

371.1022  
C41e  
E.1

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



\*000281\*

**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO  
PEDAGÓGICO IDEP**

**ESPACIOS DE INTERACCIÓN COMUNICATIVA PARA LA FORMACIÓN EN  
CULTURA DEMOCRÁTICA Y CONVIVENCIA CIUDADANA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LEON DE GREIFF  
convocatoria pública N° 02 agosto de 2002  
INFORME FINAL**

**DOCENTES INVESTIGADORES**

**ALVARO CHAUSTRE AVENDAÑO  
MARLÉN CUESTAS CIFUENTES  
TULIA MABEL RINCÓN SUÁREZ**

**ASESOR DE INVESTIGACIÓN  
DOCTOR HUMBERTO CUBIDES C.**

**BOGOTÁ, MAYO DE 2004.**

Inventario IDEP  
236

80/20/08

000037

## RESUMEN ANALITICO EDUCATIVO

NÚMERO RAE:

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>PAIS</b>                      | COLOMBIA  |
| <b>DESCRIPCIÓN BIBLIOGRAFICA</b> | A. Tipo de documento: Informe final de experiencia.<br>B. Tipo de Impresión: Imprenta y magnética<br>C. Nivel de Circulación: General<br>D. Acceso al Documento: Centro de documentación IDEP.  |
| <b>TÍTULO</b>                    | ESPACIOS DE INTERACION COMUNICATIVA PARA LA FORMACIÓN EN CULTURA DEMOCRATICA Y CONVIVENCIA CIUDADANA.   |
| <b>AUTOR@S</b>                   | CHAUSTRE Avendaño Alvaro; CUESTAS Cifuentes Marlén; RINCÓN Suárez Tulia Mabel   |
| <b>UNIDAD PATROCINANTE</b>       | Secretaria de Educación Distrital, Instituto para la investigación Educativa y EL Desarrollo Pedagógico.  |
| <b>PALABRAS CLAVES</b>           | Mediación, cultura democrática comunicación, interación, convivencia ciudadana, escuela, diálogo, mediación de conflictos, convivencia, Innovación.   |
| <b>DSCRIPCIÓN</b>                | Innovación-Investigación correspondiente a la convocatoria pública 02 del 2002 del IDEP, en la cual se presentan las rutas pedagógicas de los/as docentes de sociales de la I.E.D. León de Greiff y los espacios de interación comunicativa que allí se han implementado. |

## FUENTES BIBLIOGRAFICAS

- AGUILAR, Juan francisco y BETANCOURT, José Javier. 2000. Construcción de cultura democrática, IDEP e INNOVE, Santafé de Bogotá.
- ARCOS, Maria Teresa y HEICK, Paulina. 1997. Mediación escolar, Ministerio de Justicia y del Derecho, Santafé de Bogotá.
- ARENDT, Hannah. 1997. ¿Qué es la política?, Paidós ediciones, Barcelona.
- BONILLA-CASTRO, Elssy y RODRIGUEZ, Penelope. 1997. Más allá del dilema de los métodos, Editorial Norma, Bogotá.
- BOSCO P. Joao, 1994, La investigación acción como práctica social, En: La investigación acción participativa, Aportes y desafíos, Dimensión Educativa, Bogotá.
- CUBIDES, Humberto y otros. 2000. Gobierno Escolar y Educación Ciudadana. Estudios de caso. Fundación Universidad Central-DIUC-Compensar-Colciencias, Bogotá.
- DAHRENDORF, Ralf. 1966. "Las funciones de los conflictos sociales" en Sociedad y libertad, Tecnos ediciones, Madrid
- DURKHEIM, Emilio. 1979. Educación y sociología, Editorial Linotipo, Bogotá.
- EDMOND Marc y Picard Dominiqu. 1992, La interacción social, cultura, instituciones y comunicación, Paidós grupo e instituciones, España . P.12.
- FREIRE, Paulo. 1997. Política y educación, Siglo XXI editores, México
- GEERTZ, Clifford. 1997. La interpretación de las culturas, Editorial Gedisa, Barcelona.
- GOETZ y Lecompte, 1981, Ethnographic research and the problem of data reduction. Anthropology and education quarterly, Cap, VI.
- GUTIÉRREZ Francisco, 1999. La gestión del conflicto escolar: un análisis desde los manuales de convivencia, En mimeógrafo, Bogotá.
- GLASER y Strauss, 2000., citados En.: Miguel Valles, técnicas cualitativas de investigación social, Cap, 9, Madrid.
- HABERMAS, Jürgen. 1996. Teoría de la acción comunicativa, editorial siglo XX.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. 2000. En Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías, DIUC, Universidad Central, Bogotá.
- MARTÍNEZ, Himelda, 2002. ¿Hacia donde orientar la investigación? II, en Magazin Aula Urbana N° 33, IDEP, Bogotá.
- MOCKUS, Antanas, 2002. Divorcio entre ley, moral y cultura, IyII, en Magazin Aula Urbana N° 32-33, IDEP, Bogotá.
- MUÑOZ, José A. y otros. 1998. Hacia una Pedagogía del Porvenir, IDEP, Santafé de Bogotá.
- SALINAS, José A. 2001. La comunicación: Un factor de convivencia en la escuela, IDEP-Centro educativo distrital República de Alemania, Bogotá
- TORRES, Edgar. 2000. Fantasmas y utopías. Propuesta mínima de aproximación a las rutas de la innovación educativa, Ponencia presentada en el VIII Foro Pedagógico Compensar, Bogotá.
- UPRIMNY, Rodrigo. S.F. Orden democrático y manejo de conflictos, Viva la ciudadanía-Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- VALDERRAMA, Carlos E. 2000. Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías, Universidad Central-DIUC Siglo del hombre editores. Bogotá.

## CONTENIDO

Esta innovación - investigación contiene en primer lugar la conceptualización que se hizo frente a categorías utilizadas para su desarrollo, además describe la manera como se abordó ésta, es decir la metodología empleada para lo expuesto. En segundo lugar es el estudio de las rutas pedagógicas de los y las docentes del área de sociales de la Institución Educativa Distrital Leon de Greiff con el ánimo de contrastar transformaciones en ellas y la valoración del impacto en la formación de cultura democrática y convivencia ciudadana de los espacios de interacción comunicativa como mediación de Conflictos y Comité de convivencia implementados en la institución. Respecto a las rutas pedagógicas se encuentra su análisis descriptivo acompañado de algunas discusiones académicas dadas en el grupo de docentes. Y frente a los otros dos espacios de interacción comunicativa se presenta el análisis y valoración de cada uno acompañado de algunos testimonios recogidos de sus integrantes, para finalizar se presenta a manera de balance algunas conclusiones y proyecciones.

## METODOLOGÍA

### Enfoques Metodológicos

Considerando las características del enfoque cualitativo, en la innovación - investigación asumimos el uso de dos enfoques, que nosotros mezclamos en la búsqueda de un mejor logro de los objetivos propuestos, y porque el ser maestr@s permite combinar el trabajo pedagógico y proceso investigativo.

#### • Investigación - Acción

Nuestro papel como docentes- investigadores nos llevó a asumir algunas estrategias del enfoque metodológico de la Investigación - Acción, de ella el proceso de reflexión - acción.

