



Maestros y Maestras  
que Inspiran  
IDEP

# Comunicación y polialfabetismo

Aportes desde el saber pedagógico  
para la educación del siglo XXI

## Autores y Autoras

Marlén Rátiva Velandia; Adriana Paola González-Valcárcel; Ana María Castaño Caicedo;  
Blanca Lilia Medina; David Ricardo Martínez Durán; Jhon Alejandro Nova Torres;  
Mónica Márquez Peña; Yakelin Salinas Vacca; Salomón Rodríguez Piñeros;  
Yuly Andrea Gutiérrez Pacheco; Yuly Andrea González Mendoza; Alexander Rubio Álvarez





**Maestros y Maestras  
que Inspiran  
IDEP**

# Comunicación y polialfabetismo

## Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ  
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores(as)

Marlén Rátiva Velandia; Adriana Paola González-Valcárcel; Ana María Castaño Caicedo; Blanca Lilia Medina; David Ricardo Martínez Durán; Jhon Alejandro Nova Torres; Mónica Márquez Peña; Yakelin Salinas Vacca; Salomón Rodríguez Piñeros; Yuly Andrea Gutiérrez Pacheco; Yuly Andrea González Mendoza; Alexander Rubio Álvarez.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED

Secretaria de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

© IDEP

Director General	Alexander Rubio Álvarez
Subdirector Académico(e)	Mary Simpson Vargas
Asesores de Dirección	Oscar Alexander Ballén Cifuentes Luis Miguel Bermúdez Gutiérrez Ruth Amanda Cortés Salcedo
Coordinación editorial	Diana María Prada Romero
Equipo de implementación del programa	
Líder general de implementación	Luis Alejandro Baquero Garzón
Asesora académica y pedagógica	Nancy Palacios Mena
Líder de sistematización	Luz Adriana Gamboa Fajardo
Líder de conexión	Juan Guillermo Londoño
Edición, corrección de estilo, diseño y diagramación	Taller de Edición Rocca SAS

Publicación resultado del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”, una apuesta para la educación del siglo XXI, adelantada desde la línea Comunicación y polialfabetismo, por los autores de este texto, con el acompañamiento del siguiente equipo:

Mentor (a)	Marlen Rativa Velandia
Asistente de línea	Giovanny Alvarado Suárez

ISBN digital 978-628-7535-02-2

Primera edición, 2022

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los artículos publicados, así como todo el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por los autores. Las opiniones son responsabilidad de los autores.

**Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP**  
Avenida calle 26 No. 69D-91, oficinas 805 y 806, Torre Peatonal – Centro Empresarial Arrecife.  
Teléfono +57 (601) 263 0603 - Teléfono móvil +57 (314) 488 9979.  
[www.idep.edu.co](http://www.idep.edu.co) – [idep@idep.edu.co](mailto:idep@idep.edu.co)

# **Comunicación y polialfabetismo**

## Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI

### **Autores y autoras**

Marlén Rátiva Velandia; Adriana Paola González-Valcárcel;  
Ana María Castaño Caicedo; Blanca Lilia Medina;  
David Ricardo Martínez Durán; Jhon Alejandro Nova Torres;  
Mónica Márquez Peña; Yakelin Salinas Vacca;  
Salomón Rodríguez Piñeros; Yuly Andrea Gutiérrez Pacheco;  
Yuly Andrea González Mendoza; Alexander Rubio Álvarez

# Contenido

<b>Prólogo</b>	7
ALEXANDER RUBIO ÁLVAREZ	
<b>Introducción</b>	9
<b>Maestros inspiradores, estudiantes prosumidores. Mirada a la línea de Comunicación y Polialfabetismos</b>	11
MARLÉN RÁTIVA VELANDIA	
<b>Todas las niñas, todas las profesiones “PrinCiencias: la ciencia es cosa de chicas” educación STEM y género</b>	27
ADRIANA PAOLA GONZÁLEZ-VALCÁRCEL	
<b>Funciones ejecutivas en los procesos lectoescritores y el pensamiento matemático</b>	35
ANA MARÍA CASTAÑO CAICEDO	
<b>Club de lectura Apapaches: leer y escribir en preescolar a partir de las prácticas sociales y culturales del lenguaje</b>	49
BLANCA LILIA MEDINA	
<b>“RadioAnduinos”: sistematización de la experiencia edu-comunicativa con miras a un empoderamiento juvenil</b>	61
DAVID RICARDO MARTÍNEZ DURÁN	
<b>Descubriendo el proceso lector desde las historias de vida de los estudiantes del ciclo III del Colegio Cundinamarca IED</b>	77
JHON ALEJANDRO NOVA TORRES	

<b><i>La Gazzetta Felixiana: voz de niños y niñas de educación preescolar y básica primaria</i></b>	91
MÓNICA MÁRQUEZ PEÑA YAKELIN SALINAS VACCA	
<b>Pensar la Música en Contextos (PMC)</b>	107
SALOMÓN RODRÍGUEZ PIÑEROS	
<b>Experiencia en el Aula de Inmersión del Colegio Llano Oriental IED: una apuesta para el aprendizaje situado del Inglés</b>	121
YULY ANDREA GUTIÉRREZ PACHECO	
<b>Llano-Teachers. Comunidad de práctica en el Colegio Llano Oriental</b>	133
YULY ANDREA GONZÁLEZ MENDOZA	



# Prólogo

“Maestros y Maestras que Inspiran”, qué maravilloso saber que esta colección de libros de cada una de las once líneas que conforman este programa, son fruto de su bella labor como docentes de la educación pública en los cientos de colegios que se encuentran ubicados en las veinte localidades de Bogotá. Gracias por aceptar la invitación a escribir y compartir sus experiencias para que puedan incentivar a otros maestros y maestras. La palabra poderosa que se convierte en un mantra es “inspirar”, que significa tocar el alma con acciones, gestos y formas de ver el mundo, presente en cada acto que se hace en el día a día.

Gracias por su tiempo dedicado al proyecto, por sus horas de descanso invertidas en seguir aprendiendo y compartiendo con los demás. Gracias por sus desvelos, por el esfuerzo que representa dar un poco más en medio de una pandemia, de la alternancia y de un proceso de adaptación a una nueva realidad.

Gracias, querido equipo IDEP, maestros y maestras mentores y a cada una y cada uno de ustedes, quienes ahora son autoras y autores que le aportan al conocimiento desde la pedagogía y la didáctica en estos libros.

Que sus textos nos llenen de motivación para todos los que somos docentes, con una perspectiva de iluminar caminos distintos llenos de posibilidades para los niños, niñas y jóvenes de la ciudad.

Estamos gestando este nuevo movimiento pedagógico desde las tres íes que les propongo, la inspiración, la investigación y la innovación.

*Vittae, pranha* y *ki*, es decir, energía vital presente para todo lo que hagamos. Mi abrazo desde el alma para todos y todas ustedes.

Gracias.

Alexander Rubio Álvarez  
Docente, Director del IDEP



# Introducción

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, consciente de la necesidad de generar una apuesta de formación de docentes acorde a las buenas prácticas de política educativa y necesidad de visibilizar la labor maravillosa de los docentes del distrito, crea “Maestros y Maestras que Inspiran”.

Es un programa de acompañamiento a docentes en ejercicio, cuyo objetivo principal es potenciar las habilidades y competencias para la enseñanza y el desarrollo pedagógico a partir de la investigación, inspiración e innovación pedagógica de los maestros del distrito. En el presente libro se compilan los textos de maestros inspiradores, que reflexionan sobre su práctica pedagógica y han promovido acciones de investigación e innovación para la transformación educativa en sus contextos escolares desde la línea de Comunicación y polialfabetismo. Los textos vienen precedidos por un capítulo introductorio a cargo de la o el mentor. Agradecimientos a cada uno de los maestros y maestras del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”. Gracias por seguir inspirando con su ejemplo.



# Maestros inspiradores, estudiantes prosumidores. Mirada a la línea de Comunicación y Polialfabetismos

Marlén Rátiva Velandia<sup>1</sup>

## Introducción

La línea de Comunicación y polialfabetismos presenta en las experiencias de aula un abanico de posibilidades didácticas que se desarrollan en las instituciones educativas en las que laboran los maestros participantes del programa “Maestros y Maestras que Inspiran”, adelantado por el IDEP desde 2020. Estas experiencias tienen elementos en común que las caracterizan por asumir el lenguaje como eje articulador del conocimiento. La diversidad se identifica inicialmente en sus actores y maestros de aula cuya formación académica está ubicada en diversas áreas del conocimiento y su desempeño en los niveles educativos preescolar, primaria y básica secundaria y media, en áreas como Lengua Castellana, Inglés, Sociales y Filosofía, Tecnología e Informática, y Física.

Además, en el uso de diversos modos expresivos para interactuar, aprender y comunicar. Es de resaltar que tienen interés por potenciar los aprendizajes de los estudiantes a partir de propuestas que involucran sus intereses, necesidades y problemáticas del contexto; es decir, son seres dialógicos (Freire, 1973) que tienden puentes entre el conocimiento, las problemáticas y las posibilidades para narrar, expresar, dramatizar, exponer, cantar y representar la realidad a través de diversas formas de comunicación con el fin de transformarla.

---

<sup>1</sup> Doctora en Ciencias de la Educación y mentora de la línea de Comunicación y Polialfabetismos. Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Integrado de Fontibón IED. Contacto: [marave01@gmail.com](mailto:marave01@gmail.com)

A su vez, son mediadores tecnológicos intergeneracionales (Piscitelli, 2009) que establecen diálogo con los nativos digitales (estudiantes) para diseñar, desarrollar e implementar las propuestas que involucran de manera activa a los estudiantes y que buscan el desarrollo de competencias comunicativas y digitales, la comprensión de los fenómenos sociales, la reflexión, la crítica de la realidad, el empoderamiento, la participación en diversos escenarios, el trabajo entre pares, el trabajo cooperativo, entre otros.

También, son maestros que reflexionan sobre su práctica para buscar su transformación, sistematizarla y divulgarla. Acorde con Barnechea y Morgan (2010), “en la sistematización de experiencias se pretende explicitar, organizar y, por tanto, hacer comunicables, los saberes adquiridos en la experiencia, convirtiéndolos, por consiguiente, en conocimientos producto de una reflexión crítica sobre la práctica” (p. 101).

Ahora bien, desde la diversidad se identificaron elementos en común en las experiencias y en los intereses de los maestros; para esto se formularon algunas preguntas que guiaron el análisis, la reflexión y la discusión. En este capítulo se abordan dos, referidas a: ¿cuáles son los elementos característicos de las experiencias que permiten el diálogo entre ellas?, y ¿cuáles de ellos son comunes?

El análisis se realizó teniendo en cuenta la técnica de análisis de contenido entendida como:

técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, ... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que, leído e interpretado adecuadamente, nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social (Abela, 2011, p. 2).

Debido a lo anterior y acorde a las preguntas, el capítulo se estructura a partir de la caracterización de las experiencias de los diez maestros que hacen parte de la línea, específicamente de cuatro categorías de contenido objeto de análisis (Imagen 1) que también caracterizan la línea de Comunicación y Polialfabetismos. Es de resaltar que en el análisis se relacionan citas extraídas de la sistematización de las experiencias, autoría de cada maestro inspirador.

## Caracterización de las experiencias de los maestros inspiradores

En la línea de Comunicación y polialfabetismos participan diez maestros, quienes laboran en ocho instituciones educativas distritales, en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. En la Tabla 1 se relacionan los maestros y las nueve experiencias.

**Tabla 1.** Maestros inspiradores y sus experiencias

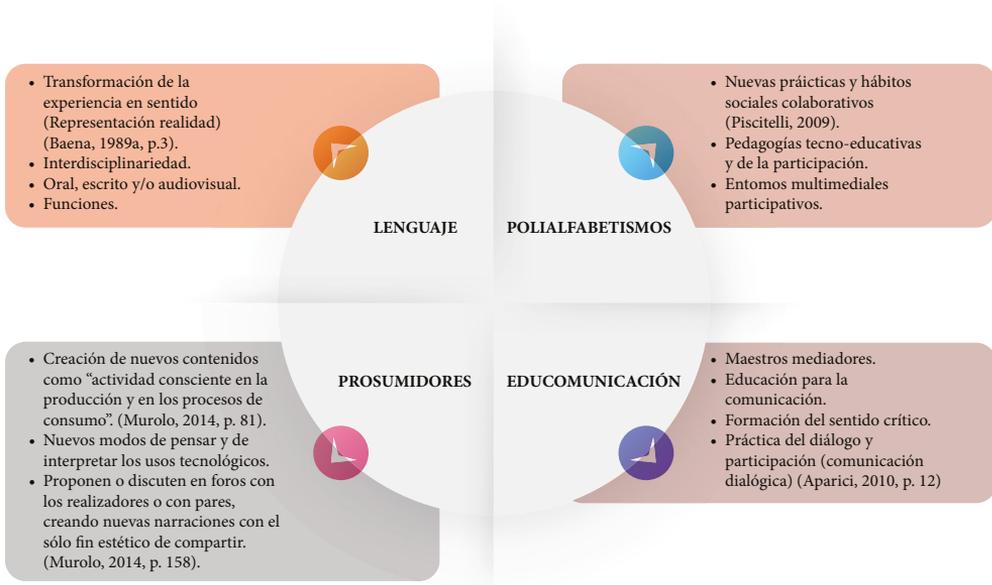
Maestro inspirador	Institución Educativa Distrital	Experiencia
Yuly Andrea González Mendoza.	Colegio Llano Oriental.	“Llano-Teachers”. Comunidad de práctica en el Colegio Llano Oriental.
Yuly Andrea Gutiérrez Pacheco.		“Experiencia en el Aula de Inmersión del Colegio Llano Oriental IED: una apuesta para el aprendizaje situado del inglés”.
Mónica Márquez Peña.	Colegio Técnico José Félix Restrepo.	“La Gazzetta Felixiana”: voz de niños y niñas de educación preescolar y básica primaria.
Yakelin Salinas Vacca.		
David Ricardo Martínez Durán.	Colegio Instituto Técnico Internacional.	“RadioAnduinos”: Sistematización de Experiencia Edu-comunicativa con miras a un empoderamiento juvenil.
Ana María Castaño Caicedo.	Colegio Gerardo Molina Ramírez.	Funciones ejecutivas en los procesos lectoescritores y el pensamiento matemático. Caso Colegio Gerardo Molina Ramírez.
Salomón Rodríguez Piñeros.	Colegio Fernando Mazuera Villegas.	“Pensar las músicas en contextos”.
Blanca Lilia Medina.	Colegio Castilla.	“Apapaches” itinerante: una propuesta escolar para el fomento de la felicidad y el desarrollo de la expresión en primera infancia.
Jhon Alejandro Nova Torres.	Colegio Cundinamarca.	“Lectura: historia de vida”.
Adriana Paola González Valcárcel.	Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño.	Todas las niñas, todas las profesiones. PrinCiencias la ciencia es cosa de chicas. Educación STEM y género.

**Fuente:** elaboración propia.

Las ocho instituciones educativas se encuentran ubicadas en la zona urbana de Bogotá, en las localidades de Bosa, Ciudad Bolívar, Fontibón, Kennedy, Rafael Uribe Uribe, San Cristóbal y Suba.

Es importante tener en cuenta que el análisis de tipo cualitativo de las experiencias se realizó “haciendo referencia al contenido latente de los textos” (Abela, 2011, p. 3) y definiendo para esto cuatro categorías de contenido objeto de análisis (Imagen 1) que se definieron a partir de la identificación de los elementos en común de las experiencias.

**Imagen 1.** Categorías de contenido objeto de análisis



**Fuente:** elaboración propia.

Es así como la caracterización de las experiencias se realiza a partir de las categorías: lenguaje, polialfabetismos, prosumidores y educomunicación.

### **El papel del lenguaje**

De allí, se identifica que el lenguaje es el eje transversal a todas las experiencias y se asume como transformador de la experiencia, en el sentido en que representa la realidad (Baena, 1989a, p. 3) y su principal función

es la significación (Baena, 1989b). Márquez y Salinas (2021) consideran que “es una necesidad para el maestro reconocer en la voz infantil, todas las significaciones y representaciones que hacen los niños de su mundo y a partir de esto fomentar el desarrollo con ideas más cercanas a sus experiencias” (p. 2).

Por ende, esta como proceso de elaboración humana parte de hechos reales, culturales y sociales que se hace evidente al tener contacto con la realidad a través del lenguaje, del uso de “modos expresivos: oral y escrito; icónico y textual, escritural y multimedial” (Piscitelli, 2005, p. 133) y que comprende tres funciones.

Primero, función interactiva que se manifiesta en la interacción, al hacer uso de los signos, códigos y medios para adquirir, construir conocimiento y apropiarse de este. Para Halliday (1978) el lenguaje es un potencial de significado que funciona en diversos contextos. En la experiencia de Martínez (2021) se identifica que los estudiantes interactúan de manera colaborativa para la realización del guion del programa radial, lo revisan y retroalimentan:

Cada programa tiene la redacción y elaboración de un documento de guión, este se elabora unos días antes con la intención de no tener que pasar a una improvisación a la hora de compartir y conversar en cada programa de radio, también nos ayuda a organizar los tiempos. Este documento se comparte con la posibilidad de edición de todas las personas que van a participar con su voz haciendo aportes realmente importantes (p. 5).

Así mismo,

permitir un espacio de reflexión colectiva en torno al ejercicio en el aula consolidó una comunidad de práctica que ha configurado una puesta en escena en donde convergen múltiples lenguajes, vivencias, sentidos y disposiciones frente al conocimiento. Esta forma de trabajar nos ha permitido, como lo proponen Rincón y Bonilla (2012) al citar a Piscitelli, pasar de las pedagogías de la enseñanza a las de la participación (González, 2021, p. 7).

Estas experiencias se relacionan con lo manifestado por Marc y Picard (1992), en que la interacción se realiza cuando los comportamientos y las cogniciones son modificadas por la presencia o la acción de otro, lo cual se lleva a cabo mediante el proceso de comunicación. Puesto que,

a partir de la interacción, el ser humano realiza transacciones de significados, lo que le permite ampliar su conocimiento y usarlo en determinadas circunstancias. Así, las interacciones adquieren sentido y son pertinentes según el contexto en el cual se lleva a cabo el proceso de cognición (Rátiva, 2002, p. 43).

En este orden de ideas, la experiencia “Llano-Teachers” ejemplifica lo descrito anteriormente:

Dentro de las líneas de acción del equipo de “Llano-Teachers” está el establecimiento de espacios que permitan el intercambio colaborativo entre pares. Allí convergen diferentes identidades y discursos que se reconocen y transforman en un ejercicio permanente de subjetivación. Estos ejercicios de reflexión, diálogo, construcción y crítica construyen luego diferentes prácticas de enseñanza del inglés que se concretan en el uso de nuevos materiales, en relaciones estudiante-maestro más espontáneas enmarcadas en la horizontalidad, en la selección intencional y reflexiva de herramientas para el aprendizaje, y, en suma, en el reconocimiento de los niños con su pluridiversidad (González, 2021, p. 7).

Del mismo modo:

La participación de la comunidad educativa entra a formar parte de la inserción teórico musical. El proyecto didáctico que en su momento fue la experiencia de un maestro, en el camino se convirtió en un proceso robusto colaborativo, con líneas de aplicación que incluso no se vislumbraban. Los protagonistas del presente proyecto son los actores de la misma comunidad, cuya participación alrededor de un problema escolar se ha unido en torno al estudio de las músicas en contexto (Rodríguez, 2021, p. 7).

Esto da paso a la segunda función, la cognitiva que está relacionada con la anterior debido al carácter social y significativo del lenguaje que posibilita el desarrollo de procesos cognitivos, la transformación de la experiencia, la comprensión del mundo, el desarrollo de competencias, para citar algunas. En la siguiente cita del proyecto “La Gazzeta Felixiana” se identifican las potencialidades del periódico escolar en relación a esta función del lenguaje,

(...) el periódico escolar se concibe como el medio por el cual se potencian procesos de lectura, escritura y oralidad para estimular la creatividad en los estudiantes y para dar a conocer a la comunidad educativa la forma como los niños construyen conocimiento dentro y fuera del aula (Márquez y Salinas, 2021, p. 2).

La tercera es la función estética, la cual permite la recreación de la realidad a través de la literatura, el teatro, la danza, la música, etcétera. El desarrollo de esta función es evidente en las experiencias de Rodríguez y Medina.

(...) el lenguaje sonoro empieza a hacer parte de una metodología que responde a un proceso didáctico de aprendizaje. La experiencia ha demostrado que las canciones permiten en una dinámica escolar: recrear, acercar, integrar, problematizar y estimular procesos de pensamiento y habilidades escriturales (Rodríguez, 2021, p. 3).

Crear ambientes de aprendizaje a partir de los lenguajes artísticos que promuevan la sensibilización y participación activa de estudiantes, padres de familia y miembros de la comunidad educativa (Medina, 2021, p. 5).

Por otro lado, todas las experiencias se caracterizan porque las interacciones se llevan a cabo a través del lenguaje oral; la voz del estudiante es “reconocida, interpelada y respetada por los otros” (Cárdenas, et al., 2008, p. 117) para la elaboración de normas, pautas culturales, establecer rutinas, llegar a consensos, definir acuerdos; acciones que hacen parte del acto comunicativo y que se fortalecen a partir de la interacción.

A su vez, la escritura como instrumento de conocimiento, de “construcción de universos referenciales, emotivos y poéticos” (Rátiva, 2002, p. 51) se desarrolla y potencia a través de todas las experiencias. Sin embargo, algunas reflexionan sobre su cualificación e incluyen el proceso lector. Tal es el caso de Castaño (2021), quien considera que:

Nos vemos enfrentados a “nativos digitales” sin los recursos cognitivos suficientes para comprender la información a la que acceden, sin la capacidad de realizar juicios de valor que les permita dar nuevos sentidos a partir de una lectura crítica del mundo en el que habitan y con el que interactúan todo el tiempo (p. 7).

Además, en “Apapaches” los ambientes de aprendizaje son enriquecidos con la palabra (escrita, hablada, cantada, pensada, leída, pintada, modelada...), recuperando así para la vida escolar su dimensión social y cultural desde el ejercicio pedagógico de la tarea creadora que llevan a las niñas y los niños al encuentro con la lectura y la escritura de una manera natural desde lo cotidiano, creando un vínculo afectivo y comunicativo entre padres de familia con sus hijas e hijos, entre estudiantes, entre padres de familia y el colegio, entre el colegio y su entorno inmediato (Medina, 2021, p. 5).

Desde esta perspectiva y para cerrar esta primera categoría, la escritura se asume como una actividad social y cultural que se produce en contextos reales y significativos de los estudiantes, posibilita el conocimiento, reestructura las formas de pensar y actuar generando conciencia sobre el uso del lenguaje, la realidad social, política y económica en lo local, nacional e internacional. En el siguiente fragmento de la experiencia “La Gazzeta Felixiana” las maestras también evidencian la concepción socio-cultural (Rátiva, Lima-Jardilino, Figueroa), de la escritura y la lectura, y la importancia de la interacción y del acompañamiento en la adquisición del código escrito.

(...) establecimos que la iniciación del proceso de lectura y escritura en los niños es espontánea y empírica; pues “la escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad” (Ferreiro y Teberosky, 1981) así logramos comprender que como ese proceso ya había iniciado, nuestro trabajo estaba en acompañar y orientar a los niños en su desarrollo para conseguir grandes avances, para esto, partimos de sus experiencias y de las interacciones con el otro y así ellos solos, han ido descubriendo los sistemas simbólicos, sin necesidad que el adulto se los imponga (Márquez y Salinas, 2021, pp. 5-6).

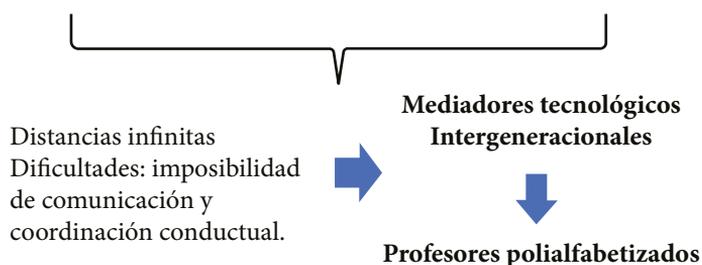
### **Polialfabetismos**

Como se identificó en la categoría anterior, el lenguaje es el eje articulador del conocimiento en el uso de modos expresivos para comunicar por medio de recursos tecnológicos. Para Piscitelli, Adaime y Binder (2010) hay un parecido entre el lenguaje y la tecnología, pero esta “se comporta más bien como la arquitectura” (p. 11) y es aquí donde el maestro juega un papel importante por cuanto contribuye a proponer qué se puede hacer con ella, cómo involucrar a los estudiantes, qué productos se pueden realizar y qué y cómo se aprende.

En este sentido, los maestros deben ser mediadores tecnológicos intergeneracionales (Piscitelli, 2009) que establecen diálogo con los nativos digitales (estudiantes) para diseñar, desarrollar e implementar las propuestas. Gran reto que tiene la escuela ante esta situación debido a que, como lo indica Piscitelli (2009), gran parte de los maestros son inmigrantes digitales (Imagen 2).

**Imagen 2.** Nativos e inmigrantes digitales

<b>Nativos digitales</b>	<b>Inmigrantes digitales</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Productores y consumidores de casi todo lo que existe. (Piscitelli, 2009, p. 41).</li><li>• Hablantes nativos de la TV interactiva, videojuegos, computadores e internet.</li><li>• Multitasking.</li><li>• Imagen vs texto.</li><li>• Hipertextualidad.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Personas entre 35 y 55 años que no son nativos digitales (Piscitelli, 2009, p. 41).</li><li>• No son productores ni consumidores.</li><li>• Linealidad y secuencialidad.</li></ul>



**Fuente:** elaboración propia.

El maestro como mediador tecnológico intergeneracional debe tener la habilidad, el conocimiento y la decisión para establecer puentes entre los intereses de los estudiantes, las necesidades del contexto, el uso de modos de expresión y nuevas tecnologías, que en este momento ya no son tan nuevas, y que la mayoría de los estudiantes hacen uso con gran destreza. Por ende, los retos que tienen los maestros están referidos a “extender y ampliar la participación en nuevos medios de comunicación y comunidades en línea” (Piscitelli, Adaime y Binder, 2010, p. 12), a trabajar en redes y en comunidades de práctica, a realizar trabajos en los que la cooperación entre alumno-alumno y maestro-alumno posibilite el mejoramiento y la comprensión de la actividad, a generar “nuevas formas de participación –post de blogs y Twitter, por ejemplo–, más allá de los modos más tradicionales de presentaciones de conferencias y *papers* académicos” (Piscitelli, Adaime y Binder, 2010, p. 12).

Con el grupo de trabajo en Comunicación y Tecnología “Anduinos”, en ese momento conformado por estudiantes de grados 10° y 11° iniciamos una emisora de carácter digital y uso de las herramientas Web 2.0, “RadioAnduinos” con la emisión de un programa semanal de 2 horas,

de tipo magazine, con la cual procuramos atender a temáticas de interés mutuo entre estudiantes, profesores y acudientes tal como películas, series de televisión, videojuegos, cómics, historia, etcétera, productos comunicativos que se pueden enmarcar en lo que llamamos cultura *geek* (Martínez, 2021, p. 4).

A su vez Rodríguez (2021), desde su experiencia lo vive así:

Desde la anterior perspectiva, se puede evidenciar un enfoque alternativo con una mirada interdisciplinar, que parte de un proceso colaborativo para finalizar en la producción de materiales. Estos a su vez, terminan siendo los insumos de la socialización tanto en las clases como en el ámbito comunitario, parte de este proceso se encuentra en el blog del proyecto (p. 4).

A partir de las dinámicas en las dos experiencias se identifica que no es suficiente tener maestros polialfabetizados, sino que es necesaria una alta inversión económica para que las instituciones educativas cuenten con las herramientas adecuadas para que los maestros lleven a cabo proyectos en los que se piense con la tecnología, se establezcan nuevas disciplinas (neodisciplinas), se haga uso de pedagogías tecno-educativas (Bonilla, et al., 2012) con ambientes multimediales participativos; es decir, también inversión en formación “alfabetización digital” (Piscitelli, 2005).

En relación con las jornadas de capacitación y formación, “quienes expongan sean tanto eruditos como estudiantes, tanto teóricos como practicantes cotidianos de las nuevas culturas digitales” (Piscitelli, 2005, p. 172) esto porque se corre el riesgo de quedar solamente en la información y no cumplir con el fin último de ser parte de la revolución como actores activos.

### **Prosumidores**

Una de las características de los nativos digitales es que son “productores y consumidores de casi todo lo que existe (Piscitelli, 2009, p. 41); comunican sus ideas, emociones, sentimientos a través de diferentes espacios de interacción, especialmente plataformas interactivas; utilizan la tecnología para la creación de nuevos contenidos como “actividad consciente en la producción y en los procesos de consumo” (Murolo, 2014, p. 81); generan nuevos modos de pensar, actuar y de interpretar los usos tecnológicos; “proponen o discuten en foros con los realizadores o con pares, creando nuevas narraciones con el solo fin estético de compartir” (Murolo, 2014, p. 158).

Su contacto con el mundo exterior es a través de las redes, comunidades, colectivos; con quienes comparten gustos, intereses, sueños, ideas, producciones;

pensamos en lo más importante de cada programa de radio; las formas de participación de las y los oyentes para que la comunicación sea recíproca, entonces acudimos a las encuestas, preguntas en vivo, posibilidad de compartir respuestas a preguntas sobre la temática de cada programa, iniciamos este ejercicio en la cuenta que creamos de Twitter y las primeras preguntas eran orientadas a conocer el estado de ánimo y el clima, utilizando las tendencias *#radioescolar*, *#aprendeencasa*, *#radioandinos*, *#temadelprograma* pedimos una fotografía del atardecer, un GIF, una imagen, una respuesta, participación en encuesta, un dibujo, una captura de pantalla y en general cualquier manifestación que indica la escucha y la alegría (Martínez, 2021, p. 6).

### **Educomunicación**

Es conocida como “recepción crítica de los medios de comunicación, pedagogía de la comunicación, educación para la televisión, pedagogía de la imagen, didáctica de los medios audiovisuales, educación para la comunicación, educación mediática, etcétera” (Aparici, 2010, p. 9). Los elementos principales son el diálogo y la participación,

(...) se debe confesar que estos contenidos también son gustos propios y por eso la conversación se hace fluida, también que es una estrategia didáctica de apropiación de conocimientos que ha sido implementada para motivación permanente en las clases de Tecnología e Informática y tal como nos sugiere el educador chileno Rolando Pinto (2014) quien afirma que es posible hacer pedagogía crítica en los escenarios formales de educación para el continente siempre y cuando, nosotros, los docentes creamos las condiciones pedagógicas interactivas que invitan al estudiante a desarrollar creatividad, sentido científico-crítico, y aprendizajes que se involucren en su propia cotidianidad y cultura (p. 15) (Martínez, 2021, p. 4).

