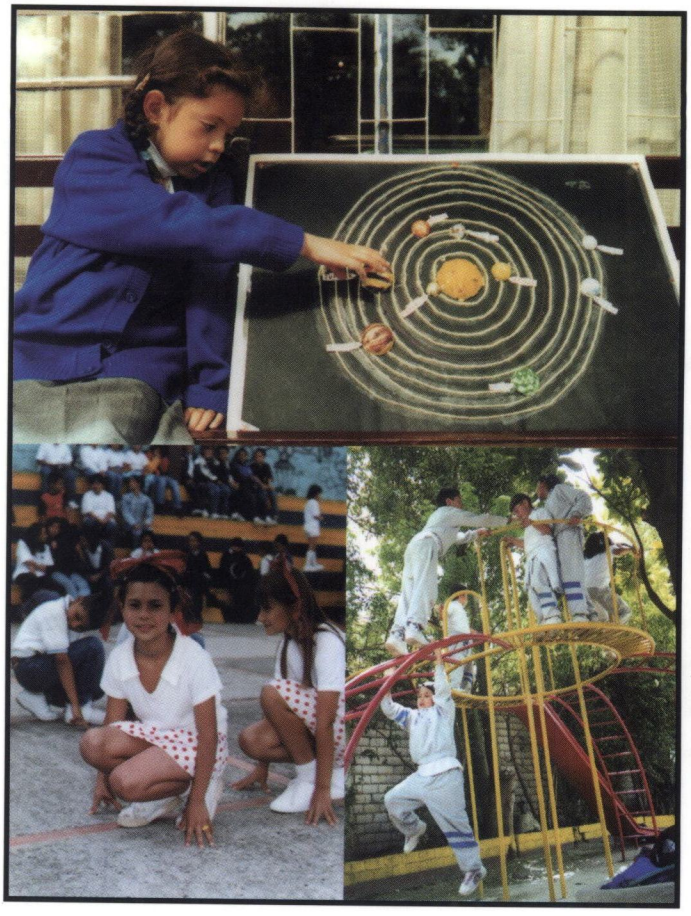
Interés... ¡Cuánto Vales!

Una Propuesta Pedagógica desde los Intereses de los Niños en el I.P.A.G.



RICARDO ROJAS, ROSALBA ROJAS MARTHA ROJAS,
OLGA ROJAS, ELSA MONTES, GLORIA NIETO

INVESTIGACION EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGOGICO
ALCALDIA MAYOR SANTA FE DE BOGOTA D.C.

INSTITUTO DE PEDAGOGÍA AUTOACTIVA DE GRUPOS "IPAG"

Interés... ¡Cuánto Vales!

Una Propuesta Pedagógica desde los Intereses de los Niños en el I.P.A.G.

RICARDO ROJAS, ROSALBA ROJAS MARTHA ROJAS,
OLGA ROJAS, ELSA MONTES, GLORIA NIETO

INSTITUTO DE PEDAGOGÍA AUTOACTIVA DE GRUPOS "IPAG"

INVESTIGACION EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGOGICO
ALCALDIA MAYOR SANTA FE DE BOGOTA D.C.

SERIE DE INNOVACIÓN EDUCATIVA
©2000 Instituto Para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico, Alcaldía Mayor Santafé de Bogotá

Directora General: Clemencia Chiape Hoyos
Subdirectora Académica : María Cristina Dussán de Suárez
Subdirectora Administrativa y Financiera: María Teresa Pardo Camacho
Área de Innovación Educativa:
Edgar Torres Cárdenas y Eduardo Galeano López
Área de Comunicación Educativa: María Eugenia Romero Moreno

Directora del Proyecto: Rosalba Rojas Torres
Investigador Principal: Ricardo Rojas Rodríguez
Docentes Investigadoras:
Elsa Montes Ortega
Gloria Nieto Trujillo
Martha Rojas Torres
Olga Rojas Torres
Rosalba Rojas Torres
Asesor del Proyecto: José Javier Betancourt Godoy
Ilustraciones: Estudiantes de primaria, Colegio IPAG
Fotografía: Equipo de Investigación IPAG
Redacción: Olga Rojas Torres

Común Presencia Editores. Tel: 3461840
Número de Ejemplares: 1.000
ISBN: 958-8188-331
Noviembre de 2000, Bogotá D. C.
Impreso en Colombia - Printed in Colombia

Tabla de contenidos

Introducción 11
1. Una Experiencia de Educación para la Vida 13
1.1. El Lugar de los Niños 18
2. Los ICIs Una Propuesta Pedagógica 23
2.1. Proceso Intelectual 25
2.2. Temas y Problemas de los ICIs en el 2.000 34
2.3. Interrogando a los Primeros Habitantes 40
2.4. Los Profesores y la Dialéctica de la Desintegración - Integración 43
3. Unidad en el Trabajo del Aula y Estudio por Asignaturas 53
3.1. Matemáticas: ¿Cómo contaban los indígenas? 54
3.2. Estética: ¡Disfracémonos! 60
3.3. Español: ¡Hay qué espantos! 61
3.4. Inglés: What do they look like? 65
3.5. Ciencias Naturales: ¿Qué siembran los Koguis? 67
3.6. Sistemas: procesadores de ideas 71
3.7. Ciencias Sociales: ¿Por qué los indígenas usaban taparrabos? 72
3.8. Educación Física: Juguemos a los indios 75
4. El Proceso Social y la Interacción Cotidiana en el IPAG 77
4.1. La Vida Cotidiana en la Escuela 79
4.2. Democracia en la Academia 80
4.2.1. Las Representaciones 82
4.2.2. La Mirada a los Procesos 84
4.2.3. Los Juicios Formativos 86
5. El Proceso Autoevaluativo 91
5.1. Evaluación de Relaciones 92
5.2. Evaluación Académica 93
5.3. Los Estudiantes y el Trabajo Académico 98
5.4. Desarrollo de Competencias Lingüísticas 99
5.5. Vinculación de la Comunidad Educativa 100
5.6. Ambiente Escolar 101
6. Conclusiones 103
Bibliografía 105

Lista de ilustraciones

Proceso Educativo 24
Áreas 32
ICIs de Primero de Primaria 35
ICIs de Segundo de Primaria 37
ICIs de Tercero de Primaria 38
ICIs de Cuarto de Primaria 39
ICIs de Quinto de Primaria 40
Curiosidades Primigenias 42
Tareas 92

Agradecimientos

Agradecemos al equipo del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, por la financiación a esta sistematización que se constituye en un reconocimiento al esfuerzo constante del investigador principal del Colegio IPAG, profesor, Ricardo Rojas Rodríguez, y a las inquietudes nacientes de la directora del proyecto, Rosalba Rojas. Hacemos un reconocimiento público al profesor Javier Betancourt, quien nos embarcó en esta tarea, nos apoyó para seleccionar uno de los proyectos que hacen parte de la propuesta de Autoactividad de Grupos, dejándonos el camino abierto para hacer sistematización de otros proyectos importantes, y nos acompañó como asesor. Agradecemos a todos los docentes del Colegio IPAG quienes hicieron sugerencias permanentes y han creído en el trabajo por ICIs. A los padres de familia que han seguido con entusiasmo esta empresa emocionante, nuestra gratitud. Y más que nada a los niños y niñas del IPAG, quienes son inspiración y propósito de nuestras expectativas frente a la educación y quienes aportaron material valiosísimo para llevar a cabo el plan de estudio por ICIs.

A los niños y niñas quienes llenan
de vida nuestros sueños

INTRODUCCIÓN

Los hombres no comprenden cómo aquello que es llevado en diferentes direcciones se pone de acuerdo consigo mismo: armonía es contrariedad.
Heráclito

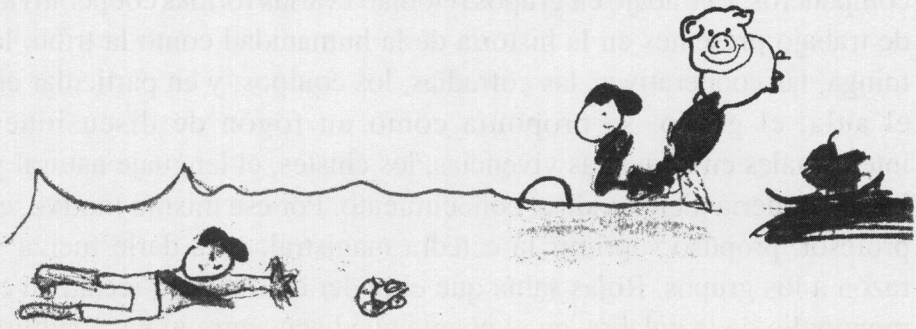
El Instituto de Pedagogía Autoactiva de Grupos, IPAG, es una institución educativa que en sus treinta años de existencia se ha dedicado a la experimentación en educación. El principio filosófico fundante, del IPAG es la democracia. Desde su nacimiento, la organización social de la Institución ha sido participativa, lo que hace que los alumnos y su formación social jueguen un papel relevante en este modelo educativo. Desde 1.994 el IPAG ha visto fortalecer su estructura democrática con la presencia dinamizadora de los intereses de los niños en los ICIs.

En este escrito de sistematización de la propuesta pedagógica a partir de los intereses de los niños presentamos inicialmente, la experiencia innovadora del Colegio IPAG en su conjunto; la manera como ha ido construyendo su propuesta de educación democrática, la cual está acompañada con un modelo arquitectónico pentagonal, en el que encontramos a los niños y niñas de primaria. En el segundo capítulo introducimos los elementos que conforman la propuesta de ICIs (Integración del Conocimiento a partir de los Intereses), el marco metodológico en el que ella se sostiene y la dinámica escolar que suscita. En el Tercer capítulo ejemplificamos el ejercicio académico de los ICIs, centrándonos en el ICI 'Primeros Habitantes' de los niños de segundo grado. No fue fácil escoger entre los ICIs de los diferentes cursos ya que todos en su momento gozaron de gran importancia tanto

dentro de los intereses que se despertaban entre los chicos como entre docentes, padres de familia, coordinadora y directivas. En los capítulos Cuarto y Quinto presentamos al lector las innovaciones del IPAG, frente a las relaciones sociales en la escuela y explicamos de qué manera se autoevalúan los procesos intelectual y social en la Institución.

A lo largo de este escrito podrán observarse tanto los logros como las dificultades encontradas durante el proceso del desarrollo de la innovación y algunas sugerencias que estamos seguros apoyarán a los educadores que deseen lanzarse en la aventura del trabajo por ICIs.

1. UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA



Durante varias décadas el Instituto de Pedagogía Autoactiva de Grupos, IPAG, ha venido generando dinámicas y procesos de transformación pedagógica que buscan construir nuevas formas de relación con el conocimiento, mediados por procesos democráticos de regulación de la vida social en la Institución Educativa. Esta reflexión pedagógica surge como inquietud del maestro Ricardo Rojas, quien desde los años sesenta inicia un cuestionamiento a las prácticas educativas tradicionales en su época y ve la necesidad de introducir rupturas drásticas en las concepciones y usos dominantes.

Todavía, a comienzos de 1.961, el profesor Ricardo Rojas, actuaba según la tradición en docencia, siendo autoritario en el aula de clase, dictando el conocimiento, reprimiendo e intimidando a los alumnos con las calificaciones. Así había sido educado él. Así se enseñaba en todo el país. Pero la insatisfacción era creciente. Entonces, en un gesto sentido, con el que hubiera querido modificar la historia represiva que lo formó, y retomando aprendizajes de la estructura democrática que había conocido antes de entrar al magisterio, Rojas propuso a sus alumnos trabajar en grupos, y suprimir la cátedra y las calificaciones.

Así comenzó la experiencia que posteriormente se concretaría en el Instituto de Pedagogía Autoactiva de Grupos, IPAG. Allí empezó a

tomar forma la idea de que los niños y jóvenes cualificaban su habilidad para actuar en la vida social sí trabajaban en grupos enfrentando desacuerdos y conflictos, y fortaleciendo lazos de amistad con sus compañeros. El trabajo en grupos retomaba varias formas cooperativas de trabajo presentes en la historia de la humanidad como la tribu, la minga, las cooperativas, las cofradías, los equipos; y en particular en el aula, el grupo, se proponía como un fogón de discusiones intelectuales en el que las vivencias, los chistes, el lenguaje natural y la camaradería dieran vida al conocimiento. Por ese mismo motivo, el profesor, propuso suprimir la cátedra magistral, para darle fuerza y razón a los grupos. Rojas sabía que el poder del maestro recaía en el monopolio de la palabra, en el puente que hacía entre niños y cultura del mundo, al seleccionar los temas para tratar, exponer citas de libros y al acaparar el uso del tablero. También, sabía que compartir el poder de la palabra era un acto democrático y que si en la escuela se promovía la democracia, esta práctica inyectaría a la sociedad una dinámica de responsabilidades compartidas. Entonces eliminó la cátedra y además, se propuso suprimir las calificaciones puesto que introducir la práctica de responsabilidad en cada individuo hacía innecesaria la coacción externa, y la dinámica autogestionaria de los grupos generaría nuevas formas de regulación de las relaciones sociales y del ejercicio del poder y la autoridad en la institución escolar que desbordaría los presupuestos del maestro.

A partir de 1.964 el profesor Rojas empieza a sistematizar la experiencia vivida hasta entonces en escuelas rurales, en medio de numerosos conflictos con las autoridades civiles y eclesiásticas, que no veían con buenos ojos los cambios que el maestro introducía en la vida escolar. A través de sus escritos el maestro empieza a dar a conocer sus principios pedagógicos de autogobierno, autorregulación y autoevaluación, que en años posteriores le ameritan ser invitado para hacer charlas a docentes en eventos nacionales e internacionales. En este año, la Universidad INCA le propone la creación de un colegio anexo, del que posteriormente, se independiza para seguir el curso de

la investigación y el fortalecimiento de la autoactividad de grupos, produciendo programas novedosos para cada área, elaborando libros de texto que se ajustaran a las necesidades impuestas por la metodología, incentivando la investigación en el aula, fortaleciendo el trabajo en grupo, el autogobierno, y la presencia de las guías de autoestudio en grupo que en la actualidad tienen varias formas de aplicación.

A la preocupación por la educación democrática en la escuela se agrega la inquietud por generar integración del conocimiento escolar con los problemas de la vida social y con el desarrollo de proyectos que resuelvan problemas prácticos propios de la vida social y cultural en que se desenvuelven los y las estudiantes. Ello llevó a la formación de un equipo de trabajo que compartiera las inquietudes del profesor Rojas, e hiciera aportes importantes al desarrollo de procesos pedagógicos en el aula. El Colegio ha contado con la colaboración de algunos maestros brillantes y comprometidos en muchas de sus épocas, pero en la actualidad se está consolidando un equipo de docentes innovadores e investigadores. El aporte pedagógico que recogemos en este documento, ha sido iniciativa de una hija del profesor Rojas, Rosalba. Ella ha sido directora de la sección de primaria por varios años, y en su búsqueda por un modelo de trabajo, que extienda la preocupación democrática al ámbito de lo académico propiamente, en extensión de la democracia organizativa que ya vivía el Colegio, ha echado a andar varias propuestas. Estas propuestas han sido bien recibidas por el grupo de profesores y alimentadas por sus aportes. De modo que, el presente texto es el fruto de un trabajo de equipo que además se ha dado a la tarea de sistematizar las vivencias de integración del conocimiento en la educación primaria.

En la experimentación con estrategias para integrar las áreas, llegamos a los 'proyectos' en 1993, éstos se dieron por la necesidad que teníamos las docentes de trabajar partiendo de las experiencias significativas de los niños y niñas, que las actividades realizadas en las clases fueran propuestas por ellos mismos, para que así se sintieran

parte importante del quehacer diario trabajando en todas las clases con una misma base (un tema), haciendo así las clases más amenas y motivadoras para estudiantes y profesores.

Durante los años 1994 y 1995 se introduce la programación de un tema central el cual se tenía en cuenta en varias áreas. A manera de ejemplo, se tomaban temas como 'el espacio' y de ahí se iniciaba el trabajo en las diferentes asignaturas, tratando de involucrar la mayoría de materias vistas durante el año. Con este tema trabajábamos todas los cursos de primaria y preescolar, realizábamos exposiciones, carteleras, maquetas, veíamos películas, se consultaba y sobre todo se preguntaba mucho, pues encontramos que a partir de la pregunta se lograba que el niño y el maestro se cuestionaran y por ende se interesaran en problemáticas específicas.

En 1997, las docentes decidimos terminar en agosto los programas establecidos, con el fin de trabajar con los niños durante los meses de septiembre y octubre en construcciones y experimentos de acuerdo al interés manifestado por ellos sin tener en cuenta los textos escolares, pero sí basándonos en otras fuentes como enciclopedias, libros, revistas y periódicos, para obtener mayor información referente al proyecto trabajado. Trabajábamos un mismo tema para toda la primaria incluyendo preescolar, de manera simultánea. Así, este trabajo nos dio muchas pautas para llegar a realizar lo que hoy tenemos, en donde se incorporan los intereses de los niños en la dinámica pedagógica.

Dejar de lado el libro texto y poder leer y experimentar en otras fuentes que poseen información abundante sobre lo que necesitamos, es muy importante pues los niños llegan en forma directa a las fuentes primarias, reciben información más completa, se enfrentan con argumentaciones, imágenes, relatos y narraciones que no han sido editadas para niños, llevándolos a una relación y actividad más genuina con el saber. De otra parte, los estudiantes aprenden a consultar en diccionarios y libros especializados con mayor agilidad.

En el año 1998 directivas y docentes decidimos trabajar con los proyectos de integración, por grados. Con el fin de hacer un

seguimiento del proceso pedagógico se diseñó un 'friso' que nos permitiera a todos los educadores conocer o saber en qué está trabajando el profesor de cada materia, y poder establecer mayor relación entre lo programado por un profesor y otro.

De esta forma la programación de cada materia salió de las manos de cada docente para convertirse en un instrumento colectivo de alumnos y profesores. Sin embargo, este modelo de friso fue revaluado para el año 2000, conservando aún su objetivo. Éste se amplió dando lugar a un registro de clase que recoge tanto la programación como lo ocurrido en cada asignatura, las situaciones problémicas, y las construcciones hechas por los y las estudiantes, con lo cual pretendemos dar una idea de la manera como se trabaja en el aula a través de un álbum diario, que recoge la información de manera descriptiva.

Los proyectos a realizar son propuestos por los mismos niños al comienzo del año en cada uno de los grados, seleccionándose siete de ellos para desarrollar a lo largo del año lectivo. Esta modalidad de trabajo pedagógico, la hemos denominado ICI: Integración del Conocimiento a partir de los Intereses de los Niños.

El álbum diario cuenta con una estructura que recoge el proceso del ICI desde el principio hasta el final.

1. Portada con el nombre del ICI, el mes y el grado.
2. Listado de material disponible
3. Visitas, salidas y películas programadas.
4. Listado de las tareas que cada alumno ha decidido hacer.
5. Proyección de cada materia: sis temas, conceptos clave, problemas de la realidad a tratar y construcciones para elaborar.
6. Actividades diarias en cada asignatura a manera de anecdotario que explica los acuerdos para la clase siguiente y aclara las competencias fortalecidas en la actividad.
7. Evaluación del proyecto desarrollada de manera conjunta entre docentes y alumnos.

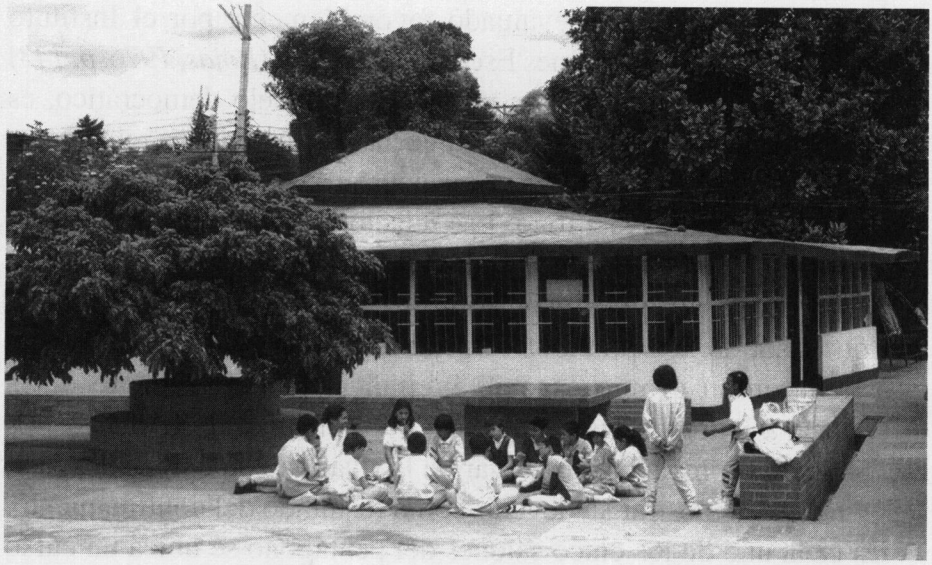
Este proceso pedagógico ha generado una participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, una recuperación de

la pregunta, como elemento básico para la construcción del conocimiento, una recuperación de distintos saberes en la institución educativa, una interpretación de las distintas fuentes del conocimiento y su aplicación práctica por parte de los niños a través de las construcciones. Esta propuesta sigue en proceso de reelaboración permanente.