Este enfoque metodológico se utilizó paralelo al trabajo etnográfico, con técnicas como discusión de grupo que nosotros denominamos conversatorios<sup>1</sup>, con la intención que los encuentros fueran más conversar que discutir para de esta manera potenciar el diálogo que lleve a la construcción de la cultura dialógica, democrática en el grupo de docentes y al proceso de reflexión de sus prácticas para mejorarlas o transformarlas.

Otra técnica utilizada fueron talleres<sup>2</sup>. el propósito del desarrollo de conversatorios y talleres pretendió se reflexionará sobre las prácticas con base en la información devuelta a ellos/as y se definirá y acordarán elementos y parámetros sobre las estrategias pedagógicas que desarrollan en aula y su sentido se fundamentó en el proceso de reflexión - acción de la I.A (investigación - acción). Además de contemplar las anteriores técnicas se dictaron conferencias<sup>3</sup> por parte del DIUC, para todo el profesorado de la institución sobre el tema de comunicación y cultura escolar entre otros, las conferencias tenían por objeto generar reflexión en el grupo de docentes.

#### • Etnografía.

Acudimos al método etnográfico durante las dos primeras etapas de la innovación investigación, de él tomamos algunas técnicas y/o elementos que fueron relevantes por su pertinencia y frecuencia de uso.

- **La observación**, se realizaron observaciones a las clases de sociales<sup>4</sup> de cada uno de los docentes, a algunas clases de español, se observaron las dinámicas de trabajo en comité de convivencia, mediaciones, reuniones de mediadores, conflictos entre estudiantes, reuniones de docentes del área de sociales.
- **La entrevista**<sup>5</sup>, se realizaron entrevistas a estudiantes participantes en las clases de sociales, y de español, también se realizaron a docentes, a mediadores/as, a integrantes del comité de convivencia. El objetivo de ellas fue recoger, contrastar y verificar información.
- **Encuestas**<sup>6</sup> aplicó encuestas a estudiantes y docentes.

### **Fases de la innovación - investigación**

**Primera fase:** Exploración etnográfica, dedicada a indagar por las rutas pedagógicas, describir y analizar las rutas pedagógicas transitadas por docentes del área de sociales.

**Segunda fase:** Valoración de los espacios de interacción comunicativa, dedicada a analizar e identificar el impacto de los espacios interacción comunicativa particularmente el mediación de conflictos y comité de convivencia en la formación de cultura democrática y cultura ciudadana.

**Tercera fase:** Sistematización de la innovación - investigación, dedicada a la sistematización del proyecto. Para ello se hizo necesario organizar la información recogida según su fuentes:

### **CONCLUSIONES**

- El proyecto sintetiza una serie de propuestas pedagógicas de las cuales se ha destacado el proyecto de mediación de conflictos como una innovación exitosa que ha contribuido a la tramitación pacífica y autónoma de algunos problemas que surgen entre los(as) estudiantes del colegio.
- Los mediadores y las mediadoras de conflictos del León de Greiff se han convertido en multiplicadores de la propuesta en diferentes eventos académicos e instituciones educativas y se espera la expansión del proyecto hacia las otras jornadas de la institución, particularmente en la jornada de la mañana en donde a partir del año 2004 las niñas y niños de primaria contarán con un equipo de mediadores y mediadoras a su disposición.
- En cuanto al comité de convivencia en un principio este fue un espacio innovador de las prácticas de participación y deliberación escolar y que en la actualidad ha perdido protagonismo y se encuentra enfrascado en asuntos formales que lo han alejado de sus propósitos iniciales.
- Podemos señalar que el espacio de interacción comunicativa en donde la innovación se está consolidando como tal son las clases de sociales. Si bien el diálogo, que ha sido el soporte de nuestra innovación pedagógica, se evidencia y recrea en estas clases.
- Igualmente podemos anotar que una característica de las rutas pedagógicas transitadas por los maestros de sociales en el colegio tiene que ver con que cada docente, sin alejarse completamente de lo exigido por los currículos y programas, privilegia, de manera constante y sistemática, una disciplina de las Ciencias sociales sobre las demás y su trabajo dentro del salón de clase esta marcado por este tipo de inclinación.
- Se resalta que los tres ámbitos o espacios de nuestra propuesta innovadora se circunscriben a un proyecto pedagógico ambicioso que ha pretendido hacer del IED León de Greiff un lugar democrático, en donde las diferencias se asuman como condiciones que enriquecen a los seres humanos.
- Consideramos, con base en algunos indicios que nos proporciona la investigación, que el ambiente escolar es propicio para adelantar una serie de acciones que contribuyan a que los estudiantes asuman comportamientos que permitan la emergencia y sostenibilidad de prácticas ciudadanas que benefician a la institución y a la comunidad en general.
- El proyecto denominado "*Jóvenes ciudadanos en formación*" que se implementa entre los estudiantes de décimo y undécimo, espera que en la práctica se puedan materializar valores democráticos y comportamientos que contribuyan a hacer más amable el clima escolar. En la medida en que se conviva en el reconocimiento del otro y la otra y en el respeto y la práctica de los derechos humanos, estaremos aportando, desde la escuela, pequeños pero valiosos elementos para la reconstrucción del tejido social en Ciudad Bolívar y en Bogotá.

**AUTORA DEL R.A.E: M. C. C.**

**Revisó: A. CH. A.**

## TABLA DE CONTENIDO

| <b>PRESENTACIÓN</b>  | <b>Pags</b> |
|--|-------------|
| <b>1. CAPITULO I: REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS</b>                                  |             |
| 1.1. Referentes teóricos.....  | 1           |
| • Innovación.....  | 1           |
| • Interacción.....   | 2           |
| • Comunicación.....  | 4           |
| • Espacios de Interacción Comunicativa.....  | 5           |
| • Cultura democrática y Convivencia ciudadana.....   | 8           |
| 1.2. REFERENTES METODOLÓGICOS.....   | 10          |
| 1.2.1. ENFOQUES METODOLÓGICOS.....   | 11          |
| • Investigación -Acción.....   | 11          |
| • Etnografía.....  | 12          |
| 1.2.2. FASES DE LA INNOVACIÓN - INVESTIGACIÓN.....   | 13          |
| • Primera fase:Exploración etnografica.....  | 13          |
| • Segunda fase:Espacios de interacción Comunicativa.....                                   | 14          |
| • Tercera fase. Sistematización y conceptualización de la innovación.....                  | 15          |
| <b>2. CAPÍTULO II: LA INNOVACIÓN - INVESTIGACIÓN</b>                                       |             |
| • Recuento de la innovación.....   | 16          |
| • Hacia la materialización de la innovación.....   | 17          |
| • Dialogar se puso de moda en el León.....   | 18          |
| • Diálogo relacional o diálogo académico.....  | 20          |
| 2.1. LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS COMO PRACTICA INNOVADORA EN LA ESCUELA.....                | 23          |
| • Las mediadoras y los mediadores del León de Greiff.....                                  | 25          |
| • La sala de mediación de conflictos.....  | 26          |
| • Valores democráticos practicados en la mediación escolar.....                            | 27          |
| • La mediación como espacio de interacción comunicativa.....                               | 28          |
| 2.2. EL COMITÉ DE CONVIVENCIA: ESPACIO DE COMUNICACIÓN PLURALISTA E INTERGENERACIONAL..... | 29          |
| • El manual de mínimos: una propuesta de Convivencia.....                                  | 30          |
| 2.3. UNA MIRADA A LAS RUTAS PEDAGÓGICAS DE LOS Y LAS DOCENTES DE SOCIALES.....             | 33          |
| 2.4. PROYECCIONES Y SOSTENIBILIDAD.....  | 44          |
| <b>ANEXOS</b>  |             |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>  |             |

# ESPACIOS DE INTERACCIÓN COMUNICATIVA PARA LA FORMACIÓN EN CULTURA DEMOCRÁTICA Y CONVIVENCIA CIUDADANA .

## PRESENTACIÓN

Este texto constituye el informe final de la innovación-investigación adelantada en la Institución Educativa Distrital León de Greiff, denominada “*Espacios de interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana*” el escrito pretende dar cuenta de todas las actividades realizadas a lo largo de la innovación - investigación Y cumplir con el acuerdo establecido entre nuestra Institución Educativa y el IDEP, mediante el contrato administrativo N° 19 en donde se contempla la elaboración del informe final académico y financiero.