Las TIC y la educación se complementan, una necesita de la otra, o mejor aún, el maestro necesita de las herramientas tecnológicas para involucrar a los estudiantes en su propio aprendizaje, en la búsqueda de información, en el conocimiento sobre las mismas, en la participación activa para proponer otras formas de aprender y de interactuar, de establecer conexiones con otros contextos y el conocimiento. Su uso trae grandes ventajas pedagógicas, investigativas y participativas.

Por otro lado, contribuye a pasar del anonimato al estrellato, es decir, pensar con la tecnología abre las puertas a otros mundos, brinda otras oportunidades y posibilidades de vida, despierta el interés y motiva a seguir indagando, amplía la visión sobre la realidad, “lo cual lleva también a tomar una posición crítica y a participar en la construcción de una sociedad más solidaria y participativa” (Romero, Rojas y Pedroza, 2009, p. 68).

Piaget manifiesta que la cooperación suministra las bases del desarrollo del razonamiento moral del niño, en el cual se involucran una serie de procesos que solamente se activan cuando el niño está en interacción con los demás. Vigotsky habla de la zona de desarrollo próximo donde un niño más capacitado puede conducir al desarrollo de otro menos capacitado; es la posibilidad que tienen los niños de aprender diversos conceptos mediante el trabajo colectivo más que en el trabajo individual.

Piscitelli (2005, p. 173) citando a Hans Siggaard Jensen, que afirma que “lo que sabemos, lo sabemos juntos”, es decir, “para ser significativa, la investigación hoy debe desarrollarse en redes”.

## **Consideraciones finales**

La escritura para los maestros inspiradores de la línea es vista como un proceso sociocultural que se ubica en el ámbito investigativo desde la reflexión, el análisis, y la problematización de la práctica docente y las experiencias de aula. Su objetivo principal es el de abordar problemáticas sociales haciendo evidente el desarrollo de la función significativa del lenguaje, la cognitiva, la estética y la interactiva.

La línea de Comunicación y polialfabetismos se caracterizó por mirar la interdisciplinariedad desde su propia organización. Desde la perspectiva del lenguaje, se hizo evidente que esta es uno de los elementos fundantes de las experiencias y amplía la visión del maestro para el diseño, organización y consolidación de las experiencias. Así lo manifiesta Rodríguez (2021): “El proyecto PMC, que en sus inicios fue una propuesta para los estudios sociales y de humanidades, posteriormente se aplicó en las clases de Castellano, Filosofía, Ética y Cultura Religiosa. Se puede decir que se presentan avances en el ámbito interdisciplinar” (p. 3).

Los polialfabetismos se han considerado como una alternativa para la implementación de nuevas prácticas y estilos de colaboración. Desde la

experiencia en la línea se identifica que las dinámicas en los colegios han cambiado del individualismo a la búsqueda del trabajo en equipo. Producto de la pandemia los profesores buscaron alternativas de acercamiento a los estudiantes, de consolidación de las propuestas de investigación que habían venido desarrollando, de trabajo en equipo involucrándose con otros maestros, otras áreas y otras formas de relacionarse con el conocimiento, algunas de las experiencias se gestaron o consolidaron en tiempos de crisis. En este momento de regreso a las aulas, el reto es el de mantener vivas las experiencias.

## Referencias

- Abela, J. A. (2011). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. 1-34. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Aparici, R. (2010). *Educomunicación. Más allá del 2.0*. Gedisa.
- Baena, L. Á. (1989a). Lingüística y significación. *Revista Lenguaje*, 17, 1-8.
- Baena, L. Á. (1989b). Lenguaje y significación. *Revista Lenguaje*, 17, 9-21.
- Barnechea García, M. M. y Morgan Tirado, M. de la L. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tend. Retos*, (5), 97-107.
- Bonilla, J., Cataño, M., Rincón, O., Zuluaga, J. (2012). *De las audiencias contemplativas a los productores conectados*. Sello Editorial Javeriano. [http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/4189/Audiencias\\_contemplativas\\_productores\\_conectados.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://vitela.javerianacali.edu.co/bitstream/handle/11522/4189/Audiencias_contemplativas_productores_conectados.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cárdenas, M., Triana, M., Rodríguez, R., Villabona, C., Pinilla, M., Parra, C., Torres, A. y Navas, M. (2008). *Vivencias, debates y transformaciones. Memorias Grupo de Lenguaje Bacatá 20 años*. IDEP.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores.
- Halliday, M. A. K. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica.

Marc, E. y Picard, D. (1992). *La interacción social: cultura, instituciones y comunicación*. Editorial Paidós.

Murolo, N. (2014). *Hegemonía de los sentidos y usos de las tecnologías de la comunicación por parte de jóvenes del conurbano bonaerense sur. Estudio realizado en Quilmes 2011-2014* [tesis doctoral inédita, Universidad de la Plata]. [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/43080/Documento\\_completo.pdf?sequence=2](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/43080/Documento_completo.pdf?sequence=2)

Piscitelli, A. (2005). *Internet, la imprenta del siglo XXI*. Gedisa.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Santillana.

Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Ariel.

Rativa Velandia, M. (2002). *La cualificación de los procesos escriturales en el aula de primero* [proyecto de especialización inédita, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

Rativa Velandia, M., Lima-Jardilino, J. R. y Figueroa, C. (2018). Pasado y presente en la enseñanza de la escritura en Escuelas Normales. *Enunciación*, 2(23), 149-161.

Romero Orjuela, F., Rojas Clavijo, M. A., Pedroza Cortés, G. Y. (2009). Leo y escribo navegando: una propuesta para hacer uso de las TIC en el trabajo interdisciplinar centrado en la lectura y la escritura por ciclos. En *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencia innovadora en Bogotá*, 63-80. IDEP.

## Documentos inéditos

Castaño Caicedo, A. M. (2021). *Funciones ejecutivas en los procesos lectores y el pensamiento matemático. Un estudio de caso en el Colegio Gerardo Molina Ramírez*.

González Mendoza, Y. A. (2021). *Llano-Teachers. Comunidad de práctica en el Colegio Llano Oriental*.

Márquez Peña, M. y Salinas Vacca, Y. (2021). *La Gazzetta Felixiana: voz de niños y niñas de educación preescolar y básica primaria.*

Martínez Durán, D. R. (2021). *RadioAnduinos: sistematización de experiencia edu-comunicativa con miras a un empoderamiento juvenil.*

Medina, B. L. (2021). *Apapaches itinerante: una propuesta escolar para el fomento de la felicidad y el desarrollo de la expresión en primera infancia.*

Rodríguez Piñeros, S. (2021). *Pensar las músicas en contextos (PMC).*



# Todas las niñas, todas las profesiones “PrinCiencias: la ciencia es cosa de chicas” educación STEM y género

Adriana Paola González-Valcárcel<sup>1</sup>

## Contexto

El Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño está ubicado en la localidad 18, llamada Rafael Uribe. La institución atiende a mujeres en tres jornadas entre semana y los fines de semana a población mixta. Es un colegio que por más de cien años ha sido reconocido por velar por la buena educación de las niñas y jóvenes de Bogotá, además por participar en diferentes proyectos de inclusión, entornos seguros, reinserción, educación para la paz, entre otros. Como institución ha sido galardonado con diferentes distinciones lo que conlleva una responsabilidad en ser mejor y mantener el buen nombre que lo caracteriza.

La mayoría de las estudiantes pertenecen a estratos 2 y 3 del sur de la ciudad, pero llegan niñas de todas las localidades. Muchas estudiantes son hijas y nietas de exalumnas. Las estudiantes de jornadas mañana y tarde se gradúan como bachilleres académicas, pero dentro del plan de estudios tienen el nivel de educación media fortalecida en Idiomas o Ciencias Básicas (Física-Química-Matemáticas); debido a este último énfasis se tienen convenios con diferentes universidades que hacen acompañamiento a las estudiantes para el desarrollo de proyectos de investigación en áreas de las Ciencias.

---

<sup>1</sup> Docente de primaria y bachillerato. Vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño IED. Contacto: [apgonzalezv@educacionbogota.edu.co](mailto:apgonzalezv@educacionbogota.edu.co)

El proyecto “PrinCiencias: la ciencia es cosa de chicas” se desarrolla en el Liceo Femenino Mercedes Nariño con los cursos a mi cargo en el área de Física este año 2021 en grado 7° y 8° y con los cursos 3° y 4° de primaria con docentes a las que se les invitan a participar. Las actividades se desarrollan en horas de clase de Física para 7° y 8° y luego, en acuerdos con las profesoras de primaria, se desarrollan actividades fuera del aula donde tanto las niñas de bachillerato como de primaria se relacionan alrededor de actividades experimentales en Física.

Aunque el proyecto nace en el Colegio Clemencia de Caycedo, también femenino y de la misma localidad con características muy similares, se consolida en el Liceo Femenino. “PrinCiencias” surge como respuesta a las preguntas: ¿por qué tan bajo interés en seguir su educación superior en áreas de Educación en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM)? ¿Por qué siendo buenas estudiantes en la asignatura de Física, no se visibilizan como futuras físicas?

Es importante que las mujeres se visibilicen en áreas disímiles a las culturalmente promovidas para que se desarrollen profesionalmente. “Todas las niñas todas las profesiones”, debe ser la consigna para que más mujeres aparezcan en los libros de texto, directoras de instituciones de educación superior, decanas, ministras, científicas jefas de laboratorio. Sí somos capaces, tenemos con qué, pero necesitamos sentirnos valoradas y visibilizadas. Las ideas que proponen las mujeres en los centros de investigación y desarrollo de nuestro país no están siendo escuchadas, estamos desperdiciando lo que más de la mitad de la población colombiana tiene por decir.

## **Problematización**

En nuestro país y en el mundo hay muy pocas mujeres estudiando carreras STEM, en comparación con la cantidad de hombres, dicha situación origina un par de cuestionamientos en razón de: ¿por qué existe esta diferencia?, ¿qué hace que las estudiantes que culminan sus procesos escolares no se postulen a programas de formación profesional en Ciencias o Ingeniería?

Como docente de colegios femeninos en Bogotá veo que las jóvenes tienen muchas capacidades y es evidente su buen nivel y compromiso con las clases de Física, pero cuando necesitan decidir sus estudios superiores el porcentaje de jóvenes que se inclinan por este tipo de carreras es muy bajo.

“PrinCiencias: la ciencia es cosa de chicas”, se propone incentivar y motivar a las niñas y jóvenes en potencializar sus habilidades y competencias en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, para que, a su vez, esto incida en un mayor número de estudiantes decididas a estudiar carreras STEM.

Este proyecto se ha desarrollado desde hace aproximadamente siete años en los colegios públicos Clemencia de Caycedo y en el Liceo Femenino Mercedes Nariño. El desarrollo del proyecto ha conseguido que estudiantes que antes ignoraban el importante rol de las mujeres en la ciencia, puedan identificar algunos referentes como ejemplos o modelos; también hay egresadas que han sido admitidas a programas en universidades como la Distrital Francisco José de Caldas (Licenciatura en Física) o la Nacional de Colombia (Ingenierías o cursos libres desde 8° grado).

En relación con el impacto social, se ha conseguido romper estereotipos sobre las mujeres y las áreas de desempeño STEM, en la medida en que las estudiantes han logrado percibir que este tipo de disciplinas también son posibles para ellas, motivándolas a estudiarlas y hacerlas parte de sus proyectos de vida. Por otro lado, es importante destacar que el cierre de brechas salariales puede ser disminuido con el acceso a estos campos laborales y así modificar los estereotipos de empleos para la mujer que viven las alumnas en sus núcleos familiares, pero es necesario que en los colegios podamos ayudar ofreciendo modelos profesionales en áreas STEM, hacer visibles mujeres que participan en actividades científicas que, aunque han tenido que vencer obstáculos, lograron la meta y son ejemplo a seguir.

## **Solución pedagógica**

La Educación en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM) es fundamental para el desarrollo económico del país. Más personas especialistas en estas áreas repercute en avances importantes para, entre otros, disminuir la pobreza, avanzar en inclusión, infraestructura, entre muchos más. En los últimos años el ingreso a carreras STEM se ha visto drásticamente disminuido lo que influye directamente en menos profesionales y por consiguiente, cada vez se necesitan más y más personas que ocupen estos cargos. Este es un problema a nivel mundial y preocupa especialmente el bajísimo ingreso de mujeres a educación superior en áreas STEM.

Entre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el número 4: Educación de calidad y el número 5: Igualdad de género; despiertan alto interés a los y las docentes pues son estos en los que podemos estar más involucrados en su consecución. Según las cifras del Observatorio para la Educación Superior, en Colombia hay muy pocas mujeres en áreas STEM; para 2018 mientras 77.394 hombres se graduaron en estas áreas, solo 41.574 mujeres lo hicieron. Y aunque las cifras han mejorado, este dato, como los ofrecidos también por estudios realizados directamente por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y a nivel nacional por diversas instituciones como el ICFES o universidades, muestran que menos del 30% de la investigación a nivel mundial es realizada por mujeres.

En nuestro país las mujeres que se desempeñan en áreas STEM no son conocidas por la gran mayoría de los adultos, sean padres o madres de familia o docentes en diferentes sectores y niveles, así que mucho menos a nivel de colegios; nuestras estudiantes no las conocen, lo que se traduce en ellas como que no existen.

“PrinCiencias: la ciencia es cosa de chicas”, tiene como objetivo fundamental potenciar habilidades y competencias en Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas de niñas y jóvenes para que esto incida en un mayor número de estudiantes dedicadas a cursar carreras STEM.

La baja participación femenina en áreas de interés como son STEM preocupa no solamente porque estamos perdiendo ideas de la mitad de la población mundial, sino que también las niñas, al no verse representadas, piensan que no son capaces de seguir estas carreras, lo que se vuelve una bola de nieve. Una de las actividades que se desarrolla en el proyecto es el reconocimiento y visibilización de mujeres científicas y el acercamiento a su vida y obra.

Entre otras razones, la falta de visibilización de mujeres que se desempeñan en áreas STEM hace que las niñas crezcan creyendo que la ciencia no es cosa de chicas. Es importante hacer visibles a las investigadoras colombianas para que más niñas se sientan motivadas y vean ese reflejo para seguir en estas áreas.

PrinCiencias se desarrolla en cinco grandes áreas:

1. **En sus zapatos**, que consiste en representar científicas colombianas y cuentos para “PrinCiencias” que es la escrituración de esas consultas sobre científicas colombianas pasadas a una historia para llevar a cursos iniciales.
2. **Pasa-Bocas** que son visitas de científicas a la institución donde nos cuentan de su vida.
3. **Yo puedo, tú puedes**. Ahí se trabaja yo soy la científica, unas canciones para primaria, y el *mentoring* que es que muchachas de cursos superiores vayan a los cursos inferiores a desarrollar laboratorios de Física, Ciencias y actividades.
4. **Manos a la obra**, donde se desarrollan retos de acuerdo con los momentos de clase en que estemos; los temas que se estén trabajando en Física desde el grado 6° al grado 11°, pero la actividad también se trabaja con niñas de primaria.
5. **Ingeniería en la escuela**, donde nos visitan estudiantes universitarios que son como asesores. Muchachos y muchachas de primeros semestres que asesoran los proyectos escolares de investigación de las niñas en el colegio.

## Metodología

Durante el desarrollo de las actividades de “PrinCiencias”, se involucran otros actores como invitadas, sean mujeres en STEM que comparten sus experiencias o mentoras que acompañan el ejercicio de prácticas experimentales a niñas pequeñas. Estas mentoras suelen ser estudiantes de cursos superiores o jóvenes mujeres universitarias.

Docentes de diferentes asignaturas también juegan un papel importante, el trabajo interdisciplinario en el desarrollo de proyectos es fundamental para que las estudiantes vean la importancia del trabajo en equipo y de la fuerza que genera la creación de redes.

Sin embargo, las principales protagonistas son las estudiantes, quienes, con ayuda de sus pares, familias y docentes, preparan las presentaciones y experimentos que se desarrollan con los cursos de primaria.

Las clases de Física, que son una vez a la semana, ahora son tema de conversación fuera del aula. Se integra a la realidad del colegio y la comunidad participa de manera activa para que las temáticas sean disfrutadas. Divertirse con la ciencia, aprendiendo, siendo un ejemplo de cambio y de lo que se puede llegar a ser, es motivación para que en unos años veamos a más mujeres en áreas STEM.

## Reflexiones finales

Todos y todas conocemos una “PrinCiencia”, ya sea hija, sobrina, vecina. Está en nuestras manos y en nuestras acciones romper estereotipos que limitan el desarrollo pleno de nuestras niñas. No se espera que todas las egresadas del colegio cursen carreras en Ciencias, pero sí debe ser prioridad que todas las niñas se vean a sí mismas como mujeres capaces de superar dificultades, de alcanzar metas y de ser quienes ellas desean ser.

Con este proyecto quisiera romper barreras, que llegue a cada institución de Colombia y que sean reconocidas las mujeres que han abierto camino y que son modelos a seguir para nuestras y nuestros estudiantes.

El enfoque de género en las instituciones educativas no debe quedar en un papel, debe ser una política que permita reconocer el papel fundamental de niñas, maestras, madres y mujeres que desde todos los ámbitos de la vida han participado en el desarrollo de nuestra sociedad.

*Todas las niñas, todas las profesiones.*

## Referencias

- Abril Martínez, C. A., Acevedo Aguirre, M., Acevedo P., C. J., Acevedo Sedano, G. L., Acosta Peñaloza, C. E. y Acosta, A. (2019). *La marca indeleble de género*. Un insumo pedagógico para la escuela. REDEG. IDEP.
- Castaño, C., Müller, J., González, A., Palmén, R. (2010). *Policies Towards Gender Equity in Science and Research*. E.U.
- Ge. X., Ifenthaler, D. y Spector, J. M. (2015). *Emerging Technologies for STEAM Education*. Springer Publishing.
- Londoño, C. (2021). *Cuestiones de género y brechas en la vida familiar y educativa*. CESLA, Centro de Estudios Sociales y Laborales.

Mainero, M. (2015). *Mujeres como palabras. Introducción a la perspectiva de género*. Universidad Nacional de la Plata.

Microsoft. *An Action guide to help close the gender gap in STEM*.

Mysko, C. (2017). *Cómo ser una chica increíble*. Editorial Paidós.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *International Bureau of Education. A Resource Pack for Gender-Responsive STEM Education*. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Descifrar el código: la educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. UNESCO.



# Funciones ejecutivas en los procesos lectoescritores y el pensamiento matemático

## Un estudio de caso en el Colegio Gerardo Molina Ramírez

Ana María Castaño Caicedo<sup>1</sup>

### Introducción

Cuando Pierre Lévy (1999) se preguntaba sobre qué es virtual y qué es actual, cuando reflexionaba sobre la virtualización de la economía y del cuerpo, cuando escribía sobre la virtualización del texto y virtualización de la lectura o cuando establecía la desterritorialización del texto o la virtualización de la inteligencia, no podría haber tenido en mente los eventos recientes que han acaecido sobre la humanidad. Son diversas las brechas que se han acentuado a causa de la pandemia y son más que evidentes en el entorno educativo las cuales no solo han llevado la educación a lo virtual, lo que hace difícil el acceso a la educación para gran parte de la población, sino que han generado un impacto que va desde lo pedagógico a lo tecnológico, pasando por lo familiar, lo psicoafectivo y emocional.

Para resolver estas situaciones, han sido múltiples las estrategias gubernamentales para afrontar la situación en el entorno escolar. Se ha echado mano de diversos recursos digitales para favorecer el acceso a la educación en tiempo de desterritorialización de la escuela. No obstante, la implementación de dichas estrategias ha puesto de relieve lo difícil que es para los estudiantes (y para los maestros), además de acceder a una educación remota: a) seguir instrucciones de material escrito; b) planificar sus actividades escolares; c) realizar actividades interdisciplinarias; d) gestionar

---

<sup>1</sup> Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Gerardo Molina Ramírez IED. Contacto: [amcastano@educacionbogota.edu.co](mailto:amcastano@educacionbogota.edu.co)

su ansiedad frente al aparente exceso de trabajo; e) encontrar sentido a lo que se enseña, y f) resolver problemas de diferentes asignaturas. Sumado a ello, se dan las dificultades y obstáculos asociados a las competencias digitales y, aunque se podría hablar de nativos e inmigrantes digitales (Cassany y Ayala, 2008), lo cierto es que estudiantes y docentes no alcanzan a ser ni lo uno ni lo otro, pues a los estudiantes les hacen falta recursos cognitivos para llegar a ser nativos digitales, como a los docentes les hace falta apropiación y proactividad para llegar a ser inmigrantes digitales. Sin duda, un extenso de limitaciones para el acceso al conocimiento, como si se hubiera abierto una caja de pandora que pusiera todos los males del sistema educativo contemporáneo y local al descubierto.

Otra cara de la moneda son las múltiples posibilidades que han permitido el migrar de una educación completamente presencial a una asistida por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El salto que se ha dado, tanto para estudiantes como para maestros en el campo de los entornos virtuales, a pesar de ser abrupto, ha sido acelerado y logró explorar, en la mayoría de los casos, terrenos desconocidos para unos y otros. A pesar de estos beneficios, y aunque es posible reconocer que las TIC llegaron para quedarse, evidentemente no podrán sustituir, por lo menos en un cercano plazo, la labor de los docentes.

Aunque se podría pensar que Bogotá corre con mayor suerte por tener mejores condiciones socioeconómicas y mayores oportunidades de acceso a la conectividad y a medios tecnológicos por diferentes alianzas público-privadas, lo cierto es que la ciudad capital no es ajena a la situación y al fracaso escolar, que venía en alza, y que se incrementó con la pandemia. En parte por los factores ya mencionados y como consecuencia de la falta de desarrollo en procesos cognitivos que les permitan a niños, en edad escolar, organizar, planificar y autorregular conductas y acciones tan necesarias para facilitar la educación virtual.

## **Contextualización**

El Colegio Gerardo Molina Ramírez IED, ubicada en la localidad de Suba en el barrio San Carlos, actualmente atiende aproximadamente 1.100 estudiantes por jornada, de estratos socioeconómicos 1 y 2; hablando un poco de la población en general, es importante mencionar la movilidad escolar que constantemente afecta a los grupos no solo por la deserción escolar, también por la llegada constante de estudiantes nuevos en cualquier momento del año.

Socialmente los grupos son bastante heterogéneos por diferentes situaciones tales como la edad (dentro del mismo grupo puede haber estudiantes menores, como estudiantes en extraedad por repitencia), la migración de estudiantes y sus familias que resultan siendo nucleares, monoparentales y extensas en igual proporción. Esta heterogeneidad predomina bastante en el ciclo 3, sobre todo en grado 6º, donde los estudiantes inician un proceso interesante pero complejo. Interesante en tanto se da comienzo a otra etapa en la que existen no solo cambios dentro del proceso académico, sino que también se generan una serie de cambios físicos y psicológicos propios de la edad que no se pueden desconocer debido a la importancia de esta etapa del desarrollo (de la niñez tardía a la preadolescencia). Complejo en tanto exige esfuerzos de toda la comunidad educativa para una transición armónica no solo por parte de los docentes y su manera de abordar procesos pedagógicos, sino de los mismos niños y niñas que necesitan ser más autónomos e independientes en este nuevo camino académico.

Sin embargo, dentro de la dinámica en la institución educativa, es evidente que el proceso se complica si se tiene en cuenta el aumento en los niveles de pérdida cuando los estudiantes ingresan a grado 6º, pues en grado 5º esta resulta ser mínima. Una de las razones de esta pérdida bien puede ser la cantidad de asignaturas y docentes que ahora deben afrontar una metodología diferente. Así mismo, se debe tener en cuenta el acompañamiento familiar tan importante en el proceso académico que se ve reducido cuando los estudiantes ingresan a bachillerato, pues ya “son niños y niñas grandes”.

Para analizar más de fondo el tema, y como se mencionó, dentro del proceso académico es posible determinar variables, empezando por el núcleo familiar, el cual puede llegar a presentar situaciones que intervienen dentro del proceso pedagógico del estudiante. La falta de acompañamiento se acentúa cuando alcanzan el bachillerato (muchas veces por la necesidad de trabajar de ambos cuidadores), la gran mayoría de los padres, y madres de los y las estudiantes alcanzan apenas niveles de escolaridad básico o secundario. Así mismo, la estimulación adecuada en diferentes procesos y habilidades cognitivas a lo largo de toda la infancia es relegada solamente a la institución educativa que, sin querer decir que sea deficiente, sí podría intervenir de manera definitiva en un proceso académico exitoso.

De este modo, los estudiantes de grado 6° del Colegio Gerardo Molina Ramírez han evidenciado dificultades en procesos cognitivos básicos tales como el seguimiento de instrucciones (poca comprensión de las indicaciones dadas en las guías y actividades trabajadas), la autorregulación (poca motivación para abordar el proceso académico), falta de planeación (visto como incumplimiento por parte de los estudiantes), que derivan en un bajo rendimiento académico y que han tenido como consecuencia un porcentaje alto de reprobación de su primer año en la secundaria. Dificultades que se ven acentuadas cuando es necesario asumir más responsabilidades de manera autónoma, como ha sido necesaria en esta etapa, y que se traducen en procesos con muy poco aprendizaje significativo, poca motivación, interés y comprensión por parte del estudiante. Así entonces, la transición resulta no ser tan armónica y abordar el tema no es tan sencillo, pues no existe una razón única ni generalizada que se pueda abordar para mejorar la promoción de los estudiantes. Por el contrario, resulta ser una mezcla de situaciones que definitivamente requieren del esfuerzo de toda la comunidad educativa.

## **Problematización**

A raíz de lo ocurrido durante 2020 con la COVID-19 y la pandemia, que llevó a las instituciones educativas a suspender su presencialidad para enfrentarse a la educación virtual, tanto docentes como estudiantes se vieron abocados a nuevas situaciones que requerían la puesta en práctica de diferentes competencias y habilidades.

Así entonces hablamos de competencias digitales en tanto era necesario acceder a diferentes tipos de plataformas, recursos para poder acceder a los niños y niñas de manera activa, creativa y propositiva. Fue necesario dejar de lado el aula de clase y el tablero para trabajar sesiones sincrónicas, pizarras digitales y diferentes herramientas para alcanzar algún aprendizaje a distancia. Sin embargo, es imperativo recalcar nuevamente los inconvenientes de conectividad con las que muchos de los estudiantes cuentan, como lo resaltan las Naciones Unidas (2020), así como la falta de alfabetización digital de docentes y que de cierta forma entorpecían los procesos (estudiantes sin dispositivos electrónicos, sin internet, sin correos electrónicos, docentes sin conocimientos para manejar plataformas como Teams, Meet, Zoom, etcétera).

Por otro lado, para un proceso académico satisfactorio se encuentran las funciones ejecutivas, que son necesarias y no están presentes en el

aula de clase cuando se trabaja de manera presencial, de hecho, hacen parte del epitome de aspectos por mejorar por parte de los estudiantes pues resultan ser los que ocasionan la pérdida año tras año. Durante el tiempo del proceso educativo virtual su déficit se hizo más que evidente, haciendo énfasis en que la palabra déficit no necesariamente debe ser parte de un diagnóstico médico particular, sino una deficiencia general de los estudiantes a quienes no se les han desarrollado adecuadamente estas habilidades cognitivas a lo largo de su vida.

## **Funciones ejecutivas y aprendizaje**

Recientemente las neurociencias han generado un boom para el mundo científico, y dentro de la educación no ha sido la excepción. Estas disciplinas científicas, con ayuda de los recientes avances en imagenología computarizada, han dado luces en torno a cómo aprende el cerebro. Así entonces, la neuroeducación ha sido un bastión con el fin de lograr un aprendizaje significativo más allá de las brechas sociales, económicas y culturales que nos circundan.

De este modo, la discusión va más allá de las funcionalidades del hemisferio derecho, del hemisferio izquierdo o de las inteligencias múltiples. Ahora la discusión se dirige a las sinapsis, la interconexión cerebral, las ventanas de oportunidad y la plasticidad cerebral. Y es que todo el descubrimiento acerca del funcionamiento del cerebro no solo nos ha llevado a resignificar conocimientos o a desmitificar creencias (como que tenemos diferentes estilos de aprendizaje o que solo usamos el 10% de nuestro cerebro), también nos conduce a descubrir la importancia de procesos cerebrales mucho más significativos como las funciones ejecutivas.

Son estas últimas, las funciones ejecutivas, las que están:

relacionadas con la gestión de las emociones, la atención y la memoria, nos permiten el control cognitivo y conductual necesario para planificar y tomar decisiones adecuadas. Una especie de sistema rector que coordina las acciones y que facilita la realización eficiente de tareas, sobre todo cuando son novedosas o presentan una mayor complejidad (Guillen, 2017).

Y es que, sin ir más lejos, las funciones ejecutivas son las que intervienen dentro del pensamiento matemático y desarrollan procesos tan importantes dentro del aprendizaje como la lectura y la escritura. Para ello, son

tres funciones específicamente las que intervienen en estos como son: la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio.

**Memoria de trabajo:** la memoria es una función del cerebro que nos permite almacenar información para disponer de ella en el momento que así se disponga. Sin embargo, dentro del aprendizaje, hay diferentes tipos de memoria que intervienen de manera relevante en el proceso como las memorias explícitas, las memorias procedimentales y la memoria perceptiva; todas ellas han ayudado no solo a la supervivencia del ser humano, sino a construir la sociedad y la cultura en la que hoy habitamos (Mora, 2013). Así se da lugar a la **memoria de trabajo** la cual permite, como función ejecutiva central, acceder a aquellos valores, destrezas y conceptos conservados para realizar distintas tareas; así mismo, con el fin de permitir que el sujeto logre procesos cerebrales complejos y se permita alcanzar habilidades sumamente importantes para el ser humano como lo son la lectura y la escritura, que no son innatas, pero que gracias a la capacidad del cerebro, a través de modelos trabajados se han podido adquirir y perfeccionar (Cassany, 1999).