1.1. EL LUGAR DE LOS NIÑOS

La sección de primaria del Colegio IPAG está ubicada en una construcción pentagonal, que consta de cinco salones y un centro. Inicialmente, la construcción se propuso con paredes que van del piso hasta la mitad en guadua y madera, y de la mitad hasta el techo en dos series de ventanas. De esta manera se consigue una estructura económica, con excelente iluminación y comunicación visual en cinco direcciones. Este manejo visual tiene el propósito de permitir la distracción hacia otros hechos de la escuela, e incentivar el control visual que se ejerce entre estudiantes de distintos cursos y entre maestros. En esta construcción se encarna una crítica a los modelos de aula que confinan los sentidos. A través de un lenguaje arquitectónico tanto como a través del estudio por ICIs, el IPAG propone incluir la vida cotidiana en el aula. Además, aquí, se resemantiza el término distracción que en la escuela se ha tachado como problemático pues dis-traer-se es ir-se, es abandonar. Cuando se construye un modelo para dejarse ir visualmente, y por ende desconcentrarse, se sugiere también salir a recoger impresiones y volver al aula con ellas. Concentrarse y distraerse son actividades complementarias y es imperioso que la escuela reconozca esta dialéctica y la estimule. La estructura pentagonal refleja aprecio por la dinámica de la vida. El profesor Ricardo Rojas diseñador de este modelo para la escuela, lo explica en su libro Educación Democrática así:

"Hemos construido y experimentado durante cinco años el tipo pentagonal y además diseñado el tipo hexagonal.



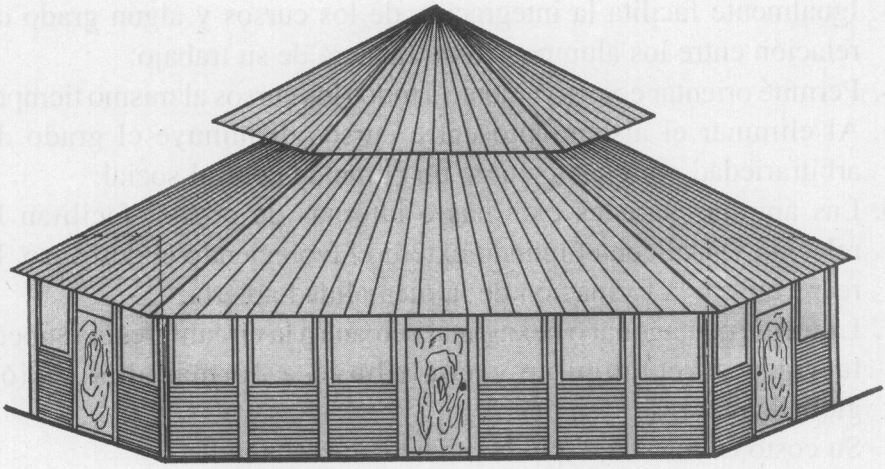
Esta investigación nos ha permitido establecer las siguientes características:

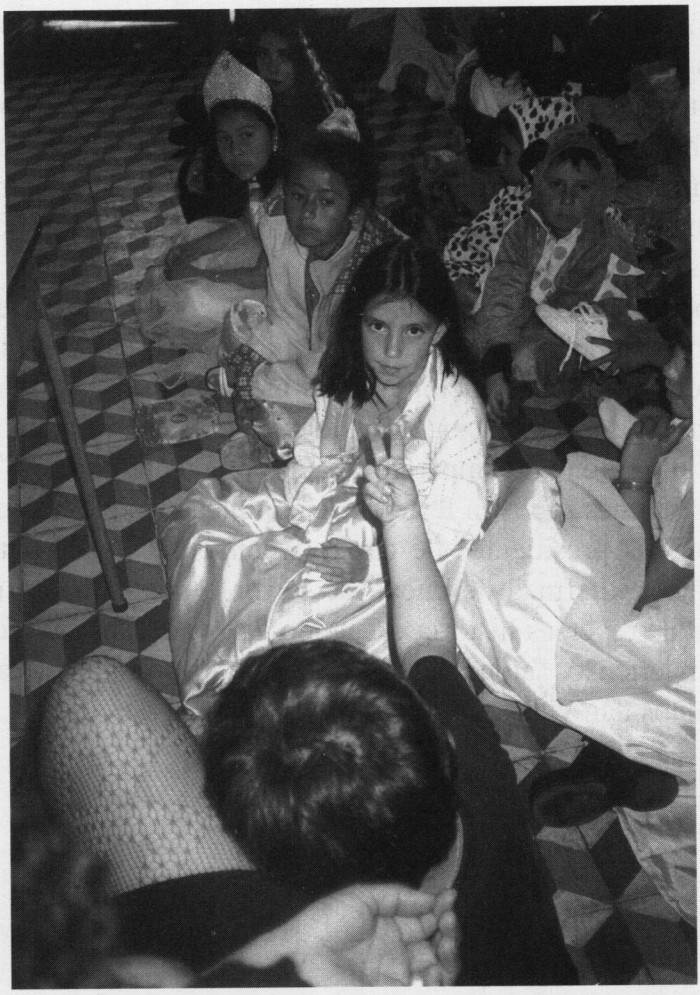
1. Desde el centro con sólo girar el cuerpo se pueden observar todos los cursos;
2. Elimina el aislamiento entre los profesores y facilita su integración para el trabajo;
3. Igualmente facilita la integración de los cursos y algún grado de relación entre los alumnos como manera de su trabajo;
4. Permite orientar colectivamente a todos los cursos al mismo tiempo;
5. Al eliminar el aislamiento entre cursos disminuye el grado de arbitrariedad por cuanto surge un clima de control social;
6. Las amplias paredes externas e internas de cristal, facilitan la relación visual con el mundo externo favoreciendo el descanso, la recreación y la formación de la mentalidad abierta;
7. La forma pentagonal o hexagonal cercana a la circunferencia supera la rigidez rectangular y contribuye a formar una visión globalizadora;
8. Su costo es más bajo que la modalidad rectangular.

Este programa ha sido evaluado favorablemente por el Instituto colombiano de Construcciones Escolares, ICCE." *(Rojas, 1976. p. 143)*

En una institución donde se propone un modelo democrático, es decir, un paso de la verticalidad a la horizontalidad de las relaciones, resulta natural pero también muy acertado proponer una forma arquitectónica que vaya a tono. Las relaciones horizontales entre los seres humanos son más distensionadas, la regulación se da entre pares, por un propósito de convivencia, y además, la relación permanente con otros que tienen procesos semejantes y diversos a los que cada uno tiene en su propio espacio incitan al reconocimiento de la diferencia, a actitudes descomplicadas y espontáneas y genera afectos con todos los compañeros en lugar de la rivalidad de quien se oculta, quien no desea mostrar su devenir como resultado del confinamiento.

En cada uno de los cinco salones del pentágono se ubica un curso de primaria, y en el centro están las profesoras en sus horas de preparación. Cada salón contiene pupitres dobles, una mesa para el maestro y el tablero. Los pupitres de los niños se ubican de acuerdo con la actividad que se esté desarrollando. Básicamente, hay dos formaciones: una en 'U' y la otra en grupos. De manera que los niños se vean de frente todo el tiempo. El maestro por su parte se ubica a un



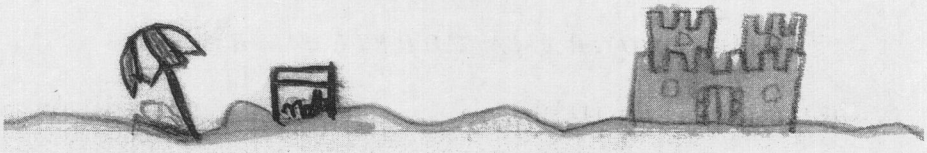


lado del tablero o detrás de la 'U'. Cada salón tiene dos puertas, una hacia el exterior del pentágono y otra hacia el centro. No hay pasillos. Así que cada uno entra por su salón pero no es raro que por cualquier salón pase un compañero de otro curso, un profesor o un padre de familia visitante. Los niños han organizado normas de tránsito con los compañeros de otros cursos. Esta actividad de circulación no amenaza el proceso de clase. Los adultos que van por allí, con frecuencia pasan inadvertidos.

El pentágono funciona como una sala múltiple sobretodo cuando los niños terminan sus ICIs y lo convierten en área de exposiciones de trabajos manuales y de tareas de consulta del mes. Las exposiciones pueden hacerse de manera simultánea. Entonces todos los niños muestran varias veces sus construcciones al público que va circulando por las mesas cuya exposición los atrae. Otras veces los niños hacen carteleras, modelos, cuelgan lienzos y explican sus trabajos para un auditorio numeroso. A estas actividades asisten los padres de familia quienes ocupan los pupitres de los niños, mientras ellos explican sus tareas mensuales, sus creaciones y sus indagaciones. Los estudiantes de primaria también hacen exposiciones para los compañeros de secundaria y entonces comparten su aula con un curso de esa sección.

En los salones se viven festejos de cumpleaños, que organizan los niños con sus presidentes de curso. Además, el 31 de octubre, el pentágono se disfraza de cueva de terror o se segmenta para ser escenario de diversas historias. Cuando llueve durante el recreo, los niños convierten los salones en salas de juegos de mesa. De esta manera los pequeños dan vida a sus aulas, y se apropian de ellas.

2. LOS ICIS UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA



Recoger los procesos intelectual, relacional y autoevaluativo, dentro de la dinámica escolar, es la estrategia que se ha trazado el Colegio IPAG para posibilitar a los estudiantes la labor de aprender a reflexionar. El proceso intelectual se propone producir conocimientos y bienes. Es decir que en este proceso se privilegia la creatividad sobre la memorización, y se reconoce a la práctica un lugar complementario con la teoría. De esta forma los contenidos trascienden las barreras del Colegio y superan las pretensiones de los contenidos básicos establecidos por el MEN para cada grado. En el proceso social se busca fortalecer al ser a partir de las relaciones naturales entres congéneres y una relación espontánea con el conocimiento. En este refuerzo sobre las relaciones sociales tienen un lugar decisivo el trabajo en grupo, la discusiones plenarias y la conformación de autogobiernos de curso. Lo ideal para la institución escolar es semejar al mundo real, con sus conflictos y dificultades con el propósito de preparar a los niños y jóvenes para la realidad. Un colegio donde se desnaturalizan las relaciones y se sobreponen las teorías, que son resultado de observación del mundo, sobre el mundo en sí y el ejercicio de observación y análisis, generan valores humanos problemáticos como el egoísmo y el arribismo. Por último, está el proceso de evaluación que se propone afincar la construcción ética en los actores del proceso

educativo por medio de la observación reflexiva permanente y la comunicación entre los distintos estamentos que dan lugar a diagnósticos sobre los procesos y a la producción de normas que permitan la evolución de las relaciones.

PROCESO EDUCATIVO

PROGRAMA CURRICULAR

TIPO DE PROCESO	INTELECTUAL	SOCIAL	DE EVALUACIÓN y AUTOEVALUACIÓN
PROPÓSITO	LA PRODUCCIÓN	EL SER	LA ÉTICA
INSTRUMENTOS	HACER y PENSAR	RELACIONARSE	OBSERVAR, REFLEXIONAR y COMUNICAR

(Rojas. 1976. 11)

2.1. PROCESO INTELECTUAL

El proceso intelectual se propone producir conocimientos y bienes. Es decir que en él se privilegia la creatividad sobre la memorización. Además el proceso intelectual gira en torno a temas, a problemas, a preguntas, a fenómenos y a construcciones. En este proceso tienen importancia crucial de un lado la pregunta y de otro la elaboración de conceptos. Para conseguir que además el desarrollo intelectual esté ligado a los procesos sociales, se han dispuesto: un plan de estudios, un particular proceso de clase y un tipo de evaluación cualitativa y permanente.

En primaria los niños recurren a sus propias ideas mucho antes de ir a consultar la biblioteca. En el primer paso del trabajo escolar anual que es la elección de siete ICIs, los niños empiezan a trazar un mapa de creatividad conceptual el cual continúan en cooperación con los maestros al proyectar los contenidos del mes para las materias. Este esquema se profundiza también desde la creatividad ya que las discusiones, y la escritura libre de cada chiquillo es material esencial para que el maestro se plantee las ayudas didácticas pertinentes. Para asegurar que el trabajo consensuado del curso no acalle la voz de los individuos, cada niño se lanza en la exploración de un tema, una pregunta o un problema de interés propio: la tarea individual mensual. De esta manera, las lecturas que se hacen en grupo o individualmente adquieren un inmenso sentido, y son profundamente interesantes para los niños pues proponen refuerzo a las ideas previamente propuestas por ellos, aclaran algunas dudas y generan otras, pero también pueden mostrar otras perspectivas del asunto o generar debates por desacuerdos. Es así como ocurre el aprendizaje natural, y más importante que eso, así aprenden los niños a reflexionar sobre las ideas y a dar curso a su curiosidad. De igual manera, los niños y niñas producen modelos de equipos de producción, de obras de ingeniería, elaboran artesanías y trabajos manuales en una labor coordinada pero libre para cada uno, en la medida en que emerge de sus propios intereses.

Además el proceso intelectual gira en torno a temas, a preguntas, a fenómenos, a problemas y a construcciones. El proceso pedagógico se trabaja alrededor de los ICIs. En el IPAG, el **ICI** es una metodología tanto desintegradora como integradora del conocimiento (divergencia y convergencia). Ésta permite a los educandos 'aprender a reflexionar'. *Un ICI es el plan que se traza un grupo de estudiantes, junto con sus docentes, para estudiar algo.* Este ICI sigue un modelo, que propone abordar aspectos teóricos y prácticos a través de la pregunta. Las preguntas tienen lugar durante todo el proceso escolar y son la forma lingüística que deja ver la curiosidad de los niños y que conduce el proceso indagativo que ellos se proponen ya desde la teoría o desde la práctica. En el derecho a preguntar que se reconoce a los niños en el IPAG, se inicia la práctica democrática. El aspecto teórico se refiere tanto a los escritos que los niños hacen recogiendo sus propios conocimientos, como a la información hallada en textos de consulta; y se expresa como temas o problemas. Por su parte, el aspecto práctico comprende construcciones artísticas, de diseño o tecnológicas que o bien incitan el trabajo o lo sustentan y se desarrollan con arreglo a los parámetros de trabajo de una asignatura o un grupo de ellas.

El ICI tiene como objetivos: 1) dar unidad al trabajo del aula manteniendo el estudio por asignaturas; 2) responder a los intereses e inquietudes de los estudiantes; 3) dar ejemplo de una práctica democrática en la vida académica; 4) traer a la escuela los asuntos de la vida cotidiana y 5) abrir espacios de indagación por temas, problemas y construcciones. Esta práctica académica por ICIs se fundamenta en la ***pedagogía autoactiva de grupos*** que regula la interacción social y fortalece las cualidades democráticas de la formación de los individuos incentivando el autogobierno, la autorregulación y la autoevaluación entre otros. Es por esto que los contenidos académicos adquieren un propósito social.

Para comprender la filosofía y el sentido pedagógico de los ICIs nos detendremos a reflexionar acerca de dos de los elementos constitutivos del mismo como son: el reconocimiento de los intereses

de los niños y la relación dialéctica entre integración y desintegración del conocimiento.

El primero de los elementos fundamentales, constitutivos de los ICIs está en el reconocimiento de los intereses de los niños para el desarrollo de las propuestas de trabajo en torno al conocimiento. En el IPAG, la reflexión acerca de los intereses parte de considerarlos como una construcción mental vinculada con el deseo, las necesidades, los conocimientos y las proyecciones del yo. Los intereses determinan las áreas en que prefiere moverse el sujeto. Ellos estructuran intencionalidades y proyectos de acción por parte de los individuos.

En cada época y en cada grupo humano se privilegian y desarrollan unos valores particulares que posteriormente se constituyen en emblema del grupo. De modo que los valores humanos, la identidad, y las necesidades son la materia prima de los intereses. Por tanto, los intereses se configuran tanto de manera individual par cada sujeto que tiene una historia propia como de manera colectiva de acuerdo con las orientaciones de la cultura, las necesidades y los deseos comunes de los grupos humanos.

Los intereses son el motor de las actividades humanas. Los seres humanos tenemos la cualidad de proyectarnos en el tiempo. Todos sentimos la necesidad de contar con un propósito de vida, un sentido, una razón de ser. Los intereses exigen la ordenación de planes, el análisis hipotético de situaciones, la evaluación prospectiva y perspectiva que induce o bien a corregir situaciones o bien a perfilar los micro actos del plan. Un interés incluye la meta y el proceso ya que no se trata únicamente de la solución de una necesidad básica sino también de darle curso a los valores e ideales.

Así como hay diferentes grupos humanos, culturas, valores, deseos e intencionalidades, que configuran campos de acción social, también hay diversidad de intereses. En el IPAG, se busca reconocer y retomar los intereses cognoscitivos de los niños y niñas. Los niños como exploradores natos del mundo y de la vida son seres curiosos. La curiosidad podría ser vista como el estadio intuitivo del interés. El

interés motiva a llegar a un punto del conocimiento, de la formación personal, o de la vivencia cotidiana, la curiosidad en forma intuitiva o traducida en pregunta, provoca el surgimiento de nuevos intereses.

Como parte del trabajo en democracia, en el IPAG, se ha incluido la voz de los estudiantes en lo pertinente a la organización del aula desde 1961. Con esta inclusión se busca fortalecer la conciencia participativa y mantener dinamizada la escuela con las propuestas organizativas de los niños y jóvenes. Y puesto que el IPAG se ha preocupado por una educación en valores humanos la pregunta sobre las necesidades y los intereses surgió con los primeros pasos del desarrollo de la pedagogía autoactiva de grupos. Al respecto el profesor Rojas menciona que:

"El hombre se mueve en busca de elementos para satisfacer sus necesidades. Las necesidades básicas de la vida humana se clasifican en tres categorías: la nutrición, la reproducción y los procesos inteligentes. Para satisfacer cualquiera de estas necesidades el hombre se mueve y se pone en contacto con el medio exterior. En este movimiento para satisfacer las necesidades humanas surge la relación hombre-objeto.

El mundo de las necesidades se diversifica, crece y se multiplica en la medida en que el hombre vive nuevas experiencias; cada nueva experiencia significa la aparición de otra necesidad. La necesidad, dice nuestro pensamiento popular, es la madre de la injusticia; pero, además, la necesidad es la expresión de la misma naturaleza, es el modo de ser de la naturaleza; por eso resolver los problemas en función de la necesidad es acertar. Todo proceso se inicia en la necesidad de los seres vivos, sea ésta consciente o inconsciente." *(Rojas. 1976. 57)*

La escuela históricamente se ha propuesto satisfacer las necesidades cognoscitivas de los aprendices para su entrada a la vida de la sociedad y a las dinámicas de la cultura. En el IPAG, la dinámica que se genera a través de la inclusión de los intereses cognoscitivos de los niños busca la satisfacción de una necesidad y da lugar al surgimiento de nuevas necesidades es decir a la creación de nuevos intereses, que se expresan en nuevos interrogantes.

Profundizar en el interés por conocer, del niño, constituye un punto de partida básico de la propuesta pedagógica de los ICIs. Mediante ellos se pretende convertir la búsqueda del conocimiento en un gusto para el niño, en un placer que viaja por entre preguntas, dificultades y retos.

Verse crecer, observar cambios estéticos y funcionales en sí mismo, preguntarse por el cuerpo es un interés natural en cualquier niño. Vivir en un planeta que construye naves espaciales y presenta ficciones de vida en el resto del universo es algo que maravilla y despierta curiosidades que ameritan un estudio juicioso. Escuchar música en los medios de comunicación, ver a los amigos agrupados y segregados por estilos musicales invita a cualquier niño a preguntarse por sí mismo y por el fenómeno en sí.

Para el profesor Rojas, los intereses son la esencia de la vida productiva, el resumen de la cultura y de la individualidad. Respecto al tema expresó en una entrevista:

"Cuando el pedagogo organiza experiencias y deja al estudiante seleccionar las de su mayor interés y luego, lo invita a explorar en espacios nuevos; lo estimula a crear un horizonte más amplio de intereses y lo motiva a

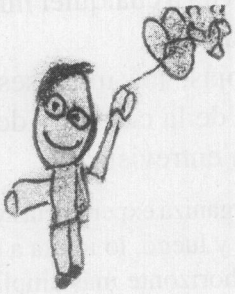
esforzarse y a no temer al esfuerzo. Entonces el estudiante será un empresario de su propia vida, como parte de la sociedad y al servicio de ella. Disfrutar los intereses es la misma esperanza, es la ilusión, es la felicidad, es la alegría. Al obligar al muchacho a estudiar, destruimos su creatividad e irrespetamos su dignidad humana.

El estudiante debe aprender a decidir su camino, conforme a sus mejores intereses. Los intereses resuelven las necesidades adquiridas y las naturales: los intereses contienen la fuerza fisiológica del espacio emocional que nos permite ser eficaces y comprender también la oportunidad para poner en juego las aptitudes fisiológicas de todo nuestro organismo y elevarla a la condición de capacidades, para convivir y trabajar." (ROJAS. 1997)

Los ICIs al retomar los intereses de los niños y convertirlos en propuestas de trabajo tanto en el aula como fuera de ella, se proponen no sólo desarrollar la creatividad del niño sino la formación integral para la vida y la interpretación de la cultura social.

El segundo elemento fundante de los ICIs, lo constituye la relación dialéctica de integración-desintegración-integración del saber durante el proceso pedagógico.

