “¿Pero, es suma o resta? Mire bien”. “¿Bueno y esta operación está bien hecha?” Los demás niños empiezan a copiar lo que el niño hace en el tablero; entre tanto, la profesora copia otros dos problemas con la misma estructura, escribe en el tablero datos, procedimientos y respuestas. Pasan 40 minutos, nos paramos y observamos más de cerca la producción estudiantil: 9 de ellos han terminado de copiar el procedimiento y la solución y empiezan a trabajar con el segundo problema.

Registramos el trato, el trato amable de MT y los maestros en formación –MF hacia los niños y niñas; esto hace que no tengan miedo en mostrar sus producciones. No obstante, hay tres niños que dominan la clase, hablan gritando, lo cual hace que la mayoría de los niños se queden callados. Según lo observado y registrado por los MF y confirmado por la MT., los niños y niñas no interpretan bien el texto, no saben decidir si es suma o resta. Se equivocan en las restas (ejemplo $20.000 - 13.750 = 7.350$), algunas veces están restando y terminan sumando.



Fotografía: Magda Cuellar. PFC. Escuela Normal Agosto 2015 (Luis Ordóñez. Registro Pedagógico. Agosto 26 de 2015). Volveremos al aula, desde otra situación propuesta ese mismo día.

Quizás sea un hecho aislado. No obstante, es lo que se repite con frecuencia en el ámbito escolar; un lugar común, hacer alusión a las dificultades que encuentran los estudiantes en sus aprendizajes. Investigadores en el campo de la Educación (Díaz Barriga. s/f, Flórez. O. 1994, Segura. 1989) entre otros, constatan que, al finalizar sus estudios, un estudiante que egresa del bachillerato tiene una buena cantidad de ideas y nociones que no logra articular, para el análisis de situaciones en diferentes escenarios de interacción con otros (Díaz Barriga. s/f).

En el caso de las matemáticas debe, indefectiblemente, acudir a la calculadora (ahora el celular o el chatGPT), porque no han apropiado algoritmos sugeridos y tan ejercitados en la escuela (tampoco el manejo de operaciones básicas, mentales y abreviadas); en las interacciones en clase, se observa a los estudiantes muy poco trabajo con geometría, estadística y probabilidad como áreas del conocimiento que contribuyen al desarrollo del pensamiento matemático, para las cuales el tiempo no alcanza. Esto encajona el pensamiento al pensamiento numérico, poniendo énfasis en lo algorítmico y procedimental, haciendo menos atrayente para los estudiantes. Para el grueso de mortales, la matemática es una disciplina difícil, mientras que, en general, se piensa que el estudio de otras áreas como la filosofía, la historia, la pedagogía, es fácil. Díaz B (s/f) nos invita a pensar hasta dónde esta afirmación es sólo una “ilusión”, pues implicaría aceptar, desde un punto de vista epistémico, que existen objetos de estudio fácil y otros no. En el fondo, esta problemática tiene que ver con representaciones de docentes en torno al desarrollo de las ciencias, del lenguaje y de las matemáticas y su puesta en escena en el contexto escolar (que no incluye las artes, ni el deporte, desde estas representaciones pues se tienen como el espacio para descansar del trabajo intelectual y no como algo consustancial a este trabajo). Puntualicemos en el caso de las matemáticas.

Para un buen porcentaje de enseñantes, los objetos matemáticos pre-existen en alguna parte, ya fueron descubiertos, alguien los construyó de ahí que los conceptos y algoritmos se hayan reducido a meras recetas o fórmulas que proporcionan el maestro, los libros, y el internet. Para otros, las matemáticas son una creación de la mente humana “[...] considera que consisten solamente de axiomas, definiciones y teoremas como expresiones formales que se ensamblan a partir de símbolos que son manipulados o combinados de acuerdo a convenios pre-establecidos...” (MEN. 1998). Se enfatiza en los algoritmos, en el hacer, por delante del interpretar; aprender matemáticas se convierte en aprender procedimientos adecuados y métodos correctos de resolución. De ahí la consigna colectiva, “para aprender matemáticas debes tener papel y lápiz y hacer muchos ejercicios”. Plantea Planas, que la mezcla de actividad rutinaria y reto intelectual, no deja espacio a los contextos cotidianos de los alumnos, de esta manera. “[...] No se promueve que alumnos y profesores desarrollen posturas críticas, ni que construyan interpreta-

ciones de significados matemáticos a partir de sus propios significados” (Planas. p, 133). Desde esta perspectiva, la matemática escolar es concebida “como un objeto de estudio ya construido, factible de ser transmitido en sí mismo, fuera de todo contexto” (MEN. P,24). Las formas como se desarrollan las actividades en clase, invisibilizan la naturaleza intrínsecamente social del saber y el pensamiento matemático (Radford. 2013). La ideología dominante siempre involucra metodologías bancarias. La transformación del mundo pasa por la aprehensión crítica de ese mundo (Freire).

Caminando por una acera distinta de lo ya instituido

Lo que pasa es que ustedes no les han dado con el chiste

Es la voz de un campesino de la Sierra Cauca y que otros traducen en buscarle la comba al palo o más refinado, estudiar las condiciones sociales económicas, lingüísticas y culturales que viven los educandos, sus problemáticas y las formas de solucionarlas. Los diálogos con ellos, los maestros y las mismas comunidades, proponer y desarrollar acciones diferentes, para que la escuela sea atractiva para los niños, niñas y jóvenes de las escuelas del Cauca y de Colombia, de los cuales sobrarían los ejemplos. Veamos sólo dos.

El profesor Humberto llega antes de las 7 am., su entusiasmo desbordante contagia a los estudiantes, los abraza, les arregla el cuello de sus camisas y les manifiesta a algunos que hoy han venido bien presentados. El trato amable con los niños y niñas, dentro y fuera del salón y de la escuela; la forma dialogal (a veces haciendo contrastes y analogías) en la presentación de los contenidos de las áreas; además está muy pendiente de entregarles los balones para jugar y la organización de los campeonatos de fútbol, es lo que distingue al profesor de los demás, siendo muy es muy apreciado por ellos.

Pero no es el único. El profesor Julio, sabe, como todos los docentes, la importancia de dialogar e involucrar a padres y acudientes en el proceso educativo, por eso prepara muy bien las charlas en reuniones de padres de familia. En tiempos de

pandemia (2020), se cráneo un espacio, los viernes en las noches, para hablar con los padres y sus hijos, responsables de ellos, para concertar tareas y actividades a desarrollar junto a ellos. Él llega muy temprano a la escuela, saluda a los acudientes de niños y niñas, los abraza cordialmente, les hace preguntas y espera pacientemente la llegada de otros a la escuela. Pero aún más, se preocupa por el aseo y la seguridad y la presentación de la institución.

Estamos en presencia de otras realidades que nos envuelven

Las nuevas realidades nos hablan de que asistimos a una reconfiguración de lo social y de lo humano, donde el conocimiento, la tecnología y la educación se encuentran de otra manera, produciendo una episteme nueva para el hecho educativo. Ello, a la vez, va a requerir de otra teoría de la cultura y la socialización, que apenas comenzamos a tejer desde las situaciones emergentes que se nos presentan en nuestras prácticas como educadores, sin olvidar que lo hacemos desde el Sur, lugar donde la ciencia y la tecnología entran también como configuradoras de espacios de control, no solo por la posesión de bienes tecnológicos, sino por la manera como estos introducen a los niños, niñas y jóvenes en la industria cultural de masas (Marco R. Mejía. 2015).

La práctica de las matemáticas, lejos de ser un patrimonio de unos pocos, está en el uso cotidiano de todos y es algo que la escuela no puede ignorar; sin embargo, no somos siempre capaces de reconocer las matemáticas fuera del contexto escolar y en todo tipo de grupos sociales [...]. En la actualidad existen estudios que muestran la fuerte relación entre cognición, cultura y práctica matemática (Nuria Planas).

Para Alan Bishop (2000), la dimensión social de las matemáticas es evidente a varias escalas: la individual, la clase como grupo de personas, la institución donde se promueve la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas; la cuarta escala es la sociedad. Una quinta escala es la cultura. Por supuesto, que están relacionadas. Dentro de cada uno de estos grupos pueden existir representaciones diferentes en torno a la construcción, reconstrucción y apropiación paulatina del conocimiento matemático; incluso, si el grupo de profesores de una institución no entran en

diálogo en torno a lo observado al interior del salón de clases, pueden mostrar prácticas contrapuestas. Las prácticas asumidas al interior del aula y, en general, de la escuela, son subsidiarias de las representaciones sociales que se tiene del proceso de construcción del conocimiento escolar. Más aún, la experiencia vivida por docentes en su proceso de formación.

Llama la atención y parecería extraño e innecesario que Bishop (1988) incluya al individuo cuando se contempla la educación matemática, como un proceso social, “[...] el individuo negocia, integra y comprende los diferentes mensajes relacionados con valores... Cada niño como alumno y creador de significados, aporta una dimensión personal a esta empresa en función de su familia, su historia y su “cultura” local”. (P, 33). Algunas prácticas en el aula parecerían más una competencia por ser la mejor a costa de las demás. No es suficiente con dejarles el taller y que los estudiantes se defiendan y se expliquen cómo puedan. Es reflexionar sobre aquello que se dice, los argumentos de los cuales hace uso para intervenir, hacer explícito aquello que está oculto, discutirlo junto a los alumnos. La estrategia de trabajo en pequeños grupos, además de dar oportunidad al maestro de dedicarse a aquellos que manifiestan dificultades (o las ocultan por miedo), puede dar la posibilidad de diálogos entre ellos, puedan compartir ideas en torno a una situación propuesta; posteriormente, estas ideas pueden llevarse a plenaria para ser formuladas, debatidas, reformuladas, validadas (o invalidadas) con el aporte del grupo en general y del docente.

Dos elementos de Radford, el aprendizaje de las matemáticas no consiste en reconstruir lo que otros han realizado, sino en dotar de sentido, dar un significado a aquello que se hace (2013). Para este autor, si un estudiante sabe matemáticas para sí, si no es capaz de escuchar otros argumentos y compartir lo que sabe, está a mitad de camino en su aprendizaje de las matemáticas (2006), elemento sine qua non que debe hacer parte del proceso educativo y que se olvida con frecuencia. Ruiz y Pachano (2002), lo explicitan,

“[...] Los diálogos maestra-alumnos ocupan casi todo el tiempo y el espacio de la clase y además su estructura lineal, no sólo permite que la maestra man-

tenga el control de todo lo dicho y hecho durante la clase, sino que limita la interacción oral entre iguales. Es decir, el diálogo alumno-alumno en torno al tema de la clase es poco frecuente y cuando se da, éste resulta poco importante desde la óptica de la maestra” (P, 319).