Por medio de este documento exponemos ante el IDEP y otras instituciones educativas y de investigación lo trabajado en nuestra innovación - Investigación. El texto se encuentra estructurado en dos capítulos. El capítulo I: Referentes teóricos y metodológicos, este a su vez se encuentra subdividido en dos partes , la primera Referentes Teóricos y la segunda Referentes Metodológicos. El capítulo II: La innovación - investigación se encuentra subdividido en:

- La mediación de conflictos como práctica innovadora en la escuela.
- El comité de convivencia: espacio de comunicación pluralista e intergeneracional
- Una mirada a las rutas pedagógicas de los y las docentes de ciencias sociales.
- Conclusiones, proyecciones y sostenibilidad.

Además se espera que este documento sirva como material de estudio y de apoyo para muchas otras tareas pedagógicas que se emprendan en el marco de dichas temáticas.

## **Capítulo I : REFERENTES TEORICOS Y METODOLÓGICOS**

Este capítulo expone los elementos conceptuales y metodológicos utilizados para la innovación - investigación, **Espacios de Interacción Comunicativa para la Formación en Cultura Democrática y Convivencia Ciudadana**. El capítulo se subdivide en dos partes: la primera, dedicada a los referentes conceptuales, presenta la conceptualización de categorías como Innovación, Interacción, comunicación, Espacios de interacción comunicativa, y finalmente hace referencia a la cultura democrática y convivencia ciudadana en el ámbito escolar. La Segunda parte, describe el proceso metodológico utilizado, sus enfoques, estrategias y etapas.

### **1.1. REFERENTES TEÓRICOS**

La innovación- investigación **Espacios de interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana** para su implementación y desarrollo se fundamenta en las categorías que a continuación se exponen, de ellas solo presentamos aquí algunos conceptos y elementos que consideramos relevantes.

- **INNOVACIÓN**

Si bien es cierto que las innovaciones educativas se definen con relación a una serie de parámetros y comportamientos preestablecidos por algunos referentes culturales, la trayectoria y el perfil institucional y por las rutas pedagógicas tradicionales y/o disruptivas de los y las docentes, también lo es el hecho de que en la escuela se entrecruzan múltiples situaciones de carácter endógeno y exógeno que dificultan su desarrollo y sostenibilidad. Así mismo resulta un tanto complejo sistematizarlas y determinar el impacto real de éstas en la formación de los estudiantes y en la cualificación de la escuela si se tiene en cuenta que el permanente afán de los docentes por cumplir con las tareas que se le asignan a esta institución impide o limita la reflexión pedagógica que debe acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La experiencia ha demostrado que los proyectos que pretenden

cuestionar y transformar algunas prácticas escolares tienen que abrirse paso en contra de la estructura formal escolar en donde, salvo contadas excepciones, no se contemplan los momentos de estudio y discusión alrededor de las principales situaciones académicas y de convivencia que diariamente afloran en escuelas.

Desde distintas perspectivas varios autores (Restrepo Yusti, Parra Rodrigo, Muñoz María L., Castañeda, Camargo y Tedesco) han definido el concepto mismo de innovación en función de la posibilidad de alterar algunas prácticas educativas, promoviendo cambios que no logran modificaciones profundas o estructurales en la institución escolar. La innovación no es la aplicación de un nuevo o único modelo pedagógico más aún cuando se conoce que gran parte de las maestras y los maestros desarrollan su trabajo a partir del acumulado de múltiples y diversas corrientes pedagógicas. Particularmente en el León de Greiff, el eclecticismo conceptual de los profesores y profesoras de sociales se ha alimentado de distintas fuentes como la Teoría sociohistórico cultural, el Constructivismo, el Positivismo, la Escuela nueva y las Pedagogías críticas. Esto ha permitido, en alguna medida, la configuración de rutas pedagógicas en las que se articulan diversos elementos teóricos que son seleccionados por cada maestro(a) de acuerdo a sus intereses y a su proyecto de vida laboral. “La innovación no es emergencia de un nuevo modelo pedagógico... La innovación es significativa para el maestro que rompe con su propia experiencia y se inaugura como un sujeto capaz de deseo, proyecto y cambio de sí mismo.”<sup>1</sup>

## • INTERACCIÓN

La perspectiva interaccional está presente de una u otra manera en diferentes campos, y ha venido siendo enriquecida por un grupo de autores (Simmel, G. Mead, G. Bateson, R. Birdwhistell, E. Goffman), todos ellos se identifican por la manera original de abordar los fenómenos relacionales, y es a ello lo que se ha podido llamar ‘nueva comunicación’<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> TORRES, Edgar. 2000. *Fantasmas y Utopías en VIII Foro Pedagógico Compensar*, Bogotá, p. 8

<sup>2</sup> Expresión citada En Marc Edmond y Picard Dominique, *La interacción social, cultura, instituciones y comunicación*, Paidós grupo e instituciones, España 1992. P.12.

Dicha perspectiva ha estado acompañada de una nueva orientación epistemológica que tiene su centro en la información y por objeto los procesos de comunicación en el interior de los sistemas, también cuenta con una orientación metodológica que privilegia la observación 'naturalista' y se centra en un proceso de comunicación que considera como fenómeno global el integrar muchos modos de comportamientos. Es ésta dinámica en la construcción de la noción de interacción la que la ha puesto en el centro de la reflexión por parte de investigadores y le ha dado el carácter de actual.

De ahí que, nuestra innovación - investigación se centre en la interacción y retome sus elementos comunicativos para potenciar espacios de interacción en la escuela con miras a contribuir en formar cultura democrática para mejorar convivencia ciudadana. En ésta debe ser entendida la interacción en el campo de las relaciones humanas, como las acciones mutuas en reciprocidad que necesitan de la co-presencia o el frente a frente. Según Goffman<sup>3</sup> la co-presencia es lo que permite diferenciar la noción de interacción de otras muy cercanas como relación o vínculo, las cuales no implican necesariamente la co-presencia.