La integración inicial se da en el momento en que los niños plantean los temas y o las preguntas que les interesa trabajar. En tales temas aparecen sus preocupaciones por el conocimiento sus indagaciones, sus curiosidades y las preguntas que se hacen frente a diversidad de tópicos. En tales preguntas no sólo hay desconocimiento sino que en ellas se incorporan saberes ya decantados por los niños. Por ejemplo, en las siguientes preguntas formuladas por los niños de segundo grado: ¿Todavía hay indígenas?, ¿Cuántos grupos indígenas hay aún en



Colombia?, ¿Los indígenas de hoy son diferentes?, ¿Cómo medían el tiempo si no tenían relojes?, se puede observar claramente la existencia de enunciados que le dan materialidad a un conocimiento previo desde el cual se formula la pregunta. En este sentido, el ICI integra el saber del niño y lo incorpora como base fundamental para el diseño del plan de trabajo.

No obstante, los ICIs también desintegran el conocimiento a través de las asignaturas. Estas asignaturas están organizadas en un plan de estudios. Dentro de este plan, la Institución reconoce un lugar predominante a las áreas de comunicación, matemáticas, ciencias naturales y cultura social sin detrimento de las demás. Esta valoración preponderante se debe a la importancia que se le otorga a los diferentes lenguajes oral, escrito, iconográfico, científico, etc. para la elaboración de interpretaciones, argumentaciones y creaciones en los estudiantes, así como a la solución de problemas referentes a la vida social, es por ello que la comunicación atraviesa a todas las áreas. Las ciencias son de interés central para los niños y preocupan a la Institución por su vinculación con el desarrollo de tecnologías y el acercamiento a la vida natural. Por su parte, la cultura social también adquiere una dimensión directiva ya que hay una preocupación permanente por la historia, la actualidad y las proyecciones en los problemas y temas de cada ICI; y a su vez, con alta frecuencia los problemas sociales y ecológicos son una discusión que atraviesa a cada asignatura y a cada ICI.

El plan de estudios está compuesto por siete áreas que tienen cada una intensidad horaria particular con la que se conforma el horario de clases de cada curso. Cada área tiene un profesor titular a excepción de comunicación para la que se cuenta con dos docentes de acuerdo con las asignaturas. Se ha incluido el área de sistemas con el propósito de acercar a los niños al mundo de la informática. Los lineamientos y objetivos que orientan el desarrollo de los ICIs en la educación primaria del Colegio IPAG para cada una de las áreas mencionadas son:

ÁREAS

Comunicación: español e inglés

a) Lineamiento: el área de comunicación es dirigida a trabajar los problemas de la comunicación como la base de formación del universo conceptual que permite al niño abstraer la realidad, conceptualizarla, simbolizarla e interpretarla. Es por el lenguaje que el hombre significa la realidad, se constituye como sujeto, crea y recrea la cultura de la cual hace parte.

b) Objetivo: Cualificar los procesos comunicativos de conversación (escuchar y hablar y los de lecto-escritura, tendientes a nombrar, describir, narrar, preguntar, sintetizar, planear, elaborar hipótesis, proponer, argumentar, evaluar, explicar, ejemplificar, polemizar, sistematizar, diagramar, interpretar, inferir, concluir, contextualizar, conceptualizar y criticar.

Matemática y Geometría

a) Lineamiento: orientamos las matemáticas como un lenguaje simplificador, a explicar problemas de la realidad natural y social.

b) Objetivo: matematizar situaciones problema. Tomando como eje los ICIs se señalan problemas de las relaciones físicas, estrategias de sistematización de información en un estudio del mundo natural o social y aplicaciones para posibilitar la creatividad tecnológica.

Ciencias Naturales

a) Lineamiento: las naturales son un área para acercarse al mundo natural y a los procedimientos de conocimiento y manipulación creados por el hombre.

b) Objetivo: experimentar el mundo, sus relaciones y fenómenos, y estudiar las leyes que los seres humanos hemos producido a través de la historia para comprenderlo, explicarlo y modificarlo.

Cultura Social: historia, geografía y religión

a) Lineamiento: En el IPAG, las ciencias sociales son un área

desde la que se discute y se profundiza en problemas de la sociedad vistos como conflictos. La religión se entiende como asignatura para estudiar los problemas de la ética y la ideología.
b) Objetivo: Acercar a los jóvenes a métodos de análisis de los problemas sociales en esferas que se amplían desde centros como la familia, los amigos y la escuela, hasta las relaciones estatales e internacionales: hombre y naturaleza en las perspectivas histórica y prospectiva.

Educación Física Recreación y Deporte

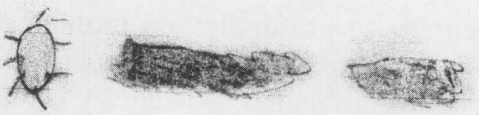
a) Lineamientos: La educación física vinculada con los ICIs debe aportar destrezas físicas que permitan a los niños y jóvenes representar con su cuerpo los mundos objeto de estudio.
b) Objetivo: Estos ejercicios expresivos tendrán funciones de sensibilización. De modo que los estudiantes puedan expresar corporalmente lo que entienden y además comprendan al otro a partir de la representación kinésica.

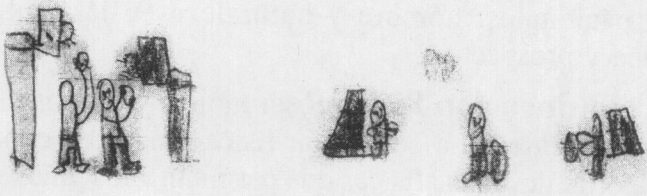
Educación Estética

a) Lineamiento: las artes se conciben como medio de expresión y están conexas en su propósito con Comunicación y Matemáticas, pero se diferencian de éstas por concretarse en medios artísticos.
b) Objetivo: Convertirse en un espacio de creación, abstracción y representación del mundo que se estudia en los ICIs, haciendo uso de técnicas y materiales apropiados.

Sistemas

a) Lineamientos: Los sistemas deben apoyar el trabajo expresivo desarrollado en otras áreas, de modo que los programas de computador para ilustraciones y procesamiento de palabras se conviertan en instrumentos del conocimiento, de su producción y su aprehensión.
b) Objetivo: Se dirigirá el uso del computador a facilitar a los chicos y chicas la presentación de trabajos. El computador es un medio de creación artística y un elemento de sistematización de información de trabajos para otras áreas.





Esta dinámica de desintegración o parcelación del saber en las diferentes áreas del conocimiento está en una constante dinámica de integración-desintegración en el momento en que todas las asignaturas giran alrededor de un ICI común que posibilita en primer lugar, un diálogo interdisciplinario del objeto de indagación del ICI y en segundo lugar un diálogo de saberes entre saber académico y saber social, entre saberes de los niños y saberes de los adultos: padres y maestros. Desde esta perspectiva la integración del conocimiento no se concibe en el IPAG como una integración entre las asignaturas escolares (disciplinas del conocimiento), sino como un diálogo de saberes, un diálogo intergeneracional y un diálogo activo entre el saber escolar y el saber extraescolar.

2.2. TEMAS Y PROBLEMAS DE LOS ICIS EN EL 2.000

Al comienzo del año, los niños lanzan sus propuestas al curso en una lluvia de ideas, estas propuestas que surgen de sus intereses son recogidas por el docente director de curso en una dinámica que involucra a los niños en la proyección del proceso intelectual de todo el año. De esta lluvia de ideas se arman grupos temáticos que posteriormente son propuestos y discutidos por todo el curso para

proceder a la elección de siete ICIs. Los ICIs elegidos son con más frecuencia asociados a las ciencias naturales, a las ciencias sociales, al español, la educación física y la estética. Así en el 2000 encontramos ICIs como:

Ciencias: Los Dinosaurios, Conectados con las Máquinas, El Mar y su Inmensidad, Animales en Vía de Extinción, ¿Cómo Nacemos?, Los Eclipses, Naturaleza Humana, Momias Marinas, Las Maravillas del Cuerpo Humano, La Tierra Misteriosa, Fenómenos Inexplicables, Androides Metalizados, Curando El Planeta, Hasta el Infinito y Más Allá, Fenómenos Extraños, y La Salud del Mundo.

Sociales: Los Países y su Gente, ¡Aquí Vivo Yo!, La Creación del Espacio, Primeros Habitantes, América y sus Banderas, Noche de Paz, Raíces, ¿Qué Seremos en el Mañana?, e Inventado la Paz.

Lenguaje: Nuestros Amigos de la T. V., Historias Maravillosas, y Cuentos de la Naturaleza.

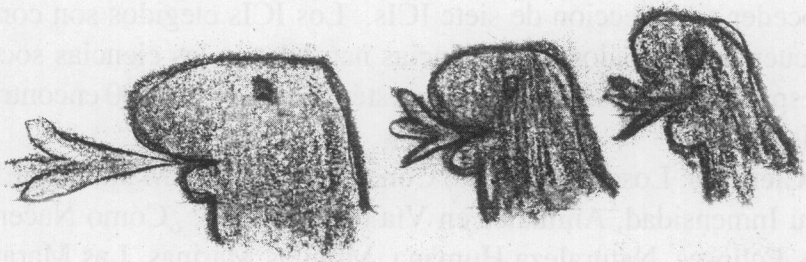
Educación Física: Diversiones, El Deporte es bueno para la Salud, Juegos del Mundo, y ¿Para Qué los Deportes?

Estética: ¡Que Viva el Arte!, y La Música y algo Más

Hasta este punto, los niños y niñas plantean temas, fenómenos, o preguntas que se constituyen en ICIs; pero junto con los docentes también señalan un problema de la realidad que desean abordar. Entre ellos tenemos '¿Por qué dan tantas propagandas?' relacionado al ICI 'nuestros amigos de la T. V'. de primero, y en el grado quinto podemos ver problemas como '¿Hay deportes para ricos y para pobres?' asociado al ICI '¿Para qué los deportes?'. Con el trabajo de problemas de la realidad los niños despiertan su conciencia social y contextualizan los temas de su interés. Estos son los ICIs escogidos por cada uno de los cursos en el año 2000.

ICIs de Primero de Primaria

Los Dinosaurios.
Los Países y su Gente.
El Mar y su Inmensidad.
Conectados con las Máquinas.
Nuestros Amigos de la T. V.
¡Que Viva el Arte!
¡Aquí Vivo Yo!



En Primero los intereses de los niños tendieron como en toda primaria hacia las Ciencias Naturales principalmente: Los Dinosaurios, El Mar y su Inmensidad, y Conectados con las Máquinas. Este grupo de niños de entre seis y siete años tienen como podemos apreciar una mirada amplia sobre el planeta que contempla la extensión y diversidad geográfica, la prehistoria que aún cuando ha sido actualizada por los medios de comunicación está presente en las curiosidades de ellos e implica una reflexión sobre la historia de la vida; y por último la tecnología que los maravilla y les plantea un futuro de ficción. Dentro de las preocupaciones sociales de los niños encontramos: ¡Aquí Vivo Yo!, y Los Países y su Gente, estas dos temáticas nos muestran también una mirada primero del entorno cercano y luego, unas expectativas sobre otras culturas del mundo que sugieren una dinámica intelectual desconocida por los programas oficiales de los contenidos curriculares. Dentro de los problemas del lenguaje que más afectan a los niños está la televisión, y en el desarrollo de este ICI se notó cómo los pequeños entienden que la información aportada por los medios se constituye en un mecanismo de socialización y de estratificación. Por último, el arte que es una fiesta, y que los niños conciben tan asociado con la vida. ¡Que viva el arte!

En el desarrollo del ICI 'Los Dinosaurios', los niños de primero visitaron el museo arqueológico de la Universidad Nacional, esto ubicó mucho a los niños en el tiempo. El especialista que acompañó a los niños allí les aportó información específica para su ICI e hizo las explicaciones con un lenguaje y una motivación que capturaron la atención de los niños todo el tiempo.

de alrededor de nueve años quieren ver que en su escuela la fantasía, la ficción, lo insólito, lo divertido y asombroso cobra espacio. Ellos quieren conocer todos los ámbitos de la naturaleza pero sobre todo quieren dejarse sorprender, estudiar aquello que es único. En tercero, como en otros cursos de primaria y secundaria la paz y todos los elementos que la rodean fue una constante: Noche de Paz. Otros grupos quisieron estudiar ICIs llamados: Colombia Loca por las Armas, o De ahí me Echaron, o Inventando la Paz como nos proponen los niños de Quinto. Es curioso cómo los profesores se sorprendieron con el ICI 'Noche de Paz', ya que los hacía pensar en la Navidad y no concebían la idea de hacer las clases de febrero sobre la Navidad. Pero cuando hablaron con los niños, ellos les aclararon que la paz es para todas las noches, no sólo para la de Navidad. Siguiendo con esa línea impuesta por tercero, sobre el lenguaje la preocupación fue por lo maravilloso: las Historias Maravillosas que como todos los ICIs fue vista desde las perspectivas específicas de cada una de las áreas, jugando a desintegrar a seccionar para poder asir, y a integrar la vida-ficción con la escuela.

ICIs de Tercero de Primaria

Los Eclipses
Animales Asombrosos
El deporte es bueno para la salud
Noche de Paz
Historias Maravillosas
Naturaleza Humana
Momias Marinas

En tercero, la tendencia a las Ciencias Naturales es asomb
Naturaleza Humana, Momias Marinas, Animales Asombroso
aquí también encontramos los tres ejes estudia
eños

ICIs de Cuarto de Primaria

Juegos del Mundo
Curando el Planeta
Raíces
Las Maravillas del Cuerpo Humano
La Tierra Misteriosa
Androides Metalizados
Fenómenos Inexplicables

De nuevo en Cuarto, los niños encantados con las ciencias: Las Maravillas del Cuerpo Humano, La Tierra Misteriosa, Fenómenos Inexplicables, Curando el Planeta, Androides Metalizados, y los ejes son: yo, el mundo y la ciencia, todo atravesado por el asombro, 'así es como aprendemos', parecen decirnos los niños a gritos, estamos maravillados con la vida, pero no de una manera ingenua, sabemos de la destrucción que se ha causado y de la tarea que nos queda a los niños de hoy: debemos curar el planeta. La conciencia de estos pequeños de alrededor de 10 años es abrumadora, y ellos han entendido que en la escuela deben encontrar información, metodologías y un fortalecimiento de los valores humanos que les faciliten esa tarea que les legamos. De igual manera como en Segundo, los estudiantes de Cuarto quieren conocer sus: Raíces, la pregunta ontológica, ¿Quiénes somos?, ¿De dónde venimos?, ¿Qué elementos nos conforman?, una pregunta de suma importancia para comunidades de alto mestizaje como la nuestra, y una invitación a hacer memoria. Y respecto de los deportes, la preocupación fue de dimensión mundial, los chicos no se contentan con la restricción de aprender sobre Colombia en Cuarto de Primaria, ellos tienen curiosidad por los: Juegos del Mundo.

No nos sorprendería que del desarrollo del ICI 'Maravillas del Cuerpo Humano' surgieran en el futuro uno o más médicos, pues la

terminología empleada por los niños, la claridad que lograron en sus conceptos, el compromiso con la documentación sobre diversos temas, tales como: aparatos y sistemas, circulación, síntomas, enfermedades, nutrición y otros, los llevó a mirar no sólo sus elementos mínimos, sino también a estudiar con énfasis las enfermedades, sus causas y consecuencias, las tecnologías de atención y las especializaciones facultativas, y a buscar apoyo para sus trabajos en los profesionales de las ciencias médicas de su familia o en sus médicos.

ICIs de Quinto de Primaria

	Hasta el Infinito y Más Allá
Fenómenos Extraños	¿Para qué los Deportes?
¿Qué Seremos en el Mañana?	Cuentos de la Naturaleza
La Salud del Mundo	Inventado la Paz

En Quinto se percibe una tendencia que se fortalece en los cursos de Secundaria, la preocupación por las Ciencias Sociales: Inventado la Paz, ¿Qué seremos en el mañana?, y Hasta el Infinito y Más Allá, aquí los jóvenes de alrededor de 11 años de edad se preocupan por el problema central de nuestro país, por el futuro que nos espera y por el cosmos. Respecto a las Ciencias Naturales, los jóvenes quieren ampliar sus conocimientos sobre: La Salud del Mundo, y Fenómenos Extraños, es decir, la conciencia ecológica y lo insólito, lo maravilloso. En lenguaje: Cuentos de la naturaleza, donde se mezcla como ha ocurrido con muchos otros temas de estudio en Primaria el lenguaje y las ciencias. Y ¿Para qué los deportes? que es una manera de valorar la educación física y preguntar por sus nexos con otras áreas de importancia en el desarrollo de los seres humanos.

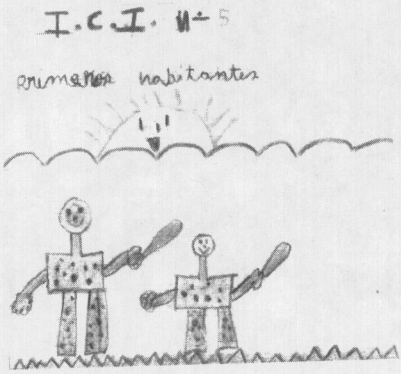
2.3. INTERROGANDO A LOS PRIMEROS HABITANTES

Los niños de segundo de primaria se reunieron en su salón del Pentágono, todos en sus puestos: Laura Natalia Pulido, Laiyú Moreno, Juan David Parra, Julieth Paola, Juan Simón Parra, John Edisson

Ardila, Tatiana Katalina, Diego Fernando Gómez, Jaiver de Jesús Moreno, Ramón Eduardo Navarro, Leonel Eduardo Serrano, Juan Fernando Latorre y Nelson William Palencia con la profesora Gloria Nieto: Directora del curso. Ubicados en 'U' seleccionaron estudiar a los 'Primeros Habitantes' en Agosto, estaban muy curiosos y empezaron a hacer ficción sobre el pasado, se observaban unos a otros, se levantaban del puesto emocionados para hacer preguntas, se sumían en sus propios pensamientos, escuchaban a los compañeros mientras mantenían su atención a 500 años o incluso a milenios de distancia de allí. Las sugerencias llegaban de cada niño como llegaron las migraciones de diversos continentes, y todas confluyeron generando un mestizaje de dudas y afirmaciones.

Lluvia de Curiosidades Primigenias

¿Cómo eran los cavernícolas?
¿Cómo eran los animales?
¿Qué comían?
¿Cómo era el planeta en esa época?
¿Qué comen ahora?
¿En qué evolucionaron los simios?
Primeros habitantes del planeta
Los indígenas de Colombia
Historia
¿Cómo eran las casas?
¿Qué pasaba en esa época?
¿Todavía hay indígenas?
¿Cómo era el clima?
¿Cuáles eran los dioses?
¿Quién creó esa época?
¿En qué pensaban?
Juegos indígenas
¿El vestido es igual hoy que antes?
¿Los indígenas de hoy son diferentes?
Los indígenas se pelearon con los españoles.
¿Cuántos grupos indígenas hay aún en Colombia?
¿Cómo medían el tiempo si no tenían relojes?
¿Cómo contaban, sus animales, sus cosas?
¿Quiénes vivían antes de que llegaran los Españoles?
¿Las familias de los indígenas eran distintas?
¿Cómo se defendían antes y cómo ahora?



Las expectativas son múltiples y tocan a todas las áreas, aquí ya aparecen las matemáticas en la preocupación por la economía y la medición del tiempo, encontramos también la religión en preguntas por el ser creador y por los dioses, de los que los niños ya tienen conocimientos antes de arrancar con el desarrollo de este ICI, salen a flote preocupaciones sociales de vigencia como los de la guerra y la constitución de las familias, también la pregunta por los seres

originarios y su estado actual; el origen es preocupación que se circunscribe a Colombia pero no sólo a ella, en la pregunta por el origen del hombre, los límites geográficos se desdibujan. La recreación, la climatología y otros temas específicos muestran cómo los niños no preguntan desde las áreas sino desde sus vivencias, desde sus conocimientos previos.

2.4. LOS PROFESORES Y LA DIALÉCTICA DE LA DESINTEGRACIÓN - INTEGRACIÓN

Para proyectar la manera de abordar el ICI de Agosto, Primeros Habitantes se reúnen los profesores: Rosalba Rojas Torres, coordinadora de primaria; Gloria Nieto profesora de Ciencias Sociales y Matemáticas; Elsa Victoria Montes, profesora de Español; Clara Inés Aguilar, profesora de Ciencias Naturales; Yisella Rodríguez, profesora de Inglés; Eduardo Ballesteros profesor de Educación Física; Vilma Torres, profesora de Estética; y Lucero Arroyo, profesora de Sistemas. Ellos se apropian del ICI y de las sugerencias puntuales del grupo de niños, y empiezan a hacer comentarios libres sobre los primeros habitantes en la perspectiva de cada asignatura.

La coordinadora de primaria abre la conversación señalando puntos de discusión que deberán permitir debates en el curso como: las teorías del origen del hombre, posturas frente a la conquista de civilizaciones y los supuestos de superioridad e inferioridad; los saberes indígenas que han sido descartados por la civilización occidental, al rededor de la astronomía, la ingeniería, la agricultura, la medicina, y otras ciencias; los avances occidentales hechos desde el mito, la magia,la religión y la predominancia de la economía en el sentido de la vida. La polémica quedó abierta y la profesora Rosalba sugirió consultar los catálogos de biblioteca y videos para ampliar la información sobre esta discusión que debería atravesar todo el trabajo del ICI 'Primeros Habitantes'.