De otra parte, si se deja participar a los alumnos, siempre el maestro está interviniendo para “corregir” las realizaciones “incipientes” de los estudiantes; son muy pocos los diálogos entre pares, porque se piensa que ellos tienen muy poco (o nada) que aportar³. Desde nuestra perspectiva, reivindicamos la comunicación entre pares. Kaplún considera que la construcción del conocimiento y su comunicación no son dos procesos sucesivos en el tiempo, en el cual primero se apropia y luego se vierte “[...] sino la resultante de una interacción: se alcanza la organización y la clarificación de ese conocimiento al convertirlo en un producto comunicable y efectivamente comunicado” (1992. P, 7).

Para que el estudiante se sienta dispuesto a producir, es necesario motivar a hacerlo, a producir sabiendo que va a ser escuchado y que sus intervenciones, sus trabajos serán tenidos en cuenta. Cuantas veces las producciones de los niños, niñas y jóvenes se convierten en soliloquios, encuentro de dos soledades, de quien lo escribe y de quien califica y sin que sus pares se enteren, pues, no se propician espacios para que sus producciones sean compartidas y discutidas. Alan Bishop (2000) refiere a observaciones en una clase en la que siempre hay alumnos dominantes y otros seguidores; escucharlos por fuera de clases, unos tratando de explicar a otros, que demuestra la importancia de los aspectos interpersonales en el desarrollo cognitivo de los escolares. “¿Puede realmente pensarse que los escolares no se ayudan mutuamente en su desarrollo cognitivo? (P, 81).

Desde una perspectiva cultural, Radford considera la naturaleza intrínsecamente social del saber y del pensamiento matemático, de ahí que concibe el salón de clase

3 Algo que no es exclusivo de la escuela colombiana “[...] Los estudiantes valoran el trabajo colaborativo, pero los profesores de matemáticas en el Reino Unido tienen una actitud ambivalente hacia este tipo de trabajo... De hecho, en las clases de matemáticas existe mucho aprendizaje colaborativo, pero gran parte de él se considera secreto y con frecuencia “ilegal” en vez de ser planteado en forma deliberada y estimulado por los profesores” (Bishop. 2005. P,24).

como una comunidad de aprendizaje, cuyo funcionamiento está orientado hacia la objetivación del saber, como proceso. Esto plantea unos requerimientos. “[...] ser miembro de esta comunidad, no es algo que va de por sí. Para ser miembro, los alumnos son alentados a compartir los objetivos de la comunidad; implicarse en las acciones del salón de clases y comunicar con los otros” (2006: P, 117). La esencia de esta comunidad de aprendizaje, además de la realización personal, es que cada miembro tiene su lugar, es respetado y respeta a los otros y los valores de la comunidad; en tanto que “[...] la comunidad es flexible en las ideas y sus formas de expresión; la comunidad abre espacio a la subversión a fin de asegurar: la modificación, el cambio y su transformación” (P, 117).

Transitando otros caminos, desde la diversidad en las aulas

Retomando la clase con la cual iniciamos, solicitamos a la maestra titular nos concediera un espacio para proponer una situación, para la lectura de contexto del aula. El estudiante tiene que escribir el nombre de quien regala y lo que él haría con el dinero⁴.

Expresiones de niños y niñas. “¿Toda esa plata? A mí nunca me han regalado tanto...”. Seguido aparecen diversidad de objetos con sus respectivos precios.

Una pistola \$ 3.000, un peluche \$ 5.000, chitos \$ 1.500, cartucheras \$ 3.000, chicle agogó \$ 100, una gaseosa litro \$ 3.000, un muñeco \$ 3.000, un choquito picante \$ 3.000. Yo compraría una metralla de 8.000 (agosto 2015).

Otras tres niñas solucionaron el problema y lo escribieron así,

“Yo compraría unas medias que me hacen falta \$3.000, una blusa de \$12.000 y guardaría el resto, que son \$10.000”.

“Yo compraría 50 bombones de \$ 200 y el resto, que son \$15.000, para mi mamá que los necesita”; interesante cómo dos niñas, trabajando de forma independiente,

4 Mi _____ me regala \$ 25.000, para que compre lo que yo quiera; con este dinero Yo compraría

completan el dinero incluyendo dos productos. Ellas pueden servir de monitoras para algunos niños que no saben cómo estructurar su solución.

Expresiones docentes.⁵ Un buen porcentaje de maestros, incluida una docente especialista en lingüística, manifiestan que el problema está mal formulado, pues estos tienen un protocolo que se debe seguir: un enunciado, una pregunta y unas pistas que orienten al estudiante qué debe hacer; no se puede dejar el enunciado, así tan abierto. Es el paradigma que se ha posicionado con el tiempo y que se niega a ser abandonado con la anuencia de las prácticas docentes. Es el paradigma que encajona a los estudiantes (también a los docentes) y les proporciona el camino por donde se debe transitar a través de palabras claves, datos exactos y pistas que conducen a un procedimiento único y, por tanto, una sola respuesta. Que en últimas nos ahorra la angustia de pensar (Zuleta). Pero en la vida los problemas no se presentan así, tampoco se pueden solucionar desde una disciplina del conocimiento y con procedimientos únicos.

Escasamente, tres profesores manifiestan que, si bien no es un problema clásico de las matemáticas, permite que los estudiantes, antes de trabajar, tomen una decisión y estructuren la solución en torno a lo que haría con el dinero, cosa que no ocurre habitualmente en clase de matemáticas, donde “no hay posibilidad de tomar decisiones, pues el camino ya está trazado a través de la pregunta y los procedimientos que el docente ha propuesto” (voz de un docente de básica primaria. 2017). En este sentido, la solución de problemas no se asimila a “encontrar un camino ahí donde no existe” (G. Polya). Por otros investigadores sabemos que los conocimientos previos no son tan fiables, deben ponerse en diálogo con otros saberes y en tensión constante con las prácticas. Ante las respuestas de los estudiantes, subyacen algunas preguntas para los educadores y la escuela en general.

- ¿Cuál el contexto social que abraza a los estudiantes?
- ¿Qué significado tiene para ellos la escuela?

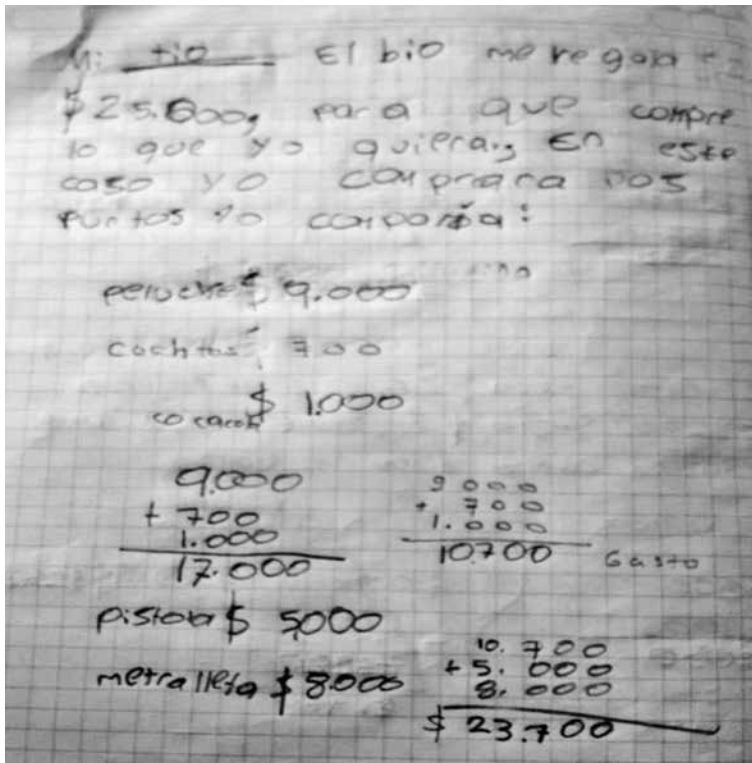
5 Las expresiones corresponden a algunos de los 71 docentes de básica primaria del municipio de Popayán, asistentes al diplomado: iniciación al currículo integrado que compartió el PFC de la ENSP (marzo de 2017).

Por los instersticios de las prácticas escolares

- ¿Qué privilegian ellos cuando tienen la oportunidad de tomar decisiones?
- ¿Qué se deduce del consumo de niños en sus descansos?
- ¿Es deber de la escuela enfrentar estas problemáticas? ¿Es dar solución? ¿Es problematizar, ecuacionar? (Joao de Souza) ¿Cómo?

No es tanto detectar una problemática, el trabajo docente es contribuir a comprender la realidad y enfrentarla

El punto de partida de la educación está en el contexto cultural, social, político de los educandos. No importa que este contexto esté echado a perder. Una de las tareas del educador es rehacer, repensarse a cada instante. El rehace el mundo, repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo. Asumir el miedo no es esconderlo, sólo así podremos vencerlo. Solo es posible dar nombre a las cosas, después que se hacen...(Freire)



Ahora que se desvelan errores de ortografía, las palabras cortadas y la presentación del texto escrito, la ubicación incorrecta de cifras en columnas de unidades, decenas, centenas, la apropiación del algoritmo de la multiplicación entre otros, nos preguntamos: ¿Por qué interpreta mal el problema? ¿Cuál es el significado que le atribuye el niño a la situación propuesta? ¿Qué otros aspectos de su vida integra? ¿Por qué las matemáticas están presentes en la cotidianidad y muchas actividades se sienten alejadas de las personas?