**Flexibilidad cognitiva:** dentro de la necesidad de innovar en la educación y la pedagogía, se habla de la articulación de conocimientos. Y es que, así como se están desmitificando las habilidades propias de un hemisferio o del otro, se están encontrando gran cantidad de redes neuronales que genera el cerebro. De esta manera, al hablar de creatividad o de razonamiento abstracto, no se está limitando a una parte del cerebro; por el contrario, se está hablando de la activación de muchas partes del mismo que permiten la generación de habilidades cognitivas complejas. De allí que el conocimiento dado a los estudiantes no deba ser separada por áreas o asignaturas; en su lugar, es necesario propender por la interdisciplinariedad de los conocimientos, con la contextualización de estos, con el fin de crear esas relaciones –sinapsis si se quiere– tan importantes para el funcionamiento cerebral.

**Control inhibitorio:** dentro de la integración de las funciones ejecutivas en el aula, una estrategia propicia para hacerlo es la formulación de objetivos (evaluables y medibles) a corto, mediano y largo plazo. Esto empodera al estudiante hacia la autonomía, la motivación y la autoevaluación. Sin embargo, para lograr estos objetivos es preciso que el estudiante cuente con un buen control inhibitorio, es decir

(...) estaríamos hablando no solo de la capacidad de inhibir acciones, sino también de la capacidad de inhibir pensamientos y emociones que no convienen o no aportan a la tarea que nos convoca (o la dificultan), por salientes que sean. Además, en muchos casos se trata de posponer gratificaciones inmediatas en pos de una meta de más largo plazo. Es sin duda una capacidad que está directamente asociada con lo que se llama autocontrol (Rojas Barahona, 2017).

Es entonces que habilidades como la autorregulación y el autocontrol hacen parte de un buen desarrollo del control inhibitorio, pues el sujeto es capaz de controlar su atención en pro de finalizar una determinada tarea, es paciente frente a las recompensas y mantiene un trabajo consciente frente a esos objetivos a mediano y largo plazo.

## **Los procesos lectoescritores en el aula**

De acuerdo con las pruebas PISA (2018), tan solo el 1% de los estudiantes alcanzó el nivel 6 en la competencia de lectura mientras que el 50% alcanzó el nivel 2. En cuanto a la competencia en matemáticas, tan solo el 1% de los estudiantes alcanzó el nivel 6, mientras que el 35% alcanzó el nivel 2. Por su parte, Julián de Zubiría (2018) reflexiona constantemente acerca de los bajos niveles de lectura durante el bachillerato. Mientras que al finalizar la primaria solo alcanzan a realizar una lectura literal, al culminar bachillerato no alcanzan un nivel de lectura crítica.

Por lo anterior, es necesario recordar que, dentro de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del Ministerio de Educación, la comprensión lectora, como actividad lingüística, tiene el propósito de reconstruir sentidos y significados dentro de un contexto de interacción social. Para ello, como lo indican estos mismos, se requiere de una serie de actividades cognitivas básicas tales como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación. Al finalizar el grado 5º, un estudiante debe ser capaz de comprender “diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información”. Es importante entender que el estudiante accede a esta información no solo a través de textos escritos, pues todo lo que le rodea es susceptible de procesos lectores (por ello las lecturas multimodales tan de moda en la actualidad).

Así entonces, analizar procesos lectores dentro del aula debe ir más allá de una simple lectura en voz alta. Reconocer la importancia del reconocimiento de palabras parte de algo tan importante como la conciencia

fonológica, la cual se desarrolla a lo largo del camino escolar y no solo en la educación inicial cuando ellos empiezan el proceso de decodificación. Para abrir paso a una comprensión más profunda, el lector debe acceder a procesos más complejos como el reconocimiento de un vocabulario específico al que llega a través de su memoria (memoria semántica) y de la conexión que pueda realizar con sus conocimientos previos (memoria de trabajo). Sin embargo, en el aula encontramos estudiantes con vocabularios pobres, con no pocas alteraciones como la dislexia, con problemas ortográficos y poco análisis semántico, con dificultades para elaborar estrategias como dar sentido a las palabras a partir de su contexto. Al iniciar el grado 6º, y así como lo afirma Zubiría, el nivel de lectura no sobrepasa el literal y la comprensión constantemente se ve interrumpida por la lectura de palabras nuevas para los estudiantes.

Posterior al reconocimiento de palabras, deben llegar a organizar la información que reciben a través de las palabras. Sin embargo, si hay dificultad con el reconocimiento de las palabras, ¿cómo acceder a la información que se da a través de estas? Hay actividades realmente complejas para realizar con los estudiantes luego de la lectura de un texto, como la elaboración de esquemas gráficos que reconstruyan lo leído (por ejemplo, la elaboración de un mapa mental o un mapa conceptual con la identificación de elementos y de estructuras de un texto narrativo o descriptivo). En términos asociados a la neuroeducación, todos estos procesos, en personas que no tienen las funciones lo suficientemente trabajadas, lo que hacen es sobrecargar un cerebro que no está en la capacidad de realizar todas estas actividades a la vez.

Este tipo de dificultades no solo se encuentran en la comprensión de textos literarios dentro de una asignatura como lo es lengua castellana, se encuentran de manera transversal a todas las asignaturas a partir de la poca comprensión de indicaciones, actividades que no cumplen sus objetivos porque hay bajo seguimiento de instrucciones o porque hay poca comprensión de textos no literarios trabajados en asignaturas como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, o en la lectura de problemas para la asignatura de Matemáticas. Ciertamente se acusa a los estudiantes de falta de escucha, hasta desidia en el proceso académico. Sin embargo, es pertinente analizar la relación de esta apatía con cerebros que no están lo suficientemente desarrollados para realizar las actividades planteadas en el aula.

Si observamos la situación en grados superiores, muchas veces encontramos estudiantes que, aunque familiarizados con las TIC, pocas competencias digitales tienen, sobre todo con aquellas relacionadas con el manejo de información, evidenciando que no son más que consumidores automáticos e inmediatos de lo que pretenden buscar. Aunque constantemente se mencionan temas como la importancia de verificar y contrastar fuentes, de la importancia de los derechos de autor y del plagio, es una constante encontrar fragmentos copiados de diversas páginas, muchas veces sin relación con el tema trabajado, ni el contexto indicado (flexibilidad cognitiva).

De este modo, encontramos que la literacidad en la escuela resulta ser un gran desafío, no por falta de textos a trabajar, pues estamos en la era de la sobreinformación; tampoco por la falta de usuarios, pues tenemos consumidores que acceden a ella muy fácilmente. Nos vemos enfrentados a “nativos digitales” sin los recursos cognitivos suficientes para comprender la información a la que acceden, sin la capacidad de realizar juicios de valor que les permita dar nuevos sentidos a partir de una lectura crítica del mundo en el que habitan y con el que interactúan todo el tiempo.

## **Funciones ejecutivas y literacidad**

El leer y escribir se convierte en la base de la formación. Es así como, más allá de la metodología utilizada, desde temprana edad lo importante es la capacidad del niño en oralizar las grafías que ve todo el tiempo en el aula. Posteriormente, se procura por la adquisición de vocabulario y la construcción de significados para la realización de lecturas inferenciales y, así, alcanzar una lectura crítica que le permita al estudiante reconstruir la lectura en relación a un contexto, a unos argumentos y a una ideología para, finalmente, tener posturas y crear juicios frente aquello que ha leído. De este modo, y a grandes rasgos, podemos evidenciar el proceso lecto escritor del estudiante en la escuela.

No obstante, a diferencia del lenguaje, es importante recordar que el cerebro no viene con la predisposición genética y neuronal para la lectura y la escritura (Mora, 2017). Es necesario todo un desarrollo cognitivo para alcanzar procesos tales como la decodificación, la construcción de significados, la recuperación de información y conocimiento previo relacionado, así como con la capacidad de realizar hipótesis y juicios para lograr cierta lectura crítica. De allí que la mediación de los docentes dentro de la formación de la lectura y la escritura merece un especial

cuidado para llevar a buen puerto estos procesos y permitir que sea de igual manera en todos los estudiantes.

Sin embargo, todo cambia en el momento en el que la lectura y la escritura como la conocemos es desplazada y, como lo menciona Vargas Franco (2015), cambia de “la actual larga hegemonía de la escritura a la nueva hegemonía de la imagen y, por el otro, el predominio del libro como medio al predominio de la pantalla como medio” (p. 142). Es así como la lectura y la escritura adquiere muchos más matices en procura de lograr no solo una literacidad crítica que le permita al estudiante leer tras las líneas, como lo menciona Cassany (2006), y que haga una relación del texto con la cultura y con el contexto en el que fue escrito; debe alcanzar una literacidad digital que también le permita seleccionar la fuente, seleccionar la información y develar sesgos e ideologías con el fin de evitar ser manipulado; además ser capaz de construir textos que evidencien sus posturas.

Así entonces la “alfabetización”, como se ha conocido, pasa a estar en un segundo plano pues, como se ha mencionado, el proceso lectoescritor debe ir más allá de la decodificación para alcanzar la lectura crítica a partir de la reelaboración de los textos, la reconstrucción de significados, la reflexión, el análisis, la confrontación; es preciso fortalecer la capacidad de lecturas multimodales, la formación de lectores escuchas, la conformación de redes de conocimiento, la interpretación de contextos y, del mismo modo, la creación y producción de contenidos. Para todo lo anterior es necesario contar con cerebros con funciones ejecutivas desarrolladas desde la primera infancia y a lo largo de todo el proceso académico.

Es preciso aclarar que no se pretende afirmar que las funciones ejecutivas no se trabajen en el aula, pues hay muchas actividades que se realizan y que ayudan a entrenarlas. Sin embargo, en el trabajo pedagógico es de vital relevancia llenar de intencionalidad cada una de las cosas que se realizan con los estudiantes. De este modo, será necesario primero establecer en los estudiantes unos niveles de desarrollo de estas funciones ejecutivas; lo anterior a través de pruebas neuropsicológicas (BANFE 2). Si bien este tipo de pruebas se realizan institucionalmente, se hacen cuando se presume algún tipo de diagnóstico de déficit cognitivo en el estudiante; sin embargo, el desarrollo de las funciones ejecutivas, como se ha podido observar, es relevante para diferentes aspectos de la vida y no necesariamente se deben trabajar, exclusivamente, en estudiantes con algún diagnóstico.

Al establecer estos niveles de desarrollo de funciones ejecutivas será necesario desarrollar una propuesta pedagógica con actividades que desarrollen la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio, funciones que intervienen directamente en los procesos de comprensión lectora.

*Figura 1.*



*Fuente:* elaboración propia.

De lo anterior es importante resaltar que lo propuesto no pretende afirmar, de ninguna manera, que las funciones ejecutivas no se trabajen en el aula, pues hay muchas actividades que de hecho lo hacen. Sin embargo, pedagógicamente hablando, es necesario hacer explícita la intencionalidad de cualquier actividad que se realice en el aula. De este modo, la propuesta pedagógica buscará:

1. Fortalecer la memoria fonológica y semántica, de tal forma que el estudiante pueda enriquecer su vocabulario y fácilmente acceder a la información que necesite al momento de interactuar con un texto.
2. Trabajar transversalmente el control inhibitorio a través de hábitos que le ayuden a revisar y evaluar su proceso, valorando el error como una manera de aprender y mejorar su rendimiento y, así mismo, dé cuenta de su autoeficacia, incentive su autonomía

y motivación, trabajando constantemente su mentalidad de crecimiento.

3. Incentivar la flexibilidad cognitiva a partir del uso de lecturas multimodales, de tal manera que sea necesario el uso de todos los sentidos; así como la articulación curricular en la que el estudiante pueda realizar conexiones entre diferentes asignaturas, agilice su habilidad de cambiar de tarea y de solucionar problemas a partir de la información a la que tenga acceso.

Por todo lo anterior, el presente proyecto busca dar relevancia y tener como punta de lanza el desarrollo de las funciones ejecutivas para mejorar la comprensión lectora, teniendo en cuenta todo lo que, en las últimas décadas, ha aportado la neuroeducación y la psicología cognitiva.

## Referencias

- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Editorial Paidós.
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*, 9, 53-71. [https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21226/Cassany\\_PE\\_9.pdf](https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21226/Cassany_PE_9.pdf)
- De Zubiría, J. (2018). ¿Democracia sin lectura crítica? *Revista Magisterio*. <https://www.magisterio.com.co/articulo/democracia-sin-lectura-critica>
- Guillen, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula*. Create Space.
- Ministerio de Educación Nacional. Formar en el lenguaje: apertura de caminos para la interlocución. *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*, 18-45. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-116042\\_archivo\\_pdf1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf1.pdf)
- Mora Mora, D. P. y Bejarano Aguado, G. (2016). Prácticas educativas en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Aletheia*, 8(2), 48-63. <http://dx.doi.org/10.11600/21450366.8.2aletheia.48.63>
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación*. Alianza Editorial.
- Rojas-Barahona, C. A. (2017). *Funciones ejecutivas y educación*. Ediciones UC.

Organización de las Naciones Unidas. (27 de agosto de 2020). Uno de cada tres niños en el mundo no puede acceder a clases a distancia si su escuela cierra. *Noticias ONU*. <https://news.un.org/es/story/2020/08/1479572>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Programme for International Student Assessment PISA. Results from PISA 2018*. OECD. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)

Pierre, L. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Editorial Paidós Ibérica.

Vargas Franco, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Folios*, (42), 139-160. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/3165>



# Club de lectura Apapaches: leer y escribir en preescolar a partir de las prácticas sociales y culturales del lenguaje

Blanca Lilia Medina<sup>1</sup>

## ¿Cómo nace “Apapaches”<sup>2</sup>?

El “Club de lectura Apapaches”, es una iniciativa de innovación pedagógica que se desarrolla con estudiantes y familias del grado Transición, jornada tarde de la Institución Educativa Castilla. En tiempo extraescolar continúan asistiendo voluntariamente estudiantes de primaria de la Institución Gabriel Betancourt Mejía, donde se inició el proyecto, en el año 2007. Las instituciones están ubicadas en la localidad de Kennedy en Bogotá. Las bases curriculares para la educación inicial y preescolar junto con las prácticas sociales y culturales del lenguaje enmarcadas en polialfabetismo, se constituyen en las cartas de navegación que conjugadas con las prácticas cotidianas de niños y niñas brindan herramientas pedagógicas que potencian su desarrollo y aprendizaje.

El punto de partida, el lugar, la razón de la experiencia demostrativa “Apapaches”, se remonta catorce años atrás en el año 2006, en el curso de Transición cuando se inicia la construcción de la planta física del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, localidad Kennedy. Barrio Tintal. Esto puso a toda la comunidad en emergencia educativa, pico y placa para

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Preescolar, magíster en Estructuras y Procesos del Aprendizaje, Universidad Externado de Colombia. Especialista en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente, curso Transición. Vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Castilla IED. Contacto: [blanlilia@yahoo.com](mailto:blanlilia@yahoo.com)

<sup>2</sup> El nombre del proyecto significa acariciar, consentir. Palabra de origen náhuatl. Abrazar, acariciar con el alma.

los cursos, impares unos días, pares los días restantes. Durante la época del invierno los espacios se inundaban, especialmente las zonas donde estaban instaladas las casetas de preescolar. Por las condiciones legales del colegio, teníamos un nombre prestado (Patio Bonito I), no había giros de dinero para el colegio mientras no se construyera, por esto no había recursos para dotación de material.

Las madres y especialmente los padres de familia mostraban poco interés en involucrarse en las actividades del colegio, justificando que los espacios eran incómodos y no tenían tiempo de asistir por sus compromisos laborales. Sumado a esto, expresaban que los estudiantes de preescolar perdían mucho tiempo –solo jugando–, una madre de familia, después de un receso de vacaciones llegó con la firme convicción de retirar a su hijo, afirmando que: –En la escolita de Útica sí le enseñaban a su hijo, le ponían tareas de planas y tenían una buena cartilla para leer.

Lo señalado ilustra una dinámica de los intereses y gustos propios de la infancia, del mismo modo refleja a un adulto empoderado de las prácticas convencionales de lectura y escritura que alejan a los niños y niñas de su mundo social. En palabras de Freire (1970), se perpetúa el anquilosamiento del contexto educativo en una “educación bancaria” de hombres que están simplemente en el mundo y no con el mundo y con los otros. Hombres espectadores y no recreadores del mundo.

## **Retos y búsquedas alrededor de la comunicación**

En sintonía con lo planteado anteriormente, en la propuesta “Apapaches” se construyen ambientes de aprendizaje enriquecidos con la palabra escrita, hablada, cantada, pensada, leída, pintada, modelada, entre otras manifestaciones propias de las Artes Visuales. Este ejercicio pedagógico de la tarea creadora ha permitido de manera creciente fortalecer el vínculo afectivo y comunicativo entre padres de familia con sus hijas e hijos, entre estudiantes, entre padres de familia y el colegio, entre el colegio y su entorno inmediato. Consolidando así, una micropolítica educativa en el aula enmarcada en la felicidad y la expresión (Medina, 2018a).

Ahora bien, en este trasegar pedagógico la propuesta ha tenido que enfrentar retos como los sucedidos en tiempos de pandemia por la COVID-19, trazar una nueva ruta que estaría mediada por el acompañamiento de las familias desde casa con sus dispositivos tecnológicos y las posibilidades de conexión. Emergen para la propuesta nuevos elementos tanto conceptuales

como metodológicos: polialfabetismos y prosumidores. Actividad consciente en la producción y el proceso de consumo (Murolo, 2014).

## **Polialfabetismos emergentes para la infancia en tiempos de confinamiento**

En ese orden de ideas, la vida en familia ha tenido que variar las rutinas de casa. Estamos más cerca, vemos televisión, hacemos teletrabajo, usamos el celular más tiempo de lo habitual, porque en algunos casos las familias también lo usan como dispositivo para conexiones a las plataformas como Teams, Meet, Zoom, entre otras. Pensar desde la cotidianidad familiar y no desde los medios (Barbero, 2002). La virtualidad es ahora como una ventana que abrimos todos los días desde casa para sentir y comunicarnos con el mundo.

La palabra “transformación” recobra su forma a partir de la diversidad y sus múltiples representaciones: nombre, apellido, nacionalidad, gestos, sonrisas, dolores, asombros, enojos, entre otros tantos símbolos que ilustran la tendencia hacia nuevas formas de aprendizajes ubicuos. Es decir, ya no hay desplazamientos hacia la escuela con horarios herméticos y establecidos, la relación está dada por tiempos y movimientos a través de dispositivos móviles. Para los estudiantes de Transición, la familia o el adulto cuidador responsable entran en relación directa y constante: aprendizaje y familia, infancia y costumbres, infancia y contexto, aprendizaje y brechas tecnológicas entre otros sistemas de relación y mediación. La palabra recobra fuerza, especialmente la palabra de niños y niñas. Es importante implicarlos en problemas sobre los cuales todos tienen algo que decir (Tonucci, 2004, p. 21).

En consecuencia, en la propuesta “Apapaches” se continúa fortaleciendo el propósito inicial: construir mediante un trabajo colaborativo con la familia estrategias didácticas para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y el gusto por la lectura. Cada ambiente de aprendizaje está dotado de juegos, canciones literatura y ambientes virtuales. La audioteca-digital que brinda a los estudiantes de preescolar, primaria, incluso estudiantes de bachillerato, herramientas simbólicas y mentales para hilar sucesos, hacer interpretaciones, relatar, plasmar historias, personificar, anticipar, predecir, entre otras habilidades comunicativas. Dentro de las herramientas didácticas para la animación de la lectura y la escritura se ha diseñado un material impreso, llamado “¡Qué delicia leer!”. A partir de este ejercicio que combina el juego simbólico y la literatura, se lee y

también se comparten emociones. En cada ejercicio de lectura los estudiantes escogen su lectura favorita para degustar a su manera. El verbo leer no tolera el imperativo. Es una aversión que comparte con algunos otros verbos: “amar”, “soñar” (Pennac, 2002). En tiempos de pandemia la biblioteca pública impulsó con más ahínco el préstamo de libros a domicilio. Lo que ha permitido que la relación estrecha y persistente que establece cada estudiante con los libros se mantenga y se fortalezca.

Así mismo, se continúa con el trabajo pedagógico por proyectos. En la medida en que se vive en un medio sobre el cual se puede actuar, en el que se puede discutir con otros, decidir, realizar, evaluar... , se crean las situaciones más favorables para todo tipo de aprendizaje, no solamente para el de la lectura. Esto es válido para todos, incluyendo a los adultos (Jolibert, 1995, p. 48).

La pantalla adquiere un calor humano con la presencia de abuelas y algunos abuelos. Se emprende al interior de la propuesta una búsqueda pedagógica hacia los lenguajes entrañables de la infancia permitiendo incorporar de manera significativa y emotiva en las prácticas de lectura y escritura: el dibujo, el juego dramático, la fotografía, el video, la música. Y así, darle un lugar privilegiado a la literatura cuya materia prima es el lenguaje. Es el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos (Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], 2014).

## **Sinergia entre infancia y ambientes de aprendizaje virtuales**

En la educación preescolar, diseñar un ambiente de aprendizaje de la lectura y escritura desde el uso de las TIC, se constituye en una transformación pedagógica que permite tanto a los padres de familia como a los estudiantes robustecer su espectro comunicativo, combinando en un solo momento lectura, escritura, socialización, imagen, texto. El chat, el correo electrónico, el WhatsApp, entre otros elementos de la cibercultura son espacios para la escritura, que usados en el contexto escolar con fines pedagógicos, estimulan también un trabajo cooperativo: formas de participación que abren una ventana mirando hacia los contextos sociales y culturales en los que se desenvuelve la acción educativa.

Así mismo, se ha venido implementando con las docentes de orientación y la docente de apoyo de la jornada mañana, herramientas didácticas

virtuales que obedecen a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Respondiendo así a la imperiosa necesidad de romper las fronteras que impiden el aprendizaje significativo, en igualdad de oportunidades para todas y todos.

De otro lado, la propuesta “Apapaches”, en la creación y divulgación de los ambientes virtuales de aprendizaje para la lectura y la escritura, pone el acento en algunos hallazgos de las investigaciones realizadas por la antropóloga y novelista francesa Michel Petit, desde el estudio de la lectura como constructora de sujeto y el análisis sobre los espacios promotores de lectura. La autora plantea la relación que se teje entre el libro y el lector. Al indagar la obra de la escritora se evidencia la importancia de establecer con los libros una relación afectiva, emotiva y no solamente cognitiva, donde la familia (de cualquier condición social) juega un papel protagónico, porque la lectura es un arte que se transmite más de lo que se enseña. En tal sentido, no es tanto como poder “construir lectores”, sino más bien cómo la lectura ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, sujetos de su destino, aun cuando se encuentren en contextos sociales desfavorecidos (Petit, 2000).

### **Memoria audiovisual de “Apapaches”: en clave de la identidad de nuestro contexto**

Una de las acciones dentro de la propuesta que materializa prácticas de lectura y escritura en el contexto educativo, es la creación de un canal en YouTube, llamado *Gabrielito piloso*. Su nombre lleva implícito la identidad escolar del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, donde se inicia la propuesta con estudiantes de Transición en el año 2017.

Esta herramienta pedagógica que se aloja en el ciberespacio como material de lectura y de consulta, es elaborado con las historias de vida, propias y de otros constituyéndose en productos comunicativos que expresan identidad, pero a la vez otorgan a todas y todos los que participamos en la propuesta la oportunidad de construir nuestra identidad, ya que la identidad se construye a partir de narrativas (Ricoeur, 1991). La integración y participación activa de los padres de familia constituyen el puente vital entre el afecto y la comunicación.

Cada pieza audiovisual de este canal rueda cuando la Intencionalidad Pedagógica (IP), la Intencionalidad Comunicativa de la imagen (IC) y la Intencionalidad Metodológica (IM) hacen *click*. Formando así nuestro

“texto de consulta” con las narrativas construidas desde las historias del contexto de la familia y las intencionalidades pedagógicas que permean el contexto escolar. Las narrativas digitales (la imagen acompañada de historias de vida escolares y familiares). Barbero (2003), afirma que las interfaces gráficas, más que “un” texto compone una pluralidad de muy diversas textualidades entrelazadas.

Desde las anteriores perspectivas, se visibiliza en la propuesta una zona de desarrollo próximo en la aldea global:

La distancia entre el nivel de desarrollo real de un niño, determinado por la resolución independiente de problemas, y el desarrollo potencial, determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con sus pares más capaces (Vygotsky, p. 86).

Las familias que han participado activamente de la escuela de padres conocen de antemano la riqueza comunicativa del uso de las tecnológicas y pueden ayudar más fácil a sus hijos en los procesos de aprendizaje, cerrando así, las brechas que se abren entre el mundo tecnológico y la vulnerabilidad de los contextos escolares y sociales.

Al respecto, la UNESCO (2015) señala: las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) poseen un gran potencial para facilitar la difusión del conocimiento, mejorar el aprendizaje y contribuir al desarrollo de servicios educativos más eficientes. Las TIC pueden extender las oportunidades de educación a los grupos de población marginados, elevar la calidad de la educación y reducir las desigualdades basadas en el género, la clase, la etnia, la edad y las discapacidades.

Así, pensar en la incorporación de las TIC en el contexto escolar se convierte en un reto que incluye la adquisición de recursos, conexión y adquisición de materiales tecnológicos.

Sin embargo, las TIC por sí mismas no generan procesos de transformación pedagógica, se requiere de propuestas didácticas implementadas por maestras y maestros empoderados de su papel en el escenario educativo.

**Tabla 1.** Entramado pedagógico ambiente de aprendizaje virtual. Canal Gabrielito Piloso (2014)

<b>Aprendizaje situado Ubicación URL</b>	<b>Intencionalidad Pedagógica(IP)</b>	<b>Intencionalidad Comunicativa(IC)</b>	<b>Intencionalidad Metodológica(IM)</b>
El nombre, <i>Primer abecedario:</i> <a href="https://youtu.be/NpgGn5pOnQU">https://youtu.be/NpgGn5pOnQU</a>	Leer y escribir el nombre. Sensibilización fonética. Asociación de sonidos.	Combinaciones fonéticas del lenguaje.	Proyecto de aula: “Mis amigos”.
Señal Colombia, <i>Escuelas transformando territorios:</i> <a href="https://youtu.be/Lac4x3tYSz8">https://youtu.be/Lac4x3tYSz8</a>	Acercamiento a la literatura desde “el mito”. Ícaro vuela sin quemar tus alas.	La transformación del territorio a través de proyectos escolares.	Proyectos de aula: “Metidos en el cuento de los mitos”.
<a href="https://youtu.be/DhhXKSta7mI">https://youtu.be/DhhXKSta7mI</a>	Reconocer el juego de ajedrez.	El tablero de ajedrez y sus fichas.	El juego de reglas.
<i>La granja:</i> <a href="https://youtu.be/CaWDOLDV2Mg">https://youtu.be/CaWDOLDV2Mg</a>	Importancia y características de la granja.	Visualizar los recuerdos, ejercicio de memoria.	Salida pedagógica a la granja (aprendizaje situado).
<i>Ambientes de aprendizaje. Colombia cuenta un cuento de paz:</i> <a href="http://youtu.be/peXkOUW9PRI">http://youtu.be/peXkOUW9PRI</a>	¿Cómo construimos escenarios para que habite la paz en nuestra cotidianidad escolar?	La paz como construcción colectiva. El folclor y las celebraciones Colombianas.	Proyectos de aula: fiestas y celebraciones.
<i>Mi huerta escolar:</i> <a href="https://youtu.be/Nwc71YYA7Zs">https://youtu.be/Nwc71YYA7Zs</a>	Los hábitos alimenticios.	Valor nutritivo de las acelgas de la huerta escolar.	Proyectos de aula: “Jugando a los reporteros”, “Haciendo comerciales”.
<i>Mundial matemático:</i> <a href="https://youtu.be/qsKDVsbYao8">https://youtu.be/qsKDVsbYao8</a>	Los símbolos matemáticos.	Vivir el mundial de los símbolos matemáticos.	Proyectos de aula: “Mundialito, 2018”.
<i>¿Dónde están los números?:</i> <a href="https://youtu.be/-AfrYMyHIcY">https://youtu.be/-AfrYMyHIcY</a>	Acercamiento al concepto de número.	Sensibilización desde el contexto al concepto de número.	Centros de interés, aprendizajes situados.

<b>Aprendizaje situado</b> <b>Ubicación URL</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Pedagógica(IP)</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Comunicativa(IC)</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Metodológica(IM)</b>
<i>Mapas mentales:</i> <a href="https://youtu.be/XZJtxDMC7s4">https://youtu.be/XZJtxDMC7s4</a>	Evaluación.	La región Atlántica.	Mapas mentales, como representación de significado.
<i>La galería del artista:</i> <a href="https://youtu.be/RgsAAssrdeM">https://youtu.be/RgsAAssrdeM</a>	Gramática del dibujo.	La tigua vive en el humedal.	Los foros de aula, los portafolios virtuales.

*Fuente:* elaboración propia.

**Tabla 2.** Ambientes de aprendizaje virtual en tiempos de pandemia (2020-2021)

<b>Aprendizaje situado</b> <b>Ubicación URL</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Pedagógica (IP)</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Comunicativa (IC)</b>	<b>Intencionalidad</b> <b>Metodológica (IM)</b>
<i>Qué delicia aprender matemáticas:</i> <a href="https://youtu.be/xl-jdlWxFcs">https://youtu.be/xl-jdlWxFcs</a>	Reconocer las medidas de peso.	Lecturas no convencionales. Combinación letras números.	Proyecto de aula: “Las recetas de cocina”.
<i>La hora del cuento: un pretexto para ser feliz:</i> <a href="https://youtu.be/iJMH36C0J_A">https://youtu.be/iJMH36C0J_A</a>	Desarrollo de la comprensión lectora.	La secuencia de la historia del cuento <i>La selva loca</i> .	La hora del cuento.
<i>Leyendas México-Colombia:</i> <a href="https://youtu.be/ZvpLI0yPKFU">https://youtu.be/ZvpLI0yPKFU</a>	Las tradiciones mexicanas y colombianas.	Leyendas y tradiciones con <i>Pacha la cuenta cuentos y Valentina la catrina</i> .	Proyecto “Mitos y leyendas”.
<i>El proceso de suma:</i> <a href="https://youtu.be/kaQI1vnftFQ">https://youtu.be/kaQI1vnftFQ</a>	Identificar el proceso de suma.	¿Qué celebramos en el Día del Idioma?	La canción como narrativa.
<i>Día del Idioma:</i> <a href="https://youtu.be/0PVdyDgf8HI">https://youtu.be/0PVdyDgf8HI</a>	Celebración Día del Idioma.	<i>Las aventuras del Quijote de la Mancha</i> .	Proyecto de aula.
<a href="https://youtu.be/In36NL1l7Ro">https://youtu.be/In36NL1l7Ro</a>	Medios de comunicación.	Las emociones en pandemia.	Proyecto de aula.