Es decir que en la innovación - investigación las interacciones refieren a todas aquellas acciones desarrolladas por cada uno de los actores presentes en el espacio escolar y específicamente en el del aula de clase, acciones que son recíprocas y se han llevado a cabo en co-presencia afectando en alguna medida la conducta, y a través de las cuales también se evidencia la participación de cada uno de ellos. Identificándonos así con la perspectiva de Maïsonneuve en su definición de interacción cuando afirma: "la interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa"<sup>4</sup> en efecto, el término viceversa remite a feedback y "es la reciprocidad, la conducta en retorno lo que confiere a las conductas, a la consideración del otro, su carácter de interacción" (Montmollin, 1997). El estudio de esta categoría nos remite inmediatamente a otra, que es la comunicación.

---

<sup>3</sup> E Goffman, 1974, citado por Marc Edmond y Picard Dominique, En *La interacción social, cultura, instituciones y comunicación*, Paidós grupo e instituciones, España 1992, p. 15

<sup>4</sup> J. Maïsonneuve citado por Marc Edmond y Picard Dominique, *Ibíd.* p. 14.

## • COMUNICACIÓN

La comunicación está estrechamente relacionada con la interacción en el sentido que hace parte de ella, habida cuenta "la interacción social aparece, de entrada, como un proceso de comunicación"<sup>5</sup>, así se lea en ocasiones algunas situaciones en que hay interacción sin comunicación aparente, pero siempre la hay así sea en una forma elemental, lo que sucede es que en la mayoría de las situaciones la relación entre dos o más individuos se traduce por una comunicación y concretamente por un intercambio de palabras, al intercambio de palabras nosotros denominamos en este trabajo comunicación verbal y es ésta la que se ha estudiado en la escuela, particularmente en los espacios de interacción comunicativa a los que nos referimos más adelante, además constituye un elemento esencial en la innovación-investigación.

Acerca del concepto de comunicación se puede decir que ha venido en transformación y es la lingüística quien más ha contribuido a potenciarlo, de ahí que, se encuentre desde su concepto clásico que la define simplemente como la transferencia de información, pasando por el que la define como un proceso psicológico en el sentido que la recepción de un mensaje requiere una actitud activa en la cual intervienen múltiples factores que regulan su interpretación y que necesita de ciertos mecanismos que la haga posible, hasta llegar al que define la comunicación como un sistema abierto de interacciones. Esos diferentes conceptos de comunicación y más concretamente los mecanismos que la hacen posible son los que han llevado a que la comunicación no se considere un proceso lineal sino un proceso interactivo en el cual los interlocutores ocupan alternativamente una y otra posición.

Es precisamente desde esta perspectiva, es decir, la comunicación como proceso interactivo, que la innovación - investigación toma algunos referentes sobretodo al considerar los conceptos que desarrollan los modelos interlocutivos de la comunicación, tales como, el concepto de interlocusión, el señalamiento que hace sobre que la comunicación es la primera forma de reconocimiento entre seres humanos y el campo

---

<sup>5</sup> Marc Edmond y Picard Dominique, *La interacción social, cultura, instituciones y comunicación*, Paidós Grupo e Instituciones, España, 1992,p. 19.

donde se funda la intersubjetividad antes de toda apropiación personal, la significación que dan a la palabra 'intercambio' y los principios que contiene. Los modelos interlocutivos han sido resultado de la evolución desde los modelos técnicos, lingüísticos y psicosociológicos que a la vez han permitido precisar progresivamente las relaciones entre comunicación e interacción. Por todo lo anterior compartimos la perspectiva interaccional expresada por Birdwhistell:

"Un individuo no comunica, sino que forma parte de una comunicación en donde él se convierte en un elemento (...) en otras palabras, no es el autor de la comunicación, sino que él participa. La comunicación como sistema no debe ser concebida bajo el modelo elemental de la acción y la reacción. En tanto que sistema, debe abordarse como un intercambio"<sup>6</sup>

- **ESPACIOS DE INTERACCIÓN COMUNICATIVA.**

Consideramos como espacios de interacción comunicativa aquellos ámbitos físicos y temporales en donde pueden encontrarse las diferentes subjetividades en el medio escolar para intercambiar una serie de deseos, inquietudes, expectativas, sueños, asombros y temores. Las interacciones implican el reconocimiento de las personas como seres sociales con un acumulado cultural que los identifica y a la vez los diferencia de los demás, exigen un cierto equilibrio entre los intereses individuales y las necesidades colectivas, reclaman la construcción y aceptación de una serie de normas para poder vivir en comunidad y exigen un alto grado de responsabilidad cuando se trata de reclamar derechos y cumplir con los deberes.

Comunicarse es tal vez uno de los grandes logros y una de las mayores dificultades de la especie humana. Algunas situaciones conflictivas son consecuencia de fallas estructurales en los procesos de comunicación, en el manejo sesgado de la misma o en la ausencia de ésta. Con frecuencia en los talleres o jornadas pedagógicas que se realizan en escuelas y colegios surge como una de las principales debilidades institucionales la falta de comunicación interestamental o la mala utilización de los canales comunicativos. La estructura de la escuela no ha permitido superar esta dificultad y de manera reiterada se

---

<sup>6</sup> Citado por Marc Edmond y Picard Dominique, *En :La interacción social, cultura, instituciones y comunicación*, Paidós Grupo e Instituciones, España, 1992,p. 37.

manifiesta como uno de los principales obstáculos para el mejoramiento de las relaciones humanas y la calidad de los procesos educativos. No obstante en algunas escuelas o colegios existen, a veces de manera institucionalizada, espacios dedicados a la reflexión y al diálogo: el círculo, la asamblea de maestros, el encuentro comunitario, el comité de convivencia, la mediación o la conciliación son algunas de las figuras que pretenden ampliar los momentos de encuentro y de comunicación.

La relación educación-comunicación-política es de gran importancia para el desarrollo de nuestra innovación ya que parte de reconocer como transversal una propuesta dialógica aplicable no solamente al aula de clase sino a otros lugares de la cotidianidad escolar incluidos aquellos en donde la participación y la toma de decisiones son fundamentales. Varios autores coinciden en caracterizar la praxis de la comunicación-educación como fundamentalmente política ya que posibilita nuevas formas de pensar, crear, actuar y de promover subjetividades desde la autonomía. La práctica educativa, asegura Freire, es un fenómeno exclusivamente humano que tiene una dimensión social y que se expresa histórica, cultural y políticamente. Toda práctica educativa se encuentra íntimamente ligada a la posibilidad de ejercer el derecho a la participación por parte de todas aquellas personas que directa o indirectamente se encuentran vinculadas al quehacer educativo. “La participación, en cuanto ejercicio de la voz, de tener voz, de intervenir, de decidir en ciertos niveles de poder, en cuanto derecho de ciudadanía, se encuentra en relación directa con la práctica educativa progresista.”<sup>7</sup>

Para la sociedad colombiana resulta urgente la formación de sujetos que puedan decidir y actuar por sí mismos. “aquí no hemos sido educados como sujetos autónomos que identificamos valores y nos los apropiamos, sino que todo nos ha sido impuesto. No hay nada más libre que elegir rumbos para darle sentido a la vida y aquí no ha habido espacio para eso”<sup>8</sup>. Consideramos de vital importancia para una propuesta promotora de la formación en cultura democrática el desarrollo de ciertas actitudes y comportamientos autónomos de los individuos como parte de su proceso de socialización y en este aspecto es

---

<sup>7</sup> FREIRE, Paulo. 1997. Política y educación, Siglo XXI editores, México, p. 82

<sup>8</sup> GAVIRIA, Carlos, 2002. Lecturas dominicales del Tiempo, Bogotá, p. 4

mucho lo que la escuela, desde proyectos pedagógicos innovadores y desestructurantes, puede y debe hacer.