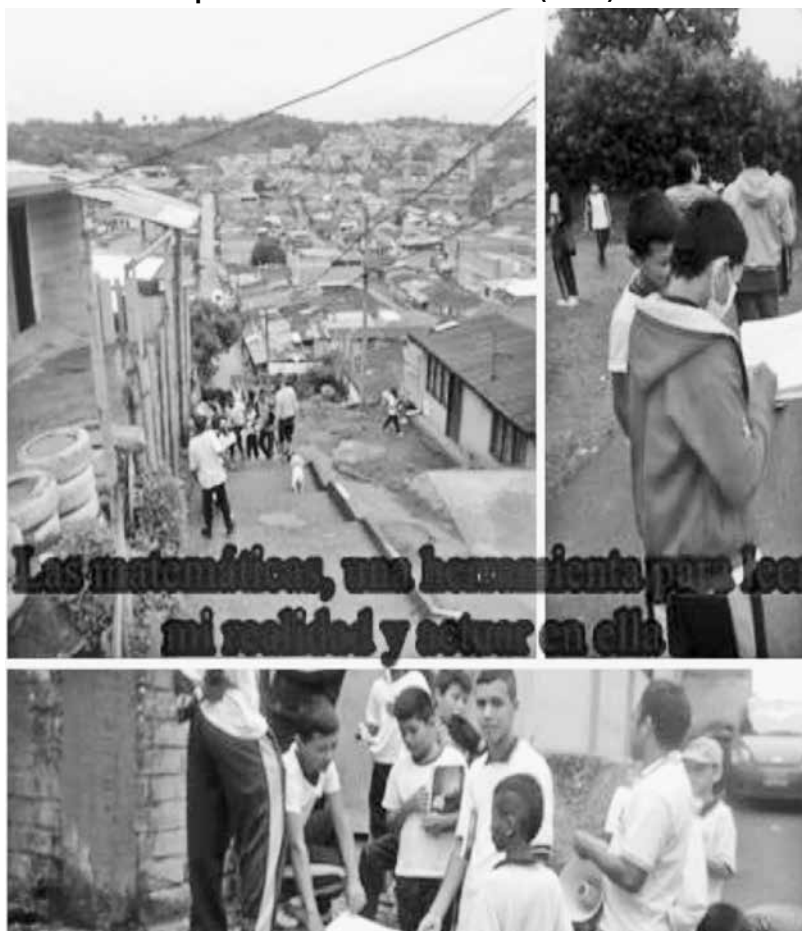
Nuestras preocupaciones iniciales no están en la búsqueda de las deficiencias, gira en torno al pensar y la lógica de los niños y niñas y los elementos que integran, cómo estructuran y representan lo que piensan (no solo desde los algoritmos matemáticos), cuáles son los errores y dificultades que se presentan, de qué herramientas se sirven para solucionar una situación, sus potencialidades; luego, a partir de estos elementos básicos para el docente (no para los niños), iniciar el trabajo con la ayuda de aquellos estudiantes motivados por el trabajo. Primero pensamos en el ser situado (Radford. 2006), sus miedos, angustias, su creatividad; luego, en el hacer matemático y de otros del conocimiento, en diálogo con otros.

Desde nuestra perspectiva, el desarrollo de estrategias incluye las salidas al tablero después del trabajo en pequeños grupos, donde se debate para el mejoramiento de las producciones. Aquí está el trabajo docente. El docente debe llevar una clara postura pedagógico-didáctica y epistemológica; ser un observador crítico de su obra; estar atento a las interacciones (interpelaciones, aciertos y desaciertos, cernidos y elaboraciones) que se producen dentro de los grupos pequeños y del grupo en general; finalmente, las plenarias que apuntan a la validación (o invalidación), la institucionalización paulatina del saber. Algunos investigadores (Ruiz. y Pachano. 2002) encuentran que los profesores sí hacen los trabajos en grupos, dialogan con sus estudiantes, pero no entre ellos; además, sus participaciones no son canalizados hacia la reflexión por parte de ellos; si se deja participar a los alumnos, el maestro está interviniendo para “corregir” las realizaciones “incipientes” de los estudiantes, dejando a mitad de camino en su intervención; es muy poco los diálogos entre pares. “Es decir, el diálogo alumno-alumno en torno al tema de la clase es poco frecuente y cuando se da, éste resulta poco importante desde la óptica de

Por los intersticios de las prácticas escolares

la maestra” (P, 319). Radford (2006), plantea si un estudiante sabe matemáticas para sí, pero no escucha y debate las propuestas de otros y no comparte sus argumentos, está a mitad de camino en el aprendizaje de las matemáticas.

Volvimos con una propuesta más arriesgada pero atractiva para los niños y niñas. Caminando por mi barrio, nombre propuesto por los mismos estudiantes (2017)



Fabián y Freddy, estudiantes de IV semestre del programa de Formación, acogieron la escuela “31 de marzo”, aula multigrado del suroccidente de Popayán, para desarrollar sus prácticas. Lo primero que se les ocurrió, un recorrido por el barrio,

junto con los estudiantes. “Caminando mi barrio” fue el título que los mismos estudiantes sugirieron y que, además, contribuyera a una lectura de su territorio, por ser más conocedores. Primer escollo, difícil el permiso porque los niños y niñas de la escuela por, el problema de seguridad y además “no saben comportarse” (voz docente), por ello fue necesaria la ayuda cinco estudiantes de semestre introductorio del programa, para ayudar a la lectura de contexto y el cuidado de los estudiantes, además de los profesores de la institución: Pablo Emilio Anacona, Nelly Agredo y Jesús Fernández. Para los niños ese no era el problema, era el cuidado de las maestras que los acompañaban: “Tranquilas profes, que nosotros las defendemos...” (voz de uno de los niños).

¿Que hicieron los estudiantes de todos los grados? Ellos reconocieron 42 tiendas en el barrio, los paraderos de buses, además de los sitios donde no se debía dejar las basuras, los sitios de expendio de alucinógenos y sitios peligrosos. Hicieron planos, colocaron medidas (algunas desfasadas), propusieron otras rutas de buses y sitios de parada. En fin, fue maravilloso observar y sentir que a los estudiantes no hubo necesidad de recriminarlos, pues estaban en la jugada, habíamos dado con el chiste, lo que ellos y ellas les gustaba. Luego viene la socialización de lo que encontraron y escribieron en sus cuadernos, en el patio, ante audiencia de auditorio y delante de todos sus compañeros. Lo más importante, sirvió de motivación para que, junto a sus profesores, desarrollaran un proyecto que habían tenido en mente siempre: “piquiñas por la paz”; orgullosos ellos, se presentaron en la Escuela Normal de Popayán, en un gran evento de cierre del diplomado, mostrando sus producciones ante cerca de 200 profesores.

Recordando a Paulo Freire, la educación por sí sola no cambia la sociedad, pero si transforma a las personas que van a transformar a la sociedad y que esa labor es todos los días, es con el niño, la niña que nos llega en las condiciones de cualquier lugar del continente. La educación está formando a las generaciones que van a transformar la sociedad, que van a ser posibles otros mundos. Por eso, no hay oficio más bello, pero más importante en la sociedad que el ser maestro, maestra, para la transformación social, por eso la invitación a que refundemos el oficio de ser maestro, maestra, para la transformación social, pero que a la vez reinventemos nuestras

Por los intersticios de las prácticas escolares

vidas para ser dignos de que el mundo otro ya está entre nosotros, que nos invita a cambiar no en el futuro, sino a cambiar nuestras vidas ya (Mejía. 2019).

Algunos logros (parciales), a los que contribuimos desde la educación matemática

Esta parte hace alusión al trabajo que se hace con estudiantes del Programa de Formación Complementaria (2010-2023), que contribuya a resignificar sus prácticas matemáticas, dotarlas de sentido y un referente en la construcción (o reconstrucción) de sus prácticas con niños y niñas que están a su cargo.

Ganar motivación para el trabajo del educando, a partir de actividades integradoras: preparación de una receta de cocina (Melisa, Rocío Lucema 2019. Yineth y otros. 2017), “Un banquete con sabor a integración”, “Cuidando mi planeta, nos cuidamos nosotros”, elaboración de cuentos y rondas, trabajo con títeres y las salidas pedagógicas, recorriendo el territorio, entre otros.

Promover diferentes formas de promocionar las expresiones de niños y niñas: comunicación oral, icónico, gestual y escrito (sin desconocer la concreción que permiten los signos y códigos matemáticos), para la solución de problemas en diferentes contextos.

Descentrar el examen individual, como forma única de evaluación de los aprendizajes y proponer otras actividades en las que afloren la exploración, la duda, las soluciones atípicas con modelos, procedimientos y representaciones mediados por el diálogo dentro y fuera de clases. Los errores, en nuestra perspectiva, se consideran: un compañero de viaje con el cual hay que ajustar cuentas en el camino hacia el conocimiento; definitivamente, no lo penalizamos.

La puesta en escena del trabajo cooperativo entre niñas y niños, disminuyendo la diferenciación y discriminación por género, raza, estrato social, entre otros.

El respeto por las opiniones del otro.

La inclusión de algunos niños y niñas en condición de discapacidad, con otras potencialidades. Aquí destacamos la gran sensibilidad de los maestros en formación con los estudiantes con alguna discapacidad.

Conclusiones (provisionales)

No cabe duda de que hay complejidad en el aprendizaje de todo conocimiento, en particular, el conocimiento matemático. Un lenguaje técnico, dotado de signos y símbolos que se usan no sólo para representar objetos, sino para operar con ellos; las palabras que toma del lenguaje común, las cuales deben ser contextualizadas al discurso matemático; elementos que debe tener en cuenta el docente a la hora de proponer técnicas y procedimientos desarrollados en clase, para la solución de problemas.

Las técnicas propuestas desde la comunicación permiten la apropiación paulatina de conceptos y algoritmos matemáticos, mediados por la consulta, el taller individual y en grupos, la actividad y los procesos de retroalimentación al interior de la clase, para detectar cómo está llegando la información y cómo está impactando, no sólo la estructura conceptual y procedimental, sino las actitudes y afectos de los estudiantes, sus valores, su ética y autonomía, vistos en relación con otros.

La estrategia de trabajo en pequeños grupos de estudiantes puede posibilitar que el docente esté más atento y tenderles una mano a aquellos educandos que, por miedo, prefieren callar, sin olvidar a quienes están más motivados por el aprendizaje de las matemáticas, para que compartan sus conocimientos con otros. Solucionar problemas en diferentes contextos es una forma de mostrar competencia matemática, pero explicar con argumentos, compartir aquello que se sabe a otros también lo es.