Aprendizaje situado Ubicación URL	Intencionalidad Pedagógica (IP)	Intencionalidad Comunicativa (IC)	Intencionalidad Metodológica (IM)
<i>Los menjurjes de Gildardo:</i> <a href="https://youtu.be/aqhA-2i6uTw">https://youtu.be/aqhA-2i6uTw</a>	La rima para el desarrollo del lenguaje.	Rimas a través de la canción.	La canción como narrativa.

**Fuente:** elaboración propia.

El desarrollo de la propuesta también ha permitido algunas transformaciones pedagógicas que dejan huella en la vida de niños y niñas, es el caso de la primera publicación impresa llevada a cabo en el año 2017 en el marco de celebración de los 10 años de “Apapaches” y como un homenaje a los estudiantes del semillero escritor, “Librarte”, que incluye a los estudiantes escritores diagnosticados con síndrome de Down, parálisis cerebral, autismo y meningocele. Estos últimos, comúnmente denominados estudiantes en condición de discapacidad, han sido galardonados junto a otros integrantes del club de lectura con la orden al mérito literario, *Don Quijote de la Mancha* en las tipologías de cuento e ilustración del concurso Leer y Escribir de la Secretaría de Educación (cuatro años consecutivos, 2017, 2018, 2019 y 2020).

La propuesta lectora de “Apapaches” nace con los amigos de infancia y se fortalece a través del tiempo con la familia y el colegio. Es el caso de algunos estudiantes de bachillerato que conformaban desde el año 2007 el club de lectura, son ex alumnos que continúan vinculados en su tiempo libre como dinamizadores de lectura, de igual manera, algunos están comenzando a gestionar en sus espacios laborales y universitarios la propuesta “Apapaches”. La verdadera dirección del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual (Vygotsky, 1979).

### **Impactos de la propuesta: “Transformación y resiliencia”**

- Los padres de familia resaltan un mejor desempeño en las habilidades sociales y comunicativas de sus hijos.
- Los altos desempeños de los estudiantes en la construcción de las diferentes grafías.

- La institución educativa reconoce el esfuerzo y la calidad del trabajo mediante el apoyo para publicar los escritos de los estudiantes.
- La relación de los estudiantes con los concursos de leer y escribir es de participación y no de competencia.
- Se valora cada estudiante por su dedicación y esfuerzo y se estimula la publicación de todos los que participan en el concurso (no existen ganadores ni perdedores, existen participantes).
- Se promulga a través de la lectura y la escritura el derecho a una educación para la felicidad.
- Se generan espacios de una educación para la inclusión.

## Referencias

Barbero, J. M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Editorial Norma.

Bruner, J. (1999). *Actos de significado, más allá de la revolución cognitiva*. Editorial Alianza.

Josette, J. (1997). *Formar niños lectores de texto*. Editorial Dolmen.

Medina, B. (2018a). Apapaches: leer, acariciar el alma con los libros. Un micro política educativa en el aula, enmarcada en la felicidad y la expresión. *Revista Educación y Ciudad*, (34), 177-192.

Murolo, N. (2014). *Hegemonía de los sentidos y usos de las tecnologías de la comunicación por parte de jóvenes del conurbano bonaerense sur* [tesis doctoral, Universidad de la Plata].

Pennac, D. (2002). *Como una novela*. Edición especial para los docentes del Distrito Capital. Editorial Norma.

Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.

Rodari, G. (2003). *La escuela de la fantasía*. Editorial Popular.

Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2007). *Orientaciones curriculares para el campo de la comunicación, arte y expresión*. Bogotá sin Indiferencia. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/966/Campo%20%20pensam%20comun%20arte%20y%20exp.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tonucci, F. (2002). *Cuando los niños dicen: ¡basta!* Editorial Lozada.

Wertsch, J. V. (1998). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Editorial Paidós.



# “RadioAnduinos”: sistematización de la experiencia edu-comunicativa con miras a un empoderamiento juvenil

David Ricardo Martínez Durán<sup>1</sup>

*¡Buenas tardes! Hoy miércoles, son las 5:02 de la tarde, sean bienvenidos y bienvenidas a un nuevo programa. Somos familia, somos RadioAnduinos, comunicación afectiva desde los gustos geek...*

## Contexto

El proyecto de “RadioAnduinos” se desarrolla en el Colegio Instituto Técnico Internacional IED de la localidad de Fontibón, con estudiantes de bachillerato de la jornada tarde, el proceso está orientado por mí y acompañado por un equipo de estudiantes que conforman el semillero de Tecnología “Anduinos” quienes desempeñan varios papeles en el ejercicio comunicativo; locutores, editores de sonido, administradores de las redes sociales y productores, se podría decir que la experiencia es un tejido colectivo donde todos y todas aprendemos.

## Semillero de Tecnología y Comunicación “Anduinos”

*No es Andinos ni Arduinos, un poco de ambas, un poco de todo.*

El semillero de Tecnología “Anduinos” se funda en septiembre del año 2019, cuando llegó una convocatoria para participar en un reto tecnológico, que de ser ganadores iríamos al campamento STEM+A “Novacamp 2019” organizado por el Ministerio de Educación Nacional y

---

<sup>1</sup> Licenciado en Diseño Tecnológico de la Universidad Pedagógica Nacional y magister en Comunicación y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente del Colegio Instituto Técnico Internacional IED. Contacto: [david.martinez@iedtecnicointernacional.edu.co](mailto:david.martinez@iedtecnicointernacional.edu.co)

el Parque Explora de Medellín, junto con algunas y algunos estudiantes de grados 9º y 10º realizamos un teatrino robótico que contaba la historia de Eduardo el Armadillo y Cándora, quienes exploran el Universo y visitan lugares como la Luna de Bocado, la inspiración para crear este par de personajes que son animales propios de los Andes y de Suramérica como apropiación del territorio. El proyecto se desarrolló con la placa DIY Arduino, sumamos las dos palabras (Andes y Arduino) para convertirnos en el equipo “Anduinos”. El reto se pudo solucionar de manera exitosa por la programación y los materiales que se usaron, pero sin duda se podría aseverar que, acompañado de esta historia, original y creada por Lina Vanegas, una estudiante del semillero se convirtió en un ejercicio de comunicación que abrió las posibilidades de explorar estrategias didácticas que apuntan al uso de narrativas con ayuda de la enseñanza de la tecnología e informática.

En el año 2020 se implementaron los contenidos del área de Tecnología e Informática incorporando la estrategia aprendida en el evento “Novacamp 2019” de acompañar el reto de una historia significativa, entonces con base en la historia original de los “Anduinos” hicimos ejercicios ampliando la experiencia con la idea de desarrollar una narrativa transmedia que, parafraseando a Scolari (2013) es un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión y se estaba cumpliendo de manera parcial, pues las y los estudiantes estaban realizando ejercicios de elaboración de autómatas, de animaciones básicas y programación partiendo de la historia original y aportando un poco desde cada punto de vista personal.

## **Introducción**

Desafortunadamente en marzo 2020 se declara la pandemia en el territorio colombiano y este proceso tuvo una afectación grande, entonces para seguir en un ejercicio comunicativo, apropiarse de la estrategia “Aprende en Casa”, de los contenidos de Informática y acompañarnos con los y las estudiantes en el confinamiento, nace “RadioAnduinos” que definido por su eslogan “Comunicación afectiva desde los gustos *geek*” trata de cumplir con las misiones mencionadas arriba con radio digital, abordando y conversando acerca de series, películas, anime, comic, videojuegos e historia de interés general o que estuviesen de moda. El jueves 2 de abril de 2020 se hace el primer programa de radio en horas de la tarde, relacionado con la serie española *La casa de papel* que iba a estrenar su

cuarta temporada. Inicialmente solo se conducía el programa de manera individual, pero con el tiempo llegaron estudiantes, profesores y amigos de la comunidad estudiantil a acompañar los programas aportando con sus ideas, sus conocimientos y sentimientos alrededor de diferentes temas, pues desde este programa inaugural, semanalmente se realiza un programa de radio, todos los miércoles de 5 a 7 de la tarde.

De esta manera, a la fecha tenemos realizados más de sesenta programas, hablamos con estudiantes de ambas jornadas, egresados, profesores, miembros de la comunidad educativa y amigos en diferentes emisiones que se ajustan a esos intereses de la cultura *geek* por este medio de comunicación que aún tiene una vigencia muy importante.

## **Llegó 2020, un año bien particular**

Ya con casi un año de acompañar y orientar los contenidos del área de Tecnología e Informática en el colegio, empezaban a consolidarse algunos productos de ejercicios didácticos alrededor del diseño, la electrónica y la programación con los y las estudiantes de bachillerato de la jornada tarde, la participación en “Novacamp 2019” STEM+A fue un motivante para poder seguir en contacto con las redes que se habían gestado en este y –¿por qué no?–, repetir la experiencia, pues el Ministerio de Educación y el Parque Explora anunciaron que el celebrado en 2019 sería la apertura de varios eventos similares en otras ciudades del país. Al colegio llegaron materiales de robótica con kits de Arduino y también algunos computadores portátiles con los cuales se tenía proyectado seguir promoviendo la estrategia de elaboración de proyectos de tecnología con la comunicación y elaboración de narrativas como eje transversal para su desarrollo.

Con el inicio del confinamiento general y la pandemia declarada en el país se presentaron varias contingencias que obstaculizaron las formas de enseñanza/aprendizaje tradicionales, presenciales, que ya se habían normalizado en el ejercicio profesional años antes desde la experiencia como docente del área de Tecnología e Informática; entonces en la educación virtual como la llamaron inicialmente, surgió la necesidad de implementar nuevas estrategias y explorar alternativas para garantizar la comunicación con nuestros estudiantes, tratar de retomar de una manera segura el ejercicio educativo, ya lo prevenían algunos profes y educadores con una tendencia educativa denominada *Edupunk* en un ejercicio que denominaron “Rediseñar como aula 2.0”, en donde invitan a los profesores a no temer del uso de herramientas de información como redes sociales, wikis,

drives, medios digitales y en general recursos didácticos que se ajusten a esta nueva era de información y comunicación, afirman que el docente del siglo XXI admite no tener todas las respuestas. Su desconocimiento se vuelve un estímulo, formulando preguntas que busca responder en conjunto con sus estudiantes. Al abandonar la certeza, opera en el campo de la incertidumbre y se posiciona como un agente de cambio. Es más, convierte el aula en un entorno de libertad que posibilita la participación e intervención (Uman, et al., 2012).

Muchos nunca estuvimos listos, fue un golpe sin aviso, fue de repente, ni siquiera contemplamos explorar estas posibilidades, por eso tuvimos que hacer una pequeña parada, “des-acomodarnos” de nuestras dinámicas ya efectivas, quizá repetitivas y reiniciar, explorar en nuestras habilidades con las TIC, abandonar algunos contenidos, replantear otros y evaluar las mallas curriculares. En algunos medios de comunicación, algunos gurús de motivación, políticos, presentadores, deportistas, entre otros, llamaron esto “reinventarse”, pero creo que va más por el lado de “reflexionarse sobre la profesión”, esto nos va a permitir adecuar la mejor estrategia para garantizar el conocimiento y el aprendizaje con nuestros estudiantes, buscar las innovaciones que no tienen nada que ver con el uso de nuevas tecnologías porque a esas no siempre se tienen acceso y menos algunos estudiantes cuyas familias se encuentran en un momento económico difícil; tiene que ver con las nuevas formas de concebir nuestras estrategias que deben ser atendidas desde las contingencias del momento histórico y características geográficas y demográficas del lugar donde desarrollamos nuestra labor educativa.

Consultando la definición que nos da la Secretaría de Educación del Distrito (SED); la innovación o experiencia demostrativa pedagógica como un cambio en el cual se deben involucrar la invención, la investigación y la aplicación de técnicas nuevas (SED, 2013) debemos llevar la reflexión del ejercicio docente a una innovación permanente.

Estos ejercicios de innovación nos llevan necesariamente a estar en una comunicación permanente con los estudiantes, pero una comunicación efectiva y sobre todo afectiva porque si algo necesitamos en estos momentos de encierro y confinamiento a causa de la pandemia es un espacio tranquilo, que libere las cargas, en que nos sintamos incluidos e identificados, también un espacio en el cual puedan compartir entre ellos sus sentimientos, sus sueños, sus frustraciones, sus gustos, sus ilusiones, etcétera. Durante la pandemia, no podemos garantizar que sea la misma

que se podría dar en un ambiente presencial, pero sí podemos conservar esos espacios para que no se convierta en un encierro físico y psicológico.

Juntando lo descrito, encontramos en los medios de comunicación que de alguna manera han perdido su uso y consumo debido al advenimiento de las tecnologías disponibles con los equipos de telefonía móvil y las redes sociales; como la radio, evocando los inicios de la educación a distancia como la experiencia de Radio Sutatenza en la cual se promovió el bachillerato para los campesinos habitantes del Valle de Tenza en Boyacá. De manera que, con el grupo de trabajo en comunicación y tecnología “Anduinos”, en ese momento conformado por estudiantes de grados 10º y 11º, iniciamos una emisora de carácter digital y uso de las herramientas Web 2.0, “RadioAnduinos” con la emisión de un programa semanal de 2 horas, de tipo magazine, con la cual procuramos atender a temáticas de interés mutuo entre estudiantes, profesores y acudientes como películas, series de televisión, videojuegos, cómics, historia, etcétera, productos comunicativos que se pueden enmarcar en lo que llamamos cultura *geek*, que definido por la profesora Erreguerena (2016) es una tribu que crea a sus propios héroes para la hipermodernidad en tanto promueven un conocimiento sobre la informática y la tecnología.

También se podría definir como esas personas amantes de la ciencia ficción, la ciencia y la fantasía que encierran las narrativas de todos estos productos y que han generado un consumo, pero también una apropiación de estos conocimientos. Teniendo claro este concepto, el proyecto arrancó con la premisa de convertirse en un espacio relajado, tranquilo y que promoviera la participación activa de los y las oyentes como un ejercicio recíproco; por ello nuestro slogan es “Comunicación afectiva desde los gustos *geek*”, consecuente con el ejercicio, varios estudiantes y acudientes se animaron a participar en vivo o dejándonos audios acerca de las diferentes temáticas de las cuales se iban a desarrollar los programas de radio de manera semanal.

En diferentes conversaciones con estudiantes, decían que años antes había intenciones de creación de una emisora para el colegio, el ejercicio como en algunos casos se limitaba a la reproducción de música en las horas de los descansos, teniendo conocimiento de esto, las extensas conversaciones con estudiantes sobre música, series, películas, videojuegos y otros elementos de consumo frecuente por parte de ellas y ellos se le dio este sentido de cultura *geek* a la emisora. Se debe confesar que estos contenidos también son gustos propios y por eso la conversación se hace

fluida, también que esta es una estrategia didáctica de apropiación de conocimientos que ha sido implementada para motivar permanentemente las clases de Tecnología e Informática y tal como nos sugiere el educador chileno Pinto (2014), cuando señala que es posible hacer pedagogía crítica en los escenarios formales de educación para el continente siempre y cuando, nosotros, los docentes creamos las condiciones pedagógicas interactivas que invitan al estudiante a desarrollar creatividad, sentido científico-crítico, y aprendizajes que se involucren en su propia cotidianidad y cultura (p. 15).

Ahora, no solo en el aula presencial, sino en la educación remota en el marco de la estrategia “Aprende en Casa” que fue un esfuerzo desde las diferentes instituciones y profesores a nivel nacional para continuar enseñando desde la virtualidad los contenidos de la asignatura, promovido por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2020, aún mantiene vigencia por los y las estudiantes que han tomado la decisión y la libertad de continuar sus estudios desde sus hogares.

### **Miércoles de “RadioAnduinos”, ¿cómo lo hacemos?**

“RadioAnduinos” no solo se limita a la emisión de un programa semanal sobre diferentes temáticas relacionadas con el compendio comunicativo que puede ofrecer lo que consideramos la cultura *geek*, con el semillero de comunicación y tecnología, “Anduinos” se ha pensado la posibilidad de ampliar la comunicación en diferentes productos demostrables, educativos y afectivos, como *podcast*, *spot* de vídeo y participación en eventos académicos. No obstante, para esta ocasión nos vamos a centrar en el ejercicio que ya se ha venido consolidando y que tiene un ejercicio constante y regular que es la radio “On-Line”.

El proyecto arranca con la intención de convocar a estudiantes de bachillerato de la jornada tarde, reunirnos y conversar sobre los diferentes productos de la cultura *geek*, pero la motivación en la participación se sigue dando desde la conversación acerca de los gustos, de manera que en un inicio, y por cuestiones técnicas, los primeros 3 programas sobre la serie de una reconocida plataforma de vídeo *streaming*, *La casa de papel*, *Stranger Things* y *Rick y Morty* se hicieron inicialmente con mi voz en vivo y con grabaciones que me enviaban las y los estudiantes acerca de sus pensamientos, comentarios y conocimiento sobre estas series desde su propia perspectiva, con el tiempo se sumó Lina que ya era parte del semillero y llegaron Valentina y Brayan que les interesó mucho el ejercicio

de envío de audios y la proposición de música, entonces se sumaron a los programas lo que representó un alivio en cuanto a actividades y responsabilidades se refiere, pues las tareas se distribuyeron para cada uno de los programas, entonces los programas se fueron consolidando cada miércoles con la siguiente dinámica:

1. Organizamos un grupo que se podría considerar un comité editorial de la emisora, en donde tomamos la decisión entre todos y por medio de conversación la parrilla de programación de la emisora; por lo general utilizamos el calendario de estreno de series, o de nuevas temporadas, o de acuerdo con fechas por celebrar o conmemorar, hacemos franjas de 4 programas proyectando así los contenidos del próximo mes.
2. Cada programa tiene la redacción y elaboración de un documento de guión. Este se elabora unos días antes con la intención de no tener que pasar a una improvisación a la hora de compartir y conversar en cada programa de radio, también nos ayuda a organizar los tiempos, puesto que a veces los programas se extienden por la pasión con la que se lleva la conversación. Este documento se comparte con la posibilidad de edición de todas las personas que van a participar con su voz haciendo aportes realmente importantes.
3. Cada programa por tener una temática diferente tiene la posibilidad de participación de estudiantes o allegados a la comunidad escolar del colegio para que aporten en la conversación con sus conocimientos y gustos, iniciamos con Esteban en el programa de la película de *Los Simpson* y con él queremos resaltar que también invitamos a los y las estudiantes de inclusión, generando y promoviendo conocimientos e interés; a la fecha se podría decir que cada programa tiene la invitación a una persona diferente a quienes organizamos y estamos regularmente en el ejercicio de locución. Así se mantiene la motivación para la participación activa y la comunicación afectiva y efectiva.
4. Una vez seleccionados los programas y sus contenidos, consultamos la música que esté relacionada directamente, bien sea la banda sonora de la película, serie, videojuego o tema de conversación o canciones que en su letra están relacionadas. Las y los estudiantes

son muy buenos en este ejercicio, en este punto compartimos todo tipo de géneros musicales para la transmisión del programa.

5. Realizamos una imagen de invitación y contextualización a cada programa de radio, que por lo general es rotada por los grupos de WhatsApp para cada nivel con anterioridad para que estén presentes en la emisión participando. Desde finales de 2020 para la celebración de la Noche de Brujas en octubre creamos una cuenta de Instagram, en donde también compartimos estas imágenes con la posibilidad de activar el recordatorio de cada miércoles a las 5 de la tarde.
6. Pensamos en lo más importante de cada programa de radio; las formas de participación de las y los oyentes para que la comunicación sea recíproca. Entonces, acudimos a las encuestas, preguntas en vivo, posibilidad de compartir respuestas a preguntas sobre la temática de cada programa, iniciamos este ejercicio en la cuenta que creamos de Twitter y las primeras preguntas eran orientadas a conocer el estado de ánimo y el clima, utilizando las tendencias *#radioescolar*, *#aprendeencasa*, *#radioanduinós*, *#temadelprograma*. Pedimos una fotografía del atardecer, un GIF, una imagen, una respuesta, participación en encuesta, un dibujo, una captura de pantalla y en general cualquier manifestación que indica la escucha y la alegría: se puede resaltar el torneo de Mario Bross que se hizo para la celebración de su 35° aniversario en septiembre de 2020. Hoy día relacionamos también las dinámicas y posibilidades que ofrece Instagram con la opción de etiquetar y promover las tendencias en las historias con la participación de las y los estudiantes.
7. Cada mes pensamos en un concurso relacionado con la celebración de una fecha para promover habilidades de diseño, dibujo, fotografía, videojuegos que son del gusto general, los premios no son grandes, de hecho son simbólicos en comparación con la alegría y la integración que generan estas dinámicas.
8. Cada programa es grabado y al finalizar es compartido en la página de la emisora con una triple intención; primero para quienes por diferentes situaciones se perdieron el programa puedan escucharlo en diferido, segundo en términos de la memoria para recordar las contingencias sociales del momento de cada programa

de radio y tercero para poder sistematizar la experiencia, este ejercicio es valiosísimo para poder darse cuenta de lo aprendido en comunicación y en técnica.

9. En los últimos meses se ha organizado la parrilla de programación por meses (o cada 4 programas) para reivindicar fechas importantes y la coyuntura de país que vivimos en los últimos meses con la movilización social desde el Paro Nacional, con esto se procura una interdisciplinariedad con el área de Sociales y Humanidades para hacer lo político más pedagógico que en palabras del educador estadounidense Giroux (1997):

Hacer lo político más pedagógico significa servirse de formas de pedagogía que encarnan intereses políticos de naturaleza liberadora; es decir, servirse de formas de pedagogía que traten a los estudiantes como sujetos críticos, hacer problemático el conocimiento, recurrir al diálogo crítico afirmativo, y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor para todas las personas (p. 178).

De manera que, en el año 2021 iniciamos en marzo un mes dedicado a la reivindicación de las luchas feministas, abril mes de la comunicación y narrativas transmedia, mayo mes de las y los profesores, junio mes de los y las estudiantes sentipensantes, julio y agosto hablamos sobre producciones colombianas en el marco de las celebraciones de fechas patrias, en septiembre de producciones gringas y en octubre producciones europeas, así cada mes definimos programas que nos invitan a reflexionar sobre nuestros gustos.

## **Estrategias didácticas críticas con “RadioAnduinos” y sus impactos**

Sin duda el proyecto de “RadioAnduinos” se ha constituido como la constante forma de discutir la comunicación como eje transversal de las diferentes áreas en el Colegio Instituto Técnico Internacional IED, particularmente desde las asignaturas de Tecnología e Informática no se ha establecido una transformación al currículo en el área, pero sí se puede asegurar que las estrategias didácticas se han potenciado.

Se considera que este ejercicio apunta a fortalecer la cadena de afectos y las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, entre estudiantes y estudiantes, también con los padres de familia y directivas del colegio, este objetivo se ha logrado evidenciar en las formas de participación de

cada uno de los programas de radio que cada vez es mejor, la idea de implementar las estrategias didácticas para promover la comunicación afectiva y el pensamiento crítico situado en la cultura *geek* se ha enmarcado en problematizar el presente, pensarse históricamente y una última que se quiere promover y explorar las posibilidades de una utópica “Des-localizar el saber”, por ello con el tiempo se hacen productos relacionados con historia, anime, películas, series y videojuegos cada mes:

1. **Problematizar el presente:** es importante que los y las estudiantes se apropien de conocimientos en y para el contexto en el que se sitúan, por ello, los contenidos, las preguntas, encuestas, publicaciones, invitaciones, chat, historias, concursos y otras dinámicas de participación atienden a la relación directa con el momento, lugar y circunstancias que estamos viviendo, a través de la invitación a compartir respuestas a preguntas sencillas: ¿cómo se sienten esta tarde?, ¿te ha pasado lo mismo que al personaje de la serie?, ¿qué harías si estuvieras pasando por la situación de la película? Si esto del videojuego pasara en Colombia, ¿cómo sería?, etcétera. Se encuentran con un presente que pueden comprender, complejizar y vivir diferente.
2. **Pensarse históricamente:** una vez el estudiante se ha apropiado de las dinámicas sociales del presente y las comprende, se pasa a una fase de preguntar: ¿por qué ha venido pasando todo lo que consideramos está mal? Y allí vale la pena consultar los antecedentes de esa situación, es importante saber cómo han vivido las generaciones anteriores y cómo se daba solución a problemas. Para el caso de tecnología e informática se hace un ejercicio de contextualización de la temática que vamos a hablar, por ejemplo si se trata de *Stranger Things*, la serie norteamericana de ciencia ficción, esta se ubica en 1983, se explica cómo era la tecnología de entonces, cómo se comunicaban, cómo se movilizaban, cómo eran los servicios, cómo era la educación y para traerla a nuestro escenario se hace el paralelo del momento con Colombia por esos años, esto por medio de consultas a los padres o mayores en las familias y con profesores.
3. **“Des-localizar el saber”:** como se señalaba arriba, es una estrategia didáctica en construcción, es de momento, una misión encaminada desde las dos anteriores; se trata de cuestionar ese saber que han traído de otros lugares del mundo y lo han validado como

un paradigma cognitivo, lo han hecho como si fuera local, es la contextualización desde condiciones e historias ajenas a la realidad sociodemográfica que vivimos, se trata de reivindicar los saberes propios y raizales para hacerlo válido igualmente. En el caso de este ejercicio comunicativo se espera que tras problematizar el presente y pensarse históricamente la curiosidad de los temas de conversación lleve a la necesidad de consultar si la mejor forma de solucionar problemas en tecnología es esa que nos han traído como paradigma.

Hoy, se puede determinar que hay una cultura de escuchar radio y la participación activa en las emisiones. Esto evidencia que el sentido de una comunicación que incluye, manifiesta afecto, acompaña y enseña, llegando al modelo que propusiera el comunicador argentino Mario Kaplún “EMIREC”, en que tanto emisor como receptor participan de la construcción de conocimientos de manera recíproca entre ellos, llegando no solo a la apropiación de las dinámicas globales y del contexto, sino a un pensamiento crítico que pueden conducir a la transformación de la realidad (2002).

## **Reflexiones, logros y aprendizajes**

Las reflexiones para este ejercicio de divulgación académica y de innovación se hicieron a través de un ejercicio de sistematización de la experiencia, tomando nota de las palabras del profesor Alfonso Torres, la sistematización no se genera espontáneamente con la sola discusión y reflexión de lo que se hace; supone un reconocimiento y a la vez una superación de las representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas. Este primer rasgo nos sitúa en un nivel epistemológico; es decir, nos exige una posición consciente sobre desde dónde, para qué, y cómo se producen los saberes y los conocimientos desde lo social, así como cuáles serán sus alcances e incidencias sobre la práctica (Torres, 1999, p. 9). Por ello, en este ejercicio tratamos de entender un sistema en donde no solo se narre la experiencia desde el punto de vista como docente innovador para una divulgación exitosa, sino que adquiere mucha importancia dar un repaso por las experiencias narradas por colegas y estudiantes que se han involucrado en el ejercicio y con alguna frecuencia porque en esta participación emergen algunas categorías sobre las cuales podremos reflexionar a través de lo que Paulo Freire (1997) ha denominado como la curiosidad epistemológica como una habilidad del docente que goza

de autonomía y puede compartir sus conocimientos en una relación horizontal con sus pares y asistentes en clase.

Como profesor, no me es posible ayudar al educando a superar la ignorancia si no supero permanentemente la mía. No puedo enseñar lo que no sé. Pero este, repito, no es un saber del que solamente hablar y hablar con palabras que se las lleva el viento. Al contrario, es un saber que debo vivir concretamente con los educandos. El mejor discurso sobre él es el ejercicio de su práctica. Es respetando concretamente el derecho del alumno a indagar, dudar, criticar, como “hablo” de esos derechos (p. 92), para ello se han planteado algunas preguntas a los y las estudiantes, principales actores en este ejercicio:

1. ¿Qué tan identificada/o te sientes con “RadioAnduinos”?
2. ¿”RadioAnduinos” hace parte de tu agenda académica?
3. En la participación durante los programas de radio, ¿qué has aprendido en lo técnico y en otros conocimientos?
4. ¿Consideras que “RadioAnduinos” ha hecho aportes a tu desarrollo personal y emocional?
5. ¿Has invitado a personas a escuchar la emisora que no pertenezcan a la comunidad escolar?

Para las y los profesores que han participado en el ejercicio de “RadioAnduinos” se plantean las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tan identificada/o te sientes con “RadioAnduinos”?
2. ¿Consideras que en la elaboración, producción y transmisión de los programas de radio se generan aprendizajes transversales?
3. ¿Qué conocimientos crees que se pueden fortalecer con los contenidos *geek* de la emisora?
4. ¿Los ejercicios educomunicativos como la radio atienden a un ejercicio político?, ¿es bueno?, ¿es malo?

5. ¿Has aprendido en el ejercicio de radio?, ¿te aporta a tu ejercicio docente?, ¿has identificado algunos obstáculos para la construcción de una transversalidad?
6. ¿Crees que este proyecto puede ser de larga duración?, ¿qué afectaría su desarrollo o continuidad?

Después de realizados los ejercicios de entrevista se puede hacer una reflexión en torno a:

- El ejercicio educomunicativo ha generado un sentido de pertenencia frente al nombre de “RadioAnduinos”, no solo como una forma de identificarse como oyentes o en rol locutor, sino por hacer parte de lo que llamaríamos una familia o –¿por qué no?– una tribu *geek*, lo cual consideramos un acierto. Como también que, después de un año y medio de existencia del proyecto, con perseverancia, disciplina y mucho afecto hemos logrado un lugar en la agenda académica y personal de las y los estudiantes, pues cuando hay un cambio de horario o por algunos inconvenientes no hay programa (que ha pasado dos o tres veces) extrañan el espacio, incluso en las vacaciones o recesos escolares.
- Hemos aprendido que de este compartir de sentimientos, ilusiones, frustraciones, alegrías, risas, nostalgias, etcétera, a través de la conversación sobre lo que hemos llamado “gustos *geek*” se genera un aprendizaje, apropiación de conocimientos y compartir experiencias de una manera transversal para todas las personas que se involucraron, es decir, no solo nos enfocamos en el área de Tecnología e Informática, sino en otras como Humanidades, Ciencias Sociales o Ciencias Naturales, también notamos cómo el aprendizaje se da en el aspecto técnico, pues ya varios estudiantes conocen las herramientas de edición y producción de sonido, el ejercicio radial y la redacción de guiones.
- El ejercicio de radio digital que nos convoca es evidentemente político en tanto hay un empoderamiento juvenil frente a las situaciones que se van presentando o las coyunturas, como por ejemplo, las del Paro Nacional o en reivindicación a comunidades como las de luchas feministas o LGBTI, en tanto se hace la invitación a todos los sectores y personas lo cual genera una identidad y una empatía que aporta al desarrollo personal y emocional de

quienes se acercan al ejercicio. Esto se convierte en un reto para las próximas oportunidades con invitaciones, conocimiento de proyectos similares y participación en eventos sociales y académicos.