La reconfiguración del ejercicio de la ciudadanía es un gran reto que ha de pensarse más allá de las prácticas individuales, en donde la ética de lo público debe proyectarse como condición indispensable para la viabilidad de nuestro sistema político y social. La tarea esencial de la comunicación-educación es la de construir subjetividades, formar sujetos políticos, darle a la escuela el carácter de actor social de primer orden para que ella asuma críticamente su condición de formadora de las nuevas generaciones. Ello “invita a la escuela a convertirse en el lugar de re-imaginación y recreación del espacio público: lugar de conversación entre generaciones, entre jóvenes que se atreven a llevar a la escuela sus verdaderas preguntas y maestros que sepan y quieran escuchar, convirtiendo a la escuela en un espacio público de memoria y de invención de futuro.”<sup>9</sup>

La teoría de la acción comunicativa adquiere gran relevancia desde el reconocimiento de las subjetividades y la búsqueda de encuentros en donde la interacción posibilite la construcción de consensos que contribuyan a mejorar el ambiente educativo en las instituciones escolares. Si bien es cierto que la teoría está ligada íntimamente a la reflexión, ésta ejerce una gran influencia sobre el accionar de los individuos y los grupos humanos lo que en alguna medida incide sobre el ámbito de lo público. La categoría de la acción comunicativa hace referencia al encuentro de dos o más sujetos capaces de expresarse a través del lenguaje para establecer relaciones interpersonales en busca de unos acuerdos que permitan orientar sus acciones. Mediante la argumentación se hace un reconocimiento intersubjetivo a través de un proceso en donde el habla juega un importante papel de carácter reflexivo y procedimental. Se trata de que los argumentos se conviertan en un medio de convergencia entre las experiencias cotidianas de los sujetos y la dimensión social de las mismas. En fin, Habermas propone volver sobre el horizonte del mundo de la vida, desde el cual los participantes de una conversación se entienden sobre algo, para comprender los puntos de conexión entre una teoría de la acción y una teoría de la

---

<sup>9</sup> MARTÍN-BARBERO, Jesús. 2000. En Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías. DIUC, Universidad Central, Bogotá, p. 111.

sociedad<sup>10</sup>. El diálogo emerge entonces como una posibilidad en donde los sujetos sociales interactúen en medio de sus intereses particulares y de sus diferencias para la construcción de conocimientos, acuerdos y proyectos en común.

- **CULTURA DEMOCRÁTICA Y CONVIVENCIA CIUDADANA.**

La construcción de un orden democrático en donde exista la posibilidad de incluir a grupos y personas socialmente marginados, por medio del ejercicio real de la democracia y de la práctica de los derechos fundamentales se convierte en una de las principales preocupaciones de académicos e investigadores que le apuestan a la reconstrucción del tejido social en nuestro país. Volver a la política como una praxis colectiva para abordar los intereses individuales y sociales, en el espacio de lo público, es fundamental para la vigencia de una verdadera democracia. En este sentido urge la participación de las comunidades en la gestión de sus problemáticas y en la toma de decisiones vitales para la consecución de sus intereses. “El robustecimiento de la inclusión social, de la cultura de la resolución de conflictos, y de la asunción de responsabilidades de carácter público por los ciudadanos, ayudan positivamente a mejorar la convivencia... Sin mayor inclusión social es difícil formar ciudadanos y sin ciudadanos es imposible avanzar en la democracia.”<sup>11</sup>

Planteadas las cosas en el plano de la formación de estudiantes y de ciudadanos que puedan convivir dentro de un marco axiológico mas o menos democrático, nos ubicamos en la perspectiva de la pedagogía social cuando sugiere que la vida de la escuela y las problemáticas que allí surgen deben situarse dentro de un contexto específico que asuma el aquí y el ahora como condición fundamental para la construcción de prácticas culturales democráticas. Consideramos, en consonancia con John Dewey<sup>12</sup>, que la escuela tiene una importante responsabilidad social y que la labor formativa debe contemplar además de la información y erudición disciplinar el desarrollo del pensamiento reflexivo que permita a los estudiantes actuar conciente y autónomamente.

---

<sup>10</sup> HABERMAS, Jürgen. 1996. Teoría de la acción comunicativa, editorial siglo XXI, México, pp. 124, 351 y 433.

<sup>11</sup> GARAY, Luis Jorge. 2002. “El reto es que no se quede en debates”, en Lecturas dominicales, El Tiempo, mayo 19 de 2002.

<sup>12</sup> IDEP. 1999. Biblioteca Pedagógica de Bolsillo, Tomo2, Bogotá. Pp. 25-42

El análisis de la cultura política<sup>13</sup> debe dirigirse a desentrañar las estructuras significativas relacionadas con la convivencia en los grupos humanos y determinar su campo social y su alcance. Estas son complejas, entrelazadas, irregulares, extrañas, socialmente establecidas, en donde lo esencial es el sentido y valor que le dan las personas. Es así como el accionar de los maestros l@s estudiantes, padres y madres de familia está comprometido por una serie compleja de interacciones de las cuales la política es una de sus expresiones. Se trata entonces de mirar cómo algunas intervenciones y proyectos pedagógicos inciden o no en la construcción de reflexiones y prácticas democráticas desde la intencionalidad freiretiana de “aprender democracia en la propia vivencia de la misma”<sup>14</sup>

Tradicionalmente la política se ha entendido como una relación entre gobernantes y gobernados, en donde las mayorías se encuentran sometidas por unas minorías que ejercen el poder. Esta idea ha contribuido a que los asuntos políticos sean tratados por individuos dedicados especialmente a estos menesteres, prejuicio que provoca la inacción o desmovilización de hombres y mujeres ya que como se observa en las comunidades educativas, muchas personas creen que los asuntos públicos de la ciudad, la localidad, el barrio e incluso de los colegios deben ser abordados por una elite encargada de dichas funciones. Esta propuesta de innovación-investigación entiende lo político como un ámbito en donde las personas son particularmente activas. Se trata de la acción de maestros(as) y estudiantes en una comunidad que reconozca la diferencia y en donde puede aspirarse a que ella se exprese como un hecho de riqueza cultural y de pluralismo.

En consecuencia, el estudio de la cultura democrática no puede concentrarse exclusivamente en los objetos y bienes culturales, ni ser estudiada aisladamente como un acto político electoral, como suele suceder con la elección de los representantes al gobierno escolar, sino que debe ser considerada como un nivel específico de las

---

<sup>13</sup>Entendemos que la categoría “cultura política” se encuentra en construcción y que se relaciona con las prácticas democráticas en una sociedad o grupo social específicos. Igualmente y de acuerdo con algunas apreciaciones planteadas por Martha Cecilia Herrera y Carlos Jilmar Díaz en el texto Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria, pensamos que es tarea de la escuela contribuir a la formación ciudadana desde la concepción liberal democrática que promueve los principios de libertad, igualdad y fraternidad y de la democracia participativa desde el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes.