Los profesores deben ser organizadores y protagonistas de estos procesos para comprender su papel en el aula. Aguzar los cinco sentidos, mediado por una observación participante y crítica de sus prácticas. Visto más al fondo, el docente debe estar dispuesto a profundizar su reflexión epistemológica y pedagógica,

desde los estudios de educación matemática, su didáctica, en diálogo con otras disciplinas de las ciencias humanas y otras experiencias educativas, con sus pares y, por supuesto, los educandos, que contribuya a un mejoramiento continuo de su formación. Es insoslayable seguir investigando desde las prácticas pedagógico-didácticas en diálogo con pares e investigadores de otras disciplinas y, por supuesto, con los sujetos de la educación, para desarrollar prácticas diferentes a las lógicas clientelistas y de mercado que arrasan otras lógicas, como las de los niños y sus derechos. El derecho de los niños, niñas y jóvenes, no es tan sólo ir a la escuela y asistirlos con un refrigerio; es también el derecho a que se propicien espacios, tiempos y condiciones para la promoción de sus pensamientos, sentimientos y sus acciones, su singularidad, el desarrollo de su autonomía, vista como ser entre otros y una ética comunitaria (Radford 2006), en diálogo con otros y otras culturas, que tengan en cuenta las condiciones de su existencia en el marco de su cultura. ¡Que las acciones, las lógicas, sus formas de ver el mundo, sus voces y otras formas de comunicar de niños, niñas y jóvenes, regresen del largo exilio al que han sido sometidas! Y qué mejor escenario que las clases de matemáticas, donde aparentemente todo está dicho y hecho.

Referencias

- Bishop A. (1988). "Hacia una manera de conocer". En: *Enculturación matemática. La educación matemática desde una perspectiva sociocultural*. Editorial Paidós. Pág. 17-37
- Bishop A. (2000). "Aspectos sociales y culturales de la educación matemática." En *Planteamientos en Educación. Escuela Pedagógica Experimental*. Pág. 79-89.
- Bishop A. (2005). "La construcción social del significado: ¿Un desarrollo significativo para la educación matemática?". En: *Aproximación sociocultural a la educación matemática*. Instituto de educación y pedagogía. Universidad del Valle. Pág. 17-26.
- Díaz B Á(s/f). "Notas para pensar desde la didáctica. Algunos problemas en torno a la enseñanza de las matemáticas". En: <http://www.anuiem.mx/servicios/publicaciones/revsup/res044/txt8.htm>
- Flórez O. (1994). "La enseñabilidad de las ciencias". En: *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Editorial Mc Graw Hill. Bogotá. Pág. 75-106.
- Freire P. (1979). "La dialogicidad esencia de la educación práctica de la libertad". En: *Pedagogía del oprimido*. Editorial Comuneros
- Kaplún M. (1992). "Del educando oyente al educando hablante". En: *Una Pedagogía de la comunicación*. La Habana. Editorial Caminos. Pág. 219-231
- Mejía, M. R. (2019). "La educación popular no está pensada y diseñada solo para el deseo puro de conocer, conocer más y saber más, está pensada para transformar las realidades". Entrevista, por: Fernando David García Culebro.
- Mejía, M. R. (2015). "El resurgimiento de lo educocomunicativo". Revista *Enunciación*, 20(1), Pág. 119-140.
- MEN. (1998). *Lineamientos para matemáticas*. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá.
- MEN. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Imprenta Nacional de Colombia. P,46-80.
- Planas N. *Cultura, matemáticas y educación matemática*. en *La práctica matemática en su contexto cultural*. Págs. 131-155. En: file:///C:/Users/INTEL%20PC/Downloads/La_practica_matematica_en_su_contexto_cu.pdf

Por los intersticios de las prácticas escolares

- Radford L., (2006). "Elementos de una teoría cultural de la objetivación". Revista *Relime*. Pág.103-129.
- Radford L. (2013). "Sumisión, alienación y (un poco de) esperanza: hacia una visión cultural histórica, ética y política de la enseñanza de las matemáticas". En: *Memorias del I congreso de educación matemática de América central y el Caribe*.
- Ruiz. D. y Pachano L. (2002). "Los diálogos en clases de matemáticas". Revista *Educere*. Venezuela. Pág. 69-89.
- Segura D. (1989). "Hacia una alternativa curricular en la enseñanza de las ciencias". Revista *Educación y cultura*. CEID. FECODE. Pág. 16-23.
- Programa de Formación Complementaria (2012). Seminario interno- Sustentaciones de informes de Prácticas Pedagógicas.

Juegos Matemáticos y Nuevos Productos desde el Reciclaje

Lugar: Institución Educativa La Milagrosa Sede 3 Viterbo - Caldas.

Participantes: María Gilma Osorio de Grajales y los pequeños guardianes de la naturaleza estudiantes de grado transición.

Descripción del proceso:

Esta práctica consiste en dar una segunda oportunidad a los residuos sólidos, producto de refrigerio escolar y los múltiples empaques que se desechan una vez se descorche un producto los cuales se generan en mucha cantidad. Son 20 juegos matemáticos que desarrollan el pensamiento lógico en los niños desde el preescolar (ábaco, bloques lógicos, pentominó, tapa mágica entre otros) y residuos sólidos en una nueva presentación (Butacos, delantales, forros para lavadoras, camitas para mascota y mas).

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Sistematizar, es inmortalizar las practicas que de algún modo han sido significativas para nuestra vida y la de los demás, en este caso es importante la sistematización porque permite un intercambio de saberes. Nosotros (los estudiantes y yo) vamos a registrar el proceso de transformación de residuos sólidos. El proceso de sistematización es una necesidad actual ya que este ejercicio permite inmortalizar actividades pedagógicas, exposiciones significativas que en algunas normas podrían servir de fuente de información a otras personas para profundizar, aclarar y sobretodo formar su conocimiento o ideología, en algo que ya está plasmado. La sistematización empodera y produce saber y conocimiento (**Maestro Marco Raul**) ayudando con ello a inmortalizar un conocimiento que trasciende cada generación que se quiera unir al conocimiento.

La sistematización como investigación en la sociedad es un todo y la experiencia un elemento ligado a ella (MR).

Es muy importante sistematizar este tema por que hacemos uso de RECICLARTE como una manera de convertir en arte lo que otros han desechado, trasformado los residuos sólidos en nuevos productos.

RECICLANDO Y CREANDO EL MEDIO AMBIENTE VAMOS CUIDANDO

Qué decir de los productos en plásticos que por cantidades alarmantes llegan a nuestros hogares, colegios, negocios y que llenando una botella con plástico seco y limpio podemos lograr que esos residuos solidos no terminen en el basurero o en un relleno sanitario ni contaminando directamente nuestros ríos (**Fuentes de vida**).



Con el apoyo de:

10. Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando

Gilma Osorio de G.¹(Caldas)

Presentación

El objetivo de la sistematización es recuperar las prácticas y los saberes generados en ella, para reconocer los sentidos que se van generando desde la visión de los diferentes actores, sin emitir necesariamente un juicio. Escribir para mí es muy difícil, pero estoy haciendo el esfuerzo, partiendo de la oralidad.

Al iniciar el proceso de sistematización de prácticas, con el fin de describirla y mirar sus aciertos y errores, empecé por comentar algunos aspectos autobiográficos que permiten interrogarme sobre lo que hago.

Este ejercicio de contar algunos aspectos de mi propia vida brinda identidad propia y me ayuda en el proceso de individuación, del cual hemos hablado en los últimos encuentros. La individuación permite conocer la existencia de otras personas, pero también mi existencia. ¿Quién soy? Entender y aceptar que mi forma de ver la realidad no es la única que hay, que mi estado de ánimo no guía el mundo, que mi ritmo y mis tiempos no tienen por qué ser los buenos.

Autobiografía

Mi nombre es Gilma Osorio, docente desde el 6 junio de 1979, es decir, que a la fecha de hoy tengo 43 años consecutivos en un salón de clase. Inicié mis labores en la vereda San Narcizo de Belalcázar, Caldas. Luego en la escuela La Primavera, de San José, Caldas, donde estuve con el programa Escuela Nueva 5 años. Cuan-

¹ Maestra en la I.E. La Milagros de Viterbo, Caldas.

do fui trasladada a la parte urbana de Viterbo, en la escuela Antonio Nariño, hoy Institución Educativa Nazario Restrepo, donde labore un año, cuando fui trasladada en calidad de comisión para el internado Hogar Juvenil Campesino, lugar donde laboré por 10 años consecutivos, una vez cumplida esta década recibí traslado a la parte central del municipio, en la que hoy es Institución educativa La Milagrosa, trabajando con un grado primero durante 3 años, que una vez cumplidos inicié en la misma institución con grado cero, hoy grado transición. Actualmente continúo con ese mismo grado transición, en la misma institución, 22 años.

Todo esto para decirles que estos 43 años de magisterio y donde he laborado siempre muy preocupada con el cuidado del medio ambiente, intentando sembrar esa semilla de la conciencia ambiental en los niños y niñas, en mi trasegar pedagógico he podido comprobar que la población más receptiva son los más pequeños: asimilan, exploran y quieren comprobar resultados.

Mi práctica

Ante la alarmante producción de residuos sólidos, representados en plásticos de nuestros hogares, colegios o negocios, di un paso decisivo de amor por el contexto y el lugar donde vivimos como compromiso de mi papel, responsable de prolongar la vida de la madre tierra y, con ello, estaría garantizando la prolongación de mi existencia y la de mis sucesores; pienso que sería un aporte inmenso al cuidado del medio ambiente.

Hoy, 6 años después, sigo en ese proceso de transformación, buscando con ello prolongar la vida útil de los residuos sólidos, enseñando a los niños a comprender que el cambio climático que hoy nos aqueja podemos minimizarlo con nuestros actos. Es por eso que aprovecho de mis estudiantes de grado transición la disposición, apertura y capacidad de asombro, pues son prestos a crear y recrear. Busco crear el hábito de lavar y secar las bolsas plásticas, para reutilizarlas, darles una segunda oportunidad desde la reutilización y, en la medida de lo posible, hacer uso del "RECICLARTE", una manera de convertir en ARTE lo que otros han desechado. Fue así como surgió la idea de crear nuevos productos, muy preocupada

por la cantidad de basuras que día a día llegan de proyecto PAE, proyecto de alimentación escolar. Entonces, busqué la manera, primero, de reciclar, recoger, lavar y secar las bolsas, y con ellas inicié el acercamiento matemático con los niños de preescolar, una manera de desarrollar el pensamiento lógico en los niños. Con las bolsas de yogurt y leche inicié algunos ejercicios necesarios para el acercamiento matemático.