El proyecto en tanto siga fresco y renovándose en sus estrategias de participación y programación tiene un futuro importante, pues se trata de un espiral que va recogiendo más y más personas vinculando e invitando a todas y a todos en un ejercicio educativo, comunicativo, político y *geek*, esperamos asistir a más escenarios trascendiendo a uno comunitario, local y –¿por qué no?– distrital.

Como docente me reafirmo en el rol innovador, sentipensante, solidario, transformador e investigador, sé que no estoy solo, que hay muchos colegas que están ahí, tejer iniciativas y converger en todas las formas de ver, colores y sensaciones alrededor de los proyectos que vamos emprendiendo, también seguir invitando a que más y más profesores compartan sus experiencias académicas y de innovación porque estoy seguro de que son geniales e importantes.

*Si logro inspirar a mis colegas y pares profes, sepan que es una cadena de afectos recíproca; me inspiran mis estudiantes, mis amigos y familiares que le apostamos a una educación transformadora, digna y sobre todo comunicadora.*

## Referencias

- Erreguerena, M. J. (2016). Los geeks, los héroes de la hipermodernidad. *El Cotidiano*, (195), 39-46. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32543454005.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: hacia una teoría crítica del aprendizaje*. (7ª ed.). Editorial Paidós.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (Manual de comunicador popular)*. Editorial Caminos.
- Pinto, R. (2014). *Pedagogía crítica para una educación crítica y transformadora en América Latina*. Derrama Magisterial.

Scolari, C. A. (2013). *Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan*. Deusto.

Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2013). *Resolución 2067 de 2013. Por la cual se modifica la Resolución 1668 de mayo 26 de 2011 que reglamentó el Artículo 11 del Acuerdo 273 de 2007. Artículo 5 parágrafo tercero Innovación o experiencia pedagógica demostrativa*.

Torres Carrillo, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Revista Pedagogía y Saberes*, (13), 7-17.

Uman, I., Venesio, C. y Delgado, L. (2012). *Edupunk aplicado, emprender para aprender*. Ariel.



# Descubriendo el proceso lector desde las historias de vida de los estudiantes del ciclo III del Colegio Cundinamarca IED

Jhon Alejandro Nova Torres<sup>1</sup>

## Introducción

El proyecto que se propone hace parte de un trabajo más amplio llamado: “La lectura literaria: devenir de la estrategia a la experiencia” (Nova, 2018). En dicho trabajo (llevado a cabo desde el año 2015) se enuncian diferentes estrategias para que los estudiantes del Colegio Cundinamarca IED se acerquen a la lectura literaria desde sus propias experiencias. Una de esas estrategias era la autobiografía entendida no como “la búsqueda de un pasado estático o inalterable, sino como una reconstrucción, como un ordenamiento de zonas, franjas de nuestra vida. Por eso una autobiografía es, en cierto modo, preparar un escenario para el reconocimiento y la sorpresa” (Vásquez, 2000).

El reconocimiento y la sorpresa que menciona Vásquez, no son otra cosa que el reconocimiento de sí mismo a través de la sorpresa que causa todo aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, surge el proyecto “Descubriendo el proceso lector” desde las historias de vida de los estudiantes del ciclo III del Colegio Cundinamarca IED de la localidad de Ciudad Bolívar en los años 2020 y 2021, en los grados 5° y 6°, con el fin de conocer la relación entre las historias de vida de los niños y sus familias, con relación a la lectura.

---

<sup>1</sup> Docente vinculado a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Cundinamarca IED. Contacto: [anovatorres@gmail.com](mailto:anovatorres@gmail.com)

El proyecto se trabajó con el ciclo III, específicamente con el grado 6º, población que tienen las siguientes características:

- El rango de edad de los estudiantes oscila entre los 10 y 13 años.
- El nivel social de los estudiantes oscila entre los estratos 1 y 3.
- Los estudiantes no son totalmente autónomos, por ende, requieren la supervisión de un adulto para realizar los deberes escolares.
- Debido a la pandemia, los estudiantes tienen dificultades para regresar al colegio y cumplir con las responsabilidades del ciclo III. Lo anterior es importante ya que el último grado cursado, del grupo base, totalmente en la presencialidad fue grado 4º (2019) y el tránsito de un ciclo a otro, fue totalmente virtual. El hecho de no vivir la dinámica propia de ciclo III en la presencialidad, ocasiona que los niños todavía tengan algunas rutinas propias de la básica primaria: orden, dependencia de las instrucciones específicas, uso de lápices y esferos, orientación de la escritura en el cuaderno, errores ortográficos y una necesidad de atención pedagógica y afectiva por parte del maestro.
- Los estudiantes demuestran buena disposición hacia estrategias de lectura propuestas por el profesor, ya que siempre están a la expectativa de la clase y que, además, los incluya y los haga protagonistas de su propio proceso educativo.
- Una gran parte de las familias tienen la posibilidad de conseguir los recursos para realizar las actividades propuestas por el profesor.

Con base en lo anterior, es importante brindar múltiples perspectivas de lectura, distintas a la formulación de libros; a la conformación de planes de lectura ajenos al contexto del estudiante; a la resolución de exámenes de opción múltiple con única respuesta, o peor aún, a la catalogación de la literatura en movimientos y autores. Para evitar que esas prácticas se repitan, es necesario ofrecer nuevas estrategias de lectura. Por tal razón, en el Colegio Cundinamarca IED, la lectura es uno de los pilares del Proyecto Educativo Institucional (PEI), cuya visión institucional es:

contribuir en la formación de personas autónomas, a partir del desarrollo humano y una educación de calidad, fundamentada en las competencias comunicativas en

lengua materna e inglesas, la lúdica y el pensamiento crítico para que a partir de la construcción de su proyecto de vida transforme su realidad individual y colectiva (Colegio Cundinamarca, 2015).

El proyecto sirve para formular varias alternativas de lectura a partir de las historias de vida de los estudiantes, es decir, relacionar la voz de los estudiantes con la lectura para desarrollar pensamiento crítico.

## **Problematización**

El objetivo general del proyecto: “Descubriendo el proceso lector desde las historias de vida de los estudiantes del ciclo III del Colegio Cundinamarca IED” es analizar los hábitos de lectura por medio de una historia de vida sobre los acontecimientos en la vida lectora de la persona o las experiencias en la misma; que permita a través de esto, extraer en un contexto sociocultural las formaciones lectoras en los niños de ciclo III del Colegio Cundinamarca IED.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario identificar los factores que pueden incidir en los hábitos de lectura de la comunidad del Colegio Cundinamarca IED, específicamente de los estudiantes del ciclo III pertenecientes al grado 6°. Vale la pena resaltar que los hábitos de lectura en sí, no son algo fijo, al contrario, son dinámicos, oscilan entre los textos continuos y discontinuos; entre los textos literarios, expositivos y argumentativos; entre los textos literarios y los textos gráficos: entre el libro físico y el libro electrónico; o según Cassany (2004):

las prácticas lectoras están cambiando a causa de múltiples factores: leemos otro tipo de textos, con objetivos también más ambiciosos, en contextos nuevos, que nunca antes habían existido. Basta hacer una simple comparación entre la lectura corriente en los años sesenta o setenta del siglo pasado con la actual para percatarse de que hoy sin duda estamos expuestos a un número infinitamente mayor de textos, sobre temas más variados –y con un grado de especificidad diverso–, que circulan en soportes novedosos, que proceden en muchos casos de autores, idiomas y culturas lejanas –y de los que esperamos poder obtener el mismo alto nivel de comprensión que si pertenecieran a nuestra comunidad– (pp. 1-2).

## **Metodología**

El proyecto es eminentemente cualitativo y se enfoca desde la historia de vida para identificar los factores que pueden influenciar los hábitos

de lectura de los estudiantes de ciclo III del Colegio Cundinamarca IED. Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó una encuesta, que arrojó una percepción inicial de la lectura y la relación de los estudiantes con ella en un contexto cotidiano, no meramente académico. La información de la historia de vida será entendida como:

el resultado de un proceso de edición en el que la iniciativa y el trabajo corresponden al investigador, pero en el que el sujeto biografiado tiene derechos de coautoría y, por tanto, puede introducir criterios en cuanto a estilo y en cuanto a la información que se publica, que el investigador tiene que tener en cuenta y respetar. La edición de una historia de vida, elaborada a partir de relatos biográficos y del uso de otros documentos personales, supone básicamente: 1) ordenar la información cronológica y temáticamente; 2) recortar las digresiones y reiteraciones; 3) ajustar el estilo oral del informante lo mínimo posible para que sea aceptable por este, y 4) introducir notas a lo largo del texto que contextualicen y/o remitan a otras partes del texto (Monje, 2015, p. 115).

Para recolectar la información, los estudiantes llenaron un formulario de Google en el que escribieron su historia de vida acerca de su relación con la lectura en su vida cotidiana. Una vez diligenciado el formulario, se codificaron los datos utilizando el programa N-VIVO, bajo el parámetro de frecuencia de palabras, con el fin de encontrar factores que son una amenaza, fortalecen y ofrecen oportunidades para la conformación de hábitos de lectura, actividades alternativas a la lectura que se puedan relacionar con el tiempo libre del estudiante, causas que influyen en la calidad de la experiencia de lectura, percepciones de la importancia de la lectura a nivel social, personal y familiar, lugares diferentes al aula de clase en los que se desarrolla la lectura, ventajas de los textos en formato impreso, digital y audiolibro y temas de lectura que interesen al estudiante.

A pesar de que no se hizo una pregunta específica sobre libros recomendados por los estudiantes, se realizó un rastreo de los títulos que los estudiantes nombraban en cada una de sus respuestas, títulos que fueron respectivamente codificados. El análisis de los códigos proporcionó la suficiente información para identificar los hábitos de lectura y los factores que hay que tener en cuenta al momento de formular estrategias de lectura para los estudiantes de ciclo III, de los grados 5º y 6º del Colegio Cundinamarca IED.

## Resultados o discusión

Se analizó una muestra de treinta encuestas realizadas por estudiantes del grado 6° del Colegio Cundinamarca IED. Los datos obtenidos del formulario Google, fueron clasificados bajo los siguientes códigos en el programa N-VIVO:

- Actividades en el tiempo libre.
- Amenazas para los hábitos de lectura.
- Experiencia de lectura.
- Familia e importancia de lectura.
- Fortalezas del hábito de lectura.
- Importancia de la lectura para la sociedad.
- Importancia de la lectura para el estudiante.
- Libros recomendados.
- Lugar favorito para leer.
- Oportunidades para crear los hábitos de lectura.
- Razones para escuchar audiolibros.
- Razones para leer en formato impreso.
- Razones para leer en formato digital.
- Temas de interés.

Para favorecer el análisis de resultados, se establecieron parámetros de relación entre los códigos de la siguiente manera:

- Lectura y tiempo libre.

- Aspectos para consolidar hábitos de lectura: amenazas para los hábitos de lectura, fortalezas del hábito de lectura, oportunidades para crear los hábitos de lectura.
- Experiencias de lectura.
- Importancia de la lectura: familia e importancia de lectura, importancia de la lectura para la sociedad, importancia de la lectura para el estudiante.
- Libros recomendados.
- Lugar Favorito para leer.
- Preferencia del estudiante por el formato del texto: razones para escuchar audiolibros, razones para leer en formato impreso, razones para leer en formato digital.
- Temas de interés.

*Figura 1.* Lectura y tiempo libre



*Fuente:* elaboración propia.

Una de las preguntas de la encuesta indagaba por las actividades que realizaban los estudiantes en su tiempo libre. Se obtuvieron 78 referencias con relación a este código. En esas referencias las palabras que más se repetían eran: leer, jugar, ver, dormir, bailar, tareas, cantar, videojuegos. Para proponer una estrategia de lectura, es fundamental establecer una relación entre la lectura y las actividades que realiza el estudiante en su tiempo libre.

**Tabla 1.** Aspectos para consolidar hábitos de lectura

<b>Aspectos para consolidar hábitos de lectura</b>		
<i>Amenazas (28 referencias)</i>	<i>Fortalezas (34 referencias)</i>	<i>Oportunidades (46 referencias)</i>
No hay gusto por la lectura.	Profesores.	Madre.
No ha encontrado una lectura que atraiga de verdad.	Gusto.	Hermanos.
Dificultad para leer.	Imaginación.	Dibujos.
Pereza.	Información.	Videojuegos.
Vergüenza al momento de leer.	Comprensión.	Aprendizaje.
No hay un hábito de lectura.	Aprendizaje.	Comida.
Obligación.	Colegio.	Padre.
El colegio no fomenta la lectura.	Ortografía.	Vocabulario.
Tareas del colegio.	Vocabulario.	Televisión.
Inversión inútil.	Tiempo libre.	YouTube.

**Fuente:** elaboración propia.

El Mapa Jerárquico muestra varios aspectos importantes para consolidar hábitos de lectura:

*Amenazas:* con base en el análisis de veintiocho referencias, se puede deducir que las principales amenazas para consolidar los hábitos de la lectura son: los estudiantes no sienten un gusto auténtico por la lectura; los estudiantes leen libros impuestos por el docente, por lo tanto, les es difícil encontrar un libro que les interese; la dificultad para leer, que está asociada a factores como la falta de fluidez, concentración y problemas de vocalización.

*Fortalezas:* para proponer nuevas estrategias de lectura es importante consolidar la figura del profesor lector, ya que los estudiantes ven en su figura un ejemplo y una motivación para emprender su proceso lector. Por otra parte, los estudiantes reconocen que sus hábitos de lectura comienzan

por “la obligación”, pero se consolidan con el gusto. El gusto por la lectura es la piedra angular de cualquier proceso lector.

*Oportunidades:* la oportunidad más grande que tienen los profesores para consolidar un hábito de lectura es integrar a la familia (madre y hermanos especialmente) en torno a la lectura. No obstante, también se sugiere explorar la relación entre la lectura, dibujo y videojuegos como detonante del aprendizaje.

**Tabla 2.** Experiencias de lectura

<b>Experiencias de lectura (26 referencias)</b>				
<b>Buenas</b>		<b>Malas</b>		<b>Neutrales</b>
<b>Causa</b>	<b>Concepto relacionado</b>	<b>Causa</b>	<b>Concepto relacionado</b>	
Aprendizaje.	Motivación al hacerlo bien.	Nervios.	Vergüenza.	Leo, pero no es significativo.
		Aprendizaje.	Dificultad al momento de leer.	
Comprensión.		Gusto.		Me es indiferente.
		Nunca influyó en mi vida.		

**Fuente:** elaboración propia.

El carácter de la experiencia de lectura está influenciado por unas causas que surgen en el contexto del acto de leer, es decir, la experiencia de lectura es buena, mala o neutral, dependiendo de unas causas y unos conceptos, mas no de la lectura en sí. Según las referencias del código de experiencia de lectura, una experiencia de lectura es buena si el estudiante comprende lo leído, aprende o realiza algo bien, ya que eso motiva a repetir el acto de la lectura. Por el contrario, una experiencia de lectura es mala, si el estudiante no maneja bien sus nervios, siente vergüenza en el momento de leer, no logra un aprendizaje, evidencia sus dificultades, no le gusta el texto o simplemente no es consciente de cómo la lectura puede influir en su vida. También vale la pena resaltar, que una experiencia de lectura es neutral, cuando para el estudiante es intrascendente lo que le comunica el texto o también, cuando leer por leer o por cumplir un requisito. Lee, pero no aprende.

**Tabla 3.** Importancia de la lectura

Importancia de lectura					
Estudiante (32 referencias)		Familia (20 referencias)		Sociedad (21 referencias)	
<b>Mucha</b>	Aprendizaje.	<b>Mucha</b>	Conocimiento.	<b>Mucha</b>	Información.
	Conocimiento.		Información.		
	Ortografía.		Comunicación.		Conocer la realidad del país.
	Expresión.		Gusto.		
	Pensamiento.		Paz.		
	Formación.		Tareas.		Comunicación.
	Vocabulario.		Vocabulario.		Formación.
	Concentración.		Comprensión.		
	Relajación.		<b>Ninguna</b>		Ellos casi no leen.
<b>Poca</b> Muy básica.	Nadie lee.	Redes sociales.			
<b>Ninguna</b>					

**Fuente:** elaboración propia.

El Mapa Jerárquico de la importancia de la lectura demuestra que los estudiantes le dan un valor significativo a la lectura debido a que la conciben como una actividad que les permite aprender nuevas habilidades y conocer nuevos conceptos. En la familia, además de concebirla como una puerta al conocimiento, consideran que la importancia de la lectura radica en su poder de información y comunicación. Además, reconocen que tienen una preferencia de lectura en diversos formatos como libros, textos, periódicos y formatos digitales. Para finalizar, los estudiantes conciben la importancia de la lectura en la sociedad como un medio para estar informados y conocer los sucesos de su entorno. Finalmente, se puede concluir que, para plantear una estrategia de lectura, los objetivos de aprendizaje deben ser concretos, el conocimiento relevante y la información relacionada con la realidad del país o el entorno del estudiante.

**Tabla 4.** Libros recomendados por los estudiantes

Libros leídos por los estudiantes
1. Clementina / Sara Penny Packer.
2. Arséne Lupin / Maurice Leblanc.
3. Coraline / Neil Gaiman.
4. Harry Potter / J.K. Rowling.
5. Cartilla Coquito / Everardo Zapata.
6. La culpa es de la vaca / Jaime Lopera Gutiérrez.
7. <i>Mulán</i> / Ed. Planeta.
8. Los tres cerditos / Joseph Jacobs.
9. Caperucita roja / Charles Perrault.
10. El libro de la selva / Rudyard Kipling.
11. La Biblia.
12. Yo y mi hermana Clara / Dimitar Inkiow.
13. El libro secreto de las niñas / Cecilia Ramos y Mariángela Urbina.

**Fuente:** elaboración propia.

En las respuestas de la historia de vida, los estudiantes mencionaron algunos libros con lo que tuvieron una experiencia de lectura significativa. Para proponer una estrategia de lectura, es necesario que el docente tenga conocimiento de las lecturas predilectas de sus estudiantes, ya que involucra los intereses de ellos y puede tener un horizonte de significado para guiar la lectura de los estudiantes, tanto en los espacios académicos, como en los espacios cotidianos.

**Figura 2.** Lugares favoritos para leer

habitacion  
 casa  
**cuarto** leer  
 biblioteca  
 parque

**Fuente:** elaboración propia.

Uno de los retos más importantes al momento de consolidar los hábitos de lectura, es sacar la lectura del aula de clase, es decir, que el acto de leer no se lleve únicamente en la escuela. El código de la categoría lugar, sugiere, que el acto de lectura puede ser llevado a cabo en el espacio privado e íntimo del estudiante, proponiendo actividades de reconocimiento individual, tales como: lectura y escritura de diarios, cartas, reflexiones y pensamientos sobre la vida cotidiana. Por otra parte, la lectura no debe restringirse solamente al espacio íntimo; debe explorar los espacios públicos, o sea, debe compartirse con los demás en espacios abiertos como: un parque o una biblioteca. El uso de los espacios públicos e íntimos son alternativas que el profesor puede explorar para que el estudiante tenga otra visión de la lectura y que no la relacione exclusivamente con el ámbito académico.

**Tabla 5.** Preferencia del estudiante por el formato del texto

<b>Preferencia del estudiante por el formato del texto</b>		
<b>Impreso</b>	<b>Digital</b>	<b>Audiolibro</b>
Disponibilidad.	Disponibilidad.	Concentración.
Facilidad.	Dispositivos.	
Concentración.	Comodidad.	
Comodidad.	Continuidad.	
Visibilidad.	Iluminación.	
Aprendizaje.	Multimedia.	

**Fuente:** elaboración propia.

La lectura no solamente puede ser en formato impreso, debe ser propuesta como un acto multimodal, es decir, que se pueden relacionar los diferentes formatos de lectura en torno a la experiencia de lectura del estudiante. En las historias de vida, el estudiante destaca del libro impreso su disponibilidad, ya que lo puede leer en cualquier momento, aunque no haya luz y sin temer por su seguridad. Además, resalta la facilidad de lectura del libro en formato impreso y que exige una concentración.

Por otra parte, los estudiantes destacan del formato digital, la disponibilidad de títulos, o sea, que pueden conseguir en línea o en formato PDF, libros que son costosos o de difícil acceso en formato impreso. Vale la pena destacar que, un gran número de estudiantes manifestaron tener

dispositivos (celulares, tablets, ordenadores) para realizar la lectura en formato digital. Otro punto que vale la pena resaltar, es la inclusión del audiolibro como alternativa para incentivar la lectura, ya que una pequeña parte de los estudiantes encuestados, consideraron que dicho formato mejora la concentración.

*Figura 3.* Temas de interés



*Fuente:* elaboración propia.

En las historias de vida de los estudiantes, predomina el interés por los libros de historia, aventura y fantasía, temáticas que pueden ser incluidas en la conformación del plan lector del colegio. Otros temas, como: terror, romance, ciencia y anime, pueden brindar posibilidades para proponer estrategias de lectura que ofrezcan un “menú” de lectura diverso, con el fin de que el estudiante encuentre un libro que lo atraiga para que conforme su propio catálogo de lectura con base en sus intereses.

## Conclusiones

- El método biográfico, más exactamente la historia de vida, permite conocer las concepciones y experiencias de los estudiantes sobre la lectura; y a su vez, da elementos para que el profesor pueda proponer nuevas estrategias de lectura.
- La lectura puede tener varios significados y no solamente restringirse al ámbito académico, por ende, es importante establecer una relación entre ella y las actividades que el estudiante realiza en su tiempo libre, para que este sea consciente de las diversas formas de lectura en su vida cotidiana.

- Para que las experiencias sean mejores no se debe forzar, ni obligar la lectura, al contrario, se sugiere que el profesor haga consciente al estudiante sobre el papel de la lectura en la comprensión de su entorno y cómo a través de ella puede aprender cosas nuevas cada día.
- Con base en las historias de vida de los estudiantes de grado 6º, se concluye que una propuesta de estrategia de lectura debe: incentivar el gusto por el acto de leer; involucrar a la familia (en lo posible); motivar el aprendizaje del estudiante; ofrecer información relevante para el estudiante; explorar diferentes espacios de lectura; ser multimodal, ofrecer varios formatos; y tener en cuenta los intereses de lectura de los estudiantes.

## Referencias

- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida año, 2, 6*. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>
- Colegio Cundinamarca. (2015). Horizonte institucional, misión. <http://www.colegiocundinamarca.edu.co/index.php/institucional/horizonte-institucional>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Universidad Surcolombiana.
- Nova, A. (2018). Lectura literaria: devenir de la estrategia a la experiencia. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35281/TESIS%20LECTURA%20LITERARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



# ***La Gazzetta Felixiana: voz de niños y niñas de educación preescolar y básica primaria***

Mónica Márquez Peña<sup>1</sup>

Yakelin Salinas Vacca<sup>2</sup>

## **Introducción**

El periódico escolar *La Gazzetta Felixiana* es una propuesta pedagógica que surgió en el año 2019 en la sede B del Colegio Técnico José Félix Restrepo, cuya jornada funciona de forma completa. Dicha propuesta está liderada por las docentes de básica primaria, Yakelin Salinas Vacca y Mónica Márquez Peña, con la colaboración y el apoyo de toda la comunidad académica de la sede.

El Colegio Técnico José Félix Restrepo está ubicado en la localidad cuarta de San Cristóbal y cuenta con cuatro sedes. La sede A atiende a los estudiantes de bachillerato, desde grado 6° hasta grado 11° en las jornadas mañana, tarde y nocturna. La sede B atiende a los estudiantes de educación inicial (Pre-jardín, Jardín y Transición), grados 1° y 2° y las sedes C y D atienden a los estudiantes de grados 3°, 4° y 5° en las jornadas mañana y tarde. Hay que mencionar, además, que el colegio cuenta con un programa de inclusión para atender a los estudiantes con discapacidad visual, lo cual lo ha convertido en la única institución pública que brinda acompañamiento a esta población para terminar sus estudios hasta grado 11°. Por otro lado, el colegio desarrolla su labor educativa bajo el modelo pedagógico constructivista, por lo tanto, su lema es “Formar líderes en

---

<sup>1</sup> Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED. Contacto: [monica.marquezp@ctjfr.edu.co](mailto:monica.marquezp@ctjfr.edu.co)

<sup>2</sup> Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED. Contacto: [yasalinasv@educacionbogota.edu.co](mailto:yasalinasv@educacionbogota.edu.co)

transformación social”, de modo que bajo este modelo los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje.

El proyecto se desarrolló principalmente en la sede B, que está constituida por la jornada mañana y tarde, en las que se atienden estudiantes de Pre-jardín, Jardín, Transición, grados 1° y 2°. Esta sede tiene 726 estudiantes, 42 profesores, un coordinador, un orientador y un docente de apoyo en las áreas de Informática, Inglés e Inclusión. Actualmente funciona bajo la modalidad de jornada completa, con actividades lideradas por profesionales de apoyo de Colsubsidio, en primera infancia y del Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD) en Primaria.

Teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución, en el año 2019 surgió la necesidad de evidenciar el protagonismo que los estudiantes tienen en la construcción de su propio aprendizaje. En vista de que la sede B no contaba con una forma de documentar experiencias de aprendizaje, se creó el periódico escolar como medio de expresión y de divulgación de información. Es necesario recalcar que la sede B atiende a los niños de primera infancia, grados 1° y 2°, por ende, son niños que están iniciando su ciclo de formación y desarrollando los procesos de lectura y escritura. Lo anterior no quiere decir que los niños no estén en la capacidad de expresarse, por el contrario, tienen una necesidad infinita de manifestar sus sentires y saberes, pensamientos y deseos. De tal manera, que el periódico escolar se concibe como el medio por el cual se potencian procesos de lectura, escritura y oralidad para estimular la creatividad en los estudiantes y para dar a conocer a la comunidad educativa la forma como los niños construyen conocimiento dentro y fuera del aula. Más aún, “el periódico escolar hace al estudiante protagonista de su propia formación y al mismo tiempo, la institución produce material didáctico, porque permite volver al texto las veces que lo requiera el lector escolar” (Byrne, 2008 p. 2).

## **La voz de los niños y niñas, un reto escolar**

En la actualidad, escuchar la voz de los niños y niñas se ha vuelto un reto dentro de cada institución, la búsqueda de diferentes formas para resaltar lo que ellos dicen ha sido una constante a la hora de pensar en las estrategias pedagógicas y didácticas que fomenten el aprendizaje dentro del aula; y es que esta no puede pasar desapercibida, pues, en primer lugar, el niño debe ser escuchado tal como está dispuesto en el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, allí se hace un especial

énfasis en “el derecho de cada niño de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que lo afectan y el subsiguiente derecho de que esas opiniones se tengan debidamente en cuenta, en función de la edad y madurez del niño” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2009, p. 8). En segundo lugar, es una necesidad para el maestro reconocer en la voz infantil, todas las significaciones y representaciones que hacen los niños de su mundo y a partir de esto fomentar el desarrollo con ideas más cercanas a sus experiencias.

Es así como la propuesta del periódico escolar surgió con el propósito de fortalecer acciones y procesos pedagógicos en la institución, haciendo énfasis en el desarrollo de las habilidades de escritura, lectura y oralidad en niños que están iniciando su proceso, pero desde la voz del estudiante, desde sus intereses y motivaciones a la hora de expresarse; nuestro interés ha sido analizar y comprender las creaciones que realizan en diferentes áreas motivadas por el gusto frente a los diversos temas que se plantean y así avanzar en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

Los niños y niñas de nuestra sede son estudiantes que se destacan por el uso predominante de la oralidad como una forma de comunicación y expresión de sus opiniones, emociones y pensamientos, pues hasta ahora están adquiriendo el código escrito convencional que les permitirá expresarse de otras maneras más adelante. Otro de los recursos que nuestros niños utilizan son los dibujos, representaciones gráficas de su visión de mundo, por medio de ellos nos evidencian la creatividad e imaginación que florece con facilidad en esta etapa infantil. Todas estas herramientas que usan para comunicarse son fundamentales para nosotros como docentes, debido a que nos permiten conocer y comprender su percepción de la vida, esa percepción construida desde la influencia de las experiencias que luego podemos ver reflejadas en las producciones orales, escritas o gráficas.

Así, el proceso de lectura y escritura debe ser impulsado en los espacios de nuestra institución teniendo en cuenta las relaciones de los estudiantes con su entorno, pues como lo afirma Lozano (2017)

promover en el aula que cuando se lee o se escribe se hace siempre desde una finalidad social, es decir con intenciones comunicativas particulares y a través de procesos dialógicos de interacción entre el texto, el lector y el contexto particular en que se produce (p. 168).

## **El sentido de la experiencia en las producciones de los niños**

El periódico como medio de comunicación se convirtió en un archivo de memoria de experiencias pedagógicas transformadoras, ha sido un espacio creado para resaltar la voz de los niños y niñas que muchas veces no se tiene en cuenta en la construcción del conocimiento dentro de la escuela.

De ahí que, en las ediciones que hemos publicado se puede observar el gran contenido de experiencias que los niños cuentan a través de sus producciones y es que no podemos negar que muchos de los acontecimientos que ellos viven dejan huella y son relatados en los diferentes ejercicios. Así, la experiencia es un componente fundamental en la forma en que los niños representan sus maneras de percibir el mundo. La experiencia en palabras de Larrosa (2009) “eso que me pasa”, no se puede reducir a un simple hecho, es un acontecimiento externo que contiene un “principio de transformación” (p. 14), que tiene efectos importantes en quienes la vivencian, el movimiento de la experiencia pasa por las ideas, sentimientos y representaciones del sujeto.

Entonces el reconocimiento de las experiencias de los niños a través de sus publicaciones nos permitió encontrar el sentido de esos acontecimientos enmarcados en una dimensión transformadora. Además, nos ha facilitado establecer estrategias acordes a sus necesidades e intereses desde lo que les pasa, también sugerir ejercicios para crear experiencias que les ayudará a construir sus conocimientos.