<sup>14</sup> FREIRE, Paulo. 2001. La educación como práctica de la libertad, Siglo XXI editores, México, p.88.

organizaciones sociales en donde los intereses individuales pueden expresarse y asociarse alrededor de los intereses colectivos. Asimismo, la política, la moral, la ética y la cultura están estrechamente ligadas y el estudio de uno de estos aspectos requiere el concurso y análisis del otro. Esta complementariedad nos lleva a plantearnos un análisis de la democracia desde la cotidianidad del aula de clase y de otros espacios escolares, de acuerdo con una serie de ideas y prejuicios, manifiestas en los(as) estudiantes y los(as) docentes, que reproducen prácticas de la cultura de la dominación, el autoritarismo, la ausencia de participación o la simulación de la misma en la toma de decisiones que afectan la vida de una comunidad determinada.

Por otra parte la Ley General de Educación ha exigido a las escuelas colombianas la implementación de una serie de mecanismos y acciones tendientes a democratizar las relaciones entre los diferentes sujetos de las comunidades educativas por la vía de la participación. Este principio fundamental ha estimulado la emergencia de una serie de Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y Proyectos Pedagógicos que promueven la formación en el ejercicio de valores propios de la democracia clásica, como la interrelación entre derechos y deberes y de la democracia liberal desde la promoción de la libertad, justicia, e igualdad, entre otros valores. Así mismo se vienen adelantando diversas investigaciones que pretenden dar cuenta de la forma como se ha asumido el modelo de democracia participativa en las escuelas y de igual manera se ha estudiado la incidencia de las nuevas propuestas y mecanismos en las prácticas de convivencia escolar y ciudadana.

## **1.2. REFERENTES METODOLÓGICOS**

Para el componente investigativo la innovación - investigación "**Espacios de interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana**", Se desarrolló desde un enfoque cualitativo porque facilita captar el conocimiento, el significado y las interpretaciones compartidas por los individuos sobre la realidad social estudiada en ese espacio escolar. También permitió a la población involucrada en la innovación investigación construir reflexiones sobre su cotidianidad que incluyeron la observación sistemática de sus prácticas, la discusión de grupo entre otros.

### 1.2.1 Enfoques Metodológicos

Considerando las características del enfoque cualitativo, en la innovación - investigación asumimos el uso de dos enfoques, que nosotros mezclamos en la búsqueda de un mejor logro de los objetivos propuestos, y porque el ser maestr@s permite combinar el trabajo pedagógico y proceso investigativo. Estos dos enfoques son descritos a continuación.

- Investigación - Acción

Nuestro papel como docentes- investigadores nos llevó a asumir algunas estrategias del enfoque metodológico de la Investigación – Acción, desde la perspectiva y sobre todo los procesos que contempla el modelo cíclico de la vertiente educativa<sup>15</sup>, de ella el proceso de reflexión - acción es retomado para la innovación - investigación en el sentido que el problema estudiado está relacionado con nuestras propias prácticas y se desarrolla la acción investigativa para la comprensión y la transformación, identificándonos con los objetivos que Torres describe para ésta, "Los objetivos de la investigación - acción están basados en las prácticas educativas y el entendimiento de las mismas, así como en las situaciones en las cuales se dan."<sup>16</sup>

Este enfoque metodológico se utilizó paralelo al trabajo etnográfico, con técnicas como discusión de grupo que nosotros denominamos **conversatorios**<sup>17</sup>, con la intención que los encuentros fueran más conversar que discutir para de esta manera potenciar el diálogo, estos conversatorios fueron asumidos en dos sentidos, primero para recoger información, contrastar otra que surge de la aplicación de las estrategias de indagación, y segundo considerado de gran importancia es para generar diálogo que lleve a la construcción de la cultura dialógica, democrática en el grupo de docentes y al proceso de reflexión de sus prácticas para mejorarlas o transformarlas. Se desarrollaron varios conversatorios la mayoría con el grupo de docentes de sociales, y algunos con integrantes del comité de convivencia, el gobierno escolar, la duración de ellos aproximadamente de dos horas cada uno, y la información fue registrada en audio y luego transcrita para su lectura.

---

<sup>15</sup> Joao Bosco Pinto, *La investigación acción como práctica social*, En: *La investigación acción participativa, Aportes y desafíos*, Dimensión Educativa, Bogotá, 1994.

<sup>16</sup> Alfonso Torres, *Enfoques cualitativos y participativos en la investigación Social*, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD, Bogotá, 1998. P. 131.

<sup>17</sup> Ver anexo N° 1 .Planeación de un conversatorio desarrollado con el grupo de docentes del área de sociales.

Otra técnica utilizada fueron **talleres**<sup>18</sup>, se desarrollaron talleres con el grupo de docentes del área de sociales, con el grupo de mediadores y algunos con el comité de convivencia, y se hizo el respectivo registro en audio y otra en diario de campo. el propósito del desarrollo de **conversatorios y talleres** pretendió se reflexionará sobre las prácticas con base en la información devuelta a ellos/as y se definirá y acordarán elementos y parámetros sobre las estrategias pedagógicas que desarrollan en aula y su sentido se fundamentó en el proceso de reflexión - acción de la I.A (investigación -acción) que llevará a la construcción de la cultura dialógica y que los aspectos sobre los que se reflexionó y trabajó fueran mejorados y/o transformados en aula de clase por los y las docentes quienes directamente pueden incorporar la reflexión a su hacer pedagógico.

Estas técnicas y los procesos que conllevan se potenciaron durante la primera y segunda fase de la innovación - investigación, se programaban de acuerdo a la sistematización de la información, debido a que se trabajaron siempre a partir de la información recogida y los hallazgos encontrados en ella. Aproximándonos a la técnica propuesta por Glaser y Strauss<sup>19</sup> de comparaciones constantes. Además de contemplar las anteriores técnicas se dictaron **conferencias**<sup>20</sup> por parte del DIUC, para todo el profesorado de la institución sobre el tema de comunicación y cultura escolar entre otros, las conferencias tenían por objeto generar reflexión en el grupo de docentes.

- **Etnografía.**

Acudimos al método etnográfico durante las dos primeras etapas de la innovación investigación, de él tomamos algunas técnicas y/o elementos que fueron relevantes por su pertinencia y frecuencia de uso, ellas son las que a continuación se describen.

- **La observación**, se realizaron observaciones a las clases de sociales<sup>21</sup> de cada uno de los docentes, a algunas clases de español, se observaron las dinámicas de trabajo en

---

<sup>18</sup> Ver anexo N° 2. Estructura de un taller realizado con docentes del área de sociales.

<sup>19</sup> GLASER y STRAUSS (1967) citada por GOETZ, J. y LECOMPTE M. (1981) *En Ethnographic research and the problem of data reduction. Anthropology and education quarterly. Cap. VI.*

<sup>20</sup> Se dictaron tres conferencias a cargo del doctor Humberto Cubides, Asesor pedagógico del DIUC.

<sup>21</sup> Ver anexo N° 3. Observación de una clase de sociales.

comité de convivencia, mediaciones, reuniones de mediadores, conflictos entre estudiantes, reuniones de docentes del área de sociales. La mayoría de observaciones se recogieron en **vídeo**, otras fueron recogidas en **diario de campo**<sup>22</sup>, se hicieron observaciones en dos tiempos diferentes, en el caso del espacio del aula, al iniciar la innovación investigación para observar las rutas pedagógicas existentes y otra meses más tarde para observar la incorporación de cambios en las rutas.