La profesora Gloria, después de conversar con sus colegas, encontró que sería muy importante en el área de Sociales abordar los temas referentes a la construcción de la cultura en cada comunidad, sus rasgos, y los procesos de mestizaje. Además halló pertinente aprovechar una curiosidad tan amplia en el sentido geográfico para introducir información sobre cartografía. Ella preparó una charla introductoria en la que además de presentar una línea de trabajo referida a las Ciencias Sociales abrió la discusión sobre términos como: primeros pobladores, historia colombiana, indígenas, cultura, nación, país, cartografía, mestizaje, descubrimiento, conquista y colonia, origen, tradición y progreso. Posteriormente, en clase con los niños seleccionaron los temas de: Ubicación en los mapas de rutas de los primeros pobladores; estructura familiar en los grupos indígenas; grupos Indígenas existentes en nuestro país; ¿Cuáles de las costumbres Muiscas conservamos aún?, ¿Cuáles se han perdido? y el descubrimiento de América y cómo influyó en la formación de nuestra cultura. Durante la conversación los estudiantes se mostraron preocupados por el desprecio a las tradiciones indígenas en nuestro país y propusieron tres problemas de la realidad para discutir: Mala utilización de palabras como 'Indio'; dar valor especial por pertenecer a un grupo; e irrespeto por las creencias de los indígenas. Finalmente, decidieron que como construcción para cerrar este ICI elaborarían

mapas individuales y un gran mapa ubicando los territorios de las culturas indígenas colombianas. Aquí Jaime Barbosa, un padre de familia de niños de 3° y 4° de primaria, quien convivió con los indígenas, ofreció una charla en la que se evidenciaron algunos rasgos culturales de grupos indígenas y su acercamiento al hombre blanco. La metodología empleada fue resolver las inquietudes de los niños comentando las vivencias del expositor. La charla se programó para una hora y duro dos. El interés generado creó la necesidad de abrir otro espacio para todos los grupos. Durante esta charla se tocaron temas como el noviazgo, cómo se casan los indígenas y se aprovechó incluso para señalar diferencias ortográficas entre 'caza' y 'casa'. Las inquietudes de los niños dejaron ver su interés por la economía familiar.

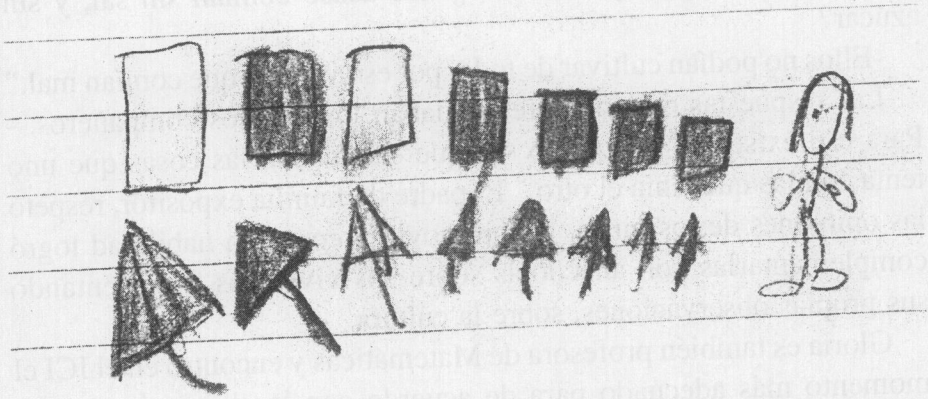
"-Ellos cultivaban y cazaban, ¿Pero acaso comían sin sal, y sin azúcar?

-Ellos no podían cultivar de todo, por eso yo creo que comían mal."

Las respuestas casi siempre las daban los mismos compañeros. -Para eso existía el trueque, o sea que cambiaban las cosas que uno tenía con las que tenía el otro." El padre de familia expositor, respetó las opiniones de los niños, las promovió y con gran habilidad logró complementarlas con anécdotas sobre sus vivencias y presentando sus propias observaciones, sobre la cultura.

Gloria es también profesora de Matemáticas y encontró en el ICI el momento más adecuado para de acuerdo con los lineamientos del área en el IPAG, trabajar el lenguaje matemático que en nuestra época se ajusta a unos códigos y unas maneras de cuantificar el mundo muy diversas de las usadas por grupos indígenas de América y África en épocas pasadas. Con esta incursión en otros lenguajes matemáticos se planteaba Gloria ampliar las perspectivas de los niños y aclarar la idea de convención inherente a los números y que en ocasiones resulta tan compleja para los pequeños. En esta perspectiva era pertinente discutir conceptos de: economía, información, número, cifra, medidas rudimentarias, medidas estandarizadas, medidas de tiempo, problemas matemáticos (suma, resta, multiplicación y división) y el ábaco. Ya

en clase con el curso que dirige y después de una introducción a la pluralidad de representaciones numéricas decidieron con los niños plantearse tres objetivos centrales: Reconocer las numeraciones y medidas utilizadas por los indígenas y saber cuáles se utilizan aún; aprender a conocer el reloj y las diferentes formas que utilizaban nuestros antepasados para medir el tiempo; y la historia del ábaco y la relación con el conteo en diferentes culturas indígenas. Durante la conversación se plantearon varios problemas de la realidad, como el de la escritura de cantidades en épocas remotas y el problema de la memoria, pero los niños decidieron centrar su atención durante el ICI al problema del dinero y su valor. Y finalmente, planearon hacer un ábaco con material de desecho como trabajo conclusivo del área.

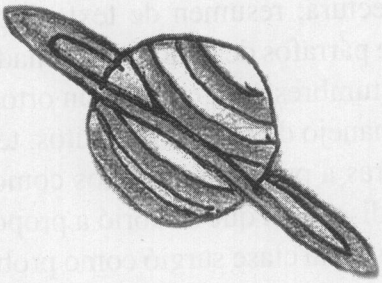


Por su parte, la profesora Elsa estuvo también conversando con los otros docentes, recogiendo impresiones, reconociendo las especificidades de la perspectiva del lenguaje frente a otras maneras de ver a los 'Primeros Habitantes', y se formularon unos ejes prioritarios en los que su área podría aportar conocimientos a los chicos y chicas. Ella encontró importante que los niños hicieran lecturas de modo literal, que aclararan el significado de las palabras nuevas y que siguieran ampliando su vocabulario a partir de ellas. En la idea de trabajar relatos del origen se planeó la necesidad de ayudar a los estudiantes a reconocer intensiones pragmáticas y por último, encontró

aquí una oportunidad excelente para acompañar a los niños a reconstruir mundos posibles dentro de contextos específicos. Entonces planeó la clase inaugural del proyecto en la que abrió la discusión sobre los conceptos centrales que ella preveía para este ICI: señales culturales, relato, mito, leyenda, partes del relato, secuencias gráficas, ideas principales, interrogantes, conceptualización, familias de palabras y ortografía. Cuando estuvo conversando y elaborando planes de trabajo con los niños decidieron trabajar como temas centrales: lectura de mitos y leyendas indígenas para análisis de partes del cuento y comprensión de lectura; resumen de textos cortos, sobre culturas indígenas; dictado de párrafos de textos relacionados con los indígenas sus tradiciones y costumbres para corrección ortográfica; elaboración de preguntas sobre manejo de religiones, mitos, temores; y formación de familias de palabras a partir de términos como comunidad, caras, clima, y otras. En la discusión que se abrió a propósito de la búsqueda de los temas centrales en la clase surgió como problema de la realidad: la identidad de los colombianos y el lugar de las costumbres y tradiciones en ella. Finalmente, entre todos decidieron que una forma práctica interesante de cerrar el ICI sería a través de la elaboración de una secuencia gráfica a partir de un mito o leyenda indígena, en grupos.

En Ciencias, después de leer las propuestas, y de conversar con sus colegas, la profesora Clara notó cómo sería importante pensar en las Ciencias asociadas a la agronomía, la climatología y la evolución. Planeó una charla introductoria para sus alumnos y señaló la importancia de aclarar con los niños los conceptos de: cultivo, clima, piso térmico, flora, fauna, alimentación, cultura, evolución, especie, antepasado e indígena. Luego, en clase con los niños decidieron tratar cinco temas centrales: Formas de cultivo de los Arhuacos, cultivos de acuerdo con el clima de cada región, perspectivas del origen de la vida, el origen de las especies, y los organismos y el medio ambiente. Los niños y niñas se mostraron especialmente atraídos por las condiciones de vida de los grupos indígenas que sobrevivieron a la Conquista y propusieron como problema de la realidad: ¿Cómo

ayudaríamos a nuestros indígenas para que se les respeten sus tierras?, comentaron la información de la televisión sobre los territorios Uwa y las petroleras, fueron tomando nota de sus propias inquietudes y finalmente concertaron comprometerse en tres tipos de construcción que recogerían sus iniciativas generales y de las que seguirían aprendiendo, así decidieron: construir en plastilina caminos, terrazas y puentes en piedra; representar viviendas y orfebrería de los indígenas; y modelar en plastilina el proceso evolutivo del hombre.



Entre tanto Yisella se preguntaba cómo trabajar un ICI que proponía un vocabulario tan especializado y para el que los niños no estaban aún listos. Entonces, mientras Clara iba organizando su estudio de la evolución del ser humano, a Yisella se le ocurrió que cuando los niños hablan de primeros habitantes están hablando desde una mirada antropocéntrica y que por tanto, ella debería enfocarse en los problemas del ser humano principalmente y paulatinamente iría ampliando el léxico referente al hombre, en inglés, a los contextos históricos. Con esta idea en mente llegó a la siguiente clase para conversar con los niños ella sugirió además de la perspectiva que traía unos conceptos que podrían guiar el trabajo en torno a los problemas del idioma extranjero, así empezaron a hacer explicaciones sobre: Apariencia física, alimentos, vivienda primitiva, afirmación, negación y frases verbales. Entonces se abrió el debate con los niños y llegaron a tres temas centrales: Reconocimiento de las partes del cuerpo y sus características físicas desde la creación del hombre; alimentos

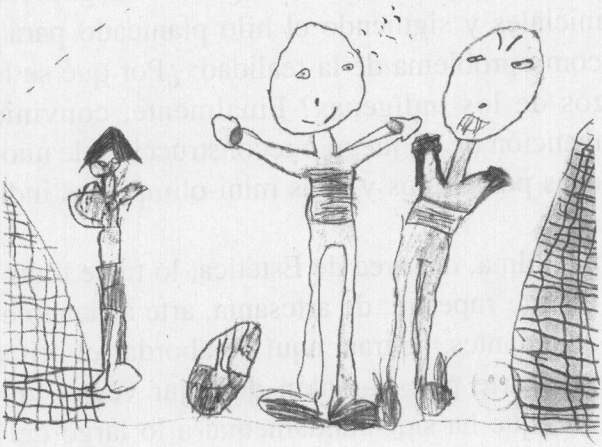
existentes en nuestro país desde los primeros pobladores y ahora; y formas de vivienda primitivas. Durante la conversación los niños se preguntaron por los idiomas hablados por los indígenas antes del descubrimiento y el estado actual de ellos, entonces, se plantearon como problema de la realidad: 'Los Indígenas perdieron sus dialectos, porque los obligaron a aprender el español'. Finalmente, se propusieron recoger el trabajo de la clase en *collages* de cuerpos, alimentos y viviendas.

Como ocurrió con todas las áreas, en Educación Física, Eduardo se planteó la pregunta por la historia de los deportes y específicamente por los deportes o su equivalente en culturas indígenas y prehistóricas. Él preparó una charla breve para sus alumnos de segundo sobre el papel del deporte en el desarrollo de destrezas de cacería y supervivencia dentro de los contextos históricos planteados y propuso a los niños empezar a divagar sobre los conceptos de: historia del hombre, historia del deporte, arco, flecha, lanza, movimiento, locomoción, juego, recreación y deporte. Los niños desde antes de comenzar la clase ya se habían planteado inquietudes sobre juegos indígenas y junto con el profesor acordaron centrar las clases en los temas de: El hombre, la caza y la pesca; la invención de elementos y actividades recreativas; juegos de los indígenas y su relación con el trabajo; destrezas corporales de los indígenas. Luego, recogiendo las inquietudes iniciales y siguiendo el hilo planteado para la clase se propusieron como problema de la realidad: ¿Por qué se han perdido algunos juegos de los indígenas? Finalmente, convinieron como creación la invención de un juego o reconstrucción de uno practicado por los indígenas por grupos y unas mini-olimpiadas indígenas para finalizar el ICI.

La profesora Vilma, del área de Estética, lo tiene todo muy claro, los ejemplos de arte rupestre, de artesanía, arte africano e ingeniería antiguas son abundantes, se trata aquí de abordar el primer capítulo de la historia del arte pero también de dejar ver el vínculo entre geometría y arte, que ha sido fundamental a lo largo del tiempo, la

ocasión es linda y los museos que hemos propuesto visitar a los niños serán fuente de inspiración y de información. En la primera charla y durante la panorámica expuesta por la profe. se introducen los conceptos de: medidas, texturas, pigmentos, cuadrícula y regla, que son claves para este ICI. Más tarde, con los niños se proponen los temas de la clase: El oro, la fundición y la representación, la cuadrícula, el geme y la perspectiva; pigmentos vegetales y minerales; y los materiales para modelado. Como problema de la realidad los niños eligen discutir: el valor comercial de todos los trabajos hechos por los indígenas (Artesanías). Finalmente se comprometen en varias construcciones: reproducción de piezas de orfebrería clásicas en la cultura Muisca, ampliaciones de figuras Indígenas por medio de la cuadrícula; pintura con pigmentos naturales en un muro del colegio, a la manera rupestre y modelado de vasijas en arcilla

Por último la profesora Lucero que ha trabajado durante meses con los niños en programas de graficación empezará a enseñarles digitación y funciones de *Word* con el propósito de recoger en la memoria del computador las creaciones literarias de los niños. De modo, que la introducción al ICI será más bien técnica y se harán ejercicios para desarrollar habilidad digital en los niños. Sin embargo, la profesora



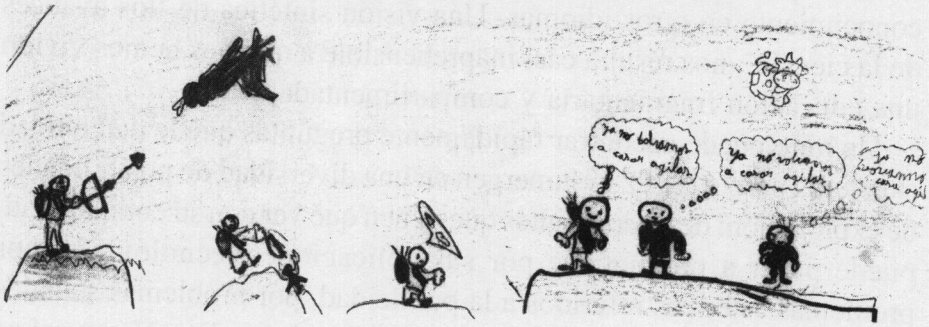
se toma unos minutos para recoger los conocimientos previamente socializados sobre gráficas de *Paint* y desde allí empieza a explicar algunas funciones principales de *Word*. Luego, junto con los niños acuerdan realizar gráficas en *Paint* de instrumentos de los primeros habitantes, de acuerdo con la clase de Sociales y transcribir mitos y leyendas acerca de los Primeros Habitantes en *Word*. Como problema de la realidad los niños señalan: La inconstancia, la falta de creatividad, la imaginación pobre cuando nos acercamos a la pantalla. Como construcción de cierre acuerdan realizar en forma de historieta, un mito o leyenda en fusión entre los programas *Power Point* y *Word* y en cooperación con la clase de español.

Además, los profesores se plantean algunas ayudas bibliográficas como: El libro de texto 'Canicas 3', la antología literaria 'Primitivos relatos Contados otra vez', otra antología de la editorial Voluntad, 'Leyendas Latinoamericanas', el libro 'El saber del Pueblo' de José Antonio Rey; un apoyo para la historia de las matemáticas lo encuentran en el texto: "De los Dedos a la Calculadora", de Vincenzo. Y el artículo del diario El Tiempo que muy a propósito es publicado en Agosto 'Valerio Manfredi en Ciudad Perdida. Disponen el Vídeo 'La Leyenda del Dorado'. Recogen el Cassette: Música Ceremonial, comunidad Huitoto, Amazonas. Conversan con Jaime Antonio Barbosa, Guía Turística del Amazonas para que haga una charla con los niños sobre la región colombiana en la que es especialista, y con el padre de Juan Fernando quien es músico del grupo Génesis y podrá enseñar a los niños los instrumentos indígenas. También proponen a través de una circular para las casas tres lugares importantes para visitar en familia el Museo del Oro, el Museo Nacional y el Museo de Artes y Tradiciones. Cada profesor entonces proyecta su clase en el álbum diario del curso y se prepara para empezar el desarrollo del ICI.

Sin duda, no todos los ICIs permiten con tal facilidad estructurar el trabajo por áreas. Algunos ICIs llenan de incertidumbre a los profesores. La profesora Clara de Naturales, nos dijo al comienzo del año mientras los estudiantes de Cuarto desarrollaban el ICI 'Maravillas

del Cuerpo Humano': "Es muy difícil para mí, yo no puedo controlar 100% la clase porque los niños van más lejos que yo. Todos los días llegan con libros o artículos de medicina que ya han leído en casa o que incluso han discutido con especialistas, mientras yo apenas estoy adentrándome en el tema. Cuando los chicos esperan que yo resuelva inquietudes me lleno de angustia e inseguridad. Es aún peor cuando, mientras yo pienso, un niño toma la palabra y resuelve las dudas de su compañero. En las reuniones de docentes Rosalba, la coordinadora, nos recuerda que la clase la hacemos docentes y alumnos para que ésta sea rica y amplia, y para que la emotividad y curiosidad de los niños se desborde. Esto me pone frente al hecho de que los docentes somos motores de curiosidad y que no importa cuánto nos estemos preparando, no siempre tenemos las respuestas".

3. UNIDAD EN EL TRABAJO DEL AULA Y ESTUDIO POR ASIGNATURAS



En un ejercicio dialéctico, el quehacer académico en el IPAG, converge hacia un ICI común de indagación, y simultáneamente, diverge hacia las asignaturas escolares. Esta discrepancia es natural. Desde nuestra reflexión pedagógica, nos adherimos a la afirmación del filósofo Cassirer, quien a propósito del pensamiento filosófico sostiene que:

> "La filosofía no puede renunciar a la búsqueda de una unidad fundamental en este mundo ideal. Pero no tiene que confundir esta unidad con la simplicidad. No debe ignorar las tensiones y las fricciones, los fuertes contrastes y los profundos conflictos entre los diversos poderes del hombre. No pueden ser reducidos a un común denominador. Tienden en direcciones diferentes y obedecen a diferentes principios, pero esta multiplicidad y disparidad no significa discordia o falta de armonía. Todas estas funciones se complementan y completan, pero cada una de ellas abre un nuevo horizonte y muestra un nuevo aspecto de lo humano. Lo disonante se halla en armonía consigo mismo; los contrarios no se excluyen mutuamente sino que son interdependientes: 'armonía en la contrariedad como en el caso del arco y la lira'." (CASSIRER, 1987. p. 334)

En la formación sociocultural de los niños y jóvenes vivir una experiencia cohesiva del trabajo, forma habilidades y muestra la complejidad de situaciones a las que se acercan los individuos desde una vía particular. Buscamos que cuando los niños se enfrenten a

temas como 'el cuerpo humano', de inmediato venga a sus mentes la inquietud por los problemas de las ciencias médicas, pero también los de las artes, los deportes, la estadística, la física, la literatura y el conocimiento en otros idiomas. Una visión sintética de 'los avances de la ciencia', nos resulta casi inaprehensible a quienes hemos vivido una educación fragmentaria y compartimentada.

Un niño puede encontrar rápidamente preguntas que le dan unidad a un tema pero a la vez lo sumergen en una diversidad de posibilidades de exploración: de interrogantes que tienen que ver con su cotidianidad, puede pasar a preguntarse por sus aplicaciones tecnológicas, por problemas estéticos referidos a la publicidad, por problemas sociales conexos, por imágenes y patrones culturales de explicación, y así se podrán ir conectando factores, variables y diagnósticos que generan miradas diferentes de los temas y problemas a trabajar. Irá desintegrando y volviendo a ver la unidad. El impacto socio cultural de una educación así, redunda entonces en sujetos inquisitivos, comprensivos y propositivos.

A continuación tomaremos algunos ejemplos de clases para observar los procesos dialógicos que en ellas se dan. Tomamos como ejemplo el grado segundo. Los profesores reconstruyen, a partir de sus escritos las experiencias de conocimiento vividas con sus niños y niñas. Los chiquillos llegan al colegio a las 7:30 de la mañana haciendo algarabía, mientras saludan a sus compañeros, ocupan sus puestos y organizan sus maletas y materiales en los pupitres. Llega la profesora Gloria para hacer la clase de matemáticas.

3.1. MATEMÁTICAS: ¿CÓMO CONTABAN LOS INDÍGENAS?

Gloria relata así su vivencia:

Al iniciar la clase les recordé a los niños sobre la inquietud que ellos plantearon en la lluvia de ideas ¿Cómo contaban los indios sus animales y sus cosas? Inmediatamente empezaron a surgir preguntas de los niños:

-¿Contaban con los dedos?

-Es posible, les dije, pero ¿cómo hacían para que no se les olvidara?

-Escribían con una tiza, dijo una niña.

Otro niño dijo:

-Bobita, si no había tiza en esa época.

La niña añadió:

-Pero hay piedras que pintan en el suelo.

-Yo creo -Dijo otro chico- Que escribían con palitos en la tierra, por cada palito era una chiva o algo así.

A todos les pareció muy buena la explicación, pero les pregunté y qué pasaba cuando llovía, el agua borraba las rayitas y luego qué?... Se escuchó un profundo silencio, todos se quedaron pensando.

Les pregunté: ¿Cómo contaban los indios?