Si observamos en la actualidad podemos evidenciar que el periódico escolar es una herramienta utilizada comúnmente en las instituciones educativas; no obstante, la construcción de este medio de comunicación generalmente se realiza desde los estudiantes de grados superiores, pues ellos ya tienen un dominio de la lectura y escritura convencional que les permite llegar con facilidad a la comunidad educativa, nuestra intención ha sido demostrar que la primera infancia y la básica primaria tienen un gran potencial para dar a conocer los saberes y conocimientos, que han pasado por la experiencia y que están en la capacidad de construir valiosos productos que enriquecen la formación de todos los miembros de la institución. Así mismo, nuestra propuesta va de la mano con los Estándares Básicos de Competencias pues estos están orientados al “desarrollo y dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los

estudiantes” (p. 21) que les permitan la interacción con los demás y la transformación de la sociedad.

## **La lectura y escritura en educación inicial y básica primaria**

Para nosotras ha sido sumamente importante que desde la propuesta que hemos implementado en la institución, además de resaltar las voces de los niños y niñas teniendo en cuenta las experiencias que viven, se promueva el desarrollo de la lectura, la escritura y la oralidad a partir de sus formas de expresión. Por lo tanto, se hizo necesario tener claridad de este proceso de adquisición del código escrito en los estudiantes de nuestra sede.

La educación en la primera infancia según los “Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión de la Estrategia de atención integral a la primera infancia” del MEN se basa en el reconocimiento de las características y particularidades del niño para favorecer interacciones y generar ambientes a través de experiencias y prácticas de cuidado, impulsa el desarrollo desde el juego, la exploración, la socialización, el arte y la literatura.

En esa misma línea, los niños y niñas pasan a la educación básica a fortalecer esos conocimientos con saberes más complejos que implican otra organización en el currículo, pero siempre con la finalidad de seguir avanzando en su proceso formativo y desarrollando las habilidades necesarias para alcanzar todos los aprendizajes esperados. Sin embargo, nos preguntábamos en qué momento se daba esa adquisición de lectura y escritura.

En primera medida, establecimos que la iniciación del proceso de lectura y escritura en los niños es espontánea y empírica; pues “la escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad” (Ferreiro y Teberosky, 1981) así logramos comprender que como ese proceso ya había iniciado, nuestro trabajo estaba en acompañar y orientar a los niños en su desarrollo para conseguir grandes avances, para esto, partimos de sus experiencias y de las interacciones con el otro y así ellos solos, han ido descubriendo los sistemas simbólicos, sin necesidad de que el adulto se los imponga.

En segunda medida, “el sistema alfabético –como otros sistemas de escritura– es el producto del esfuerzo colectivo por representar lo que se quiere simbolizar: el lenguaje” (Ferreiro y Teberosky, 1981). Así, el desarrollo

del niño o niña evidenciará el momento en que tenga la necesidad de representar desde un código escrito convencional lo que quiere decir, por lo pronto nuestro deber como docentes sigue siendo motivarlos a expresar desde sus formas lo que piensan, o quieren dar a conocer, valorar los esfuerzos en sus producciones permitirles que construyan sus conocimientos desde su ritmo de aprendizaje.

### ***La Gazzetta Felixiana: origen y evolución***

Los niños que inician su formación en preescolar no llegan al colegio con sus mentes vacías, por el contrario, se evidencia en ellos avances en procesos formativos de lectura y escritura adquiridos en sus interacciones cotidianas con su entorno, ya que: “Los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos, porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura” (Ferreiro, 1997). En consecuencia, la propuesta del periódico escolar se convierte en un apoyo pedagógico y en “un elemento altamente enriquecedor, con funciones motivadoras, informativas, expresivas, lúdicas, investigadoras” (Morón Marchena, 2021). Desde esta perspectiva, la importancia de reconocer y difundir las variadas formas como se comunican los niños de primera infancia y primaria de la sede B del Colegio Técnico José Félix Restrepo, dio origen a la creación y construcción colectiva del periódico escolar. A continuación, describimos las fases que se llevaron a cabo para construir este proyecto.

La primera fase tuvo lugar en 2019 cuando se lanzó la primera edición impresa del periódico y se llevó a cabo en tres momentos:

En primer lugar, se invitó a los niños a participar de un concurso para establecer el nombre y el lema del periódico. Los ganadores fueron un estudiante de Jardín de la jornada mañana y un estudiante de grado 2° de la jornada tarde, quienes con su propuesta dieron el nombre y lema al periódico: “*La Gazzetta Felixiana*, para reconciliarnos con nuestro ayer y construir un mejor mañana”. Cabe resaltar que en esta etapa los niños empezaron a adquirir un rol predominante como *prosumidores*, es decir, como agentes que consumen y producen medios de comunicación, en este caso, la prensa (Rincón, 2012).

Luego de ello, en el marco del convenio entre la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Distrital, a través de la línea Pedagogías de la Memoria Histórica y la Reconciliación se desarrolló un taller que

apuntó a la producción de textos e imágenes por parte de los estudiantes de educación inicial y primaria en torno al tema del conflicto armado en Colombia; a partir de la historia de los colibríes y las langostas y la obra musical del mismo tema, que se encuentra en el proyecto de Memoria Histórica: *Mi voz es tu voz, la escucho, la siento y la cuento*<sup>3</sup>, los estudiantes crearon mensajes de amor y paz mediante dibujos y textos escritos dirigidos a niños que han sido víctimas de la violencia, además se identificaron como colibríes con muchos sueños que cumplir.

En un tercer momento, se recogió la información y fotografías pertinentes sobre eventos culturales desarrollados en la sede, tales como el Foro Institucional del Bicentenario de la Batalla de Boyacá y el día de la familia con el tema de la inclusión. Se escribieron dos artículos que describen estas actividades. También se redactó un texto sobre cómo llevar una vida saludable; se entrevistó a una profesional en temas de nutrición y salud en niños que dio consejos importantes para mejorar los hábitos alimenticios desde el hogar. Con el apoyo del docente de Inglés, se incluyeron ejercicios para el refuerzo de temáticas vistas en sus clases y finalmente se agregaron actividades de entretenimiento como chistes y juegos.

Ya que con el periódico escolar “se logra la construcción de nuevas metodologías, que aporten en la estructuración de una educación más contextualizada, que responda a los retos y necesidades del medio en que los niños se desarrollan” (Colorado, D. y Guerrero, S., 2017), se imprimieron mil ejemplares para ser distribuidos en las diferentes sedes del colegio y de esta manera estimular a los docentes a hacer uso de esta herramienta en sus prácticas pedagógicas.

Hace 70 años, a través de la Imprenta, Celestin Freinet hizo posible que el periódico escolar fuera una realidad. Hoy en día, “resulta oportuno buscar nuevos recursos e instrumentos, más eficaces gracias a la incorporación de las TIC al aula, pero recuperando la esencia de la propuesta Freiretiana para su uso” (Santaella-Rodríguez y Martínez-Heredia, 2020, p. 221), que es traer los intereses y experiencias de los niños al aula para nutrir con ellas el proceso educativo.

---

<sup>3</sup> Para conocer esta herramienta metodológica puede visitar el sitio web: <https://centrodememoriahistorica.gov.co/herramienta-metodologica-del-monumento-sonoro-por-la-memoria/>

En este orden de ideas, la segunda edición de *La Gazzetta Felixiana*, representó un reto y una oportunidad al mismo tiempo, pues a diferencia de la primera, esta segunda edición se publicó de manera digital en 2020, en un momento coyuntural debido a la pandemia y al confinamiento por causa de la enfermedad transmitida por la COVID-19. El principal desafío lo enfrentamos nosotras como docentes, ya que debimos poner en práctica nuestra competencia digital, a saber, el desarrollo de destrezas técnicas, el manejo de nociones básicas sobre las TIC, la implementación de mecanismos de generación del conocimiento, entre otros (Lévano, et al., 2019). Esta publicación se construyó con producciones elaboradas por los niños a partir de la implementación de dos talleres, uno para primera infancia y otro para primaria, como parte del proyecto “LEO” (Lectura, Oralidad y Escritura). También se publicaron los textos de los ganadores del concurso de cuento: “Desde mi encierro, un cuento te cuento”, una iniciativa para que los niños expresaran experiencias vividas durante la pandemia. Adicionalmente, se dio a conocer a la comunidad educativa la implementación de algunos proyectos transversales, narrados por las docentes de la sede, así como un recuento de la celebración del día de la familia Restrepista. Esta edición concluye con una corta descripción de la experiencia de aprendizaje en el centro de interés de inglés, algunas actividades para desarrollar en esta lengua y una sección de entretenimiento.

Uno de los hechos más importantes durante la segunda fase de la implementación, fue nuestra participación en el foro educativo institucional y posteriormente en el foro educativo local, donde dimos a conocer los frutos de este importante trabajo. Por otra parte, fuimos invitadas a conceder una entrevista a la emisora Colmundo Radio para dar nuestro testimonio sobre la implementación y el impacto de esta propuesta. Así mismo, hicimos visible esta iniciativa en la Red de Investigaciones de Tecnología Avanzada, de la Universidad Distrital. Estos acontecimientos serán ampliados más adelante.

La tercera fase de implementación se llevó a cabo en el primer semestre de 2021 con la publicación digital de la tercera edición del periódico. La situación actual por la que está atravesando el país nos motivó a estimular a los niños a expresar su sentir con respecto al Paro Nacional en Colombia, por eso, esta edición contiene un relato con sus opiniones y sus percepciones. También incluimos algunos textos elaborados por los estudiantes como parte de la celebración del Día del Idioma y el Día de la Tierra. Por otra parte, se incluyó un artículo sobre inclusión educativa en tiempos de pandemia y otro sobre experiencias escolares. A través de

una entrevista, se dieron a conocer las propuestas de la “Personerita” y la “Contralorcita”, elegidas por los estudiantes en las elecciones escolares. Finalmente, incorporamos una sección de juegos para practicar el vocabulario visto en las clases de Inglés con el docente de apoyo en esa área y sugerimos algunas actividades de entretenimiento.

Como resultado del trabajo pedagógico llevado a cabo en las diferentes publicaciones, se obtuvieron valiosos productos elaborados por los niños, contruidos desde sus vivencias y dignos de ser leídos por sus compañeros, sus docentes y sus familias. Así mismo, desde nuestra perspectiva, pudimos evidenciar que el periódico escolar es una alternativa práctica en el aula que permite vivenciar la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas socioculturales en las que se involucran los estudiantes de manera significativa a partir de actividades reales (Freinet, 1987). La información recopilada nos permitió hacer un análisis de las producciones de los estudiantes en el marco de un contexto y unas circunstancias específicas que transformaron e impactaron sus aprendizajes.

## **El papel de la familia en la construcción del conocimiento**

El papel que juega la familia en el aprendizaje de los niños ha motivado a educadores y psicopedagogos a investigar y documentar este tema por muchos años, sin embargo, desde 2020, año en que inició la pandemia y el confinamiento a nivel mundial, el rol de la familia en la educación ha cobrado mayor relevancia. Por ende, las actividades y talleres propuestos en el periódico escolar desde su segunda edición fueron diseñados con el propósito de promover el trabajo colaborativo en familia, ya que, como institución, no podemos desconocer las realidades a las que nuestros estudiantes se han tenido que enfrentar a causa de este fenómeno mundial. Precisamente, Piscitelli se refiere a los “polialfabetismos” en los que lo verdaderamente importante no son los “nuevos soportes”, sino las “nuevas prácticas y hábitos sociales colaborativos” (citado por Rincón y Bonilla, 2012, p. 38), de ahí la importancia de la familia como nodo de aprendizaje.

A partir de la documentación sobre la relevancia que tiene el involucramiento de las familias en el sistema educativo, Razeto (2016) destaca que la familia es el primer lugar educativo y resalta la importancia de establecer una relación colaborativa entre educadores, padres y otros actores de la comunidad. Con el fin de involucrar a las familias, en la segunda edición digital del periódico, implementamos dos talleres de comprensión lectora y producción escrita, uno para educación inicial (Jardín y Transición)

y otro para primaria (grados 1° y 2°), para ser trabajados en familia. El análisis de las producciones elaboradas por los niños con sus padres reveló la influencia que tiene la familia en la construcción de saberes a partir de sus experiencias emocionales y las problemáticas sociales.

De acuerdo con Denegrí (2005), “los niños construyen sus nuevos conocimientos a partir de sus experiencias físicas y emocionales” (p. 18). Por medio de la escucha del cuento *El murciélago llorón*<sup>4</sup>, los estudiantes de primera infancia, con la ayuda y participación de sus padres, escribieron y dibujaron algunas historias relatando los motivos por los cuales han llorado. Los textos construidos en familia revelan que los niños son conscientes de las situaciones que les producen llanto, pues es la respuesta a emociones de tristeza, enojo, miedo, frustración, sufrimiento, incluso felicidad; saben que es importante manifestar esas emociones y encuentran en la acción de llorar una manera de desahogarse, de demostrar lo que están sintiendo. El ejercicio con el cuento les permitió reflexionar en torno al manejo de emociones, la importancia de reflejar lo que están sintiendo y pensar que también hay otras maneras diferentes al llanto adecuadas para transmitir sus sentimientos.

Denegrí (2005) también afirma que, en la construcción de conocimiento de problemáticas sociales, es necesario utilizar diferentes estrategias encaminadas “a que los alumnos comprendan y hagan suyos los valores y los contenidos sociales a partir de sus propias ideas sobre el tema” (p. 19). Con la implementación del taller: Un país llamado Bogotá<sup>5</sup> en los grados 1° y 2°, los estudiantes expresaron sus opiniones y reflexionaron alrededor del tema tratado en este cuento: la contaminación de su ciudad. Los textos construidos colectivamente en familia demuestran que los niños se apropiaron de esta temática y mediante la ilustración y la descripción de un superhéroe, propusieron alternativas para salvar al planeta de la contaminación, a través de prácticas cotidianas como el reciclaje, el uso adecuado del agua, la disposición adecuada de basuras y la sensibilización sobre los efectos de la contaminación. Todas estas ideas plasmadas en sus escritos surgieron de sus propias representaciones, así como de

---

<sup>4</sup> Para acceder al cuento puede visitar la página web: <https://maguare.gov.co/cuentazos-con-efectazos-lista-de-video/>

<sup>5</sup> Para acceder al cuento puede visitar la página web: <https://maguare.gov.co/un-pais-llamado-bogota/>

información recibida a través de los medios de comunicación, de los hábitos aprendidos en casa y de su contacto con el medio en el que han crecido.

### **“Desde mi encierro, un cuento te cuento”. Experiencias de pandemia**

Para esta segunda edición y teniendo en cuenta la crisis sanitaria, que tanto afectó a los niños y niñas, se creó la convocatoria “Desde mi encierro, un cuento te cuento”, que tenía el propósito de escuchar en las voces de los estudiantes las historias que surgieron a partir de la pandemia. En estos cuentos encontramos a los personajes, que eran los mismos autores, retratando las situaciones vividas en casa por el confinamiento obligatorio, en ellos resaltaron los aspectos positivos de este encierro, como el fortalecimiento de los lazos familiares, la ocupación en labores del hogar por parte de todos los miembros de la casa, la implementación de la tecnología para llevar a cabo sus tareas escolares, pero también fueron evidentes los aspectos negativos, la imposibilidad de ver a sus amigos, a sus maestros, no poder salir a jugar, sentir temor de contraer la enfermedad, entre otros.

Otra característica bastante recurrente en las historias fue la esperanza del reencuentro con las personas que no se pudieron ver durante la cuarentena, la fe de que la crisis pasaría rápidamente y podríamos volver a la normalidad y que todos estaríamos bien con los cuidados apropiados y siguiendo las recomendaciones que los expertos en salud habían dado. Los niños se plasmaron como sujetos optimistas ante la situación y capaces de afrontar los retos que se interpusieron y sobrepasar con éxito los obstáculos.

Estos textos nos permiten reconocer las experiencias de los niños, para ellos no fue fácil este escenario, se vieron afectados notablemente, atravesaron momentos difíciles de incertidumbre ajenos a su realidad, pero que transfiguraron su manera de ver la vida, de ver la educación que no solo se da en el colegio. Es indiscutible que la pandemia provocó experiencias, provocó en sujetos sensibles, vulnerables, la transformación de ideas, sentimientos, representaciones. “De hecho, en la experiencia, los sujetos hicieron la experiencia de algo, pero, sobre todo, hicieron la experiencia de su propia transformación” (Larrosa, 2009. p. 17). Además, estos ejercicios en donde los niños y niñas cuentan sus experiencias en palabras de Lozano (2017) “le facilitan construir y confrontar hipótesis en relación

con la escritura y avanzar de manera reflexiva en el reconocimiento de esta como sistema formal, significativo y actuativo”.

### ***La Gazzetta Felixiana* trasciende más allá del aula**

Desde que iniciamos con esta propuesta el apoyo de toda la comunidad ha sido indispensable para que continuemos trabajando semestre tras semestre por una nueva edición que divulgue el esfuerzo de los niños, familias y docentes por demostrar que todos de la mano construimos la educación que queremos. El impacto de este proyecto se ha visto reflejado en el trabajo de los maestros que incluyen dentro de sus estrategias pedagógicas el uso del periódico para fortalecer los procesos de aprendizaje en diferentes áreas, también lo podemos ver en las familias entusiasmadas por reunirse a leer y escuchar las publicaciones de sus hijos o compañeros de sus hijos, dibujos o textos que en unos años se convertirán en agradables memorias que contarán los acontecimientos de la época en los que fueron creados.

En esta sistematización, la segunda edición, fue una publicación atravesada por la pandemia que provocó una gran brecha entre la escuela y la familia, pero que debía ser cerrada a como diera lugar para dar continuidad al proceso de formación de nuestros estudiantes. A pesar de la crisis, *La Gazzetta Felixiana* siguió su camino y se adaptó a las necesidades del momento, a través de talleres realizados de forma virtual para llegar a los hogares, se incentivó la producción oral y escrita.

Pero esto no podía quedar solo en el papel y el dispositivo electrónico, debíamos buscar la manera de difundir el trabajo realizado con el periódico, así que encontramos la oportunidad de presentarnos en el foro institucional, los niños y niñas desde su rol de “prosumidores” contribuyeron con sus valiosos aportes al video que presentaría la propuesta, que finalmente resultó ganadora. La comunidad educativa resaltó el trabajo de los niños más pequeños y consideró que éramos la estrategia más apropiada para representar al colegio en el foro local. Luego, nuestra participación en la localidad de San Cristóbal nos brindó una experiencia formidable, logramos llevar nuestros productos a las familias de otros colegios, los niños que participaron en estos eventos en el marco del foro educativo estaban emocionados porque eran encuentros que nunca pensaron tener a tan corta edad, en donde cientos de personas iban a escuchar sus voces frente a lo que hacíamos en el colegio.

Después, desde la emisora Colmundo Radio la divulgación de nuestra propuesta fue masiva, todos conectados escuchando un podcast y una entrevista con las voces de los niños, los docentes y directivos de nuestra institución que avivaron las emociones y aseguraron el gran trabajo que realizamos por ser esos “líderes en transformación social”.

Posteriormente, se dio la oportunidad de participar en un evento más académico, la iniciativa #LoHacemosxTIC, de la Universidad Distrital y RITA que nos abrió las puertas para visibilizar en otros espacios el proyecto; los espectadores resaltaron el compromiso con la educación del Colegio Técnico José Félix Restrepo, y esto lo observamos en algunos de los comentarios de esta presentación realizada desde Facebook: “Felicitaciones por incentivar el interés y amor por la escritura y la lectura en los estudiantes Restrepistas”, “excelente propuesta de construcción en pro de las competencias comunicativas en los grados más pequeños al generar empatía por la lectura y escritura”, “proyecto muy creativo y novedoso que aporta a la respuesta que requieren nuestros niños”, “excelente propuesta que resalta la importancia del lenguaje en los pequeños”<sup>6</sup>.

Las experiencias anteriormente expuestas nos confirman el alcance de nuestro proyecto y el camino que aún nos falta por recorrer para continuar fortaleciendo la educación en nuestra época, estamos seguras de que el esfuerzo realizado no ha sido en vano y que los aportes de los niños y niñas seguirán engrandeciendo la labor realizada en la comunidad.

## **El motor inspirador para la difusión de esta propuesta**

El programa “Maestros y Maestras que Inspiran” 2021 se convirtió en el espacio más oportuno para conocer el trabajo documental e investigativo que llevan a cabo los docentes en diferentes colegios públicos de Bogotá y al mismo tiempo nos dio la oportunidad de divulgar y compartir nuestras experiencias a través de encuentros de formación, acompañamiento a la sistematización de experiencias, creación de espacios de difusión como el portafolio, las redes sociales, la conformación de semilleros de investigación y las mentorías.

---

<sup>6</sup> Comentarios de algunos participantes en la presentación de la propuesta: *La Gazzetta Felixiana*, periódico escolar, que se realizó desde la convocatoria #LoHacemosxTIC, de la Universidad Distrital y de la Red de Investigaciones de Tecnología Avanzada (RITA), transmitida por Facebook el 9 de junio de 2020.

La mentoría fue un espacio gratificante en el que principalmente se abordó el tema de la literacidad como punto de partida para enriquecer nuestra propuesta pedagógica: el periódico escolar. A partir de allí, se generaron discusiones interesantes acerca de los diversos productos o escritos que se pueden elaborar con las producciones de los niños. Adicionalmente, la mentoría fue un instrumento útil que nos permitió sistematizar la experiencia y de esta manera divulgarla con la comunidad académica. Nuestra maestra mentora, con su experiencia y conocimiento nos invitó a pensar el proyecto como una iniciativa que genere impacto y que nos una alrededor de un objetivo común. Es importante resaltar que los encuentros alrededor de las mentorías facilitaron la discusión y reflexión en torno a temas que eran recurrentes en los proyectos de otros maestros inspiradores y que nos permitieron alimentar el proceso de sistematización y de hecho la propuesta como tal, al encontrar en las experiencias de los compañeros estrategias importantes para avanzar en el proceso.

Nuestro reto es seguir aprovechando las oportunidades brindadas por el programa, conociendo las experiencias de otros colegas, ampliando la red investigativa de nuestra institución, descubriendo nuevas formas de enriquecer nuestro quehacer pedagógico y de esta manera seguir potenciando las habilidades de nuestros estudiantes desde el reconocimiento y sentido de su voz.

## **Crecimiento personal y profesional**

La investigación e innovación en los espacios académicos como la escuela, permiten el progreso del conocimiento en diferentes ámbitos de la formación y como docentes acudimos a ellas para establecer estrategias que fortalezcan los procesos cognitivos, emocionales, conductuales de los estudiantes; por esto, el maestro está en constante crecimiento profesional, formándose continuamente en diversas áreas y buscando todos los días nuevas prácticas de enseñanza que logren cambios significativos en la comunidad académica y alcancen el éxito escolar.

Para nosotras el crecimiento profesional se ha dado en pasos gigantescos desde el programa Maestros y Maestras que Inspiran y en el acompañamiento a la propuesta del periódico escolar; la formación continua fortalece el quehacer docente y nos suscita constantemente una reflexión individual y colectiva para seguir fomentando habilidades y capacidades en el desarrollo pedagógico y alcanzar logros educativos en la comunidad,

en concordancia con el nuestro lema: “Formamos líderes en transformación social”.

## Referencias

- Bonilla, J., Cataño, M., Rincón, O., Zuluaga, J. (2012). *De las audiencias contemplativas a los productores conectados. Mapa de los estudios y de las tendencias de los ciudadanos mediáticos*. Sello Editorial Javeriano.
- Byrne, T. (2008). El periódico escolar propicia un ciudadano comunicativo. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social “Disertaciones”*, 1(1), 6-15. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3983>
- Colorado, D. y Guerrero, S. (2017). La formación inicial en lectura y escritura en el preescolar a través del periódico: sistematización de experiencias. *Nodos y Nudos*, 5(43), 47-63.
- Denegri Coria, M. (2005). La construcción del conocimiento social en la infancia: reflexiones para la investigación y la acción educativa. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 4.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 2(1), 6-14.
- Freinet, C. (1987). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI.
- Larrosa, J. y Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Editores.
- Lévano-Francia, L., Sánchez, S., Guillén-Aparicio, P., Tello-Cabello, S., Herrera-Paico, N. y Collantes-Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- Lozano Rodríguez, M. I. (2017). El aprendizaje de la escritura inicial desde una perspectiva sociocultural: una experiencia de

formación en investigación. *Enunciación*, 22(2), 166-177. <http://doi.org/10.14483/22486798.11953>

Morón Marchena, J. A. (1993). La prensa en educación infantil. *Comunicar*, (1). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15800103>

Organización de las Naciones Unidas. (2009). El derecho del niño a ser escuchado. *Observación General*, (12). <http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/Ad>

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de Educación*, 9(2), 190. <https://doi.org/10.22235/pe.v9i2.1298>

Santaella-Rodríguez, E. y Martínez-Heredia, N. (2020). La imprenta y el periódico escolar. Adaptación de las técnicas Freinet a la realidad del siglo XXI. *Estudios Sobre Educación*, 38, 217-232. <https://doi.org/10.15581/004.38.217-232>

## Pensar la Música en Contextos (PMC)

*Las músicas han estado presentes en la vida misma;  
en las celebraciones, en los dolores y en la misma muerte,  
la expresión de arte sonoro involucra sentimientos,  
constituye parte de la existencia y del quehacer  
del hombre a lo largo de la humanidad.*

Salomón Rodríguez Piñeros<sup>1</sup>

### Introducción y contexto

El Colegio Fernando Mazuera Villegas IED, se encuentra ubicado en la localidad de Bosa (Piamonte) y es una de las instituciones más grandes de la ciudad de Bogotá, contamos con 8 sedes, 3 jornadas. La población es de 6.000 estudiantes aproximadamente.

Los estratos a los que pertenecen los estudiantes y sus familias, corresponden al 1 y 2, con una excepción muy baja del estrato 3, para algunos estudiantes de la zona de Villa del Río sobre la autopista sur.

Esta institución educativa, fue la primera que se fundó en la localidad de Bosa, específicamente en el año de 1979. La necesidad de la educación secundaria en este sector de la capital, obligaba a los entes territoriales a empezar a suplir la oferta educativa con un colegio distrital cuya cobertura permitiera el acceso de los niños y jóvenes de los barrios aledaños.

En la actualidad la institución cuenta con una planta física remodelada y un convenio con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Su infraestructura y formación académica la ubican como una de las mejores instituciones de la localidad. Su planta de docentes sobrepasa los 280

---

<sup>1</sup> Docente vinculado a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Fernando Mazuera Villegas IED. Contacto: [srp12341@hotmail.com](mailto:srp12341@hotmail.com)

maestros, en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media vocacional.

En el ámbito social, hay problemáticas que afectan a los estudiantes y las familias que componen la comunidad educativa. Aspectos como: la movilidad por desplazamiento, el microtráfico de estupefacientes, el embarazo no deseado en adolescentes y la misma condición de pobreza, generan graves afectaciones en el ámbito emocional y académico.

Los anteriores aspectos tienen una estrecha relación con la mortalidad académica y la misma deserción escolar. Para ello, tanto las metodologías, como la flexibilización y adaptación curricular se convierten en líneas de intervención para mitigar las problemáticas de la comunidad escolar. Bajo esta mirada, el proyecto: “Pensar las músicas en contexto (PMC)”, viene generando aportes muy importantes desde la perspectiva del aprendizaje significativo y la posibilidad de involucrar un aprendizaje práctico que permita la articulación teórico-musical en los procesos de aprendizaje.

## **Problematización**

“Pensar las Músicas en Contextos (PMC)” busca desmarcar la enseñanza tradicional por una metodología activa y significativa en los procesos escolares de las Ciencias Sociales y las humanidades, respondiendo al bajo rendimiento académico y desinterés que se hace presente en el aula de clase y por ende en los resultados de los estudiantes.

Las músicas hacen parte de la sociedad, no se desligan de las afinidades y gustos de los estudiantes, consumidores y admiradores de una cultura musical por excelencia. Bajo esta consideración, el lenguaje sonoro empieza a hacer parte de una metodología que responde a un proceso didáctico de aprendizaje. La experiencia ha demostrado que las canciones permiten en una dinámica escolar: recrear, acercar, integrar, problematizar y estimular proceso de pensamiento y habilidades escriturales.

El proyecto surge en el marco de la práctica que se lleva a cabo en la enseñanza de las Ciencias Sociales, donde la percepción de apatía y desconexión entre la teoría y la vida cotidiana se hace evidente, tanto en los resultados académicos como en las mismas expresiones de los estudiantes cuando se refieren a las asignaturas de esta área. Así las cosas, la música termina siendo un puente entre los contenidos académicos y los intereses de los educandos.

El proyecto “PMC”, fue en sus inicios una propuesta para los Estudios Sociales y de Humanidades, posteriormente se aplicó en las clases de Castellano, Filosofía, Ética y Cultura Religiosa. Desde esta perspectiva, el crecimiento no solo es a nivel de áreas y referentes conceptuales, se convierte de igual manera en una herramienta poderosa de investigación etnomusicológica<sup>2</sup>, en la inserción de nuevas miradas que permean los estudios musicales cuyo aporte a la cultura de los pueblos le genera un valor destacado, esta ciencia es considerada entonces como:

(...) el puente con las comunidades, con los oyentes, con los seguidores de ritmos y expresiones musicales, se puede decir que en el diálogo intercultural confluye la etnografía, la historia, la filosofía, la psicología social, entre otras. Sin embargo, los proyectos buscan ir más allá de la exclusiva relación teórica (Rodríguez, 2014, p. 353).

El uso de las composiciones musicales desde el componente didáctico-pedagógico, no es una dinámica usual en la enseñanza de asignaturas diferentes a la Música como tal, esta mirada, permite generar una propuesta distinta y llamativa en el marco de innovación escolar. Al fin y al cabo, no se enseña gramática musical, tampoco es un objetivo central el aprender a manejar un instrumento, esta aclaración permite dilucidar un trabajo teórico y de investigación en cuanto a los géneros, la historia de las bandas y el sentido de las letras de las canciones que se articulan de manera muy interesante en el currículo escolar. Con los anteriores insumos, se genera la producción de materiales y/o producción escrita. En las siguientes tres fases se puede evidenciar la estructura procedimental del proyecto “PMC”.

---

<sup>2</sup> La etnomusicología es una ciencia que aparece en Europa en el siglo XIX, se encarga de estudiar las músicas en contextos y que a su vez involucra la Antropología, la Sociología, la Musicología y los Estudios Culturales. En la investigación musical con referentes histórico-folclóricos de las comunidades.