El proceso:

- Limpieza: reciclar, recoger lavar y secar las bolsas
- Clasificación: las bolsas llegan por colores, sabores, olores, de tal forma que los niños puedan libremente manifestar sus gustos, porque con ellos estimulas la fluidez verbal, producción de texto.
- Utilización: con esta clasificación, los niños se introducen al aprendizaje, al diálogo, al conteo de cuántas bolsas recogimos hoy.

Diferenciar los colores y aprenderlos en inglés: hay de un color rosado = Pink. Conocer las frutas y diferenciar los sabores: sabor a fresa; hablamos sobre la fruta, sabor olor, etcétera y, así, con cada sabor.

Moradas: purple sabor a uva – olor, se aprenden en la clasificación.

Aprendizaje de los idiomas: español – inglés; los colores en ingles

Otros aprendizajes como contar, el orden u ordinalidad, según la cantidad, dónde hay más, según el sabor, color etcétera.

Una vez vivido este proceso empecé a imaginar qué hacer con ellos, pues la producción cada día crece más y, aunque en el transcurso de estos años no han sido muchos los compañeros que le apuestan al proyecto, más bien siguen siendo muchas más las bolsas o residuos sólidos que siguen aumentando el volumen de los que van a contaminar, seguía siendo mucha cantidad. Las empecé a acumular en mi aula de clase, se me ocurrió que con estas bolsas de colores podrían construir un delantal para proteger el uniforme de los niños en el momento en que se fuese a trabajar vinilo o pinturas que podían llegar a dañar el uniforme y no todos podrían comprar el delantal. Fue así como inicié a pegar las bolsas con cinta transparente, haciendo simplemente un rectángulo que cubriera la parte delantera

Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando

del uniforme del niño. Poco a poco fui mejorando la presentación del delantal, hasta lograr un hermoso diseño que hoy vemos en YouTube, como tutorial para aprender a hacerlos. Se construyeron 10 hermosos, llamativos y coloridos delantales, de tal manera que los que ya habían comprado delantal decidieron decirles a sus papitos que estuvieran en el colegio, para que le hicieran su delantal reciclado.

Todo el grado transición se vistió de reciclaje. Entendido que darle la segunda oportunidad a tanto residuo sólido, limpio y seco, que ya teníamos en mi aula y que los niños saben hacerlo, es reconocer que la tarea apenas empieza y fue así como se me ocurrió con los niños y algunos padres de familia, que podríamos hacer colchones y cobijas para mascotas².

Hicimos = (pueden ver en YouTube Gilma Osorio).

Hasta el momento hemos elaborado:

1. Delantales.
2. Cojines para mascotas.
3. Colchón quirúrgico, donados a la perrera municipal, para que ya no lleven bolsas de basura.
4. BOLSA PARA MERCAR.
5. Maletín o bolso para cargar cuadernos.
6. Cartucheras para guardar colores.

Cabe aclarar que mis estudiantes son de estratos muy bajos y la mayoría son de vereda, es decir, que se vienen en transporte municipal y sus familias trabajan como mayordomos de fincas. Así que sus ingresos no son tan nutridos, total, que los niños valoran todo lo que se hace.

Importante para mí contarles a los niños que, si reciben bolsas plásticas en los supermercados y porque aumentaría la contaminación desde casa, empecé a idear-me una bolsa de la misma manera que empecé el delantal: dos rectángulos que

² Pueden ver en YouTube Gilma Osorio

se pegan y quedan realmente finos, y fue así como construí una bella y resistente, amplia bolsa, para ir a mercar y no traer más plástico a casa.

7. BAUL O COFRE para ropa interior.

Formar con bolsas plásticas de yogurt una caja de cartón por dentro y por fuera, quedando como baúl; se puede hacer por el lado negro de la bolsa y queda también bonito.

8. BUTACA O SILLA.

Inicié el proceso de guardar los empaques de pan –galletas, dulces que vienen acompañado el yogurt, que forma parte del refrigerio diario–, y esos empaques los fui metiendo en botellas grandes de gaseosa, aceite, agua. Lo importante es que se debe utilizar 4, 6 y 8 del mismo tamaño, que en una vez llenas serán ubicadas dentro de una caja de cartón, que también se adquiere de los empaques del refrigerio, que se deben asegurar con cinta trasparente para darle firmeza; luego, se forran con bolsas de yogurt por el lado del color o por el lado negro, según el gusto visual de quien lo vaya a usar, y hemos construido en estos 6 años unas 14 butacas que están prestando servicio para amortiguar donde nos sentamos. Se les coloca un cojín hecho, igualmente, en bolsas de yogurt u otras bolsas secas y limpias, para que la butaca quede abollonada y cómoda.

Los niños y sus familias disfrutan en esa búsqueda de reciclar y crear; las butacas nos permiten guardar por años o mejor sentarnos sobre más de 1.000 bolsas o residuos sólidos que, de no estar dentro de las botellas, en la que cabe en cada una, 250 plásticos, estaremos contaminando más. Eso es lo que va por dentro, sin contar las 78 bolsas de yogurt que se deben pegar para forrar una butaca mediana. He tenido dificultades y, obviamente, detractores, no faltan los comentarios como:

- Por bonito que se vea el delantal yo no vestiría a mi hijo con “basura”.
- Por bonita que se vea la bolsita, no deja de ser basura lo que lleva en la mano.

Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando

- También comentario como: yo no voy a poner a los estudiantes a lavar bolsas, cada cosa tiene un lugar y, una vez consumido el producto, debe ir a la basura y punto.

9. MANTELES

Para mejorar el sitio donde se reúnen para desayunar, se forra con estos residuos sólidos y quedan muy bonitos. Además, que mientras desayunan comparten o juegan a leer, a reconocer vocales, identifican letras de su nombre, juegan a ubicar colores y sabores, entre otras actividades socio afectivas. Aquí los niños de transición estimulan las dimensiones comunicativas, cognitivas, artísticas, ética y pueden desarrollar los DBA (derechos básicos de aprendizaje necesarios para adquirir ese desarrollo integral que les permiten alcanzar los logros necesarios para la promoción y, así, iniciar esa carrera que les espera por la primaria).

10. EL RODILLO PARA ESTIMULAR EL GATEO DE LOS BEBÉS

Con una bolsa de pan tajado, llena de plástico y forrado en bolsas de yogurt, damos la oportunidad a los niños, desde los 6 meses, para estimular el gateo correcto; una vez lograda esta coordinación motora, este artículo continúa dentro de los juguetes didácticos favoritos de los bebés (ver YouTube).

11. ORGANIZADOR DE ZAPATOS

Importante que nuestros niños tengan un lugar específico para guardar y buscar los zapatos; los niños disfrutan esta nueva producción porque muchos confesaban que, de verdad, se les perdía un zapato y vieron en este organizador la oportunidad de tenerlos juntitos, colgados en la pared. Este se hace por el lado negro de las bolsas y aquí aplican las bolsas grandes de leche que se usan en muchos hogares³.

3 Ver en YouTube.0

12. JARDINEL VERTICAL (PLANTAS MEDICINALES)

En una capa de bolsas pegadas, se pegan bolsitas de yogurt que luego recibirían tierra para sembrar allí plantas medicinales. Así tendríamos la certeza de que la aromática que tomamos está realmente limpia, sin contaminación por que se cuelga de la pared, fuera del alcance de los perros, pisadas y otros; si la planta medicinal la sembramos en el piso, estaría contaminada por heces de animales; si las germinamos pegadas de la pared tendremos la certeza de que la aromática está sin contaminación alguna.

Lo más maravilloso es cuando vemos los productos y que hemos librado a la naturaleza de cientos de bolsas plásticas, porque solo con el proyecto PAE hemos logrado construir, disfrutar, aprovechar doce bellos productos que pueden visualizarlos en YouTube.

13. LA COMETA

En agosto, para qué comprar cometas y consumir más plástico, si tenemos cantidad de bolsas para construir y aprovechar esta diversión.

Síntesis: residuos sólidos del PAE

Solo con los residuos sólidos del proyecto PAE, es decir, de bolsas de yogurt, presentamos 13 productos reciclados, así:

1. Delantal.
2. Cojines para mascotas.
3. Colchón quirúrgico para la perrera.
4. Cartucheras.
5. Bolsas para mercar.
6. Maletín o moral.
7. Baúl para guardar mis juguetes o ropa interior.
8. Butacas o sillas.

Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando

9. Manteles.
10. Rodillo para estimular el gateo de los bebés.
11. Organizador de zapatos.
12. Jardinel Vertical.
13. Cometa.

Ahora podemos decir que quienes nos amistamos con la naturaleza, nos auto-nombramos guardianes de la naturaleza y tenemos como resultados que sí se puede lograr, así sea en una pequeña escala, nuestro aporte con nuestra madre tierra y así confirmar el título de nuestro proyecto.

Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando

Tenemos también 20 juegos matemáticos hechos desde el reciclaje, donde enseño a los niños que el aprendizaje se logra con los materiales que tenemos a nuestro alrededor: en YouTube puede encontrar juegos matemáticos desde el reciclaje que, si bien no son inventados por mí como juego, sí fueron pasados al reciclaje como una manera de hacer más accesibles a nuestros niños, que por su condición no tienen acceso a materiales costosos. Si se tiene en cuenta que lo didáctico tiene su costo, construimos el ABACO, utilizando panal de huevos, palitos de chuzo y gaseosa (ver en YouTube).

En reciclaje tengo juegos como:

- El Abaco.
- Calculadora de papel.
- Eureka.
- Palitos chinos.
- Concéntrese.
- El cajero.
- Los bloques lógicos.
- Las regletas.
- Sumadora mágica.

La restadora gráfica.
Control de asistencia.
Dominio de figuras geométricas.
Master mind.
Pentominio.
Ubicación espacial.
Torre de Hanói.
Tangram.
Coconuba o ratonera.
Bolos.
La tapa mágica.

En estos juegos utilizo cajas de zapatos, cajas de cartón, bandeja de icopor, vinilos, pinturas, botellas plásticas, cartón entre otros.

Una segunda vida a los residuos sólidos

“Reciclarte: una manera de convertir en arte lo que otros han desechado”.