Con secuencias de rayitas empezamos la actividad, pero aún nos faltaba encontrar la forma en que guardaban la información, recordamos que los indígenas utilizaban el trueque para adquirir productos que necesitaban y les lancé una pregunta más ¿Cómo hacían para sumar y restar los productos que intercambiaban y producían? De la biblioteca trajimos una lectura muy interesante sobre los números, en ella aprendimos la manera de representar que tenían algunas civilizaciones indígenas. Yo comencé a leerles un fragmento del texto 'Fuera de la Corriente', de Alberto Vincenzo, sobre los Mayas, los Incas y los Aztecas:

"Mayas

En el sistema de los mayas son suficientes solamente dos signos para formar los números hasta 19: el punto con valor 1 y la barra con valor 5. Después del 19 se pasa al orden superior y vuelven a emplearse las mismas cifras."

Los niños interrumpieron:

-¿De dónde son los Mayas profe?,

-De México contestó otro compañerito.

Expusimos un mapa de América y ubicamos a México en él, afirmando que de allí son originarios los Mayas y los Aztecas sobre

quienes estudiaríamos luego. Otro niño preguntó ¿Cómo se decía cinco en Maya? Entonces, representamos gráficamente en el tablero el valor de uno y el de cinco de acuerdo con el Calendario Maya, los niños preguntaron sí la rayita podía ser muy larga o cómo sabían hasta dónde, y convenimos una extensión equivalente a la de cuatro puntos de acuerdo con el libro de Vincenzo.

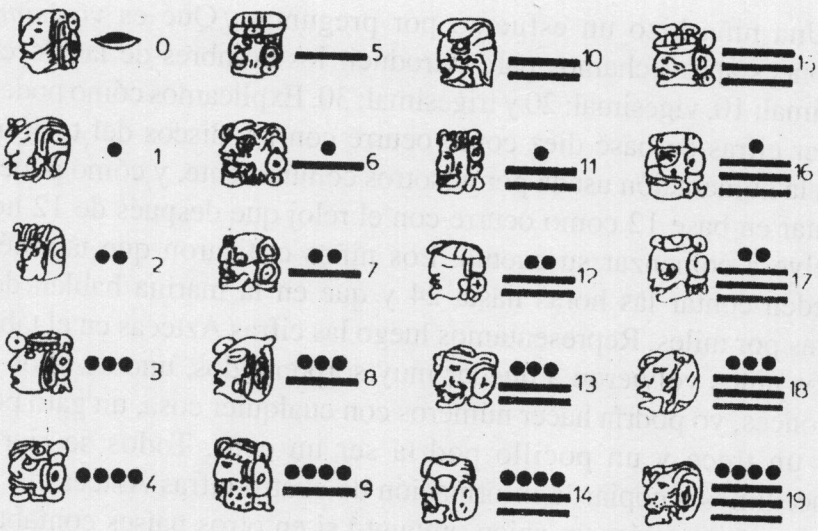
Continuamos la lectura:

"El cero, en los códigos, está indicado con un signo que parece un ojo humano entreabierto o una concha, y se introduce donde faltan unidades de algún orden. Los Mayas utilizan el cero en el mismo período en que hace su aparición en la India."

Ilustramos el cero Maya, y un niño preguntó si el diez se hacía con un punto y al lado un ojo. Ilustramos toda la secuencia de números Mayas hasta el diez y nueve y nos detuvimos a observar los glifos que acompañan a cada cifra de rayas y puntos.

"El valor de las cifras está determinado por el glifo al que están asociadas (*kin*, *uinal*...) y sobre todo por el hecho de que la datación sigue un orden riguroso, con la indicación progresiva de todos los valores: del mayor al menor, del *baktun* al *kin*, incluidos los valores 'cero'."

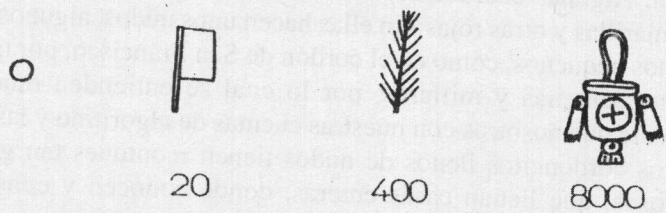
Los niños quedaron muy sorprendidos con esta forma extraña de representar y empezamos a jugar a escribir números en el tablero y luego leerlos, algunos niños no querían esperar turno en el tablero y empezaron a trabajar en grupos dibujando cifras para que sus compañeros las interpretaran. Hablamos un poco sobre la idea de



convención y volvimos a ubicarnos todos en 'U' frente al tablero. Los mismos niños pidieron saber si los otros indígenas que habíamos mencionado en México usaban los mismos signos numéricos o no. Procedimos a leer sobre los Aztecas:

"**Aztecas**

Los aztecas tienen un doble calendario, como los Mayas; las únicas diferencias se refieren a los nombres de los días y a las figuras usadas para representarlos. La numeración escrita para uso contable, como se puede deducir del Código Mendoza, es vigesimal y está fundada en el principio aditivo."



Cifras aztecas

Una niña hizo un esfuerzo por preguntar ¿Qué es *vigesimal?*, entonces aprovechamos para introducir los nombres de las decenas: decimal: 10, vigesimal: 20 y trigesimal: 30. Explicamos cómo podemos hacer cifras en base diez como ocurre con los discos del teléfono y con la numeración usada por nosotros comúnmente, y cómo podemos contar en base 12 como ocurre con el reloj que después de 12 horas, vuelve a comenzar su cuenta. Los niños criticaron que también se pueden contar las horas hasta 24 y que en la marina hablan de las horas por miles. Representamos luego las cifras Aztecas en el tablero, y los niños volvieron a quedar muy sorprendidos, uno de ellos dijo: entonces, yo podría hacer números con cualquier cosa, un gato podría ser un trece y un pocillo podría ser un cero. Todos se rieron y procedimos a copiar la información de cuatro cifras Aztecas.

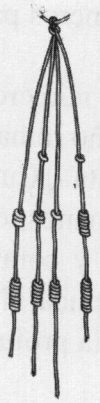
A continuación, un chico preguntó si en otros países contaban de otra manera, y entonces introdujimos los números Incas. Les leí:

"Incas

Según el testimonio de Tylor, hacia finales del siglo XIX, algunos indios que viven en el Perú meridional conservan celosamente antiguos *quipu* de carácter histórico y están en condiciones de interpretarlos, pero no revelan a nadie la clave de lectura y menos aún a los blancos."

'¿Antiguos *qu*.. qué profe? Preguntó Laiyú. Les pedí que me permitieran continuar y luego ellos mismos comprenderían.

"'Las cuentas de aquellas poblaciones del Perú no eran pinturas, como las de Nueva España (América Central) y tampoco como las nuestras, porque serían demasiado fáciles, sino de otra clase, sumamente memorable y admirable, es decir, de ciertos nudos en ciertas cuerdecillas de lana y algodón. Algunas cuerdecillas son blancas, otras negras, otras verdes, otras amarillas y otras rojas. En ellas hacen unos nudos, algunos grandes y algunos pequeños, como en el cordón de San Francisco, por unidades, decenas, centenas y millares, por lo cual se entienden mucho más fácilmente que nosotros con nuestras cuentas de algoritmo y las tablas... De estos cordoncitos llenos de nudos tienen montones tan grandes y numerosos, que llenan casas enteras, donde conocen y conservan el recuerdo de su antigüedad: casa dignísima de verse y oírse y más que admirable de saberse.'"



'Yo tengo nudos en el cordón de mi zapato', dijo Jaiver, todos nos reímos. Yo les pregunté si habían entendido, y dijeron: ¡Sí! con la atención todavía absorta. Seguí leyendo.

"Si bien no dominan la escritura, los Incas saben contar y representar simbólicamente los resultados de sus cálculos. Su sistema de numeración es de base decimal. En los *quipu*, los nudos situados más abajo indican las unidades; más arriba están las decenas, luego las centenas, etc."

Todos los niños estaban animados, la lectura los conducía directamente a desamarrase los zapatos para hacer nudos como los que estaban narrados, les pedí que esperaran. Traje un rollo de cabuya y armamos atados de tiras para que en cada grupo los niños hicieran sus representaciones numéricas.

-Era más fácil sumar para los Incas, dijo Laurita, mientras observaba los nudos hechos por sus compañeros.

Varios niños preguntaron para qué serían los colores en las cuerdas, y otros lanzaron hipótesis: -Para saber por días. O tal vez para diferenciar los animales y las verduras que vendían. -¿Se imaginan una casa llena de estos colgandejos?, dijo Natalia, estará llena de telarañas. Después de un rato de jugar a hacer nudos, nos ubicamos en los puestos para dejar la tarea. Yo les dicté: 'averiguar los números romanos'. Al proponer el tema los niños se emocionaron bastante, Eduardo dijo:

- ¡Qué rico conocer estos números para entender mejor mi reloj.

Nelson dijo:

- Yo sólo conozco el 5 en los números romanos.

Les recordé el chiste de un niño romano que llega a la tienda y pide unos panes, el tendero le pregunta -¿Cuántos quiere? a lo cual el niño responde con un gesto de sus manos, empuñando los dedos y luego soltando sólo los dedos índice y corazón, el tendero de inmediato dice: ah! quiere dos. El niño replica, !No¡ Quiero cinco. Nos reímos un rato, y luego, llegó al salón la profesora Vilma para trabajar en la clase de estética con ellos.

3.2. ESTÉTICA: ¡DISFRACÉMONOS!

Hoy los niños trajeron materiales para comenzar un montaje. Representaremos la llegada de Cristóbal Colón a las Indias. Con cartón paja y papeles de colores se harán las embarcaciones. Con costales se vestirán los indios. Y con vestidos los marineros. Hemos traído pintura para los rostros de los niños. Los niños hicieron dibujos en sus cuadernos donde incluían tanto el escenario como los personajes, fueron bosquejos en lápiz. Mientras tanto yo fui marcando en el cartón paja la forma de algunas naves que iba percibiendo en los cuadernos. Repartí entonces material por grupos, unos debían elaborar los barcos, otros los trajes de indio y otros agruparían los atuendos apropiados para los españoles, encontramos un sombrero campesino que tuvimos que acondicionar para caracterizar al capitán del barco que sería Cristóbal Colón. Aún no decidíamos quienes representarían cada papel, pero ya se oían preferencias.

Mientras iban haciendo cortes y seleccionando diseños, los niños se iban poniendo los disfraces, así se aseguraban que les quedaran buenos, tuvimos que usar cabuya como cinturón para los pantalones prestados que habían traído. Las mangas de los pantalones las recogimos casi hasta las rodillas y empezamos a imaginarnos cómo estarían de sucios los navegantes españoles que llegaron a Cartagena, los niños se reían y apretaban sus narices. El trabajo fue dispendioso,

y guardamos todo con cuidado para el día de la presentación. Como tarea le pedí a los niños que inventaran diálogos entre los españoles en sus navíos antes de llegar a las Indias. Los niños y niñas salieron al descanso. A su regreso al salón se encontraron con la profesora Elsa para hacer su clase de Español.

3.3. ESPAÑOL: ¡HAY QUÉ ESPANTOS!

Hoy los niños estaban pendientes de mi entrada al salón, un pie dentro del aula y todos al mismo tiempo, gritaron: Yo leo la tarea, yo leo la tarea:

-Primero nos sentamos, les dije.

Era evidente que les había gustado la actividad para la casa y lo mejor de todo, que les habían contado las historias que se habían pedido. La tarea consistía en preguntar a los padres, abuelos o personas

mayores, un cuento, leyenda o mito de la región de la cual la familia es originaria.

-Bueno vamos a leer la tarea, importante escuchar al compañero que lee ¿Quién empieza? Todos querían leer.

-Entonces yo decido: A ver... Juan Simón.

Juan Simón lee la leyenda del Mohán, es interrumpido al momento de describir el personaje.

-No así no es, mi mamá me dijo que era muy guapo y por eso las mujeres se enamoraban de él, dijo John Edisson.

- ¡Noo mijito! A mí me la contó mi papá y ese si sabe, él dice que el *man* ese es enano pero que las hipnotiza con la mirada, las mira así..., interpeló Leonel.

-Pues yo le pregunté a mi mamá y ella dijo un poco de nombres de cuentos de esos y me habló del Mohán pero como no se acordaba bien si era hombre o un *mostro*, entonces me contó otra, anotó Juan David.

-¿Me van a dejar leer o qué? Replicó, Juan Simón.

-A ver, lo que vamos a hacer es dejar que Juan Simón lea, y luego otro que tenga la misma leyenda lee y encontramos entre todos las diferencias, ¿Bueno? Esa propuesta calmó la discusión y efectivamente todos escucharon con atención las lecturas. Entre las tareas hubo cuatro versiones de la leyenda del Mohán, tres de la Patasola y dos de la Llorona, entonces los niños se organizaron en grupos para escuchar la lectura de sus compañeros e ir comentando.

Leonel Eduardo leyó su relato, mientras Laura y Juan Fernando lo escuchaban:

> El Mohán es un hombre barbado y siempre estaba fumando un tabaco y salía de los ríos, cuando las muchachas lavaban la ropa o se bañaban y las embrujaba para llevárselas con él al agua para hacerlas como su esposa. Y las mujeres que se llevaba jamás volvían a aparecer porque no se resistían a sus encantos.

-O sea que era como un Don Juan, dijo Laura.

-Yo he visto señoras que lavan la ropa en el río, pero no les da miedo, dijo Juan Fernando.

-Sí, dijo Leonel, pero es que 'El Mohán' ya no existe.

-¿Y cómo se murió? preguntó Laura, es que lo atraparon o qué?

-Juhm! Contestó Leonel levantando los hombros en señal de desconocimiento, y siguieron charlando.

En otro grupo estaban Laiyú, Juan Simón y Ramón. Este último leía su tarea:

> La Llorona, es la historia de una mujer que tenía un bebé y el bebé ella lo llevó a pasear al bosque y pasaron por un río y sin quererlo ella dejó caer el niño al río. Y aunque duró buscándolo mucho tiempo, lo encontró fue muerto y la leyenda consiste en que ella salía a llorar a su hijo cada vez que cumplía años de muerto y a los niños que encontraba, ella creía que era su hijo y se los llevaba con ella.

-Pero no es así, dijo Laiyú porque yo sabía que a ella la policía le quitó el bebé porque la encontraron en la calle como loca.

-¡No! le replicó Ramón, ella con el bebé no estaba loca, sino cuando se le perdió.

-Además la Llorona es del campo, y no andaba por la calle como dice Laiyú. Fíjese y verá, dijo Juan Simón, y luego decidieron dibujar las cosas como las cuenta la narración de Ramón.

Un tercer grupo fue conformado por John Edisson, Tatiana, y Diego. Tatiana les leyó su versión de 'La Llorona':

> Había una vez una muchacha que fue a lavar la ropa y le dijo a un hijo que la acompañara a llevar la ropa y que con una camiseta que se le cayó se resbaló y cayó al río y durante 10 años de buscar al niño un día lo encontró en la orilla del río y cuando grita es cuando le está haciendo la misa a sus hijos.

Los niños que estaban escuchando a otro grupo con la misma leyenda se levantaron de su puesto y fueron los tres a oír la otra versión, se quedaron muy sorprendidos. John Edisson enfatizó en la misa y los gritos de la señora que en la otra narración no se contaban y quiso explicarlo diciendo que ésta era una versión más completa, pero Diego señaló que también había diferencia porque aquí el niño ya estaba grande y se resbaló sólo, en cambio en la otra la mamá se descuidó.

Tatiana escuchaba sorprendida y no sabía cómo explicar, finalmente dijo que así se lo había contado su abuelita que era una persona del campo y sabía muchas historias.

En el cuarto grupo estaban Nelson, Juan David, y Jaiver escuchando el relato de Julieth sobre 'La Leyenda del Dorado':

> Siempre en las regiones indígenas celebraban un nuevo jefe en esta parte de Guatavita con un festival muy alegre hacían una balsa muy linda, le echaban el oro en polvo al heredero y esmeraldas que brillaban mucho y lanzaban el oro al mar.

-¡Qué tontos! Dijo Jaiver ¿Cómo van a echar al mar el oro?

-Yo un día fui a Guatavita, dijo Juan David, y no vi oro por ninguna parte.

-Además, dijo Nelson, para celebrar debían regalarle el oro al jefe y no botarlo.

-Sí, dijo Julieth, pero mi mamá me contó que se bañaban con oro.

-O sea que hacía de jabón? preguntó Jaiver.

-No es que les gustaba pintarse así, replicó Julieth, y así era la fiesta. La sorpresa los atrapó por largo rato.

Después de terminar la lectura, todos los niños quisieron dibujar acerca de su tarea y nuevamente empezaron con la discusión de sí la Llorona tenía el pelo largo, si estaba peinada, si la Patasola salía en el Tolima solamente o 'en todos lados porque mi mamá dice que mi abuelito la vio en Santander' mencionó Jaiver.

-¡Ja! qué vieja tan berraca, con una sola pata y tan rápido que anda, destacó Nelson.

La clase terminó con una elaboración entre todos de lo que es una leyenda:

> 'Cuento en el que hay partes de realidad y la mayoría de imaginación'.

Acordamos que para la siguiente clase trabajaríamos el mito, y específicamente 'El mito de la creación de los Huitotos en el Amazonas, del libro 'Primeros Relatos Contados otra Vez' de Celso Román. Los niños guardaron sus útiles en el pupitre y salieron al almuerzo. Al rato volvieron muy activos y fueron recibidos por Yisella para hacer la clase de Inglés.

3.4. INGLÉS: WHAT DO THEY LOOK LIKE?

Para la case de hoy, los niños debían aprender en casa una parte del cuerpo humano en inglés y escribirla en un pequeño cartel, a cada uno se le había delegado una parte del cuerpo en la clase anterior. Antes de que los niños mostraran su cartel, se les preguntó cómo somos físicamente desde nuestra creación y qué características tenían los primeros hombres. Los niños participaron activamente. Algunos expresaron en inglés su respuesta aunque con algo de dificultad en la pronunciación. Posteriormente, se pidió que sacaran su cartel con el nombre que a cada uno le correspondió y lo colocaran sobre la mesa dándoselo a conocer a todos, aunque pocos lo trajeron, los demás consultaron en su casa y sabían de memoria el nombre que les correspondió. Se dio a entender que para poder ver las características físicas de los seres humanos: primeros habitantes, debíamos comenzar conociendo las partes del cuerpo en inglés. Ordenadamente, cada uno mostró su cartel y pronunció la palabra pegando el nombre sobre un cuerpo humano y dibujando en el tablero. Los que no llevaron a la clase el cartel, pasaron al tablero, señalaron su parte y la escribieron. Cuando ya todo el cuerpo dibujado en el tablero estaba completo con cada uno de los letreros, procedí a leerlas en voz alta, los niños repitieron después de mí y luego solos leyeron cada parte, hubo necesidad de hacer énfasis en la pronunciación de algunas palabras. Se pidió a los niños que observaran detenidamente cada parte del cuerpo con su respectivo nombre por un momento, luego se quitaron los papeles y se borraron los nombres, dejando el cuerpo como al inicio de la clase, y señalando cada parte, los niños decían los nombres. Para muchos fue difícil memorizar todas las palabras, sólo recordaban la que les correspondió y la pronunciaban correctamente. Para pronunciar las demás se acordaban de la primera letra o sílaba. Para otros fue muy fácil recordar las palabras, la expresaron rápidamente y con correcta pronunciación. Una niña pasó adelante y los niños decían la parte que ella señalaba. Luego hicimos lo contrario, yo les decía las palabras y ellos señalaban la parte dicha en su propio cuerpo, se hizo

a manera de pequeño concurso. Posteriormente, dibujaron el cuerpo humano en sus cuadernos señalando y escribiendo sus partes.

Ya cuando los niños habían recogido la información sobre el vocabulario tomamos un molde de cuerpo humano seccionado, con el cual haríamos cuerpos articulados. Yo tomé el cuerpo modelo en cartulina y les hice una descripción:

This is a man, he is very white, he is from Colombia, he is happy. Los niños escucharon una y otra vez, luego, copiamos la descripción en el tablero y los niños tomaron otros moldes y les dieron color y delinearon las partes del rostro y diseñaron vestuario en cada modelo de acuerdo con los personajes que ubicaban como Primeros Habitantes. Entonces, empezaron a pasar al tablero para modificar la información básica:

- *This is a woman, she is black, she is from Africa, she is happy.*
- *This is a man, he is brown, he is from Colombia, he is happy.*

Los niños empezaron a preguntar vocabulario referente a las razas, y yo le expliqué que básicamente podríamos señalar cuatro razas, *white, black, indian and oriental.*

- *This is a man, he is indian, he is from Colombia, he is happy.*

Luego, nos concentramos en los rostros de los personajes que los niños habían coloreado. Señalamos los nombre de las partes del cuerpo y recordamos algunos adjetivos: *big, small, black, white, brown, blue, long, short.* Le dimos nombre a cada muñeco. Había un australopithecus, entre todos lo describimos, *this is a short man, he is strong, he is brown, he is fun.* Luego nos detuvimos en una indígena, y señalamos, *this is a woman, she is brown, she has black eyes and long hair, she is pretty.* Pasamos luego a un pirata y señalamos: *this is a man, he has one blue eye, he is dirty, he is tired, he is ungry, he has long hair, he is from Spain.* Algunos niños se paraban del puesto para imitar los movimientos del pirata.

Los niños tomaron nota en el tablero y en sus cuadernos de algunos de las descripciones. Luego, en casa recortaron de revistas distintos personajes y escribieron los nombre de las partes de sus cuerpos. Así

terminó el día, los niños escribieron en el tablero el control para la casa, tendrían clase de Ciencias, Sistemas, Sociales y Educación Física, debían traer la sudadera y unas carteleras de armas para sistemas.