**Figura 1.** Componentes y estructura general del proyecto



**Fuente:** elaboración propia.

Desde la anterior perspectiva, se puede evidenciar un enfoque alternativo con una mirada interdisciplinar, se parte de un proceso colaborativo para finalizar en la producción de materiales. Estos a su vez, terminan siendo los insumos de la socialización tanto en las clases como en el ámbito comunitario, parte de este proceso se encuentra en el blog del proyecto: <https://filosrp.wixsite.com/pensarlasmusicas>

Además de permitir otros acercamientos teóricos, en las nuevas formas de enseñar que conducen de igual manera a otras dinámicas de aprender, el proyecto “PMC”, aporta una aprehensión de los estadios de la cultura, en tanto que las músicas hacen parte de la vida y la misma evolución de la humanidad. Es muy importante aclarar en este aspecto que, la música hace parte de un lenguaje que se permea en lo social; susceptible de expresarse, de comprenderse y de ser pensado.

Existe una intención que busca esta experiencia demostrativa, se pretende integrar dos componentes; por un lado, está la mirada del trabajo en equipo y por el otro la profundización en la comprensión de las letras y los géneros de las canciones. Los dos anteriores referentes, se articulan a la malla conceptual curricular a manera de puente de interacción. De esta manera, el objetivo que se viene proyectando es: “Diseñar una metodología desde un enfoque colaborativo para el desarrollo del pensamiento crítico y comunicativo, involucrando las músicas como referentes de comprensión y producción creativa de materiales”.

La problematización del aprendizaje constituye un abordaje introductorio. En este sentido, las músicas generan interrogantes y constituyen un

repositorio de aprendizaje y de oportunidades para la comprensión de la vida de los niños y jóvenes que se están formando en la institución, así lo evidencia uno de los últimos videos que resume el trabajo realizado sobre los montajes de escenarios para la vida, la paz y la convivencia<sup>3</sup>.

Las composiciones musicales son la inspiración y la interacción con las temáticas que se trabajan en clase, es así como los siguientes dispositivos conceptuales se permean en el proyecto: el medio ambiente-ecología, valores, democracia, defensa de los derechos humanos, estudios de género, la guerra, la identidad cultural de los pueblos, los dilemas morales y otros contenidos de abordaje, estos son relacionados con canciones, materializadas en trabajos creativos de los niños y jóvenes que hacen parte del proceso (escritos, murales, escenarios, montajes artísticos, fotografía, collage, entre otros).

## **Planteamiento de una solución pedagógica**

La posibilidad de generar ambientes alternos de aprendizaje es una dinámica que solo se hace posible cuando se estimula y se promueve la autonomía en la escuela, este ha sido precisamente uno de los factores que ha incidido en la oportunidad que se ha tenido para crear una metodología de trabajo musical en diferentes asignaturas. Es así, como las ciencias sociales, la filosofía y la enseñanza de la lengua castellana han permitido consolidar desde hace 10 años un proyecto de carácter institucional e interdisciplinar denominado “Pensar las Músicas en Contextos (PMC)”.

Desde una mirada interdisciplinar se describen las siguientes consideraciones que dan cuenta de la versatilidad y las posibilidades de las composiciones musicales en el ámbito escolar, esta didáctica de trabajo constituye un terreno valioso para la comprensión de los problemas socioculturales que le atañen a las ciencias sociales. En este campo de aplicación, Vásquez (2007) considera que:

la música cumple una función política y religiosa, incluso “sagrada”, de cohesión del cuerpo social; la utilización de medios de amplificación del sonido se inscribe en una estrategia de ruptura con los códigos identitarios, con la eclosión de la heterogeneidad, con la producción de una animosidad colectiva (p. 4).

---

<sup>3</sup> Escenarios inspirados en canciones. Rincones de interés para la vida, la paz y la convivencia: <https://www.youtube.com/watch?v=2G5uToSN6jA>

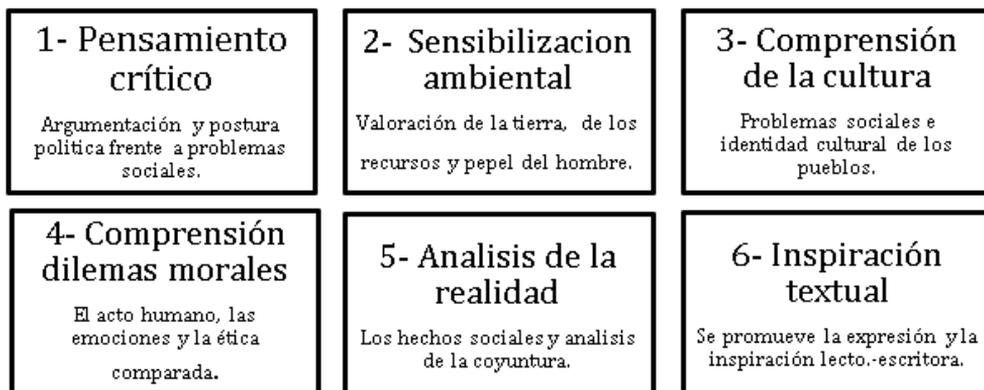
Las músicas han estado presentes en la vida de los seres humanos, no se escapan de las sonoridades las celebraciones más importantes de la existencia. Antes de nacer, por ejemplo, los sonidos de música clásica y suave son parte de las recomendaciones que se dan a las futuras madres. En el mismo sentido, el matrimonio, los cumpleaños y la misma muerte van a estar acompañadas con canciones.

En el ámbito escolar, se puede decir que el lenguaje musical está presente todo el tiempo. Si los docentes no utilizan las canciones, lo más probable es que los dispositivos electrónicos, el celular y los mismos espacios celebrativos de la escuela, estén acompañados con músicas. Este fue precisamente uno de los argumentos que empezó motivar el origen del proyecto: “Pensar las Músicas en Contexto (PMC)”.

En los inicios de la experiencia escolar demostrativa, la dinámica que se desarrolló en los salones de clase fue muy espontánea, las canciones generan la conexión teórico musical alrededor de un tema específico, al fin y al cabo “en cada etapa histórica ha existido un registro del fenómeno en versión musical” (Tatay, 2014, p. 200). La receptividad de los estudiantes genera gran aceptación, no se conformaban con su tarea o exposición de historia o geografía, todo el tiempo se cantaban canciones para otros contenidos e incluso para otras asignaturas. Como una bola de nieve, el repositorio seguía aumentando. En la actualidad se cuenta con una gama de posibilidades sonoras que llegan a las 365.

La siguiente figura constituye seis rutas de análisis para ratificar las interacciones que tienen las canciones en el ámbito escolar. De igual forma, después del esquema se encuentran algunos ejemplos de aplicación con la respectiva problematización que pueden generar cada una de ellas.

**Figura 2.** Referentes de aplicación interdisciplinar del “PMC”



**Fuente:** elaboración propia.

1. “¿Cuándo será?” de Che Sudaka y Doctor Krápula. ¿Por qué tanta desigualdad e injusticia en nuestro país?
2. “Cambio Climático” de: Shaka y Dres. ¿Cuánto más aguantaré la tierra, que sufre los rigores del desarrollismo?
3. “Adelita” de Guadalupe Barajas Romero. ¿Cuál fue el papel de la mujer durante la revolución mexicana?
4. “Romance quinceañero” de Luis Silva. ¿Por qué el amor es considerado como un dilema complejo?
5. “Caín y Abel” de Miguel Ríos & The Black Betty Trio. ¿Somos conscientes de la autodestrucción del mundo?
6. “Mamá, anoche en las trincheras” de La Oreja de Vang Gogh. ¿Por qué la guerra ha estado presente en la misma evolución de la humanidad?

El proceso tiene dos variables que se aplican en la ejecución, por un lado, está la innovación que involucra actividades que desmarcan la enseñanza tradicional; interacción arte-filosofía, el cuerpo como expresión, las músicas que generan interacciones conceptuales. De otro lado, la producción de materiales como fotografías, juegos de pensamiento y la misma elaboración textual constituyen elementos de aplicación del proyecto “PMC”.

En otra línea, la rigurosidad en la investigación constituye otro referente de abordaje, los estudiantes se están formando en procesos de investigación científica, donde gran parte de los contenidos de clase responden a un problema, a un cuestionamiento que es susceptible de apoyarse de un teórico o una base conceptual sólida. En el transcurso de las consultas, se hace énfasis en las referencias o citas textuales, donde el respeto por el autor y la aplicación de normas APA, constituye una clara intención en la formación futura.

Las composiciones musicales tienen un abanico de posibilidades, la letra de una canción por ejemplo puede abordarse desde diferentes campos de aplicación.

Una pieza musical puede convertirse en una actividad didáctica socioafectiva: a partir de la experiencia musical podemos evaluar cómo nos hemos sentido, qué hemos notado o que nos ha pasado, analizar qué está pasando más allá de nosotros, tomar conciencia tanto a nivel personal como social del tema que hayamos decidido trabajar y, finalmente, elaborar propuestas de acción transformadora (Sanfeliu y Caireta, 2001, p. 5).

De esta manera, la sensibilización y la misma interacción teórica hacen parte de los objetivos macro que se han trazado a lo largo de esta propuesta colaborativa. De hecho, el trabajo en equipo constituye una de las fortalezas del proceso; el aporte de temas musicales, la creatividad en la elaboración de materiales y la misma inspiración para escribir, constituyen algunos de los principales resultados obtenidos a lo largo de estos años de exploración teórico-musicales.

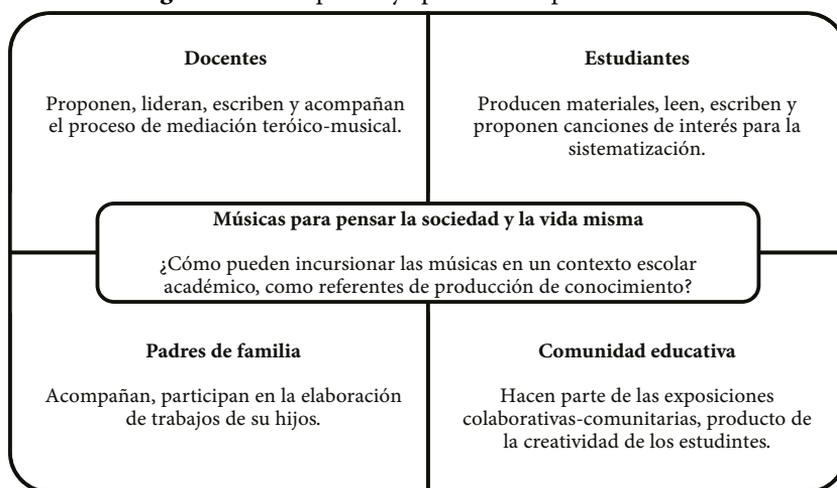
## **Metodología**

Como se mencionó, el proceso colaborativo cumple un valor agregado en el proyecto “PMC”, las interacciones musicales, emocionales y afectivas alrededor del proyecto generan un compartir de conocimiento muy interesante. La distancia entre profesor y estudiantes, se irrumpe cuando los intereses y las afinidades de los estudiantes entran a hacer parte de la dinámica de trabajo. Se puede decir que, las músicas se convierten en un pretexto de acercamiento emocional y académico a la vez.

La participación de la comunidad educativa entra a formar parte de la inserción teórico musical. El proyecto didáctico que en su momento fue la experiencia de un maestro, en el camino se convirtió en un proceso

robusto colaborativo, con líneas de aplicación que incluso no se vislumbran. Los protagonistas del presente proyecto son los actores de la misma comunidad, cuya participación alrededor de un problema escolar se han unido en torno al estudio de las músicas en contexto.

**Figura 3.** Participantes y aportes en el proceso escolar



**Fuente:** elaboración propia.

La fuerza ha sido precisamente la sistematización que no ha cesado, se escribe sobre ámbitos sociales, también sobre la coyuntura y la misma realidad del país y del continente que se cohabita. Al fin y al cabo, el proyecto ha podido llegar a países como Chile, México, Argentina y recientemente a República Dominicana. La experiencia se ha socializado con colegas y estudiantes de distintos lugares, dejando el nombre de Colombia en alto. Mejor aún, se destaca el trabajo de maestros que desde la educación pública están produciendo y generando conocimiento para la posteridad.

A nivel de impacto local e institucional, el proceso que se sustenta en pruebas externas e internas que se le aplican periódicamente a la institución, a nivel de resultados tenemos: baja ostensible en el número de embarazos de adolescentes, los niveles de deserción escolar y reprobación disminuyó con relación a los años anteriores, un aspecto destacado es el mejoramiento de las pruebas de Estado que desarrolla el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) que ubican a la institución por encima de la media nacional desde el componente de lectura de texto crítico, este aspecto es uno de los componentes que más

se refuerza en tanto que las letras de las canciones son insumos para la producción escrita y el mejoramiento de los procesos argumentativos. El impacto se presenta en más de 1.500 estudiantes y está liderada por los docentes: Claudia Margarita Beltrán de la jornada de la tarde y Salomón Rodríguez Piñeros de la jornada de la mañana.

Si bien, hay elementos de avance en la ejecución de la propuesta, no todo ha sido fácil en este camino recorrido. El tiempo que requiere una investigación de este estilo, se convierte en uno de los obstáculos para generar el avance necesario y significativo. En el mismo sentido, el apoyo en los recursos y equipos de trabajo se han solventado con recursos propios que no han dejado apagar esta experiencia tan valiosa para el contexto escolar, los presupuestos institucionales en muchos casos desconocen las dinámicas de los proyectos que lideran sus maestros al interior de sus comunidades.

En este estado del arte, es bueno mencionar que el Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP), ha reconocido en varias oportunidades al proyecto “PMC”, con acompañamiento *in-situ*, con dos publicaciones en aula urbana, tres capítulos de libros y dos premios de investigación e innovación educativa, durante los años 2007 y 2017 respectivamente. El apoyo del instituto y el esfuerzo del maestro coordinador del proyecto, se suma al interés de los estudiantes para generar un proceso que visibiliza el espíritu de una comunidad, que no quiere dejar apagar los sueños que nacen en la escuela para transformar una sociedad por caminos de humanidad e inclusión.

## **Reflexiones**

En ocasiones la vida del maestro se ve afectada por la monotonía y la incertidumbre, emociones que se hacen presentes en medio de las complejidades que se viven en la escuela. No es fácil sortear aspectos como; el dolor, la pobreza, el hambre y hasta la muerte que llegan y también a nuestras comunidades. Nuestros colegios son vulnerables, estas afectaciones y tragedias también llegan a ese diario vivir de maestros y estudiantes. Sin embargo, la vida sigue y los niños y adolescentes ven en la escuela una luz de fe y esperanza en medio de sus circunstancias.

En medio del panorama adverso de las instituciones educativas de los barrios marginales de nuestra ciudad, la escuela sigue siendo repositorio de aprendizaje y de igual forma, de sueños por cumplir. El maestro se

reviste de un rostro optimista, aunque en muchos casos el dolor está por dentro. En mi trasegar como docente de casi tres décadas en el sur de la ciudad, muchos estudiantes (ya perdí la cuenta) se han suicidado y me han dejado la silla vacía, se embarga así la nostalgia en medio de un tablero, los marcadores y los pupitres, las clases ya no son iguales, porque uno de esos corazones dejó de latir. Pero otros estudiantes siguen ahí, esperan la lección, la palabra de aliento, el chascarrillo y por qué no decirlo; el regaño del maestro también hace falta, porque hay que aterrizar la vida y los deberes que al adolescente en muchos casos se olvidan.

El anterior es el panorama gris, pero en contraposición a esa vida de límites extremos que vive un maestro, son más las razones que nos mantienen de pie y con la frente en alto, con la fuerza para respirar cada día y para seguir la pesquisa de otras nuevas formas de enseñar. La alegría y la vitalidad de los niños contagia, eso nos hace privilegiados en la enseñanza, siempre hay energía y ganas de aprender, esos son los niños y los jóvenes que en esos pupitres se sientan todos los días, expectantes con una pregunta que me resuena en el oído todo el tiempo: ¿Hoy que *vamo'* a ver profe?

En este trasegar las músicas han jugado un papel muy importante, han sido el puente de acercamiento, el pretexto para llegar a un tema árido y complejo. Las canciones recrean las clases, la vida que se hace presente en cada salón llega de manera distinta con las composiciones musicales. Esta es una oportunidad maravillosa que ha generado el maestro y sus estudiantes. Se ha tejido una urdimbre para lograr otras maneras de aprender y viajar por el túnel del conocimiento. El proyecto “PMC”, hace de la escuela un espacio apasionante para descubrir otros mundos, a partir de las músicas y las historias cortas que se cuentan en los videos y sus canciones.

Ahora nos acercamos a la experiencia de maestros que inspiran, nada lejos de la alegría y la motivación que permiten las canciones. Todo aquello que genere motivación, constituye un valor agregado e indispensable para seguir caminando hacia la escuela. El Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP), viene acompañando este proceso de interacción musical, con las publicaciones en cinco capítulos de libros, en este mismo sentido, las visitas *in-situ* han sido la fuerza para visibilizar la experiencia escolar en otros lugares. En este ámbito, el proyecto ya no está solo; estudiantes, amigos, colegas y mentores, han sacado el proyecto del anonimato, lo han hecho grande en Colombia y otras latitudes. Las posibilidades que vienen son infinitas, porque las músicas y los sueños

que se tejen en la escuela no paran, tampoco se confinan, a pesar de los tiempos fuertes que en ocasiones nos abaten el camino.

Reflexiones finales sobre la evolución del proceso y la experiencia del programa “Maestros y Maestras que Inspiran” (1.5 páginas).

Los aprendizajes desde la mentoría/describir aciertos, aprendizajes, retos, proyecciones del proceso generado en la experiencia pedagógica.

## Referencias

Rodríguez, S. (2018). Pensamiento pedagógico contemporáneo: experiencias de transformación colectiva a pie de página. En *Pensar las músicas en el contexto escolar, referentes didácticos para el desarrollo del pensamiento social desde el análisis de dispositivos*, 215-218. Editorial Magisterio.

Rodríguez, S. (2014). *Audio-pedagogía, música para el desarrollo de habilidades del pensamiento (histórico-filosófico) y la convivencia escolar. Propuesta didáctica de interacción en el marco de la etnomusicología*. Memorias del V Encuentro Nacional de Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia (REDDIEH). Universidad de Guadalajara.

Rodríguez, S. y Beltrán, M. (2018). *Pensar las músicas en contextos: intertextualidad para el desarrollo de las competencias comunicativas y el pensamiento social-crítico*. IDEP.

Sanfeliu, A. y Caireta, M. (2005). *La música como instrumento de educación para la paz. Cuadernos de educación para la paz ¿Qué hacen los adolescentes con la música pop en español? az*. Escola de Cultura de Pau. Ed. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona, España. [goo.gl/fziVw5](http://goo.gl/fziVw5)

Suárez, L. (2009). *¿Qué hacen los adolescentes con la música pop en español?* Universidad Pedagógica Nacional (UPN). <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/547>

Tatay, M. (2014). *Cuando pa'l norte. La historia musicalizada de la migración latina a EE.UU*. Memorias del V Encuentro Nacional de Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia (REDDIEH). Universidad de Guadalajara.

Vásquez. (2017). *Peter Sloterdijk: la música de las esferas y el olvido del ser desde todos los altavoces*. Instituto de Filosofía Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. <https://www.javeriana.edu.co/cuadrantephi/pdfs/N.15/Ideario-15.pdf>



# Experiencia en el Aula de Inmersión del Colegio Llano Oriental IED: una apuesta para el aprendizaje situado del Inglés

Yuly Andrea Gutiérrez Pacheco<sup>1</sup>

## Introducción

La enseñanza de una lengua extranjera es un proceso complejo que implica la formación permanente de los maestros, la innovación pedagógica y la reflexión profunda y constante frente a las prácticas establecidas en el aula. En este sentido, si bien desde la política pública se proponen lineamientos curriculares y estructurales que orientan los procesos de enseñanza, es necesario que en las instituciones educativas se propicien escenarios de diálogo y participación que conlleven a la adaptación de los programas estandarizados mediante la consolidación de estrategias concretas que partan de las necesidades específicas de las comunidades educativas.

Es el caso del programa Aulas de Inmersión, propuesto por la Secretaría de Educación de Bogotá en el marco del Plan Distrital de Bilingüismo. Este proyecto inició su implementación entre los años 2013 y 2014 en cien colegios oficiales del distrito, con el propósito de fomentar la práctica de una lengua extranjera de forma espontánea mediante la participación de los estudiantes en actividades culturales y lúdicas y el desarrollo de competencias ciudadanas (Secretaría de Educación del Distrito (SED), 2014). Si bien, esta propuesta se consolidó como una apuesta innovadora y tuvo una acogida positiva en muchas instituciones, para el segundo semestre del año 2021 solamente el 45% de las aulas de inmersión continúa en funcionamiento. Una de ellas es el Aula de Inmersión del Colegio

---

<sup>1</sup> Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Llano Oriental IED. Contacto: [yuly2615@hotmail.com](mailto:yuly2615@hotmail.com)

Llano Oriental IED, es precisamente en este escenario en que se ubica la experiencia que se presentará en las siguientes páginas.

## **Aproximación al contexto**

El Colegio Llano Oriental IED se encuentra ubicado en la localidad de Bosa y cuenta con una sede en la que se atienden aproximadamente 1.070 estudiantes en sus dos jornadas. La población acogida proviene de los estratos 1 y 2 y la principal actividad económica de las familias deriva de empleos informales, la mayoría de los acudientes tienen niveles bajos de escolaridad y en un alto porcentaje no tienen vivienda propia. Con respecto a la conformación de las familias, predominan los entornos en que las madres son cabeza de hogar y el cuidado de sus hijos es asumido por terceros, por lo tanto, se evidencia el escaso acompañamiento familiar que repercute directamente en los procesos formativos de los estudiantes.

En el ámbito social, la comunidad educativa se ve inmersa en diversas problemáticas que se manifiestan en hechos de intolerancia, inseguridad, microtráfico de estupeficientes y presencia de pandillas con muy bajo acompañamiento de las autoridades, entre otras dificultades. Adicionalmente, en el contexto se reflejan serios problemas ambientales, como contaminación atmosférica debido al alto flujo vehicular, contaminación visual y auditiva derivadas de actividades comerciales, afectaciones al Humedal Tibanica causadas principalmente por el manejo inapropiado de aguas residuales y el crecimiento demográfico, quema de basuras en zonas contiguas a la institución, entre otras. Dichas problemáticas impactan directamente la calidad de vida de los estudiantes, por lo tanto, en la institución se han promovido acciones de prevención y mitigación desde los dos pilares del Proyecto Educativo Institucional: Gestión Humana y Medio Ambiente.

Por otra parte, también se evidencian brechas en cuanto al acceso a recursos tecnológicos y actividades recreativas, deportivas y culturales en general. Es por esto, que en la institución se han conformado alianzas estratégicas con entidades externas como el SENA y el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD) con el fin de propiciar espacios de encuentro y participación que potencien las competencias de los estudiantes. De igual manera, se han adoptado programas promovidos por la Secretaría de Educación del Distrito que se proyectan en más y mejores oportunidades para los estudiantes no solo en cuanto a su formación académica, sino personal y social, tal es el caso del programa Aulas de Inmersión.

## Explorando el origen de los programas de inmersión

Los programas de inmersión lingüística emergieron en 1965 en Quebec con el propósito de integrar a la población inmigrante y estudiantes angloparlantes procedentes de otras regiones de Canadá al sistema educativo, cuya lengua vehicular es el francés (Genesee, 1985). Debido a su efectividad, han sido adaptados en otros países atendiendo a diversos objetivos de aprendizaje derivados de las condiciones sociopolíticas de cada contexto, las necesidades de la población y las prioridades educativas establecidas en las políticas públicas. La literatura al respecto es amplia, múltiples estudios dan cuenta de su impacto en el proceso de adquisición de una segunda lengua, el aprendizaje de una lengua extranjera, la integración de estudiantes inmigrantes, la valoración de las lenguas minoritarias, la revitalización de las lenguas étnicas y el intercambio cultural.

De acuerdo con García (2008), la filosofía de enseñanza de los programas de inmersión se fundamenta en la presunción de que las lenguas se aprenden con mayor facilidad en situaciones comunicativas auténticas, es decir que bajo esta perspectiva la lengua meta se concibe como un medio de enseñanza y no como una asignatura en los currículos escolares que deba estudiarse directamente. Swain y Johnson (1997) resumieron las características de los programas de inmersión canadienses, entre las cuales, se contempla la concepción de la segunda lengua como medio de instrucción, la promoción de un bilingüismo aditivo, un diseño curricular paralelo al plan de estudios de la lengua materna, la vinculación de estudiantes con nivel similar de proficiencia en el uso de la lengua, la exposición limitada a la lengua meta, el fortalecimiento de la primera lengua y su cultura, y la necesidad de docentes bilingües. Dichas condiciones han sido acogidas como un marco de referencia para la adaptación del modelo en otros contextos.

Ahora bien, en el caso de Bogotá, la formulación del programa Aulas de Inmersión supuso el diseño de un currículo específico denominado “Linguaventuras”, el cual fue elaborado por la Secretaría de Educación del Distrito y el Consejo Británico, como documento orientador del proceso. Como objetivo principal de la propuesta se planteó el desarrollo de competencias ciudadanas y de habilidades artísticas, musicales y deportivas, estableciendo un fuerte componente cultural (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2015). Entre los lineamientos pedagógicos, se propuso un enfoque comunicativo y un modelo basado en contenidos.

Adicionalmente, en cada una de las instituciones educativas que se encontraban focalizadas por el Plan Distrital de Bilingüismo en 2014, se designó un aula especializada dotada de recursos tecnológicos, didácticos y el acompañamiento de un cooperante extranjero con el fin de promover ambientes bilingües de aprendizaje y prácticas de co-enseñanza. Finalmente, se determinó la conformación de grupos entre 20 y 25 estudiantes cuya asistencia fuera voluntaria, en jornada contraria a sus clases regulares, con una intensidad horaria de tres horas semanales y una evaluación cualitativa que no diera lugar a una calificación numérica.

### **Primeros pasos en la implementación del programa en la institución**

Teniendo en cuenta las orientaciones mencionadas se dio paso a la implementación del proyecto en el Colegio Llano Oriental IED, proceso que inició con el acondicionamiento del salón de audiovisuales como aula especializada para el aprendizaje del inglés. En el ámbito estructural, para la organización de los estudiantes se dispusieron sillas y mesas de plástico para facilitar la movilidad en el aula y el trabajo cooperativo, adicionalmente se instalaron muebles y repisas para almacenar el material didáctico. Además de estos elementos, la dotación otorgada por la Secretaría de Educación incluía una serie de materiales para la enseñanza del inglés, como juegos de mesa, libros, diccionarios, láminas didácticas, afiches educativos y audiolibros.

En cuanto a los recursos tecnológicos, se dispuso de un computador, video beam, tablero digital, sistema de sonido y una impresora a color. Finalmente, en cada jornada se contaba con un docente de apoyo, quien debía ser un docente de Inglés con nombramiento en propiedad, y un cooperante extranjero cuya función era apoyar la creación de ambientes bilingües de aprendizaje y propiciar el intercambio cultural. Estas condiciones permitieron consolidar un espacio privilegiado en la institución con los recursos necesarios para llevar a cabo prácticas innovadoras y brindar a los estudiantes oportunidades más equitativas de acceso no solo a una lengua extranjera, sino a otras culturas.

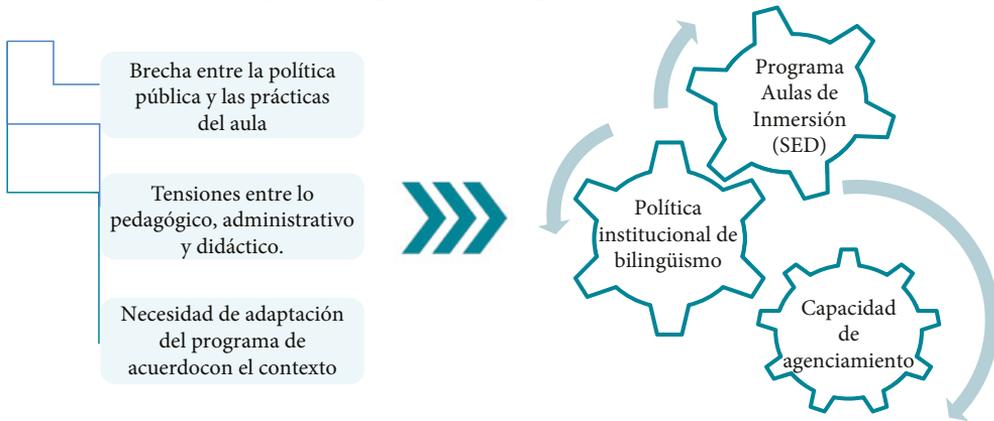
Así pues, entre los años 2014 y 2015 el Aula de Inmersión del Colegio Llano Oriental IED funcionó bajo los lineamientos expuestos, no obstante, el balance en esta primera etapa no fue muy positivo, lo que se manifestó principalmente en los altos índices de ausentismo, llegando a tener grupos de 4 a 8 participantes. Por esta razón, finalizando el año 2015 se realizó

una encuesta a los estudiantes con el fin de determinar las causas del problema y las percepciones frente al proyecto, allí se identificaron tres dificultades fundamentales: la falta de compromiso de padres de familia y estudiantes, la naturaleza de los temas, descritos por estos últimos como alejados de sus intereses y la escasa formación pedagógica de los cooperantes extranjeros.

Posteriormente se evidenciaron otras dificultades, entre las que se encuentra el retiro de los cooperantes extranjeros, las diversas orientaciones curriculares a nivel macro, meso y micro, la ausencia de un programa de formación específico para docentes de aulas de inmersión, las demoras administrativas en los trámites de comisión de servicio, la desmotivación de los docentes frente a su continuidad en el programa debido a la restricción que tienen para acceder a programas de becas e incentivos, las dificultades de los estudiantes para desplazarse a la institución en jornada contraria y la falta de articulación del proyecto con las políticas institucionales.

En consecuencia, se dio inicio al proceso de transformación del programa a partir de las necesidades identificadas y se estableció una ruta de evaluación permanente tendiente a verificar el impacto de las estrategias implementadas. Este proceso se ha llevado a cabo partiendo de tres premisas fundamentales: la adopción de lineamientos establecidos desde las políticas públicas como elementos orientadores abiertos y flexibles a adaptaciones, la configuración de una política institucional acorde a las necesidades del contexto, y el reconocimiento de la capacidad de agenciamiento de docentes y directivos docentes. En el siguiente esquema se sintetizan las tensiones identificadas y las premisas generadas a partir del continuo proceso de reflexión pedagógica.

**Figura 1.** SEQ Esquema \\* ARABIC 1. Tensiones identificadas y premisas que orientan la política institucional



*Fuente:* elaboración propia.