Una reflexión importante es que las empresas que proveen estos refrigerios nunca se preocupan de saber cuál es el fin de sus últimos residuos, siendo esto una obligación de la empresa y ni siquiera dan un incentivo, así sea la cinta transparente, que es el único producto que hay que comprar o consumir.

Recetas para la convivencia e inclusión

Lugar: I.E. Santa Isabel Dosquebradas

Organización: Expedición Pedagógica Eje Cafetero

Participantes: Estudiantes grado 5 b jornada tarde y sus familias son 30 estudiantes.

Descripción del proceso:

Práctica en la que se desarrollan actividades y trabajo de campo enfocadas en fortalecer la convivencia, construcción de paz y seguridad alimentaria en el contexto aplicado con un alto contenido psicopedagógico basado en valores y donde se combina la cocina y la práctica pedagógica.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Sistematizar la práctica “Recetas para la convivencia e inclusión” permite recopilar de manera organizada y detallada los pasos, estrategias y resultados obtenidos, lo cual facilita su análisis y evaluación. Además, al documentar las lecciones aprendidas, se pueden identificar buenas prácticas, desafíos y recomendaciones para mejorar y fortalecer la implementación de futuros proyectos similares. Esto contribuye a generar conocimiento y evidencia que respalde la importancia de promover la convivencia e inclusión en diferentes ámbitos sociales. Es importante sistematizar la práctica Recetas para la convivencia e inclusión pues es la manera como se puede optimizar el desarrollo de esta, teniendo en cuenta que con herramientas de sistematización es enriquecida.



Con el apoyo de:

11. “Recetas para la convivencia e inclusión”

John Jairo Osorio Acevedo (Risaralda)¹

Presentación

La sistematización es un proceso que permite reflexionar y analizar una práctica o experiencia con el objetivo de identificar sus fortalezas, debilidades, logros y desafíos. En el ámbito pedagógico, la sistematización de prácticas como “Recetas para la convivencia e inclusión”, es importante porque permite documentar y analizar los resultados de la práctica, identificar las estrategias que funcionan y las que no, y mejorar continuamente la intervención pedagógica.

La sistematización también es importante porque permite una reflexión crítica sobre la práctica, lo que puede llevar a cabo mejoras y ajustes en la intervención pedagógica. Asimismo, permite la difusión de la práctica y sus resultados a otros educadores y comunidades interesadas en replicarla.

La práctica “Recetas para la convivencia e inclusión” busca minimizar el impacto del bullying y la convivencia escolar a través de la soberanía alimentaria y el enriquecimiento de valores en el aula. Esta práctica se ha desarrollado en las aulas de clase y ha permitido intervenir e interactuar en actividades con alto contenido pedagógico. El objetivo es que los educadores y las familias salgan contando sus historias mientras cocinan recetas tradicionales de valores y alimentos, para intentar encontrar sentido a este viaje maravilloso que es para mí enseñar e integrar los aprendizajes en la escuela.

En el caso específico de esta práctica, la sistematización permitiría identificar los impactos que ha tenido en la convivencia escolar, la nutrición consciente y la consolidación de valores en el aula. Además, permitiría documentar las actividades

¹ Maestro expedicionario de la I.E. Santa Isabel. Dosquebradas. Risaralda.

“Recetas para la convivencia e inclusión”

que se han desarrollado y cómo se han ido incorporando a lo largo del tiempo, lo que facilitaría su replicabilidad en otras instituciones educativas.

La sistematización es un proceso clave para que el saber de la práctica se conozca, se interpele, se reflexione, se analice y argumente sobre la misma, teniendo presente que la participación de la comunidad y el trabajo colectivo es uno de los principios para que el ejercicio se pueda realizar desde la educación popular.

Mi práctica pedagógica

La práctica “Recetas para la convivencia e inclusión” pretende integrar las áreas escolares de primaria con los aprendizajes culinarios, con las recetas tradicionales y populares de las abuelas y las madres de familia. Además, busca minimizar el impacto del bullying y la convivencia escolar con la participación en las actividades colectivas y el fortalecimiento de los valores, permitiendo vivir la escolaridad de otra manera.

Desde el año 2005, he trabajado en la institución educativa Santa Isabel, ubicada en el barrio del mismo nombre, del municipio de Dosquebradas, Risaralda. Este municipio, situado cerca de Pereira, tiene muy pocas fuentes de empleo, razón por la cual las personas deben viajar diariamente, para poder buscar los ingresos que les permitan sobrevivir y dejar los hijos y las hijas solas. Es un municipio con altos índices de drogadicción, de pobreza y de múltiples problemas no sólo sociales, sino nutricionales.

Esta situación problemática se traslada a la escuela, donde la violencia, las agresiones verbales y, de hecho, el bullying, son una constante, Por tal razón y para encontrar respuestas y soluciones, empecé a realizar actividades que motivaran a los estudiantes y que fortalecieran los valores humanos, especialmente, la convivencia. Entonces, puse al servicio de la comunidad mis talentos, siendo profesor y también chef, considerando que el maestro debe llevar a cabo sus actividades de enseñanza buscando elementos y actividades que mejoren su quehacer y motivar a los estudiantes para que aprendan a socializarse y convivan armónicamente con los otros y otras.

De esta manera, empecé a realizar mi práctica, realizando sesiones mensuales y buscando la participación de la comunidad y de los padres de familia, ante la falta de motivación, apoyo institucional y el reto de cambiar paradigmas en un sistema educativo.

A lo largo de los años, se han involucrado en el proyecto recetas para la convivencia e inclusión de elementos que tienen que ver con el enfoque humanista. La respuesta de la escuela es más que hermosa, los chicos van creciendo y nunca olvidan lo que vivieron y vivenciaron, las familias se unen en una receta familiar de lo que hablan y comentan en los encuentros como experiencias únicas y que son valiosas, pues surgen transformaciones que he podido comprobar a lo largo de una investigación continua.

El proceso de práctica

Entonces, el proyecto Recetas para la Convivencia surge de eso que en el aula se estaba presentando: conflictos entre niños y en la comunidad. Haciendo la investigación tuve la idea de combinar mis dos pasiones, la cocina y la pedagogía. Así surge la iniciativa desde el año 2010, de convertir el aula de clase en un laboratorio de nuevas ideas y para cambiar actitudes por recetas para la convivencia y la inclusión, cuyo propósito era aceptar al otro y compartir con él saberes, experiencias y saber interpretar historias de vida.

Realizo mi trabajo como maestro, orientando todas las áreas básicas y de orientación al trabajo de mis estudiantes, buscando que se ocupen de responder positivamente y responsablemente por sus tareas, teniendo una buena comunicación.

¿Cómo se hace? Son unas sesiones planeadas con un alto contenido formativo. Entonces, todos nos vestimos de chef, el profesor se viste de chef; entonces, tienen significados: el gorro significa la alegría, el delantal significa el servicio y la receta en sí es la solución, y cada vez que se presenta un problema, vamos a elaborar una receta de valores para solucionar este problema y vamos a hacer una receta de cocina que va a ser como el pretexto para que estemos haciendo ciertas cosas en el aula.

“Recetas para la convivencia e inclusión”

Los estudiantes se visten de chef, tenemos unas mesas vestidas como de fiesta y hacemos todas las actividades para que los niños tengan esa transformación, pero hay una actividad previa: un rito de iniciación de las actividades, que se llama la *caja de los deseos*, una contextualización y unas fuentes para solucionar conflictos. Tenemos la creación de la receta de valores, preparación de la receta con alimentos saludables y ahí nos entramos al tema de la soberanía alimentaria. Ellos hacen la sistematización, ellos tienen una cartilla que se llama “mi cartilla de recetas” y ellos van anotando ahí las experiencias, las reflexiones y, al final de año, sacamos un libro y cada quien tiene sus libros.

Cuando voy a realizar una receta de cocina, la participación de los estudiantes es primordial, porque ellos seleccionan la receta y se distribuyen los ingredientes y, también, elaboran los platos y las recetas siguiendo las instrucciones del profesor.

Siempre se sigue una rutina:

1. Se construye una actividad motivadora, emotiva, sensorial, reflexiva, conmovedora, como un viaje imaginario, de tal manera que experimenten con texturas, escuchen historias o mensajes inspiradores, el día anterior o momentos antes.
2. Se instala la sesión, todos con delantales que significan servicio, gorros que significan alegría y los ingredientes de la receta de comida que significan la seguridad alimentaria y conocimiento de lo nuestro. Los niños con dificultad visual o auditiva están en lugares programados, los más indisciplinados, por así decirlo, son los jefes de cocina y los que no intervienen por alguna razón son el público.

¿Por qué me coloco este delantal? porque aparte de ser maestro, yo también soy chef. Entonces, soy uno de los que digo que el maestro no se puede poner a hacer su tarea, su profesión, solamente, y dejar de degustar todos esos talentos, todas esas cosas que sabe hacer ¿Por qué no llevar esos talentos al aula? En el aula empieza todo, es el precursor de todo lo que pasa en la sociedad, donde ocurren esas pequeñas transformaciones. Cuando tienen 30 años, dice, “el profesor Jhon

Jairo me dijo que primero tenía que ser feliz”, “el profesor Jhon Jairo me dijo que para todo necesitamos una receta”, el médico le hace a usted una receta, la política supuestamente tiene una receta para todo, en la cocina tenemos una receta para preparar cualquier alimento.

3. Se canta el himno de las recetas para la convivencia:

“En el colegio no se pelea nuestros valores nuestra bandera

(coro)

Ser feliz es mi ilusión y ayudar a otros de corazón.

(Coro).

Soy cocinero de corazón el trabajo en equipo es mi misión.

(Coro)

Preparo recetas para la vida aprendo y construyo desde el amor.

4. Se van preparando las recetas y se va teniendo un diálogo en el que surgen reflexiones e historias en las que compartimos experiencias, incluso se sana el dolor y se transforma en alegría.

5. Al finalizar, los niños que son chef socializan su receta. “Mi receta es un espectáculo”. En esta actividad argumentan por qué su receta es tan especial, a quién la dedican, cómo la venderían, con quién la comparten y ¿por qué?

Entre otras actividades, se hace el cierre y la reflexión de vida, luego se escribe en las cartillas que tienen con sus recetas dibujos y también se alimenta el libro de plantas. Luego, se realiza un cuento con dibujo que también se maneja en un libro que construyen.