- **La entrevista**<sup>23</sup>, se realizaron entrevistas a estudiantes participantes en las clases de sociales, y de español, también se realizaron a docentes, a mediadores/as, a integrantes del comité de convivencia, estas entrevistas, unas fueron individuales, otras fueron en grupo. La información fue recogida en audio y luego transcrita para las respectivas lecturas. El objetivo de ellas fue recoger, contrastar y verificar información.
- **Encuestas**<sup>24</sup> Aunque esta técnica no es propia de la etnografía hicimos uso de ella para indagar acerca de aspectos que nos eran necesarios conocer para completar y contrastar alguna información, entonces se aplicó encuestas a estudiantes y docentes.
- **El uso de los hallazgos en forma escrita descriptiva**, es otra de las técnicas que utilizamos acudiendo al método etnográfico, la descripción se encuentra en la presentación e interpretación de la información.

### **1.2.2 Fases de la innovación - investigación**

Las fases de la innovación - investigación se trabajaron de acuerdo a lo planteado en el respectivo cronograma, así:

**Primera fase:** Exploración etnográfica, dedicada a indagar por las rutas pedagógicas, describir y analizar las rutas pedagógicas transitadas por docentes del área de sociales, para lo cual se orientaron acciones centradas en observaciones, entrevistas encuestas y conversatorios.

---

<sup>22</sup> Ver anexo N° 4. Un diario de campo.

<sup>23</sup> Ver anexo N° 5, Entrevista a docentes, Entrevista a estudiantes.

<sup>24</sup> Ver anexo N° 6. Encuesta.

**Segunda fase:** Valoración de los espacios de interacción comunicativa, dedicada a analizar e identificar el impacto de los espacios interacción comunicativa particularmente el mediación de conflictos y comité de convivencia en la formación de cultura democrática y cultura ciudadana. Para lo cual se orientaron acciones en observaciones, entrevistas, lectura de registro de mediaciones, conversatorios y talleres.

**Tercera fase:** Sistematización de la innovación - investigación, dedicada a la sistematización del proyecto. Para ello se hizo necesario organizar la información recogida según su fuentes:

1. Espacio de interacción: Aula de clase
  - Vídeo- clases grabadas.
  - Diarios de campo de las clases
  - Entrevistas a estudiantes
  - Entrevistas a docentes
  - Conversatorios.
  
2. Espacio de interacción. Comité de convivencia
  - Vídeo- Reuniones
  - Diarios de Campo
  - Entrevistas a integrantes
  - Conversatorios
  - Talleres
  
3. Espacio de interacción: Mediación de conflictos
  - Vídeo - mediaciones
  - Entrevistas a mediadores
  - Conversatorio con mediadores
  - Talleres
  - Documentos
  - Registro de mediaciones.

Una vez organizada la información se codifica teniendo en cuenta la propuesta que presentan Atkinson y Coffey<sup>25</sup> sobre la variedad de maneras para segmentar los datos por medio de códigos o categorías, para nuestro estudio se parte de un sistema relativamente simple de codificación para ir explorando diferentes niveles de complejidad, así marcamos por ejemplo en el espacio del aula sobre rutas pedagógicas códigos como: *uso de la pregunta, tipos de pregunta, etc.* para clasificarlos todos ellos dentro de una subcategoría denominada *uso pedagógico de la pregunta*, la cual hace parte a su vez de la categoría general *preguntas direccionadas vs preguntas controversiales*.

Luego de codificar se clasifican o agrupan dichos códigos en categorías aproximándonos a lo propuesto en teoría enraizada por Goetz y Lecompte<sup>26</sup> sobre lo que refiere a ‘categorías emergentes’ subcategorías tales como: rutinas de clase, metodologías de clase, comunicación verbal, acciones del estudiantado, contenidos de clase etc. todas las categorías se organizan en una matriz<sup>27</sup> en el caso de las rutas de sociales que permite una lectura de conjunto y a la vez de comparación con otros elementos facilitando más adelante el proceso de interpretación.

Luego de organizar, codificar y clasificar la información, se analiza aspecto para el cual también se asume la orientación etnográfica, en el sentido que propone Geertz<sup>28</sup>; es decir, realizando interpretaciones elaboradas en términos de descripción. La innovación - investigación para su análisis toma aspectos propios de propuestas, como la de Navarro y Díaz<sup>29</sup> denominada **Análisis de contenido** que facilita la producción de un meta- texto analítico de las interacciones que se dan en los respectivos espacios de interacción, es decir, acudimos a él en lo que refiere al estudio de las comunicaciones de manera sistemática y

---

<sup>25</sup> Amanda Coffey, Paul Atkinson, Estrategias complementarias de investigación: los conceptos y la codificación, Facultad de Enfermería, Universidad de Antioquía.

<sup>26</sup> J. Goetz y M. Lecompte, *Ethnographic research and the problem of data reduction. Anthropology and education quarterly*, Cap, VI, 1981.

<sup>27</sup> Ver anexo 7. Matriz subcategorías.

<sup>28</sup> GEERTZ, Clifford. (1973). *La interpretación de las culturas*. Gedisa Editorial.

<sup>29</sup> Pablo Navarro y Capitolina Díaz, *Análisis de contenido*.

objetiva, y en él la teoría enraizada de Glaser y Strauss<sup>30</sup> nos permitió las primeras operaciones con la información obtenida.

## **Capítulo: II. LA INNOVACIÓN - INVESTIGACIÓN**

- *Recuento de la innovación.*

Desde el momento en que se promulgó la Constitución política de 1.991 y cuando los colombianos empezamos a percibir algunas transformaciones en las costumbres políticas de nuestro país como resultado del ejercicio de la democracia participativa, algunos maestros y maestras entendimos que los vientos renovadores afectarían las relaciones y las vivencias en el ámbito escolar. De manera tímida empezamos a acercarnos a instituciones como la recién constituida Defensoría del Pueblo, con el ánimo de nutrirnos de las teorías y prácticas que pudieran contribuir al desarrollo o fortalecimiento de la democracia en nuestro colegio y al estudio y promoción de los derechos humanos.

Simultáneamente en la localidad 19 de Bogotá, conocida como Ciudad Bolívar, se presentaban hechos de violencia social que contrariaban el espíritu de la Constitución nacional y que violentaban los derechos fundamentales de algunos de los habitantes de esta zona periférica de la capital de la República. Algunos grupos mal denominados de “Limpieza social” asesinaban a jóvenes pandilleros que asolaban con su accionar a la comunidad y aunque algunos de los estudiantes del colegio eran víctimas de la delincuencia, también se contaban entre nuestros estudiantes jóvenes que pertenecían a una u otra pandilla de la localidad.

Ante una situación como la anterior surgía frecuentemente la pregunta sobre el papel que cumplía o debería cumplir la escuela. Decididamente y desde la perspectiva de las pedagogías críticas que consideran a los educadores y las educadoras como seres políticos<sup>31</sup> y al diálogo como sustento de la política, la decisión que tomamos algunos maestros fue la

---

<sup>30</sup> B. Glaser y A. Strauss, citados En.: Miguel Valles, técnicas cualitativas de investigación social, Cap, 9, Madrid, 2000.p.349.