## **The Immersion Experience: una apuesta para el aprendizaje situado del inglés**

Teniendo en cuenta las tensiones identificadas en el proceso de implementación del programa y partiendo de las premisas anteriormente expuestas, se dio paso al proceso de adaptación del programa de acuerdo con las necesidades del contexto y las metas institucionales. Este proceso ha sido liderado por las docentes del Aula de Inmersión Yuly Andrea Gutiérrez y Yuly Andrea González, y la rectora Claudia Seneth Gutiérrez, además ha contado con la participación de los docentes del área de Inglés y docentes de Preescolar y básica primaria, quienes conforman el equipo de bilingüismo.

La apuesta epistemológica que subyace a esta propuesta se basa en una perspectiva sociocultural, según la cual, el conocimiento se concibe como una construcción social que parte de experiencias individuales, pero se potencializa mediante las interacciones con otros y con el contexto (Vygotsky, 1978). En este orden de ideas se tiene en cuenta la noción del aprendizaje situado, dada la necesidad de contextualizar el conocimiento y propiciar escenarios de encuentro, participación e interacción cercanos a la realidad de los estudiantes. De acuerdo con Sagástegui (2004):

el aprendizaje situado exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes operen en situaciones “reales” y “auténticas”

semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana, en donde los sujetos se encuentran inmersos en el marco de sentido de una cultura, interactuando con otros agentes humanos y con agentes no humanos –incluidos los frutos del conocimiento socialmente producidos, tales como lenguajes, teorías, esquemas, mapas, artefactos técnicos, etcétera– (p. 34).

En este sentido, el aprendizaje situado se configura como un eje transversal de la propuesta ya que orienta la planificación pedagógica, la gestión estratégica, la selección de contenidos y las apuestas metodológicas. En coherencia con esta perspectiva, en la institución se han llevado a cabo una serie de acciones que se han enmarcado en cinco componentes a saber: gestión estratégica, formación docente, diseño curricular, gestión de aula y proyección a la comunidad. Si bien se han propuesto estrategias concretas para cada uno de estos y se han efectuado de manera cíclica, no existe un orden preestablecido ya que dichos factores se consideran complementarios y susceptibles a transformaciones.

**Figura 2.** Componentes de la propuesta



**Fuente:** elaboración propia.

En consonancia con lo anterior, a continuación se presentan las estrategias implementadas en cada uno de los componentes de la propuesta y los resultados evidenciados durante el proceso de agenciamiento del programa en la institución. Allí se puede observar la evolución y el impacto del

aula de inmersión en términos de organización, cobertura e innovación pedagógica.

**Tabla 1.** Resumen de estrategias y resultados

Componentes	Estrategias y acciones	Resultados
Gestión estratégica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación del programa mediante la realización de encuestas.</li> <li>• Presentación de propuestas ante el Consejo Académico y Consejo Directivo para el fortalecimiento del proyecto.</li> <li>• Gestión de recursos.</li> <li>• Gestión ante la Secretaría de Educación para la asignación de dos docentes provisionales para ampliar la cobertura del proyecto.</li> <li>• Seguimiento continuo de impacto y cobertura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinación de las necesidades y campos que requieren atención.</li> <li>• Integración del programa al PEI y SIE mediante su reconocimiento como área obligatoria en el currículo escolar.</li> <li>• Dotación de computadores, tabletas, máquina laminadora e insumos para el diseño de materiales.</li> <li>• Ampliación de cobertura pasando del 10% de la población en 2014 a aproximadamente el 80% en 2021.</li> </ul>
Formación docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoformación en el uso de herramientas tecnológicas.</li> <li>• Capacitación docente a cargo de pares en diseño de materiales, métodos y estrategias de enseñanza.</li> <li>• Participación de docentes en eventos académicos y cursos de formación promovidos por la Secretaría de Educación del Distrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecimiento del proceso de enseñanza mediante el uso de una gran variedad de recursos digitales y plataformas interactivas.</li> <li>• Conformación de una comunidad de práctica que ha potencializado el trabajo cooperativo y las prácticas en el aula.</li> <li>• Actualización permanente de los docentes del equipo de bilingüismo.</li> </ul>
Diseño curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de la propuesta curricular.</li> <li>• Selección de contenidos.</li> <li>• Definición de criterios y estrategias de evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulación curricular tomando como referencia el currículo Linguaventuras y el currículo sugerido del MEN.</li> <li>• Armonización del plan de estudios del Aula de Inmersión y de la clase de Inglés del aula regular.</li> <li>• Contextualización de los contenidos.</li> </ul>

Componentes	Estrategias y acciones	Resultados
Gestión de aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización de grupos y distribución de espacios.</li> <li>• Planeación de clases</li> <li>• Diseño de materiales situados.</li> <li>• Implementación de estrategias innovadoras.</li> <li>• Seguimiento continuo de la asistencia y proceso académico de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de ambientes bilingües de aprendizaje.</li> <li>• Estructuración de las planeaciones de clase determinando objetivos claros, articulación de recursos para el aprendizaje, y criterios de evaluación.</li> <li>• Creación de un banco de materiales contextualizados.</li> <li>• Motivación por parte de los estudiantes frente al programa lo que se evidencia en su asistencia, participación e interacciones en el aula.</li> </ul>
Proyección a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talleres de sensibilización a padres y estudiantes frente a la importancia de aprender una lengua extranjera.</li> <li>• Realización de actividades extracurriculares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecimiento de compromisos por parte de padres de familia y estudiantes frente a su asistencia y permanencia en el programa.</li> <li>• Visibilización de las prácticas de aula en eventos extracurriculares con participación de la comunidad educativa.</li> <li>• Reconocimiento en el foro institucional como la experiencia más significativa en 2020.</li> </ul>

## Conclusiones

Mirar en retrospectiva los procesos llevados a cabo en el Aula de Inmersión del Colegio Llano Oriental IED permite dar cuenta de la adaptabilidad de los planes y programas propuestos desde las políticas públicas, así como de la capacidad de agenciamiento de docentes y directivos docentes. No obstante, se hace necesario que en los escenarios en que se formulan dichos programas se generen discusiones frente a su pertinencia y se determinen estrategias de seguimiento y evaluación efectivas que permitan realizar ajustes de acuerdo con las necesidades identificadas y los aportes de los responsables de su agenciamiento.

Ahora bien, en el ámbito institucional, se reconoce que para lograr el éxito en los proyectos escolares se requiere de un trabajo mancomunado en que todos los miembros de la comunidad educativa se identifiquen como agentes de transformación y se propicien espacios de participación en donde las distintas voces sean escuchadas. Este proceso de construcción colectiva y dialógica posibilita que los proyectos desarrollados trasciendan el escenario de las aulas de clase y sean concebidos desde el ámbito institucional.

En este punto es fundamental considerar que los directivos docentes y estamentos de participación juegan un papel decisivo, en tanto se les han otorgado las facultades para articular las propuestas presentadas desde las distintas áreas en coherencia con el horizonte institucional. Respecto a los padres de familia y estudiantes, estos actores deben asumir el compromiso que requiere el proceso formativo, para lo cual se deben generar espacios de sensibilización en donde se reflexione frente a la importancia de aprender una lengua extranjera más allá de su función instrumental y se conciba como un medio de acceso al conocimiento y a la cultura.

Los docentes por su parte, tienen la gran responsabilidad de actualizarse de manera permanente en el ámbito disciplinar y pedagógico, y poner en juego todos sus conocimientos y habilidades para contextualizar los aprendizajes de manera que sean significativos y atiendan a las necesidades de los estudiantes. En este camino, la investigación se configura como un factor inherente a la innovación pedagógica, y la sistematización de experiencias se convierte en la oportunidad de visibilizar las prácticas significativas de manera que puedan servir de referencia a otros docentes que se desempeñan en contextos similares.

Finalmente, resulta pertinente señalar que este proceso de sistematización ha sido acompañado por el Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP) en el marco del Programa “Maestros y Maestras que Inspiran”. El intercambio propiciado al interior de la línea de Comunicación y polialfabetismos ha contribuido a visibilizar los alcances de la propuesta presentada, problematizarlos, aprender de la experiencia de otros docentes y valorar diferentes perspectivas mediante la consolidación de una comunidad de aprendizaje. Por consiguiente, se hace necesario multiplicar estas iniciativas de manera que más docentes puedan acceder a ellas, compartir sus saberes y promover estrategias incluyentes que reduzcan las brechas e inequidades presentes en las instituciones educativas del sector público.

## Referencias

- García, O. (2008). *Bilingual Education in the 21st Century. A global perspective*. John Wiley & Sons.
- Genesee, F. (1985). Second Language Learning Through Immersion: A Review of U.S. Programs. *Review of Educational Research*, 55(4), 541-561. <https://doi.org/10.2307/1170246>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 30-39. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación integral. Orientaciones para el área de Humanidades-Lengua Extranjera y Segunda Lengua*. 49.
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2015). *Handbook for Teachers "Linguaventuras"*. 52.
- Swain, M. y Johnson, R. K. (1997). Immersion Education: A Category within Bilingual Education. En *Immersion education: International perspectives* (pp. 1-16). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524667.003>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher psychological processes*. Harvard University Press.



# Llano-Teachers. Comunidad de práctica en el Colegio Llano Oriental

Yuly Andrea González Mendoza<sup>1</sup>

## Introducción

“Llano-Teachers” es una propuesta de formación permanente dirigida a maestros, sin o con conocimiento en metodología y didáctica del inglés que deben orientar prácticas de enseñanza en esta lengua extranjera en los niveles de preescolar y básica primaria. En un sentido más amplio, esta es una comunidad de aprendizaje que busca a través del intercambio colaborativo entre pares, fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés de los niños del Colegio Llano Oriental desde una perspectiva ecológica, semiótica y sociocultural.

Este equipo se consolidó en el año 2016 como respuesta a las necesidades y condiciones de enseñanza del inglés en los primeros niveles de formación en el contexto de las instituciones educativas oficiales. Teniendo en cuenta el vacío que desde la política pública de bilingüismo se establece para los grados iniciales, el colegio se vio en la necesidad y responsabilidad de garantizar una estrategia institucional que incluyera y reconociera a los más pequeños y a las maestras encargadas de orientar su formación en inglés. Fue así como el grupo, que inicialmente estaba conformado exclusivamente por licenciados en esta área y que ejercían su labor en secundaria y media, se expandió e incluyó a las maestras de Preescolar y Básica Primaria.

Desde este espacio se han configurado nuevas miradas frente a la enseñanza del inglés que parten del ejercicio reflexivo de una comunidad

---

<sup>1</sup> Docente vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio Llano Oriental IED. Contacto: [yagonzalezme@educacionbogota.edu.co](mailto:yagonzalezme@educacionbogota.edu.co)

que es pluridiversa. Por esta misma razón, el valor de los saberes que allí se generan no se miden ni se jerarquizan en función del conocimiento del idioma, antes bien, en un ejercicio constructivo, se valoran acciones concretas y visibles para la transformación y fortalecimiento de las apuestas institucionales con el fin de mejorar las condiciones de enseñanza de una lengua extranjera.

## **Contexto de la experiencia**

El Colegio Llano Oriental es una institución ubicada en la localidad de Bosa que tiene alrededor de 1.070 estudiantes. Cuenta con seis maestras licenciadas en Inglés, cuatro en secundaria y dos en primaria, estas dos últimas vinculadas bajo la figura de comisión de servicios y provisionalidad. De las seis maestras, cuatro desempeñan sus funciones en el marco del proyecto de jornada extendida desde el Aula de Inmersión; este es un ambiente de aprendizaje que se ha organizado para facilitar prácticas de enseñanza no convencionales en inglés.

Es en esta aula en donde nace “Llano-Teachers”, un proyecto que busca situarse como política institucional de bilingüismo. El espacio físico en donde emergió esta apuesta transformadora está ambientado con recursos didácticos visuales en inglés; no hay pupitres organizados en filas, sino mesas grupales, lo que facilita el trabajo colaborativo y establece nuevas formas de relación maestro-estudiante enmarcadas en la horizontalidad. Así mismo, hay disponible material didáctico para todos los niveles adquiridos por la institución y/o diseñados por las maestras. Esta aula ha ganado un valor simbólico al convertirse en un lugar de encuentro, reflexión, formación y transformación de maestros de todos los niveles, estudiantes, directivos y padres de familia. Allí el centro educativo ha logrado estructurar y fortalecer un horizonte institucional que resalta y reconoce la importancia de la enseñanza del inglés desde los niveles iniciales.

Por otro lado, el Colegio Llano Oriental hace parte de las 175 instituciones focalizadas por el Plan Distrital de Bilingüismo. Esta es una estrategia establecida en el marco del Plan de Desarrollo Distrital (2020-2024) que busca a través de tres líneas de acción (1. Certificación, formación y acompañamiento a docentes; 2. Ambientes de aprendizaje, y 3. Planes de implementación en las IED), reducir la cantidad de estudiantes que se encuentran en un nivel A- y A1 según Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), y lograr que al final del cuatrienio, el 30%

alcance un nivel A2 (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2021). Cabe mencionar que, a pesar de que el colegio recibe acompañamiento continuo en el marco de este convenio, las estrategias que se proponen para mejorar el nivel de inglés se centran en los grados superiores.

## **Recorrido por las políticas públicas de bilingüismo**

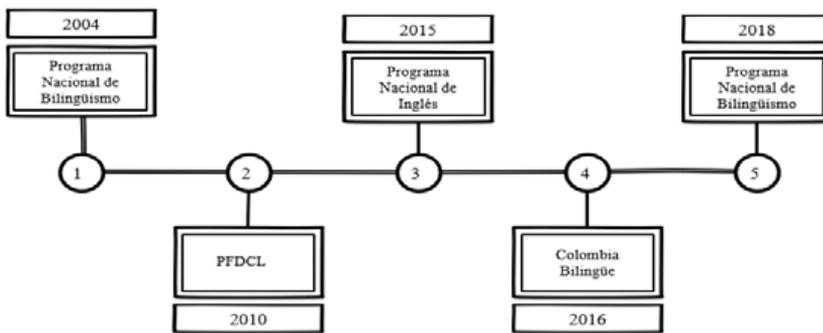
Considerando entonces que en la política pública de bilingüismo no hay unas líneas de acción directas y consistentes para Preescolar y primaria, en la institución se ha consolidado un grupo de maestros, que involucra tanto a licenciados como a no licenciados en Inglés que deben asumir la enseñanza de este idioma, con el fin de dar salida a los vacíos existentes en las acciones establecidas a nivel macro. Estos vacíos se resumen en la invisibilización de los niños en la política de bilingüismo y con ello el bajo nivel de inglés que los estudiantes presentan una vez ingresan a la educación básica secundaria, en la permanencia de prácticas de enseñanza de corte tradicional que se enfocan en la estructura de la lengua y no en su aplicación en el ámbito comunicativo; y, en relación con lo anterior, en el desarrollo e implementación de materiales no adaptados ni contextualizados a las necesidades de los estudiantes. A continuación, se hará un breve recorrido por los programas de fortalecimiento del inglés ya que desde allí surge la necesidad de conformar la comunidad de aprendizaje en el Colegio Llano Oriental.

En los últimos quince años el Gobierno Nacional, en cabeza del Ministerio de Educación ha establecido diversas políticas públicas de bilingüismo cuyos fines se centran, en parte, en fortalecer el aprendizaje del inglés con la intención de que el país pueda responder a las dinámicas globales del mercado, cultura y conocimiento. Estas políticas se han desarrollado a través de diversos programas que se han constituido en referentes estratégicos, didácticos y metodológicos en la enseñanza del inglés. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos en cada uno de ellos, Colombia se mantiene entre los países con más bajo nivel de inglés en Latinoamérica.

Esto se debe, en parte, a que las estrategias establecidas en cada uno de los programas no han priorizado la formación en una lengua extranjera desde los niveles iniciales de formación. Se sigue un modelo de progresión que implica fortalecer primero los grados superiores y luego avanzar hacia los primeros. Algunos países como Chile, Japón, Malasia, Noruega, Alemania, entre otros, han tenido experiencias satisfactorias implementado este modelo (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2014), no

obstante, este no es el caso para Colombia. Es así como en cada uno de los programas se han establecido metas centradas en los resultados que den cuenta del porcentaje de estudiantes de grado 11° y maestros que se encuentran en cada uno de los niveles establecidos por el MCER, pero no se ha logrado establecer metas y acciones concretas que mejoren las condiciones de enseñanza del inglés en los primeros niveles. A continuación, se presentan los elementos clave en cada uno de los programas y los factores relevantes para Preescolar y primaria.

**Figura 1.** Programas para el fortalecimiento del inglés en Colombia



**Fuente:** elaboración propia.

Desde 2004 hasta la fecha han existido cinco grandes momentos en el desarrollo de la política pública de bilingüismo. El primero de ellos es el Programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019) cuyas estrategias se dirigen al diseño y socialización de los estándares básicos para inglés en la guía 22 del MEN. En este documento se precisan los términos de bilingüismo, lengua extranjera y segunda lengua y se proponen unos estándares para los grados de 1° a 11°. También establece el nivel de lengua esperada en cada uno de los grados de la formación básica y media. Para el caso de primaria, los grados 1°, 2° y 3° el nivel correspondiente es A1 o principiante, mientras que para el grado 4° y 5° se espera que los estudiantes alcancen un nivel A2.1 o básico 1. La meta de este primer programa se centró en lograr que el 100% de los estudiantes se gradúen de bachillerato con nivel B1.

En un segundo momento, se encuentra el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (2010- 2014). Un aspecto que se debe destacar en este periodo es el material dirigido para primaria que aún está en circulación en línea y comprende los libros

*Bunny Bonita, Eco English y My ABC English Kit*. Durante este periodo, también se promulgó la Ley 1651 llamada Ley de Bilingüismo, en donde se establece dentro de los objetivos de la educación básica “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera” (Congreso de la República, 2013).

En un tercer momento, surge la propuesta *Colombia Very Well* con el Programa Nacional de Inglés (2015-2025). Este programa centró sus líneas de acción en básica secundaria y media por lo que sus metas estaban dirigidas al aumento de porcentaje del 3% al 50% de estudiantes que alcanzaran el nivel B1 para el año 2025. Cabe aclarar que este programa fue socializado y reemplazado un año más tarde por Colombia Bilingüe (2014- 2019).

En este programa, por primera vez se establecen orientaciones teóricas, metodológicas y didácticas exclusivas para los niveles de Preescolar y Básica Primaria. Los textos de referencia que incluyen los derechos básicos de aprendizaje, las mallas curriculares y las guías de implementación para las instituciones educativas y maestros, fueron construidas bajo un enfoque comunicativo y se caracterizan por la adaptabilidad y flexibilidad, la inclusión, el desarrollo de las habilidades del siglo XXI, la concepción de ciudadanos globales, la lúdica y exploración como estrategia de aprendizaje (MEN, 2016).

Sin embargo, hay varias consideraciones que se deben precisar con respecto a la implementación de este programa. Por un lado, la meta principal se establece de nuevo sobre los resultados de los bachilleres en las pruebas Saber 11: “el programa “Colombia Bilingüe 2014-2018 del Ministerio de Educación Nacional se ha propuesto la meta de subir para el año 2018 el nivel Pre Intermedio B1 del 2% al 8% y del 7% al 35% de los estudiantes de grado 11° en nivel Básico A2” (MEN, 2015, p. 68). Por otra parte, la formación y actualización de maestros, así como los planes de incentivos en convenio con los gobiernos del Reino Unido, India y Estados Unidos se centran en maestros y estudiantes de básica secundaria y media.

Así mismo, a pesar de la flexibilidad y adaptabilidad que se propone en las mallas curriculares, no hay una coherencia entre el número de horas de clase de Inglés para Preescolar y primaria y los temas mínimos requeridos que deben abordarse a fin de cumplir con los niveles referentes en cada grado. Por último, no se estableció una estrategia sólida para

capacitar a los maestros en servicio o en formación, esto teniendo en cuenta que la mayoría de los maestros que orientan Inglés en Preescolar y básica primaria no son licenciados en Lenguas Modernas y/o no tienen formación en Inglés.

Un último momento en la política pública para el fortalecimiento del inglés es la segunda versión del Programa Nacional de Bilingüismo (2018-2022). Este programa propone junto con la colaboración de las secretarías de Educación, ejecutar unos mecanismos que incluyan promover el aprendizaje del inglés en primaria, en especial en los grados 4° y 5°, así como organizar la planta docente para que la asignatura de Inglés sea orientada por un licenciado en esta área (MEN, 2018).

En definitiva, en cada una de las etapas en la política pública con respecto al bilingüismo y específicamente a fortalecimiento del inglés, se han condensado intentos por aumentar el nivel de competencia en los grados superiores, obedeciendo a políticas administrativas de turno cuyo fin es mostrar resultados a corto plazo. De esta manera, se ha desplazado la enseñanza del inglés en las etapas de Preescolar y básica primaria y se ha dejado en un segundo plano la formación de maestros en servicio y en formación. Varios autores coinciden en que en tanto no se establezcan metas coherentes para fortalecer la formación inicial de maestros que orientan la enseñanza del inglés como lengua extranjera en estos niveles y las acciones no se dirijan a esta base, los resultados no tendrán una mejoría considerable en los niveles superiores Correa y González, 2016; Fandiño, et al., 2012; Bastidas y Muñoz, 2011; Álvarez, et al., 2011).

## **Comunidad de aprendizaje fortalecida en la pandemia**

A pesar de que esta es una comunidad con más de cuatro años de trayectoria, el nombre “Llano-Teachers” se estableció solo hasta 2020 producto del despliegue que los maestros y comunidad educativa en general tuvo con el manejo de recursos para la enseñanza y aprendizaje en tiempos de pandemia. Durante el periodo inicial de la contingencia sanitaria, el equipo de maestras de Inglés consolidó un espacio de formación permanente y colaborativo para fortalecer las prácticas de enseñanza teniendo en cuenta las condiciones del trabajo en casa. Cabe aclarar que la intención de este equipo dista de la mera operacionalización de las herramientas para la enseñanza, antes bien, se centra en la adaptación y diseño de materiales que permitan otras formas de aprender e interactuar con los estudiantes.

Las herramientas exploradas para dar respuesta a las condiciones de enseñanza durante la contingencia se clasificaron en cuatro categorías principales: 1. Herramientas para la gestión de la clase, estas se establecieron para generar un canal de comunicación directo y permanente entre las maestras y los estudiantes junto con sus familias sus familias; 2. Herramientas de diseño de materiales de apoyo, que llevaron a establecer rutas metodológicas claras y persuasivas hacia los estudiantes; 3. Herramientas para la creación de recursos interactivos, que permitieron entre otras cosas, generar materiales en línea en los que se involucra a los estudiantes y sus contextos. Por último, se encuentran las herramientas para la creación y edición de vídeos educativos las cuales permitieron crear un banco de recursos que han servido como refuerzo y apoyo a las clases virtuales y presenciales.

**Tabla 1.** Banco de herramientas

Gestión de clase	Diseño de materiales de apoyo	Creación de recursos interactivos	Creación y edición de vídeos educativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classdojo.</li> <li>• Grupos de WhatsApp con estudiantes, padres de familia y acudientes.</li> <li>• Blogger.</li> <li>• Wix.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Slidesgo.</li> <li>• Genially.</li> <li>• Canva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liveworksheets.</li> <li>• Quizlet.</li> <li>• Nearpod.</li> <li>• Educandy.</li> <li>• Voki.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Screencast.</li> <li>• Filmora.</li> <li>• YouTube.</li> <li>• Studio.</li> </ul>

**Fuente:** elaboración propia.

## **Intercambio colaborativo entre pares. Mirada desde polialfabetismos**

Dentro de las líneas de acción del equipo de “Llano-Teachers” está el establecimiento de espacios que permitan el intercambio colaborativo entre pares. Allí convergen diferentes identidades y discursos que se reconocen y transforman en un ejercicio permanente de subjetivación. Estos ejercicios de reflexión, diálogo, construcción y crítica construyen luego diferentes prácticas de enseñanza del inglés que se concretan en el uso de nuevos materiales, en relaciones estudiante-maestro más espontáneas enmarcadas en la horizontalidad, en la selección intencional y reflexiva de herramientas para el aprendizaje, y, en suma, en el reconocimiento de los niños con su pluridiversidad.

Permitir un espacio de reflexión colectiva en torno al ejercicio en el aula consolidó una comunidad de práctica que ha configurado una puesta en escena, en donde convergen múltiples lenguajes, vivencias, sentidos y disposiciones frente al conocimiento. Esta forma de trabajar nos ha permitido, como lo proponen Rincón y Bonilla (2012) al citar a Piscitelli, pasar de las pedagogías de la enseñanza a las de la participación. Por ende, lo importante aquí radica en las nuevas prácticas y hábitos de colaboración característicos de los polialfabetismos y del rol que cumplen los maestros como mediadores tecnológicos intergeneracionales (Piscitelli, 2009).

Ahora bien, desde esta mirada la comunidad de aprendizaje ha logrado establecer un horizonte epistémico que orienta la concepción de enseñanza de lenguas extranjeras. Este se enmarca en los planteamientos de Van Lier (2004) quien destaca que el contexto físico y simbólico de los estudiantes son materia prima en la construcción de nuevas prácticas de enseñanza. Reconocer y dar cabida a una polialfabetización en el contexto de la enseñanza del inglés implica articular tres componentes que conciben la lengua más allá de su visión estructural. Estos componentes son el ecológico, el semiótico y sociocultural.

Lo ecológico se refiere a los entornos significativos capaces de generar posibilidades para mejorar los procesos de enseñanza. Es por eso que una de las apuestas del equipo de maestros es crear ambientes y condiciones de aprendizaje que se asemejan a los procesos que se llevan a cabo con la adquisición de la lengua materna, por lo que las experiencias sensoriales, juegan un papel importante a la hora de establecer rutas de aprendizaje.

De otro lado, lo semiótico, se relaciona con el uso de recursos no solo lingüísticos, sino todos aquellos que tienen un significado de tipo físico, social y simbólico. Y en relación con esto, el componente sociocultural hace referencia a que el uso de artefactos y construcciones históricas, culturales y sociales proporcionan herramientas y recursos para mediar el aprendizaje y la acción. En conjunto, los tres componentes constituyen un fundamento para generar canales de comunicación cercanos que aproximen a los estudiantes al aprendizaje de una lengua extranjera partiendo de sus propias identidades.

## **Conclusiones**

Generar espacios colaborativos entre pares es un ejercicio que genera transformaciones en todos los niveles y áreas de conocimiento. En esta

búsqueda de transformación y resistencia frente a las políticas públicas de bilingüismo, el Colegio Llano Oriental ha logrado conformar una comunidad de práctica para fortalecer y generar líneas de acción concretas que fortalezcan el aprendizaje del inglés desde los más pequeños. En este equipo el conocimiento se construye desde múltiples focos dado que quienes participan en ella no son solo licenciados en Inglés, sino maestras de Preescolar y básica primaria.

El ejercicio al interior de esta comunidad ha traído varias ganancias en distintos niveles. En primer lugar, la acreditación y aceptación del proyecto de inglés por parte de toda la comunidad educativa, especialmente padres de familia y estudiantes. En segundo lugar, la visibilización de las prácticas de enseñanza en varios eventos académicos; el año pasado, por ejemplo, el producto del trabajo realizado en pandemia desde este equipo fue valorado como la mejor experiencia en el foro institucional. Y, en tercer lugar, el reconocimiento de los niños en los ambientes de aprendizaje que los involucra como parte activa en el proceso de adquisición de una lengua extranjera.

Así mismo, las reflexiones situadas al interior de la comunidad han permitido concebir la tecnología de otros modos. Se trata entonces no solo de conocerla y operarla, sino de pensarla para que a través de ella se logren establecer acciones que faciliten la comunicación. Esto con el fin de lograr el reconocimiento en todos los niveles y posicionar las múltiples subjetividades que convergen en el acto educativo. El llamado es entonces a potenciar las comunidades de aprendizaje, en donde se involucren actores de distintas disciplinas y niveles. Esto con el fin de romper con la fragmentación y desarticulación del conocimiento; y a incentivar a las instituciones a que generen mecanismos para que los maestros puedan tener espacios de encuentro, intercambio y construcción.

## Referencias

- Álvarez, J. A., Moncada, A. G. y Cárdenas, M. L. (2011). Cobertura vs continuidad: dos retos para el desarrollo profesional para los docentes de Inglés en el marco de Colombia Bilingüe. *Fundamentos para el desarrollo profesional de los docentes de Inglés*, 119-114.
- Bastidas, J. y Muñoz, G. (2011). A Diagnosis of English Language Teaching in Public Elementary Schools in Pasto, Colombia. *HOW, A Colombian*

- Journal for Teachers of English*, 18, 95-111. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=85828106&site=ehost-live>
- Congreso de la República. (2013). *Ley 1651 de 2013. Por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de Bilingüismo*. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685875>
- Correa, D. y González, A. (2016). English in Public Primary Schools in Colombia: Achievements and Challenges Brought about by National Language Education Policies. *Education Policy Analysis Archives*, 24. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2459>
- Fandiño Parra, Y. J., Bermúdez Jiménez, J. R. y Lugo Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. *Colombia Bilingüe. Educación y Educadores*, 15(3), 363-381.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Serie Guías N° 22. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Colombia Very Well. Programa Nacional de Inglés*. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-343837 Programa Nacional Ingles.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Colombia, La Mejor Educada en el 2025 Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje en inglés: Transición a Quinto de Primaria*. [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartilla\\_dba/Derechos Baicos de Aprendizaje- Tr y Primaria.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartilla_dba/Derechos Baicos de Aprendizaje- Tr y Primaria.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Nacional de Bilingüismo*. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86718>
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Santillana. <https://issuu.com/santillanaargentina/docs/nativosdigitales>

Secretaría de Educación del Distrito. (2021). *Criterios de focalización para instituciones educativas distritales Plan Distrital de Bilingüismo 2021*. <https://www.redacademica.edu.co/file/43925/download?token=Qtb23WWi>.

ISBN: 978-628-7535-02-2



## Maestros y Maestras que Inspiran IDEP

Este libro compila las producciones académicas de docentes que han participado durante 2021, en el programa "Maestros y Maestras que Inspiran" del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, diseñado como una apuesta de acompañamiento a su ejercicio, con el objetivo de potenciar las habilidades y competencias para la enseñanza y el desarrollo pedagógico a partir de la investigación, inspiración e innovación pedagógica de los maestros del distrito.

En los textos de los maestros y maestras se evidencian reflexiones sobre su práctica pedagógica y la promoción de acciones de investigación e innovación para la transformación educativa en sus contextos escolares desde la línea de Comunicación y polialfabetismo.