Al día siguiente los niños volvieron a encontrarse en el salón. Pasaban de un puesto a otro para contarse sus vivencias hasta que llegó Clarita a saludarlos y comenzar la clase de Ciencias Naturales.

3.5. CIENCIAS NATURALES: ¿QUÉ SIEMBRAN LOS KOGUIS?

La profesora Clara relata así dos clases de ciencias naturales, una realizada el día lunes y la otra el día miércoles. En la actividad del lunes los niños escucharon una lectura sobre los indígenas de los comunidades Arhuacos y Koguis de la Sierra Nevada de Santa Marta. Introduje contando que el artículo fue escrito por Valerio Massimo Manfredi, autor de 'Aléxandros', quien fue invitado por el gobierno a conocer la Ciudad Perdida. El arqueólogo escribió para 'El Tiempo' su testimonio.

John Edisson Ardila interrumpió para preguntar dónde queda la Ciudad Perdida, yo les conté que queda en la Costa Atlántica de Colombia, en Santa Marta, y describí un poco del paisaje. Edisson volvió a tomar la palabra y preguntó:

- ¿De dónde es usted profe? Le respondí que de Santa Marta. Se queda pensando y me dice:

- O sea que tu tienes sangre indígena. Sonreí.

- ¿Por qué tienes el cabello así, sí los indígenas lo tienen negrito y liso? Reímos. Les pregunté sí conocían la Costa. Algunos comentaron sus viajes de vacaciones a Santa Marta, otros conocían Taganga, otros me preguntaban si conocía la Sierra Nevada. Les pedí que comentaran si sólo habían visto indígenas allí. De inmediato, dijeron que había muchos negros unos más negros que otros y también blancos. Les pregunté si habían oído hablar de mestizaje, algunos con escepticismo dijeron que sí. De modo que aproveché para señalar en el tablero cómo se han clasificado las mezclas raciales, fueron términos nuevos

para todos las palabras zambo, mestizo y mulato, les prometí que haríamos una clase para ampliar el tema y les pedí que por favor me dejaran leerles el artículo y que después contestaría las preguntas ya que pasaba el tiempo y aún no terminábamos de leer.

> "Un templo de la naturaleza, un teatro de nubes y de nieve, un manto suntuoso que cubre la tierra de sombras infinitas y de gloriosos sonidos de verde. Un lugar sagrado y majestuoso en el que a cada instante se advierte el estupor del mismísimo Dios por la obra que ha creado.
>
> Y es ese estupor que traspasa las piedras de los ancestrales habitantes de esta tierra estupenda, el que los llama cada día, casi a cada momento, para que escuchen en silencio la titánica respiración de la tierra que los nutre y los esconde en el seno de la selva perfumada y resonante."

Observaron algunas láminas en las que distinguían las diferentes caminos y terrazas, escucharon cómo era el clima y las viviendas, al igual de los cultivos; les nombré algunos cultivos como la yuca, ñame, batata, y preguntaba qué era la batata que ellos no conocían, les conté que era un tubérculo y que en la Costa acostumbran a hacer dulces con ellos, cuando llegamos a la parte que hablaban de la coca, volvieron a charlar entre ellos y preguntaban por qué los indígenas consumen coca.

> "Mastican sin parar las hojas de la coca la planta de la que nosotros supimos extraer la más aterradora espiral de muerte en la historia de la humanidad: una perversa secuencia de crueldad inaudita, de violencia, de matanzas, de monstruosas acumulaciones de riquezas ilícitas y de bestial explotación de los propios semejantes. Para ellos, para los sacerdotes de esta religión esencial, la coca es tal vez solamente uno de los tantos modos de sentirse vecinos de la gran Madre. Pierden los dientes masticando esas hojas. Pero para ellos eso no tiene ninguna importancia y sus envolturas sin edad no parecen por esto más viejas."

Simón preguntó si el gobierno está matando la coca con el líquido que echa desde los aviones ¿Qué va a pasar con la coca de los indígenas? ¿Cogen presos a los indígenas por consumir coca? Les conté sobre los cabildos indígenas y la manera como ellos se autorregulan. Terminé de leer el fragmento:

"Me pregunto qué efecto tendrán en ellos estas sustancias, qué fuerza o qué debilidad les conferirán a sus pensamientos. Me pregunto si tendrán miedo de la muerte y si tienen un concepto de felicidad como nosotros la entendemos, si han idealizado sus conceptos como hemos hecho nosotros para exorcizar el misterio. Pero me doy cuenta de que estas son preguntas inútiles porque son, en realidad, el misterio mismo o, ciertamente, parte integrante de él."

Los niños quedaron llenos de interrogantes que escribieron en sus cuadernos:

- ¿Creen en Dios los indígenas?
- ¿Han vivido siempre igual los Kogui?
- ¿Qué comen los indígenas de Santa Marta?
- ¿Cómo siembran?
- ¿Son drogadictos?
- ¿Consumen otras cosas?
- ¿Tienen dentistas?
- ¿Son pobres?

Luego yo les hice una pregunta: ¿Qué es la tierra?, los niños se miraron y Diego dijo 'pues el piso'. ¿Para qué usamos la tierra? les pregunté -para poner las casas y hacer jardines dijo Juan David. Bueno y ¿Cómo son los jardines de los Kogui, se los imaginan? Muy verdes -dijo Laiyú- la profe ya había dicho. ¿Qué siembran en la tierra los Kogui? Coca dijo Leonel. ¿Y qué más? Porque ellos comen también. No recordaron, entonces. Les expuse una lámina de tubérculos, reconocieron la papa y la yuca. Conversamos sobre las partes de las plantas, la manera como se siembran los tubérculos, cómo se los cosecha y de qué manera se preparan en diferentes regiones de Colombia. Como tarea les pedí traer algún tubérculo de la casa y averiguar en dónde lo cultivan.

El día miércoles, los niños trajeron yuca, remolacha, papa, zanahoria, nabos y otros tubérculos. Al empezar a hablar de cada uno, Jaiver quién había traído la remolacha notó que tenía las manos manchadas, entonces Eduardo dijo:

-¿Cierto profe que antes se hacían los colores con las frutas y verduras?

-Sí es cierto, les contesté, aún hoy sacamos tinturas vegetales, los grupos indígenas las emplean para sus fiestas, ellos se pintan el cuerpo y la cara, empleándolas.

-Sí, sí, dijo Leonel, se acuerdan cuando vino el señor de la charla, cómo era? -Jaime Barbosa - les recordé. Sí, él, cuando nos contó de las fiestas en el Amazonas él dijo que machacaban hojas, tallos y flores, y tierras y se pintaban. Ante esto, todos los niños empezaron a recordar apartes de la charla que habían tenido y me di cuenta que mi clase sobre cultivos iba a quedar para otro día. Pensé, ante el entusiasmo por la forma de extraer tintes de los vegetales, que lo mejor era hacer una práctica acerca de esto. Entonces les dije: ¿Qué les parece si vamos al laboratorio y buscamos los elementos que nos sirvan para elaborar algunos tintes? La respuesta fue un ¡¡SI!! ROTUNDO,

-¿Podemos llevar los tubérculos que trajimos? Preguntó Laiyú

-Claro !Vamos¡

Llegamos al laboratorio y buscamos algunos recipientes, morteros, y luego fuimos a la cocina y a los jardines, la misión era recoger algunas hojas, flores, y frutas, que nos sirvieran para nuestro propósito. En los jardines recogimos hojas y frutos de sauco, rosas rojas, y otras flores de varios colores y aromas, en la cocina nos dieron espinacas, cebollas rojas y blancas, unos rayadores y un cuchillo. Con todo esto nos organizamos en grupos, cada grupo de tres niños tenía un mortero, un rayador, recipientes pequeños, platos, hojas y pinceles que recogimos en el salón.

-Profe ¿Cómo se usa el *muertero*? preguntó Juan Fernando.

-El mortero, bobo, le corrigió Laura.

-¡Ah! pues así dijo Diego, tomando algunas hojitas, colocándolas dentro del recipiente y empezando a machacarlas.

-¡Uy! cómo sabe! Dijo Julieth.

-Es que mi abuelita tiene uno de madera y machaca los ajos con eso, explicó Diego. Así, entre comentarios y charla rayamos, picamos

y machacamos todo lo que habíamos llevado, vimos cómo en algunos casos debíamos agregar agua al mortero para que la tintura saliera. Al final teníamos tinturas: moradas de la remolacha, de las frutas del sauco y los nabos; amarilla y naranja de flores y zanahoria; verde de espinacas y hojas de sauco y algunas de colores dudosos sacadas de cebolla, papa y yuca.

Durante el proceso de picar, rayar y machacar, los niños pudieron observar que algunos elementos cambiaban de color, por ejemplo nabos que de blancos pasaban a morados, las cebollas blancas que pasaron a amarillo-café. Este fenómeno fue comentado por todos y pudimos hablar de la oxidación que se produce cuando los componentes de almidón y azúcares de estos vegetales entran en contacto con el aire.

-Lo mismo que las manzanas y los bananos, ¿Cierto profe? Preguntó Tatiana.

-Sí lo mismo.

-¿Entonces no es que se estén pudriendo? Porque cuando yo como manzana y la dejo por ahí se pone negra y ya no me la como más, dijo Simón.

-Pues no, no es que se pudra, fíjate; mejor, fíjense todos, les dije. Este pedazo de papa, ya está oxidada ¿Ven? Sí le quitamos la parte de encima ¿Qué pasa?

-Que queda blanca otra vez dijeron los niños.

-Y si yo le quito a la manzana el pedazo que se pone negro ¿Me la puedo comer? Preguntó Simón.

-Claro que sí contestó Nelson, yo si no soy tan bobo de botarla, mi mamá ya me había dicho que eso sólo se le quita lo cafecito y ya.

En este momento se nos acabó el tiempo y no alcanzamos a pintar, de manera que guardamos las tinturas muy bien tapadas para poder elaborar algunos trabajos en la clase de estética.

3.6. SISTEMAS: PROCESADORES DE IDEAS

El niño Ramón Eduardo investigó sobre las armas primitivas y realizó una cartelera dibujándolas. Expusimos esta tarea y las otras en

el salón mientras cada niño tomaba puesto. Él intentó hacer un hacha en el programa *Paint Brush* fue una buena idea para utilizar líneas, colores y tamaños. Luego, se trabajó el fondo, utilizamos círculos rellenos, óvalos y cuadrados, entre otros. Los niños se entusiasmaron y comenzaron a hacer otros dibujos en referencia al tema. Luego, inventaron cuentos de animales, (lobos, dinosaurios, águilas). Algunos niños hablaron de un terodáctilo muy grande que existió en el pasado y devoraba otros animales... otros hablaron de: un lobo que salió, o nació del tatuaje que tenía un hombre. Cinco años después el lobo salió nuevamente a comerse la familia del hombre'. Trabajaron en *Word* este cuento y las leyendas que habían recordado en clase de Español, y tuve la oportunidad de enseñarles las barras de herramientas. Luego, algún niño quiso averiguar si el computador tenía imágenes prediseñadas para complementar su cuento... Hay imágenes en el programa *Power Point* pero estabamos trabajando con *Word*, así que nos metimos en la barra principal, en Insertar, buscar en símbolos y allí encontramos una serie de dibujos, símbolos, letras que las podemos incluir en nuestro trabajo y hacerlo más divertido. A los chicos les gusto mucho pues, insertaron muchas gráficas que se relacionaban con el tema, algunas veces las aumentaban hasta 400 veces para que quedaran más grandes e intercambiaban conocimientos cada vez que encontraban uno nuevo. Me gustó mucho esta clase, pues nos divertimos y los chicos vieron otra forma de ilustrar, empezaron a conocer las opciones de Word y donde no necesariamente se necesita escribir y escribir. Claro que la figura que más les gustó fueron los huesitos de Bochica. Los niños bajaron de vuelta a su salón en el pentágono, guardaron sus útiles y salieron a descanso.

3.7. CIENCIAS SOCIALES: ¿POR QUÉ LOS INDÍGENAS USABAN TAPARRABOS?

Comenzamos la clase hablando sobre las problemáticas de nuestros indígenas. ¿Cómo así que problemáticos? -Dijo Julieth. -Ay pues los problemas de los Indios dijo Simón. Entonces, les expliqué sobre las

complicaciones que tienen y han padecido los indígenas para ocupar un lugar en nuestra sociedad. Entonces como los niños tenían tantas dudas sobre el tema decidimos organizar cuatro grupos de 3 o 4 integrantes para compartir ideas, opiniones y preguntas. Al ver tantas dudas entre los niños decidimos que debíamos hacer grupos. En cada grupo escribir las preguntas que surgieran. Cuando estuvieran listos, cada grupo se iría por el curso interrogando a sus compañeros, en busca de las respuestas. Se notaba interés por preguntar e indagar de todo lo referente a los indígenas

- ¿Por qué usaban taparrabos? se le escuchó decir a Diego Fernando, y Leonel le dijo 'Pues porque tenían mucho calor'. Cada grupito realizó cuatro o cinco preguntas como las siguientes:

Grupo 1: Diego Fernando, John Edisson, Laura Natalia.

1. ¿Por qué los invaden?
R: Por el petróleo, que vale mucho y vuelve rica a la gente.
2. ¿Quiénes los invaden?
R: El hombre.
3. ¿Para qué llegaron los españoles?
R: Para aprovecharse del oro, porque les gustan las joyas.
4. ¿Con qué se vestían?
R: Con pieles de animales que cosían o le hacían nudos.
5. ¿En qué dioses creían?
R: La luna, el sol, la serpiente, en el río.
6. ¿Qué cazaban?
R: Animales, todos los animales.
7. ¿Qué comían?
R: De todo.

Grupo 2: Julieth, Laiyú, Juan David, Ramón Eduardo.

1. ¿Cómo puedo aprender más acerca de mis antepasados?
R: Consultando libros, preguntando a los mayores.
2. ¿Por qué los indígenas no viven en nuestra ciudad?
R: Debido a que algunas personas los rechazaban.
3. ¿Por qué hay menos indígenas ahora?

R: Debido a que algunos dejaban el campo para ir a la ciudad.
4. ¿Por medio de qué se alimentaban los indígenas?
R: Por medio de animales y plantas.
5. ¿Para qué utilizaban las armas los indígenas?
R: Para defenderse y cazar sus presas.
6. ¿Cómo hicieron la ropa?
R: Por medio de pieles de animales.

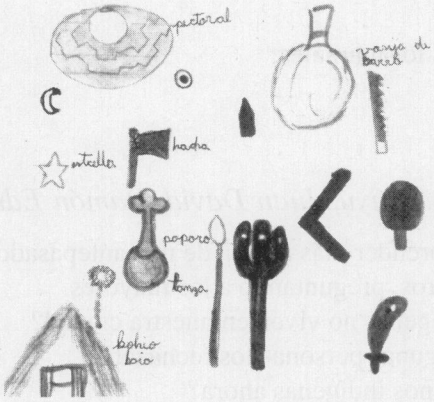
Después de que se hicieron las preguntas en cada grupo y habían desarrollado la actividad, pasamos a realizar un foro, complementando las respuestas. Encontramos preocupaciones comunes como las referentes a la alimentación y al origen del vestido. Cuando los niños se acercaban a sus amigos en busca de respuesta a sus dudas, ellos ya tenían una respuesta posible y discutían las opciones propuestas por ellos. Durante el foro los niños acrecentaron su interés por los derechos de los indígenas, por sus tierras, y su cultura, de modo que propusieron algunas actitudes para asumir frente a los indígenas:

-'Convivir con ellos, invitarlos al colegio para conocerlos y además que nos cuenten sus ideas y experiencias' dijo Laura Natalia.

-'Cuidarlos, dándoles hogar y comprendiéndolos', dijo Ramón.

-'Que no sigan las explotaciones del territorio', dijo John Edisson.

-'Tomar conciencia de que ellos tienen derecho a una vida tranquila', concluyó Leonel. Para finalizar la clase hicimos un dibujo en forma individual de cómo nos imaginamos la vida de los indígenas.



3.8. EDUCACIÓN FÍSICA: JUGUEMOS A LOS INDIOS

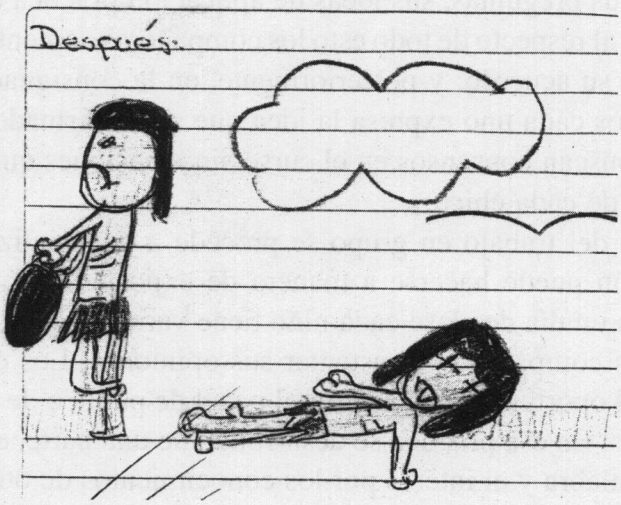
El profesor Eduardo da inicio a la clase proponiendo el tema de los cavernícolas y relacionando las actividades diarias con el nacimiento de algunos deportes. Se planteó la pregunta: ¿Qué deportes se relacionan con la actividad diaria del hombre antepasado? Los alumnos respondieron:

- La jabalina se relaciona con las lanzas que utilizaban para la caza y la pesca. A lo que comenté:

- Con la evolución del hombre aparecen el arco y la flecha, también utilizadas en la caza y la pesca. Debido a que el hombre perseguía sus presas estaban obligados a correr por lo tanto lo relacionan con el atletismo. El hombre sigue evolucionando y crea instrumentos para defensa de su vida (cuchillos, dagas, espadas, armas de fuego), y también la rueda como una necesidad de desplazamiento rápido y cómodo: carruaje, ciclos, carros, y otros. Esto lo relacionan con la esgrima, el tiro al blanco, ciclismo, automovilismo, etc. Con base en la información transmitida mediante la charla, los niños se idearon un juego donde ellos imitaban la actividad que el hombre antepasado realizaba como una forma de sobrevivencia. Al juego lo llamaron 'El cazador y la presa'. Utilizando su imaginación los niños se organizaron en dos grupos iguales: el grupo 'a' eran cazadores y el grupo 'b' eran los animales o presas. Partiendo de una señal dada por el profesor, los niños comenzaban a perseguir a sus compañeros hasta atraparlos. Para que el grupo de perseguidos pasaran a la posición de cazadores debían ser atrapados en su totalidad. El juego fue divertido los niños demostraron habilidades para eludir obstáculos, controlar su cuerpo, y desplazarse con movimientos rápidos, durante el juego se presentaron caídas leves con pequeñas heridas que fueron atendidas por las compañeras docentes. Terminada la clase los niños pidieron que se repitiera el juego en la próxima clase y comentaron que les gustó la clase porque se divirtieron.

4. EL PROCESO SOCIAL Y LA INTERACCIÓN COTIDIANA EN EL IPAG

En el proceso social se busca fortalecer al ser a partir de las relaciones naturales entres congéneres y por una relación natural con el conocimiento. En este acento sobre las relaciones sociales tienen



un lugar decisivo el trabajo en grupo y la discusiones de curso. Las clases en el IPAG, se distinguen por no estar centradas en el profesor. En el IPAG, los niños y niñas asumen un alto porcentaje de la

responsabilidad sobre la temática de estudio, para que ésta se realice a cabalidad y con profundidad. Este principio pedagógico hace en que las clases imperen diversas formas de trabajo.

En clase se trabaja en grupos. La formación en grupos tiene como propósito dar lugar a la convivencia en el aula de clase. Ella es una manera de traer la vida cotidiana a la escuela. Además con ella se aprenden valores humanos. En los grupos los escolares discuten y se cooperan. En el trabajo de grupo se incentiva el trabajo individual. Esto se logra pues los alumnos proponen sus puntos de vista, sus ejemplos, sus preguntas, sus ideas de aplicación práctica del tema en discusión y al respecto de todo esto los compañeros comentan, refutan, o muestran su acuerdo; y posteriormente, en la consignación escrita en cuadernos cada uno expresa la idea que se ha formado. De modo que no se buscan consensos en el curso sino tensiones que afinen las propuestas de cada chico.

Después del trabajo en grupo se procede a la socialización. Esta socialización puede hacerse a manera de exposiciones, de foros, o debates. En un día de clase cada niño tiene varias opciones de hablar frente a sus compañeros y sustentar sus opiniones. Los compañeros tienen igual oportunidad de asumir el papel de público de sus propios compañeros. En esa práctica se desarrollan de una parte, el respeto al uso de la palabra y el interés por los conocimientos de otros niños; y

de otro lado, la habilidad para dar respuesta, completar sus propias ideas, hallar ejemplos y usar sus apuntes de otras clases para ampliar y dar relevancia a las inquietudes.

4.1. LA VIDA COTIDIANA EN LA ESCUELA

La vida cotidiana es el objeto de estudio original, por lo tanto ella debe determinar los contenidos en la escuela. Si el aprendizaje significativo es el proceso que ocurre en la mente de los estudiantes por asociación entre las temáticas escolares y su propia vida: el apropiamiento de los conocimientos. Entonces, la enseñanza significativa debe ser el resultado de una preocupación de los docentes por discutir en el aula los temas de interés de los niños y niñas. Los sucesos sensibles de la experiencia son detonadores de concepciones por relación con otras experiencias, y la tarea de la escuela es dar trascendencia a esa experiencia, partir de la empiria y acceder a la ideología, a su reconocimiento y su recreación.