Actividades lúdicas

También en el desarrollo de la práctica realizan actividades lúdicas como: el chef ordena, cambiar de receta, soy cocinero feliz, cuidado y respeto a los demás, me alimento con lo que hay en mi huerta.

Aprendizajes

Uno de los principales desafíos que enfrenta el proyecto es la falta de motivación y apoyo institucional, así como la dificultad de cambiar paradigmas en el sistema educativo. Sin embargo, el proyecto ha evolucionado con el tiempo, incorporando elementos relacionados con el enfoque humanista.

1. Es en el aula donde suceden esas transformaciones, donde le decimos a los niños que ellos pueden hacer más que aprender a leer y escribir, que ellos pueden hacer más en matemáticas; por ejemplo, nosotros hacemos con las frutas matemáticas, hacemos ciencias naturales con las mediciones, con todo este tipo de cosas y nos apropiamos de eso, hacemos una sesión cada 15 días o cuando se presentan problemas de convivencia, porque pues para eso se necesitan recursos. Entonces, mi proyecto lo que quiere es motivar, estimular el pensamiento crítico y, sobre todo, entender que en la escuela también podemos serlo.
2. Poco a poco se convierte uno como maestro en un referente, pues son pocos los que se atreven a ser rebeldes en el aula y a ser maestros naturales con misión y, sobre todo, con ganas de ayudar para que el mundo sea mejor.
3. La práctica ha ido evolucionando año tras año, incorporando actividades que encuentran una solución a muchos de los aspectos que tienen que ver con la soberanía alimentaria, nutrición consciente y cómo los educandos y sus familias, al preparar recetas y hacerlas en medio de unos conversatorios, cuentan sus historias, algunas de dolor.
4. La lucha ha sido por convencer, por medio de provocaciones, que la escuela pueda ser diferente. La práctica ha tenido un impacto transversal en áreas, pero poco a poco se van viendo los avances en estos talleres.
5. Aunque se ha tenido poco apoyo de las instituciones, se da más énfasis y apoyo a proyectos que el gobierno impone, pero nunca se ha perdido la esperanza de haber contribuido y dejado una huella en el quehacer pedagógico durante la historia que tiene que ver con la profesión y la intervención en las escuelas donde tuve la oportunidad de trabajar.
6. Se han podido lograr, a lo largo de todos estos años, un reconocimiento en varios contextos académicos y sociales, demostrando que se pueden realizar en

- el aula diferentes estrategias con las cuales se puede dar un aporte significativo a la práctica pedagógica. Se ha logrado que los participantes encuentren importante fortalecer su proyecto de vida y, al mismo tiempo, el de sus familias.
7. La práctica fortalece el respeto, el trabajo en equipo, la consolidación de un conocimiento basado en vivencias y transforma de manera significativa a los niños sensibles, ante sus derechos y deberes por una conciencia ambiental y con un conocimiento claro de lo que es para ellos la alimentación desde su territorio.
 8. La práctica ha sido un recorrido muy gratificante como autor, pues le ha permitido ser feliz.
 9. Fomentar el trabajo en equipo, la construcción de paz y el reconocimiento de los alimentos y su importancia.

En Expedición Pedagógica Nacional he socializado mi práctica y allí he encontrado un apoyo académico, social y de hermandad, donde he podido ser escuchado como maestro en un contexto de construcción y de aprendizaje continuo, para fortalecer mi quehacer pedagógico y ser visible desde mis aportes a la educación y a las organizaciones sociales y viceversa.

Los resultados esperados del proyecto incluyen la promoción del trabajo en equipo, la construcción de paz y el reconocimiento de la importancia de la alimentación. El proyecto también busca fortalecer el respeto, consolidar conocimientos basados en experiencias y transformar a los niños en sujetos sensibles a sus derechos y deberes, con una comprensión clara de lo que significa para ellos la alimentación desde su territorio.

La práctica “Recetas para la convivencia e inclusión” es una oportunidad para los jóvenes de hoy de aprender a ser personas felices aprendiendo y haciendo cosas diferentes a las cotidianas, a lo impuesto por lo tradicional.

Contenido volúmenes

Escuela de Formación en Sistematización

Volumen 1.

Seguridad Ambiental Territorial con Mujeres Campesinas e Indígenas

1. **Cuando las mujeres producimos y administramos nuestros recursos tenemos autonomía económica**
Red de Mujeres Rurales del Norte de Bolívar (Bolívar)
Inilida Ballestas, Julieth Ospino, Omaira Montes, Dubis Ballesteros, Mileidys Barrios, Teolinda Villar, Argelia Silgado, Ana Seneida Castro, Marelcy Olivera y Mónica Parra
2. **Recuperación y conservación de las semillas nativas y criollas**
Corporación Desarrollo Solidario –CDS– (Bolívar)
Eber Iglesias. Con apoyo de Auristella Moreno, Inilida Ballestas, Miguel Flórez, Guillermo Anaya y José Luis Miranda
3. **De Ocodestan a Emursa y Fundaviten: las nuevas ramas organizativas por la defensa del territorio en Toledo, Norte de Santander.**
Organización Comunitaria para el Desarrollo Social Sostenible –Ocodestan– (Norte de Santander)
Arcesio Romero, Belarmina Parada, Magdalena García, Brenda Lizarazo, Lady Gelvez, Eliana Gelvez, Laura Granados, Enith Avendaño, Evangelina García, Nilsa García, María Trinidad Martínez, Zaida Parada, Lady Bautista y Doris Cruces
4. **Asocimucam: un antes y un después en la vida de las mujeres campesinas.**
Asociación de Mujeres Campesinas de Mujeres Campesinas de Matanza –Asocimucam– (Santander)
Mercedes Flórez, María Cristina Meléndez, Yolanda León, Blanca Gómez, Gloria Ladis Almeida, Yaneth Díaz, Abigail Pabón, Marlene Oviedo, Magdalena Moreno, Yamile Salón, Ednny Vega, Laura Lizeth Ortega, Yorlenn Oviedo, Nelly Jhoana Caicedo, Patricia Ochoa, Adela Mantilla, Rosa Ochoa, Abigail Suárez, Liliana Marcela Rangel, Sonia Inés Velázquez,

Rosa Elena Meléndez, Azucena Bohórquez, Sandra Ramírez, Mónica Díaz,
Maura Ramírez

5. **Recordando el camino vivido para fortalecer saberes y seguir caminando**
Equipo Corporación Buen Ambiente - Corambiente (Santander)
6. **La Huerta como acto político: entre avances y aprendizajes.**
Sistematización de la experiencia de la huerta campesina
Línea Rural de la Corporación Compromiso (Santander)
7. **Relatos de extensión agropecuaria**
Luis Carlos Estupiñán (Santander)
8. **Reservas Naturales de la Cocha**
ASOYARCOCHA y Herederos del Planeta (Nariño)
9. **Gestión del Conocimiento. Aportes a la sistematización**
Luis Calpa (Nariño)
10. **Colectiva Mujeres Sabias por el Territorio**
Asociación de mujeres del resguardo de origen colonial Cañamomo y
Lomapieta (Caldas)
Daisy García, Enoe Cataño y Luz Mery Hernández

Volumen 2.

Producción y Organización del Territorio para la Seguridad Ambiental Territorial

1. **El Común: Historia Prospectiva**
Asociación de Organizaciones Campesinas El Común (Santander)
Joselin Aranda Cano, Ángela Velásquez Porras, Sara Marcela Ahucema
Díaz y Mauricio Hernando Lozano Vesga
2. **Movimiento Social en Defensa de los Ríos Sogamoso y Chucurí:
nuestra trayectoria**
Movimiento Social en Defensa de los Ríos Sogamoso y Chucurí (Santander)
Angie Yulieth García Avellaneda, Blanca Nubia Anaya Díaz,
Blanca Cecilia Gómez, Cecilia Mantilla Torres, Juan Camilo Poveda Díaz,
Claudia Patricia Ortiz Gerena, Deisy Marcela Díaz,
Gloria Esperanza Marín Arenales, Isaías Ortiz Gerena, Luceli Cristancho,
Luz Dary Cabanzo, Dayana Michell Torres Barbosa, Rosalba Jaimes Forero,

Rubiela Avellaneda Centeno, Bibiana Avellaneda Centeno,
Yuliana Marcela Rodríguez Gualdrón

3. **Trazos de la historia en los territorios de centro oriente, cerros, Bogotá**
Mesa Cerros (Bogotá)
Hugo Mendoza
4. **La Cultura del Cuidado**
Kuagro Ri Changaína (Nariño)
Gladys Margarita Castillo Ramírez, Ana Cecilia Castillo Castillo, Sara
Viviana Valencia Angulo, Maylen Aurora Quiñones Mosquera, María Gines
Quiñones Meneses, María Andrade, María Emérita Ibarbo y Miriam Teresa
Vidal Camayo
5. **Red de Procesos Urbanos**
Comuna San José Mujeres / Voceros Comuna San José (Caldas)
Carlos Barrera, María Consuelo Londoño, Martha Aleyda Henao, Miriam
Salazar, Moisés Gallego y Omar Rodríguez
6. **La Asociación Municipal de Acueductos Comunitarios**
Acueductos comunitarios (Caldas)
Durabio Antonio Márquez, Jeider Manuel y Omar de Jesús López
7. **Hacerse maestro en el Cauca desde la soberanía alimentaria y del territorio**
Comunidad Educativa de la Institución Educativa Agrícola de Argelia (Cauca)
Carlos López Hoyos y Ferney Solano

Volumen 3.

Mercados Campesinos en la Seguridad Ambiental Territorial

1. **Premerca en clave de reflexiones políticas, ideológicas, pedagógicas**
PREMERCA (Risaralda)
Manuel José Luján
2. **Proyecto Educativo Productivo Alternativo en Seguridad y Soberanía**
Alimentaria
Orlando Uribe (Risaralda)
3. **Mercado Campesino a la Escuela**
Maestros I.E. Rufino José Cuervo Centro de Armenia (Quindío)
Liliana Gómez y Esteban Felipe

4. **La soberanía alimentaria desde la escuela, la comunidad y la familia**
VICAN (Caldas)
Florián Danilo Cano y Sonia Edilma Cardona
5. **La Mona: la tradicional yerbatera manizaleña, vendedora de ramas**
Stella Cárdenas (Caldas)

Volumen 4.