Esta búsqueda del conocimiento, que es connatural a niños y niñas como actitud de vida debe ser reconocida e incentivada por la escuela. Partir de la curiosidad de los alumnos permite al docente conocer a sus pupilos y así prestar sus conocimientos metodológicos y su bagaje de informaciones para poner las creencias del niño en tensión, tanto como para enriquecerlas. Esta actitud creadora de conocimiento supone reconocer la falibilidad del conocimiento producido por nuestros antepasados; y a su vez, propone la posibilidad de construir nuevo conocimiento. Además como nos lo señala el pedagogo Porlán hablar del conocimiento implica una dinámica que va desde los saberes populares hasta la depuración de los mismos en la academia.

"Si enfatizamos desde el principio el conocimiento personal es porque estamos indicando con ello que enseñar es favorecer que los alumnos y alumnas, individual y grupalmente, tomen el control y la responsabilidad de su propio conocimiento, de la evolución del mismo y de su relación con la toma de decisiones prácticas en el aula. Algunas características básicas del conocimiento personal son:

1. El conocimiento cotidiano y personal el cual al igual que todo conocimiento, está guiado por el interés.
2. El conocimiento personal de los alumnos está compuesto por un sistema de significados experienciales, de diferentes grados de abstracción, con el que interpretan el medio, y con el que dirigen su comportamiento en él, según unos determinados intereses.
3. Este conocimiento, no obstante, está socialmente condicionado y es un conocimiento parcialmente compartido.
4. Los sistemas de significados personales tienen una dimensión tácita e implícita y otra simbólica y explícita.
5. Los sistemas de significados personales se organizan en la memoria en forma de esquemas y redes semánticas de naturaleza idiosincrásica." (PORLÁN, 1997, p. 105)

El conocimiento personal de los alumnos debe estar presente en las aulas, como lo venimos proponiendo aquí. Hasta ahora la escuela o bien ignora el conocimiento de los escolares, o bien lo da por sentado para a partir de él preparar clases de manera inconsulta. Esto se suma a una idea cómoda de que el proceso de creación de conocimiento disciplinar ya ha concluido y que lo que queda por conceptualizarse es objeto de investigadores profesionales. Si el saber está fosilizado en la escuela, esto no se debe a que los libros de texto sean antiguos o que los maestros estén formados en universidades anquilosadas. La muerte del saber escolar está íntimamente ligada con el silencio de los niños y jóvenes. Vivimos en una sociedad que idolatra la juventud pero que no la atiende. Esa condición de crecimiento, de formación en que se encuentran nuestros alumnos es un motor de búsqueda que obliga a reconocer las nuevas relaciones sociales, artísticas, tecnológicas y científicas a partir del reconocimiento de conflictos y de interacciones en pugna, esto es reconocer a los estereotipos y ponerlos en su lugar.

4.2. DEMOCRACIA EN LA ACADEMIA

Desde 1.961, El IPAG propone romper con la relación vertical en el aula, para ello sugiere una postura de democratizador para el docente

en el proceso de aprendizaje de los niños. Además fomenta el liderazgo ejercido por los miembros de cada curso para proponer y liderar actividades académicas, conmemoraciones, festividades, y juicios

formativos a través de autoevaluación individual y grupal. Con este manejo horizontal del poder se ha conseguido un ambiente relajado en el aula, valoración y aprecio por los docentes, reconocimiento de cualidades entre compañeros, un compromiso distensionado en las discusiones académicas tanto como solidaridad en la manera de enfrentar los conflictos sociales. Como se ha narrado a lo largo de este escrito, la democracia ha alcanzado la elección de los contenidos curriculares.

Acerca de la nueva postura del docente, el profesor Rojas comenta:

"Hemos investigado experimentalmente la estructura del grupo, el proceso metodológico, los instrumentos didácticos y la programación de la actividad y estudio, pero nada de esto opera en la práctica educativa formal sin la cooperación de educadores que hayan asimilado las nuevas tendencias.

El educador ha de estar dispuesto a aprender todos los días; dispuesto a crear e innovar, a modificar, a criticar, y a revisar todo lo anterior. Ha de ser capaz de tomar decisiones, ha de ser fuerte, bondadoso, práctico, realista y dispuesto a dar todo su tiempo, experiencia y vida para enriquecer a otros, para liberar a otros. Él debe ser capaz de reconocer las propias fallas, sentir que es capaz de superarlas, mirar al futuro con optimismo y ser batallador. El educador deberá ser el organizador hábil que sepa agrupar a las personas, proponer objetivos de trabajo y estudio y evaluar adecuadamente los resultados. El organizador sabe orientar

oportunamente, promover nuevas actividades y tratar los problemas humanos de modo de integrar y cohesionar los grupos para el trabajo eficaz.

El educador está pendiente de todos los comportamientos, para evaluar su carácter humanizador y deshumanizador y orientar los cambios orgánicos que generan nuevos comportamientos, prescindiendo del mecanismo de acusación en el mayor grado que le sea posible." (ROJAS. 1976. 73)

De modo que el docente es un ser que trae a la escuela sus iniciativas, sus intereses y preocupaciones de una manera organizada, atendiendo al proceso que se ha concertado en los cursos. El docente es un modelo de líder para los niños y niñas. Este líder es demócrata es decir, se preocupa por escuchar a sus compañeros, los estudiantes, responder a sus inquietudes y propiciar la realización de las propuestas que se elijan para el grupo.

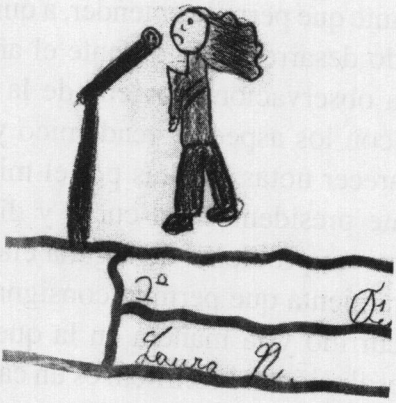
Por su parte, y como ya se ha mencionado, los estudiantes son líderes de su propio destino e integrantes activos de sus grupos, a los que aportan sus inquietudes y al interior de los cuales se comportan de manera cooperativa de acuerdo con las funciones organizativas que les hayan sido delegadas, y según el compromiso académico en que el curso se halle inmerso. Con el proceso de elección de ICIs, sus temas, problemas, construcciones y actividades del año, los niños participan democráticamente en la elección de contenidos curriculares. Todo este proceso es guiado y alimentado por los docentes y la participación constructiva de los niños y niñas es permanente puesto que todos los procesos están en constante evaluación y son objeto de modificaciones que se hacen concertadamente.

4.2.1. Las Representaciones

Como parte del ejercicio democrático que fortalece los valores humanos, existen una serie de figuras de representación que los niños ejercen y de las que aprenden a ser líderes, a organizar tareas, a solidarizarse y cooperar. Estos espacios representativos son: la personería de la sección de primaria que es ejercida por un niño o

niña, quien es elegido por votación después de presentar propuestas a todos los compañeros. Al interior de cada curso hay un comité de gobierno con presidente, vicepresidente, secretario y tesorero quienes tienen funciones organizativas asociadas a la vida escolar ordinaria y a las festividades, ellos son líderes del proceso social. En el ámbito académico están las figuras de monitoría ejercidas por niños y niñas de cada curso de acuerdo con las asignaturas y de acuerdo con sus intereses y aptitudes. En esta monitoría los niños tienen funciones logísticas permanentes y tienen la vocería del curso para proponer actividades especiales.

Durante el ICI de Primeros Habitantes los niños de 2º grado tuvieron la oportunidad de hacerse cargo de una clase por su propia iniciativa. Ese día la profesora de Estética no pudo asistir. Fue muy curiosa la forma como los niños afrontaron el manejo de su tiempo hasta el punto que los otros maestros no notamos que los chicos estaban solos. Laura Natalia como presidenta del grupo retomó el trabajo de pectorales



que estaban realizando y lo relacionó con el trabajo de ampliación de dibujos con cuadrícula. Terminada la hora de clase Laura entregó a Gloria (la directora de grupo) las hojas con la tarea desarrollada por cada uno de los niños. Luego Laura Natalia procedió a escribir en el álbum diario el trabajo que habían realizado. Laura escribió:

Estética: Agosto 12 de 2000. Crear y dibujar sobre la cuadrícula dos dibujos en el lado izquierdo y repetirlos en el lado derecho, de tal forma que queden iguales de grandes, usar únicamente líneas.

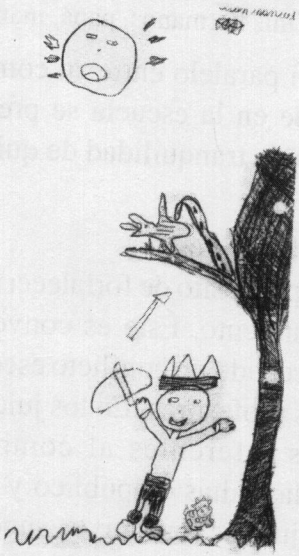
En esta experiencia queda condensado el papel líder que pueden asumir los pequeños y el respeto con que responden los compañeros. Esto es posible por varias razones, una que ya se ha explicado es que el Colegio incentiva la autoactividad, el trabajo de grupos y el compromiso de cada niño con sus responsabilidades. Pero además, esto es resultado del trabajo permanente en grupos y de la ubicación en 'U' en el salón, en la que tiene juego la relación social permanente. En el IPAG, los niños desarrollan su sentido de solidaridad, aprenden a trabajar en equipo y se reconocen como una comunidad. Por esta razón, responden a los retos que les impone la convivencia en términos de comunidad. Ellos se organizan y sacan adelante sus propósitos.

4.2.2. La Mirada a los Procesos

Entendemos que el conflicto es la situación que altera de alguna manera el orden de clase. Empleamos el 'observador del alumno' como un elemento importante que permite entender, a quien lo lee, el proceso que los niños han ido desarrollando durante el año en la mayoría de los casos la primera observación proviene de la directora de grupo, ésta es relacionada con los aspectos académico y social. A partir de ahí, empiezan a aparecer notas escritas por el mismo niño, por otros niños - generalmente presidentes del curso y diferentes profesores. Cuando un niño tiene un problema de alguna clase, el observador se convierte en la herramienta que permite consignar en él, como en un diario, el suceso ocurrido y la manera en la que se manejó. Hemos encontrado que la resolución del conflicto es un canal de doble sentido: análisis y negociación. En cuanto se presenta una situación que puede llamarse conflictiva, se lleva al niño o niños implicados en ella a hacer una reflexión sobre lo sucedido. Vemos entonces, cómo aparece en el observador una narración escrita por el niño y su visión del problema. El punto de vista de los niños es importante, por eso escuchamos a cada uno de los implicados, tratando de no perder de vista el problema

y hablando de la situación de conflicto, permitiendo que el niño o niños implicados tomen sus propias decisiones y elecciones de conducta. Esto aparece en el observador como un compromiso personal.

Creemos que una sociedad escolar democrática, se autoconstruye constantemente, a partir de compromisos individuales responsables que influyen en el grupo y por lo tanto en todos los miembros de la comunidad educativa. Por esta razón motivamos a los estudiantes a que se autoevalúen respecto a su desempeño académico y comportamiento social. Con referencia a su comportamiento social, John Edisson Ardila escribe en el tercer período:



'Yo comparto el lápiz, el esfero, también comparto el borrador, la comida y también comparto los juguetes que yo traigo. También comparto el lápiz, la plastilina, yo comparto los materiales'.

A John Edisson le preocupó especialmente su grado de compañerismo el cual entiende como aceptable en la medida en que comparta sus pertenencias con los compañeros. Por su parte, Laura Natalia escribe sobre sí:

'La amistad con mis compañeros es muy buena, les presto mis cosas, soy amistosa con las profesoras, y dejan tareas muy chéveres. Trabajo en grupo, les ayudo a mis compañeros a hacer los trabajos'.

Ella escribe sobre la amistad, las relaciones con los profesores y presenta una idea de compañerismo que además supone cooperar. En Tercero de Primaria, Jaime Antonio Caro escribe también en el tercer período.

'Yo en mi casa, me porto mejor por eso mi mamá me quiere mucho y en el colegio soy un poco molestón pero de todas maneras yo soy muy divertido. Yo comparto con mi familia y amigos y también yo algunas veces no le pongo atención a las profesoras, pero sé que voy a llegar muy lejos. Algunas veces soy atento y me gusta trabajar con números y dibujos. Me gusta jugar con todos mis hermanos, papá, mamá, amigos, etc.'

Jaime Antonio hace un paralelo entre su comportamiento familiar y el escolar, reconoce que en la escuela se prepara para el futuro y señala sus debilidades con la tranquilidad de quien se ha hecho dueño de su propio destino.

4.2.3. Los Juicios Formativos

Estos juicios tienen el propósito de fortalecer el ejercicio evaluativo al respecto del comportamiento. Éste es convocado en caso que un niño o un docente estén creando un conflicto escolar, y son convocados por los alumnos o por los profesores. En los juicios todos aprendemos a asumir compromisos referentes al comportamiento social e intelectual, a reconocer las faltas en público y a escuchar las críticas de los compañeros. Los juicios formativos suponen que la formación de la personalidad depende en gran medida de la relación social y que los congéneres determinan en algún grado el pulimento de nuestro comportamiento. La crítica, el reclamo, el reconocimiento y el llamado de atención son mecanismos para que los compañeros influyan abiertamente en la actuación del otro. El siguiente es un ejemplo de Juicio Formativo, que tuvo lugar en quinto de primaria y que siguió un proceso de varios meses durante los cuales Nicolás debió escuchar reclamos, pudo hacer descargas, debió comprometerse con cambios

en sus hábitos y se vio abocado a un seguimiento en el que participaron compañeros, maestros y padres.

Agosto 24 de 2000
Acta No. 1 Juicio Formativo
Atendido: Nicolás Osorio

9:45 a.m. Se inició el juicio formativo al alumno Nicolás Osorio por las siguientes razones: agresividad y falta de respeto, y por interferir en el transcurso normal de las clases.

Informe de la directora de curso: Aportamos la siguiente información consignada en el observador del alumno por los profesores, y que se refieren al desempeño social y académico de Nicolás.

Observador del Alumno
DISCIPLINA
Marzo 2:000

Habla permanentemente, debe tratar de cambiar su actitud negativa y agresiva hacia las propuestas de actividades.

Naturales:

Sabotea la clase y le contesta a la profesora, indisciplinado en clase y no respeta. Sí. No soy discreto: y no respeto la clase de Clara en Naturales, Nicolás.

Mayo 31 de 2000

No le he pagado la regla a Martha, me comprometo a pagarla.

Julio.

Continuamente falta al respeto a sus compañeros especialmente a las niñas: Luisa y Martha.

Agosto 24 de 2000

Hoy hacemos un juicio formativo a Nicolás por su comportamiento. Ayer pellizcó a un compañero en una tetilla, el niño tiene hoy un moretón en el pecho y hoy lo agredió nuevamente.

ACADÉMICO
Marzo 9 de 2000.

No ha entregado el trabajo sobre el lenguaje ni realizó la tarea prevista para hoy. Nicolás, Catalina Montes, docente de Español.

Marzo 2000:
Inteligente, crítico, activo, líder nato; debe confiar más en sí mismo y en su capacidad para aprender; no puede descuidar sus deberes escolares, su letra y ortografía merecen especial atención.
No presenta tarea de Inglés. Nicolás.

Marzo 24
El estudiante está faltando continuamente con sus tareas de sociales se habla con su directora de curso. Nicolás.

Mayo 29
Tu rendimiento en clase de sociales ha mejorado notablemente, felicitaciones.

Los compañeros señalaron:
Daniel: Se burla de niñas y niños por nuestra apariencia.
Cristian: Nos agrede para ganar siempre.
Manuel: Nos lanza el balón con violencia y también tira otras cosas para pegarnos.
Pedro: Lo invitan a jugar y lo terminan echando, por grosero, pero con determinadas personas es respetuoso.
Jorge: Hace chistes de mal gusto, se burla de los negros.
Diego: Obliga a las niñas a prestarle las cosas.
John: Conmigo no es agresivo.
David: Es lo que él diga.

Las niñas guardaron silencio.
Compromiso:

Yo Nicolás Osorio me comprometo a no sabotear la clase y a respetar a mis compañeros.

Sanción del grupo:
Hoy y mañana en las horas de recreo no tendrá compañeros y en ese tiempo va a reflexionar sobre su comportamiento y relación compañeros y profesores. El lunes tiene que traer las reflexiones de los dos días y disculpa pública a las niñas y profesores del grupo.

Firmas de asistentes:
Diego, Pedro, David, Cristian, Jorge, Daniel, John, Manuel Nicolás. y Cecilia Marmor, madre

Reflexión:

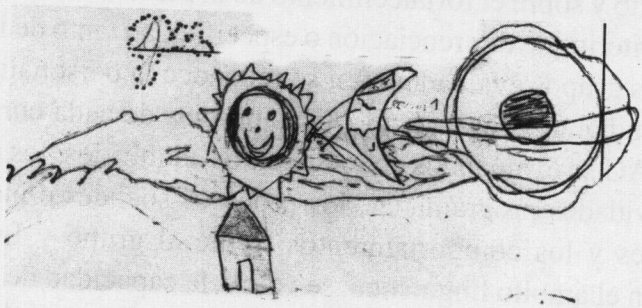
Las razones de agresión que tengo hacia mis compañeros son porque a veces estoy nervioso y otras emocionado, claro que mi reflexión me ha llevado a pensar que no se justifica que yo actúe agresivamente. No es razonable golpear o agredir a mis compañeros, ni faltarle al respeto a nadie porque lo que yo más quiero es que me respeten.

Nicolás Osorio, Grado 5º

La directora de curso ha conversado con doña Cecilia sobre las razones que pueden mantener nervioso a Nicolás y han acordado hacer un seguimiento a su comportamiento tanto en la casa como en el Colegio. En lo sucesivo Nicolás presentó mejorías temporales, y se ha seguido conversando con la madre para que apoye el trabajo de reflexión y acompañamiento que se hace en el Colegio. Los compañeros siguen siendo solidarios y reconociendo las habilidades de Nicolás.

El reconocimiento de los propios errores en público, y la contemplación del papel que juega la sociedad en la formación individual ha sido un aprendizaje para todos los estudiantes del curso quinto y para las familias que han participado del proceso.

5. EL PROCESO AUTOEVALUATIVO



El proceso de autoevaluación se propone afincar la construcción ética en los actores del proceso educativo por medio de la observación reflexiva permanente y la comunicación entre los distintos estamentos. En el IPAG hemos reflexionado sobre el propósito de la evaluación y el efecto de la misma en la formación de valores humanos. El profesor Rojas dice: "La toma de conciencia de experiencias vivenciales diferentes y antagónicas o semejantes y complementarias, permiten el surgimiento del juicio evaluador que tiene la virtud de generar la satisfacción de recuperación del proceso humanizante." (ROJAS. 1976. 39) De modo, que la pregunta tanto como la evaluación han recuperado el papel de elementos de la reflexión. Esto ocurre porque hacer conciencia es el propósito de la evaluación. Reflexionar sobre la maduración del propio proceso, el logro de los propósitos que se traza la comunidad, el papel que juega cada persona, tanto como la pertinencia de los instrumentos para llegar a las construcciones materiales y cognoscitivas que se han acordado; es lo que forma la conciencia. Con este proceso permanente y en manos de todos se forma la ética. La evaluación tiene el propósito de hacer de la ética una reflexión que atraviesa la vida de la escuela.

A partir de este replanteamiento hemos dado un nuevo lugar tanto al papel como al momento de evaluación. Además, siguiendo con la preocupación democratizante y en virtud del papel concientizador de la evaluación se ha incluido a todos los actores escolares como evaluadores. De modo que, la evaluación es un proceso cualitativo

continuo e interactuante que incide sobre la adquisición del conocimiento y sobre el fortalecimiento de la personalidad social. Ella establece criterios de diferenciación o especificidad tanto de los sujetos como de los grupos evaluados. Así se reconoce la personalidad única de cada estudiante y las características propias de cada curso.

En el IPAG se evalúan los conocimientos adquiridos, los resultados de las actividades programadas, los procesos sociales e indagativos, las actitudes y los comportamientos frente al grupo y frente a las ciencias. En el ámbito lingüístico, se valora la capacidad de preguntar, de conceptualizar, de argumentar, de interpretar, de criticar y de proponer. Acerca del ICI en sí, se evalúan la visión global del mismo y la capacidad de abordarlo desde diferentes puntos de vista. Durante las exposiciones se determinan: el dominio del tema, el orden lógico en las temáticas y el uso de materiales. En la dinámica de clase se evalúan la participación en y el aporte a los temas.

Se evalúa de manera oral y escrita. La evaluación de la producción oral se hace durante el proceso de clase y en las exposiciones. La evaluación escrita por su parte se hace sobre la producción de trabajos escritos, cuadernos y guías. Además se valora la producción manual. Las observaciones y sugerencias se consignan en el álbum diario tomando en cuenta para la evaluación el cumplimiento de los acuerdos sobre deberes y los compromisos comportamentales que hagan los alumnos entre ellos y con el docente. Este tipo de observaciones evaluativas se hacen permanentemente en el trabajo de grupos, en los foros, en las exposiciones, en los recreos, de acuerdo con el interés de la Institución de hacer seguimiento a los procesos social e intelectual.

5.1. EVALUACIÓN DE RELACIONES

En el IPAG se evalúan las actitudes frente al conocimiento y a la comunidad. Aquí se observan, el desarrollo social de cada niño y del grupo, la manera como cada estudiante asume retos presentados por sus propios hábitos, por la relación con compañeros o por las

dificultades en las asignaturas. Frente a la relación con los compañeros se toma nota de los niveles de cooperación, las dificultades de comunicación y la actitud frente a las responsabilidades. Frente al conocimiento se observa el grado de cumplimiento con deberes, las habilidades lingüísticas, la capacidad para preguntar, la formulación de conceptos, el orden lógico de las presentaciones, las estrategias argumentativas y el uso de ejemplos, la contextualización histórica de la exposición o el trabajo escrito, la presencia de elementos críticos, la creatividad literaria y estética, la capacidad para dirigirse al público, la curiosidad y el surgimiento y reconocimiento de sus propios intereses.

Respecto al comportamiento de un niño o de un curso siempre se toma en cuenta el criterio propio para hacer la evaluación, es decir que se acude a la autoevaluación. Esta autoevaluación se hace por escrito en una reflexión individual que posteriormente se comenta con docentes y padres de familia. Esta puede ser oral en una conversación sobre un tema comportamental específico, con los compañeros, en la que se hace autorreflexión escrita para acompañar el informe bimestral que se comparte con los padres.

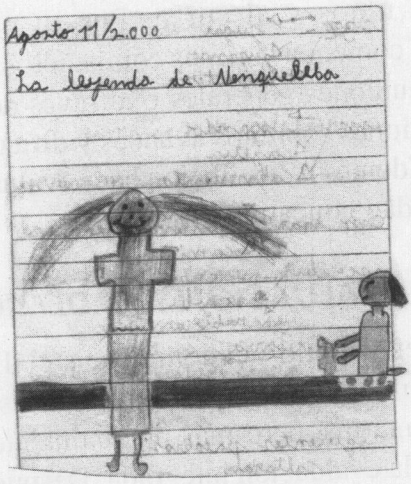
Las evaluaciones del proceso intelectual y del proceso social las hacen todos los actores escolares. Los maestros evalúan y hacen sugerencias a los niños y al curso. Por su parte, los niños se autoevalúan, hacen comentarios a sus compañeros, al curso, al ICI y a los maestros. En reuniones generales o a través de notas escritas los padres hacen reflexiones sobre los avances y dificultades de sus hijos y de los maestros. Además la Institución hace evaluación de su devenir con toda la comunidad educativa.

5.2. EVALUACIÓN ACADÉMICA

Respecto del desempeño académico en el IPAG, se evalúan permanentemente, en los cuadernos, a través de las tareas, por medio de los trabajos voluntarios, pero más puntualmente se evalúa con la tarea mensual y con la evaluación integrada. Después de aportar ideas

para dar cuerpo a cada uno de los ICIs, luego de haber proyectado en cada una de las asignaturas los temas, problemas, conceptos centrales, y construcciones; a varios días de estar divagando en grupo por la vida de los Primeros Habitantes, cada uno de los niños propone el nombre de la que será su tarea del mes, en Segundo los niños eligieron de acuerdo con el ICI Primeros Habitantes, las siguientes tareas:

Tareas Grupo de Estudiantes:	**Nombre de Tarea**
Ramón Eduardo Navarro.	Armas Indígenas
Leonel Eduardo Serrano.	Cavernícolas
Tatiana Katalina Carvajal.	Simios
Laiyú Moreno Forero.	Chibchas
Jaiver de Jesús Moreno.	Descubrimiento de América
Laura Natalia Pulido.	Muiscas
Juan David Parra.	Lenguaje Indígena
Julieth Paola García.	Culturas Indígenas Colombianas
Juan Fernando Latorre.	Lenguaje de los Indios
Juan Simón Parra.	Cavernícolas
John Edisson Ardila.	Oro
Diego Fernando Gómez.	Indígenas
Nelson William Palencia.	Cavernícolas



Con esta tarea, los niños aprenden a consultar bibliotecas por su cuenta, se acercan a otras fuentes de información como los museos y parques, y el conocimiento que poseen padres y hermanos. Además la familia se vincula con la tarea, se entera del devenir de cada una de las clases en el Colegio, con el fin de recoger y aportar más al trabajo de los hijos, y los acompañan durante un mes con iniciativas que se ven reflejadas en las exposiciones de fin de ICI. Para cerrar el ICI, los niños presentan a manera de exposición individual o de feria de la ciencia sus trabajos de consulta personales. La siguiente es la tarea de Laura Natalia Pulido de 7 años, sobre 'El Estado Indígena de los Muiscas':

> "Según una leyenda el nacimiento del pueblo Muisca sucedió cuando una mujer salió de la laguna de Iguaque, llevando de la mano a un niño de 3 años. Juntos bajaron de la montaña y atravesaron los páramos solitarios, hasta llegar a una casa. El niño creció y cuando llegó a ser adulto la madre se casó con él, tuvieron muchísimos hijos que poblaron la tierra. Cuando fueron viejos, Bachué, que así se llamaba la mujer y su hijo, regresaron a la laguna de Iguaque, se transformaron en dos serpientes y se hundieron en el agua para nunca más aparecer.
>
> Un pueblo que habitó en los altiplanos de Bogotá, Ubaté, Chiquinquirá, Tunja y Sogamoso, regiones que aún estaban inundadas y que alojaban y tenían en sus alrededores lagunas como las de Guatavita, Iguaque, Fúquene, Tota y Suesca para sólo nombrar algunas, el agua con ella fertilidad y la abundancia, era la vida. Por eso toda su elaborada religión giraba en torno al agua, el Sol y la tierra. Los dioses cuidaban del pueblo Muisca, los sacerdotes se ocupaban de alabar y agradecer a los dioses y el pueblo trabajaba las tierras comunales y pagaba sus tributos. La producción de los Muiscas era muy variada. En la agricultura, además del maíz, contaban con la papa, que sus diferentes variedades era la base de alimentación y en algunos lugares llegaba a producir las cosechas al año. Estos ponían a disposición de las comunidades la arracacha, la yuca, los cubios, la ahuyama, el ají, el tomate, el fríjol y una gramínea llamada guinea. Consumían también frutas como piñas, guayabas, aguacates y moras. La carne de borugo, armadillo, curies, patos y pescados, completaban su dieta. Tenían matas de algodón, elaboraban recipientes

de barro y producían orfebrería, explotaban las salinas de Zipaquirá, Tausa, Nemocón, con técnicas que alcanzaron a ser utilizadas en el siglo XX, y extraían esmeraldas de las minas de Somondoco.

Unas de las obras de la orfebrería Muisca es 'La Balsa Muisca' que se encuentra exhibida en el museo del oro.

El intercambio frecuente llevó a que las mantas, los panes de sal, y las esmeraldas hicieran las veces de moneda. Realizaban ferias en Funsa, Zipaquirá, Turmequé, y Somondoco.

También inventaron un sistema de medidas para pesar los cereales, que llamaban 'ABA' y para los demás animales 'LA CARGA' para los tejidos 'el Jeme, La Palma, y la Brazada.

Establecieron pequeños poblados en los departamentos de Boyacá y Cundinamarca llegando a construir tres grandes organizaciones dominadas por: "El Zipa", el señor de Bogotá 'El Zaque', señor de Hunza, Tunja y el 'Tundama', el señor de Sáchica."

En esta tarea de Laura Natalia se nota un esfuerzo por observar la vida de la comunidad Muisca en muchas perspectivas. Ella logró apropiarse del lenguaje usado en el texto e hizo una exposición libre para la cual se acercaba con propiedad al escrito, cuando necesitaba recordar la información. En las tareas de otros niños se nota también que el tema ha sido discutido abiertamente con los compañeros y que se ha convertido en preocupación grupal la tarea de cada compañero, esto es notorio pues mientras un niño o niña expone, otros le ubican las ayudas informativas en los cuadernos o en los textos de apoyo con que cuentan.

La tarea de investigación individual ha superado su primera etapa. Vemos que es necesario hacer algunas reestructuraciones para corregir errores y continuar avanzando. Para nosotros la opinión de los padres es de vital importancia ya que son quienes estimulan la actividad de los niños. Por esta razón incluimos diez comentarios hechos por algunos padres de familia.

1. Las exposiciones se deberían hacer en galería donde cada niño es el protagonista.

2. Nos gustaría que el trabajo se realizara en parejas.
3. Felicitaciones nunca cambien, la metodología nos despierta un interés familiar porque nuestro hijo sea el mejor y nos invita a participar en ella.
4. Nos gustaría más tiempo para preparar la exposición. Nosotros hemos querido hacer cosas muy creativas en las que toda la familia participe, los hermanos mayores y nosotros dos, pero a veces el tiempo nos obliga a hacerlo a la carrera. Para el ICI ¡Que viva el arte! quisimos hacer un video, alcanzamos a desarrollar toda la idea y a tomar las primeras imágenes pero el momento de la exposición llegó y no alcanzamos a terminar.
5. Realizar un anteproyecto y luego un proyecto final les permitiría a los estudiantes avanzar en el desarrollo de su tarea llevándolos a profundizar pero claro que esto implica tener más tiempo y menos tareas diarias.
6. A mí me gustó la idea de que los niños tengan un esquema básico ya que ellos a veces se centran en investigar sobre su tema pero no lo ven con la amplitud con que la metodología lo sugiere. Es decir que si ven el arte se limitan a la parte artística y olvidan la parte social y económica, la relación con el español y la comunicación, etc.
7. En el momento de la exposición de los niños yo creo que se deben adicionar componentes lúdicos para que sea más divertido. Yo he observado que algunos niños lo hacen y de esta forma se vuelve más participativo.
8. Dependiendo de la edad colocar los trabajos, porque ellos a veces no lo entienden.
9. Me parece excelente que las exposiciones sean públicas. En las primeras mi hijo se asustó muchísimo, se le olvidó la mayoría de las cosas que tenía preparadas. Pero observo cómo cada vez está más tranquilo y esto se nota también en su actitud frente a otras situaciones.

10. Me gusta la forma como se le presta atención a todos y cada uno de los niños. Todos tienen su momento y esto los hace sentir bien y adquirir confianza en sí mismos.

Estas opiniones nos dejan ver cómo los padres se han compenetrado con el trabajo por ICIs, comprenden los objetivos centrales, acompañan a sus hijos, y se entusiasman con las tareas diseñando metodologías, organizando información para los niños y en fin asumiendo el papel de guías sobre el desarrollo intelectual y social de sus hijos e hijas.

5.3. LOS ESTUDIANTES Y EL TRABAJO ACADÉMICO

A través de encuestas a estudiantes, docentes y padres de familia hemos podido construir la información sobre impacto en la comunidad, referida centralmente al desempeño de los estudiantes.

Padres y maestros hemos podido notar que efectivamente el aprendizaje de los niños ha sido significativo, que no hay expectativas de ninguno de los estamentos de la comunidad educativa por conseguir un aprendizaje memorístico. Los niños se plantean su tarea académica como un reto, por esto escogen ICIs y tareas individuales mensuales que respondan a su curiosidad e inquietudes, independiente de los obstáculos que puedan enfrentar en la indagación. En este proceso es muy ventajoso el hábito que se ha creado de consultar en bibliotecas y otros centros de información. También, son fuente de exploración y de ampliación de las perspectivas el trabajo en grupos y los foros en el curso, y la participación de las familias. Los niños señalan la importancia y novedad de la mirada histórica que se hace en clase sobre sus preocupaciones eruditas.

Como mecanismos de apoyo, la comunidad consultada señala la importancia de las salidas a instituciones donde los niños y niñas pueden consultar nuevos conocimientos y vivenciarlos. También se muestran impactados por las construcciones elaboradas en el Colegio o en la casa. Una madre dice al respecto: 'Los niños hacen uso de su imaginación y esto es permitido y promovido por los docentes'. Algunos estudiantes sienten el apoyo de sus familias con películas y documentales y perciben que con este material aprenden ellos, pero también se benefician sus compañeros.

De una manera auto-evaluativa, la comunidad señala que los niños se muestran motivados por el estudio, que él les genera gran interés. Allí, algunos niños comparan con su experiencia desenfadada y apática en otras Instituciones. Los chicos dicen que hay temas que los fascinan, a los cuales encuentran extraordinarios. Ya de una manera más personal pero reflejando la condición de los compañeros un niño cuenta: 'Me siento bien cuando mi exposición es buena y un poco mal cuando no investigo lo suficiente'. Los padres señalan su apoyo a la evaluación permanente que se hace en el Colegio a la creatividad y a la capacidad de resolver problemas.

5.4. DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS

Es de consenso general la afirmación sobre el desarrollo lingüístico de los niños. Este desarrollo se logra de manera natural. La metodología es permitir que los niños digan lo que les interesa y compartan sus conocimientos más afincados. De esta manera se ha conseguido que los niños redacten con coherencia, que argumenten sus posiciones frente al público y por escrito, que den orden lógico a sus proferencias con el propósito de comunicar a sus compañeros aquello que a ellos mismos tanto les ha motivado. Niños y niñas se emocionan por aprender de sus propios compañeros y hacen preguntas de cooperación para la construcción textual. Por su parte la función lúdica que no es un objetivo por alcanzar, tiene lugar de manera espontánea mientras los niños aprenden.

Los chicos dejan ver cómo la función emotiva del lenguaje ha sido fortalecida tanto en el trabajo de grupos en el aula como en las exposiciones. Ellos dicen lo siguiente: 'En la primera exposición me dio miedo pero cada día me siento más tranquilo', y también dicen. 'Me doy cuenta y comento con mis compañeros que si uno sabe bien el tema le da menos miedo, está más tranquilo y seguro'. Es decir, que los niños reconocen cómo la apropiación que hacen de los temas fortalece su carácter.

5.5. VINCULACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Padres y hermanos se comprometen con la vida escolar, a través de las tareas de consulta y durante las exposiciones de las mismas. Pero, lo más importante es que los niños son coautores de la preparación de clase. Sus voces toman parte en la planeación general del año, en la preparación mensual por asignaturas y en las memorias sobre las actividades de cada clase.

Los niños señalan que sus tareas tienen injerencia en las relaciones familiares, que los padres se comprometen en sus trabajos, hacen aportes a la planeación de las clases, se emocionan con sus tareas y asisten a las exposiciones en las que se sienten actores de la exposición por haber apoyado significativamente a sus hijos. En algunos casos los hermanos también toman parte activa.

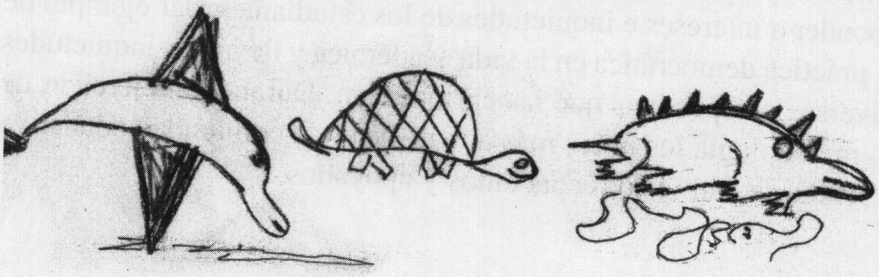
Como es propio de cualquier proceso de cambio, algunos miembros del equipo muestran reticencias así un niño lamenta: 'Me gustaría que mis papás me ayudaran pero ellos no tienen tiempo'. Otro niño nos cuenta: 'Mi mamá dice que ella no puede ayudarme no le gusta que pongan exposiciones dice que mejor son las tareas de un solo libro'. Así se siente cómo la tradición de desinterés de los padres por el devenir de sus hijos y la falta de hábitos de consulta de los mismos se constituyen en obstáculos tanto académicos como emotivos.

5.6. AMBIENTE ESCOLAR

Debido a que los estudiantes, los docentes y los padres actuamos como pares del proceso de enseñanza - aprendizaje, en el IPAG, se vive un ambiente educativo relajado y rico en espontaneidad. Aquí, los niños no muestran temor por los profesores al contrario les tienen confianza. La idea de disciplina está asociada a la de compromiso con los ICIs y con el devenir de su grupo. Son un resultado natural la libertad de expresión: la eliminación de temores, el fortalecimiento de la autoestima, un ambiente de compañerismo, la alegría y el reconocimiento de las cualidades de los compañeros.

Como un elemento que reconoce el proceso de cambio en las relaciones interpersonales se escuchan preocupaciones de niños y docentes referentes a la libertad que tienen los estudiantes de desplazarse cuando la actividad en que están se los exija y la posibilidad de participar permanentemente en las discusiones.

6. CONCLUSIONES

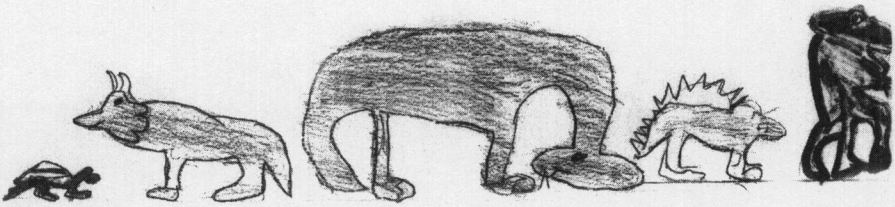


El Instituto de Pedagogía Autoactiva de Grupos, IPAG, sigue comprometido con la innovación en educación. El IPAG, permanece en su búsqueda por hacer de la institución escolar un lugar dinamizado por la vida en donde se discuta abiertamente y se estimule la creatividad. El trabajo de aula organizado de acuerdo con los intereses de los niños es posible. Este tipo de trabajo implica un compromiso alto de parte de toda la comunidad educativa; justamente el tipo de compromiso indispensable para educar a niños y jóvenes libres. Dejamos a los lectores la inquietud por escuchar a los menores y apoyarlos en la construcción de su propio mundo. Y a los docentes que investigan y diseñan propuestas para el trabajo en aula, los convocamos a incluir en sus planteamientos los intereses de aquellos con quienes comparten su quehacer diario y sus preocupaciones profesionales: los niños.

El IPAG, continúa construyendo un camino para la democracia. Sabemos que este ideal de nuestra sociedad debe germinar entre los pequeños y que los adultos a su alrededor estamos obligados a facilitarles la armazón de un mundo justo. Por este motivo el IPAG dispone para los niños y niñas una organización de representaciones donde aprender a asumir y delegar responsabilidades tanto como a respetar las decisiones del colectivo. Dentro de esta propuesta de democracia para la escuela se circunscribe este ejercicio de planear el año académico en acuerdo con los chichos y chicas.

Con los ICIs (Integración del Conocimiento a partir de Intereses), nos hemos propuesto traer a la escuela los asuntos de la vida cotidiana, responder a intereses e inquietudes de los estudiantes, dar ejemplo de una práctica democrática en la vida académica y llevar las inquietudes a diversas perspectivas que las enriquezcan. Durante, el ejercicio de esta metodología los niños más que nadie en la comunidad educativa del IPAG, se han visto reconocidos y apoyados.

Bibliografía



ARISTÓTELES. *Metafísica*. Libro A. I. 980a.

BERNSTEIN, Basil. *La Construcción Social del Discurso Pedagógico*. El Griot. Bogotá. 1990.

BOGOYA, Daniel, et. al. *Competencias y Proyecto Pedagógico*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. 2000.

CASSIRER, Ernst. *Esencia y Efecto del Concepto de Símbolo*. FCE. México. 1956-1989.

CASSIRER, Ernst. *Antropología Filosófica*. FCE. México. 1945-1987.

DE ZUBIRIA, Miguel. *Pedagogía Conceptual*. EP. Bogotá. 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. Montevideo. 1970-1978.

NOT, Louis, *La Enseñanza Dialogante*. Herder. Barcelona. 1992

PORLAN, Rafael. *Constructivismo y Escuela*. Díada. Sevilla. 1993- 1997.

ROJAS R., Entrevista. Periódico del IPAG. Marzo. 1.997.

ROJAS, Ricardo. *Educación Democrática*. IPAG. Bogotá. 1976

TORRADO, María Cristina. *De la evaluación de aptitudes a la evaluación de Competencias*. ICFES. Bogotá. 1998.

VINCENZO EUGENI, Alberto Campiglio. *De los Dedos a la Calculadora, la evolución del sistema de cálculo*. Instrumentos Paidos. 1992. Barcelona

WALLON, Henri. *Del Acto al Pensamiento*. Lautaro. Bs. As. 1942-1964.

Este libro se terminó de imprimir en los talleres
de *Común Presencia Editores* en la ciudad de
Bogotá, en el mes de diciembre de 2000.

Interés... ¡Cuánto Vales!

Los niños en edad primaria tienen muchos intereses cognoscitivos, curiosidad de conocer y grandes preguntas respecto de las ciencias naturales, principalmente. Quieren ser maravillados en la escuela con el conocimiento de la prehistoria, del futuro y de lo insólito. Sus aspiraciones integran el conocimiento extraescolar con el escolar, más la capacidad para proyectar sus propios planes de estudio.

El grupo de investigadores-docentes del Colegio IPAG, dirigidos por la profesora Rosalba Rojas, se ha dado a la tarea de sistematizar la propuesta pedagógica: ICI (Integración del Conocimiento a partir de los Intereses de los niños), práctica que se ha ido construyendo desde 1994.

ICIs surge entonces como aporte académico en democracia escolar, gracias a Ricardo Rojas y Rosalba Torres, innovadores en educación mixta, que por más de tres décadas vienen planteando guías de autoestudio, autoevaluación, autodeterminación, integración del discapacitado y autoactividad de grupos, con su programa bandera: Democracia para la independencia. Democracia para la libertad!