Géneros, Mujeres y Diversidades Populares

1. **La Red de mujeres para el empoderamiento político y económico de la provincia de Vélez**
La Red de Mujeres para el empoderamiento político y económico de la provincia de Vélez. (Santander)
Sandra Saéñz Sotomonte, Ana Delina Torres, Jessica Lorena Bolívar Hernández, Yeimy Zulay Bolívar Hernández, Leidy Milena Ortiz Ramírez, Angie Stefany Piratoba Peña, Ingrid Xiomara Arce Mateus, Yeinmi Gómez Marín y Luz Ena Sáenz Sotomonte
2. **Construir la paz diversa, para empoderar el movimiento social**
Plataforma nacional LGBTI por la paz. (Bogotá)
Edgar Robles Fonnegra, Buen Erges Vargas Chaparro, Johana Maturana, Valentino Ramo, José Fernando Salcedo, Marina Avendaño, Charlotte Callejas, Mauricio Ramírez, Nemias Gómez, Nixon Padilla, Nicolay Duque, Sandra Erazo, Diego Ruiz Thorrens
3. **La escuela como escenario patriarcal (PAZ-ES)**
PAZ-ES Géneros y Territorios (Caldas)
Johanna Andrea Torres Calderón
4. **Anatema un lugar de los subalternos**
Colectiva Anatema. (Quindío)
Nía Alexandra Noval Betancourt, Eder William Ortiz Medina, Angélica María Rodríguez Garay, Diego Alexander Arenas
5. **Desde la perspectiva de género, experiencias en cargos directivos de mujeres que impactan el ámbito educativo**
Red de rectoras (Caldas)
Claudia Esperanza Jaramillo Ocampo

Volumen 5.

Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz

1. **Investigación como Estrategia Pedagógica del Aula**
Escuela Normal María Auxiliadora de Santa Marta. (Magdalena)
María Angélica Navarro, Irma Lucía Duque Aristizábal
2. **Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María**
Normal de Maestros de San Juan Nepomuceno (Bolívar)
Aracelys Rodríguez Palmera, Edgardo Romero Rodríguez,
Dilia Elena Mejía Rodríguez
3. **Exploradores Ecolami (Ecología Colegio La Milagrosa) y Anita la profe exploradora mini camper**
Proyecto Ecolami (Caldas)
John Freddy Ospina y Paulo Andrés Palacio
4. **Memorias, historias y recorridos**
Héctor José López. (Risaralda)
5. **La Red de Ciencia y Tecnología**
Red de ciencia y tecnología (Risaralda)
Juan Manuel Toro, Héctor Fabio Rodas y Orlando Uribe
6. **Construyendo puentes en tiempos de muros**
Gloria Constanza Naranjo (Risaralda)
7. **Prácticas para conversar el territorio**
Red de Lectoescritura (Risaralda)
Jáiber Ladino
8. **Red de pedagogía de procesos de la investigación**
Red Pedagógica: I.E. Ciudad Boquia (Risaralda)
Fidelina Isabel Rivas, Hernán Darío Naranjo y
Leidy Viviana Villegas
9. **Por los intersticios de las prácticas escolares: una lectura de contexto por una escuela de Popayán**
Luis Alberto Ordóñez (Cauca)
10. **Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando**
Gilma Osorio (Caldas)

11. Recetas para la convivencia e inclusión

John Jairo Osorio Acevedo (Risaralda)

Volumen 6.

Educación Propia desde Territorios Ancestrales

1. **Construcción de tejidos de conocimiento en el marco del sistema educativo indígena propio (SEIP)**
I.E Técnico Agroambiental El Moral - Resguardos Indígenas Yanaconas
El moral y Puerta del Macizo, del municipio de La Sierra (Cauca)
Docentes y Directivo Institución Educativa Técnico Agroambiental El Moral
2. **Etnomatemáticas y el Proyecto Común de La Normal: radio, cartilla, dinámicas sobre diez categorías organizadas**
Luis Cuellar (Costa pacífica colombiana, Cauca y Nariño)
3. **Huellas de vida que movilizan sentidos**
El Bordo Patía (Cauca)
Edgar Antonio Cerón Ortega
4. **Los Saberes Ancestrales y Las recetas Tradicionales**
Educación propia (Caldas)
Gloria Emilsen Morales
5. **Sistematización de prácticas pedagógicas de educación propia.**
Sabiduría Ancestral (Caldas)
Dora Cristina Trejos y Jesús Albeiro Taborda
6. **Memorias Expedicionarias**
Lucelly Mosquera. (Risaralda)
7. **El territorio como mayor pedagogo**
Maicol Stid Pérez (Caldas)
8. **Apuesta de sistematización al proceso de formación cultural Kiwe Nas Luucx – CRIC tejido de vida – tejido de senderos de la vivencia**
Kiwe Nas Luucx (Cauca)
Francy Yaneth Guagás Quiguanás, Alcibiades Huitascué Pete, Nelsy Yaneth Perdomo Pancho, María Elid Puchicué Chávez,
Vianney Judith García Figueroa, Kiwe Nas Luucx

9. **Sentidos de una sistematización en el movimiento indígena del Cauca**
Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC (Cauca)
Libia Tatay y Jamir Arles Inseca.

Volumen 7.

Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico

1. **Cardando hilos: A manera de introducción**
Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca –ASOINCA– (Cauca)
Fani Patricia Agredo, Claudia Margarita Chanchi, Yolanda Castro, Otoniel Alegría, Fernando Puscuz, Rosalba Garzon, Floricelda Rivera, María del Carmen Valencia y Miguel Andrés Burbano Collazos
2. **Vigencia del ethos pedagógico y expedicionario**
Expedición Pedagógica (Risaralda)
Doris Valbuena Carreño, Carlos Saracay y Jaime Londoño
3. **Expedicionarias, expedicionarios, viajeros y viajeras del eje cafetero: La escuela de "zancas largas" una práctica emergente para conjurar el hambre**
I. E. La Felisa, La Merced
Círculo de las mujeres. (Caldas)
Paola Andrea Restrepo Giraldo
4. **Historia de la experiencia pedagógica y popular de la escuela San José de Aipe, Huila**
Escuela Popular San José de Aipe (Huila)
Gala Georgina Guerrero y Luis Felipe Celis
5. **La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión.**
Claudia Esperanza Jaramillo, Julio César Carvajal, Rafael Perilla y Wilfredo Garcés. (Valle)
6. **El papel de directivos, maestros y maestras en la consolidación del modelo neoliberal de educación.**
Álvaro Salazar (Caldas)

7. **Sistematización del movimiento pedagógico planeta paz-escuela de formación en sistematización**
Movimiento Pedagógico (Caribe)
Eliseo Cortina
8. **Crónica de un viaje, un sujeto que se construye a partir de sus vivencias.**
Paulina Cuero (Cartago - Valle)
9. **Sistematización de la Sistematización**
Stella Cárdenas (Caldas)

Volumen 8.

Artes, Jóvenes y Paz

1. **Sistematización de la estrategia de comunicación comunitaria ASJ.**
Actoría Social Juvenil –ASJ– (Cauca)
Angie Pino, Manolo Hernán, Karina Orozco, Camilo Jojoa, Alejandra Serna,
Raúl Collazos
2. **Huellas de vida recorriendo memorias.**
Red Jóvenes: Huellas (Caldas)
Germán Steven Arango, Andrés Felipe Marín, Estefanía Franco,
Manuela González
3. **Lienzos urbanos intervenidos**
Red Jóvenes: Murales (Caldas)
Daniel Díaz, Jaider García y Juan Bernal
4. **La juntanza Chinchiná resiste**
Chinchiná Resiste: (Caldas)
Daniel Castaño Zapata y Víctor Manuel Marín
5. **Universidad de Cartagena**
Sistematización de prácticas en construcción de Paz (Bolívar)
Amaranto Daniels y Kenia Victoria Cogollo
6. **Experiencia PAZ - ES: un mundo de posibilidades**
PAZ - ES Géneros y Territorios (Caldas)
Natali Giraldo Pineda

7. **Reconstrucción de las memorias de Samaná: tras las huellas y recuerdos del conflicto armado desde los recuerdos de la infancia y juventud**
Andrés Ballesteros (Caldas)
8. **Trayectorias del pensar en la memoria y la paz**
Colegio Julio Pérez Herrero-Museo de Memoria (Norte de Santander)
Jorge Enrique Ramírez Ramírez, Anny Sofia Velandia Jaimes, Jhoan Esneider Victoria Orduz y Vianey Contreras Miranda
Participantes colaboradores: Milet Yanela Bustos, Leonardo Contreras, Gianmarco Cerón , Katerine Mora, Naylin Gelvez, Maylen Sofia Peña, Darly Alejandra Urraya, Nubi Ramírez, Angelo Gutierrez, Kerly Diaz, Nerly Duque, Sharol Ascanio, Carlos Parra, Wilmer Arenas, María Fernanda Gómez, María Fernanda Quintero, Santiago Tarazona, Jeisson Rojas, Alexandra León, Sebastián Bermúdez, Dalia Leigue, Mónica Torres, Karla Joya, Nicolle Villamizar, Floresmit Miranda, Luis Eduardo Royero, Dayana Tarazona y Danna Alba
9. **Sistematización de la experiencia institucional de la Oficina de Paz de la Universidad de la Amazonía**
Una experiencia institucional para la construcción de cultura de paz en los años 2017-2018 (Caquetá)
Anyela Muñoz, Carlos Emilio Lomelín,

Este libro se terminó de imprimir en agosto de 2023.

Para su escritura se han utilizado las fuentes

Adobe Caslos Pro y Frutiger.

Este tipo de sistematización que realizan los movimientos populares se vuelve un aporte frente a las ciencias eurocéntricas, para dialogar con ellas en forma horizontal. Entonces, nos lleva a responder unos interrogantes que salen de la reflexión del sentido de una sistematización que surge de la resistencia, construyendo proyectos de re-existencia y desde los movimientos populares, que hacen parte de las disputas frente al pensamiento de la modernidad y sus formas de poder.

Esta publicación ha sido financiada por el proyecto Bases de una Escuela de Formación en Sistematización, a partir de un piloto de prácticas de construcción de paz de organizaciones sociales populares, Convenio 226-900-1523 ZG, que Misereor apoya a CDPAZ-Planeta Paz. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores, y de CDPAZ-Planeta Paz. En modo alguno debe considerarse que refleja la posición de las organización financiadora.