<sup>31</sup> En diferentes discursos y entrevistas Paulo Freire afirmaba que “como educadores y educadoras somos políticos, hacemos educación”. Esta frase fue extraída de un video proyectado en la Universidad Pedagógica Nacional, en donde se entrevista al pedagogo, unos meses antes de su muerte.

de promover prácticas que permitieran hacer del colegio un espacio incluyente en donde fueran posibles relaciones humanas menos violentas y más democráticas desde el reconocimiento de las diferencias, el respeto por las individualidades sin perder de vista el cumplimiento de unas normas mínimas de convivencia.

Desde el área de Ciencias sociales surgieron una serie de reflexiones y discusiones que apuntaban hacia la construcción de espacios de discusión y concertación frente a una serie de situaciones que se tornaban problemáticas y que generaban tensiones entre los estudiantes y los adultos. Obviamente que dentro de esta intencionalidad innovadora se presentaron tendencias que mostraban a unos docentes como blandos frente a la disciplina institucional y a otros como estrictos cumplidores del reglamento escolar.

Algunas de las situaciones que originaron controversia entre los(as) docentes del área de sociales y que se expresaron en todo el grupo de maestros tuvieron que ver con algunos aspectos formales como el porte del uniforme, el corte de cabello entre los estudiantes varones y la utilización de aretes, el largo de la falda de las niñas y la forma como algunas de ellas se maquillaban. Estas discusiones, para algunos bizantinas, abarcaban buena parte del tiempo de las reuniones de maestros(as) y limitaban las posibilidades de abordar temas de mayor trascendencia para la educación de los estudiantes. No obstante y hay que señalarlo como un hecho positivo, los adultos empezamos a incorporar directa e indirectamente a los estudiantes dentro de estas discusiones. De manera consciente o inconsciente las chicas y los chicos, desde sus percepciones del mundo y desde sus gustos y preferencias, empezaron a controvertir con los adultos y entre ellos mismos a cerca de las pequeñas cosas que los afectaban durante su estadía en la institución.

- Hacia la materialización de la innovación.

Entendida la innovación pedagógica como un ejercicio personal, grupal o colectivo, podemos señalar que esta se manifiesta en dos ámbitos: Uno en el plano de la reflexión y el análisis de los acontecimientos de la vida cotidiana en la escuela, es decir en el ámbito de la lectura crítica fundamentada en algunas propuestas como la Escuela nueva (Dewey) y las

Pedagogías críticas (Freire) y segundo en el de las prácticas dialógicas que pretenden incidir en la cotidianidad del colegio León de Greiff.

Nuestra propuesta se ha movido en los dos ámbitos señalados pero no de manera paralela y uniforme. Si bien es cierto que la Mediación de conflictos entre estudiantes se inició desde el año 1996, consideramos que desde 1991 empezaron a cuestionarse algunas actividades pedagógicas convencionales no sólo dentro de las aulas de clase sino dentro de toda la estructura del colegio. Algunos docentes empezamos a identificar los “ambientes de aprendizaje como lugares autárquicos, cerrados a la vida e imposibles para la formación de los niños como actores que recreen los conflictos sociales en aras de un tipo de convivencia que permita la divergencia como estrategia y forma de ser afectiva y socialmente convergentes.”<sup>32</sup> Ante esta realidad y desde el área de Ciencias sociales, particularmente entre quienes teníamos una mayor inclinación por la formación axiológica desde la perspectiva de la cultura democrática y de la convivencia ciudadana, empezó a soñarse con propuestas que permitieran la emergencia de momentos y espacios para el diálogo, los debates y la construcción democrática de acuerdos y desacuerdos.

- Dialogar se puso de moda en el León.

Si bien es cierto que toda propuesta innovadora genera un ambiente de incertidumbre dentro de las escuelas y colegios y que por lo general se ve abocada a permanentes embates de quienes se resisten a las transformaciones de las rutinas escolares, podemos afirmar que el diálogo ha encontrado espacios propicios en nuestro colegio impidiendo el escalamiento de los hechos de violencia física y verbal entre los estudiantes y a su vez ha contribuido a la materialización de prácticas innovadoras como la sala de mediación de conflictos, el comité de convivencia y el análisis crítico de las rutas pedagógicas entre los(as) maestros(as) de Ciencias sociales. En ningún momento queremos señalar que el ejercicio del diálogo sea en sí mismo una innovación sino mas bien que éste ha servido de soporte para la realización de nuestra propuesta innovadora.

---

<sup>32</sup> TORRES, Edgar. 2000. Fantasmas y Utopías en VIII Foro Pedagógico Compensar, Bogotá.

Como lo indica el título de este apartado el diálogo entre los directivos y los docentes, entre los maestros(as), entre los estudiantes y entre estos y los adultos ha tenido un lugar protagónico en la institución. En la historia del León de Greiff, a pesar de las dificultades surgidas por la diversidad de intereses generacionales, las prácticas pedagógicas irreflexivas y el verticalismo, que ocasionalmente aflora entre los adultos, ha habido, hasta el momento, espacios para dialogar sobre la cotidianidad escolar en medio de diferentes concepciones pedagógicas y permanentes discusiones entre los(as) maestros(as), así como entre los estudiantes y entre estos y los adultos.

Pensamos, en concordancia con Ricardo Sánchez, que el diálogo es el motor del buen entendimiento y de las relaciones comunicacionales democráticas entre los seres humanos. “El diálogo es transacción, el diálogo acompaña el mercado, el comercio, la organización económica, el diálogo es el fundador del amor, sin él es imposible el acto amoroso, el desarrollo de las pasiones, el diálogo es el sustento de la buena política, de la organización de las sociedades, el diálogo es por excelencia una actividad creadora, el diálogo es imaginación, mucha imaginación, el diálogo implica escuchar, además de oír es capaz de aceptar, el diálogo es en fin una constelación de muchos e intrincados aspectos, polisémico por lo tanto va de la ciencia a las artes, va de la vida cotidiana como en el amor a las relaciones del trabajo, funda familia, barrio convivencia intimidad, ciudad, país, nación, funda la posibilidad de reconocernos como género humano, como especie;...”<sup>33</sup>

Adicionalmente, el diálogo ha permeado a nuestros estudiantes quienes de alguna forma reproducen el comportamiento y el ejemplo de sus maestros y de sus compañeros que desde la mediación de conflictos, el gobierno escolar, el comité de convivencia y las clases promueven formas amenas de desarrollo del conocimiento e interacciones humanas no violentas. En alguna medida el ejercicio permanente del diálogo ha limitado la proliferación de agresiones de carácter físico con las que los(as) estudiantes, en este contexto, suelen resolver sus diferencias y problemas y que frecuentemente deterioran los vínculos sociales.

---

<sup>33</sup> SÁNCHEZ, Ricardo. 2001. Ensayo, El Diálogo, en Seminario Taller “Contexto y perspectivas de los Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos. Énfasis en Conciliación” Universidad Nacional de Colombia. P. 1

No podemos perder de vista, especialmente frente a los críticos y detractores de los encuentros y de los espacios dialógicos, que en las barriadas o comunidades de Ciudad Bolívar y de varias localidades bogotanas la interacción entre algunas personas está mediada por la violencia física y simbólica, porque esta hace parte de la vida cotidiana de sus habitantes, incluso es común que en algunos chicos y adolescentes, hombres y mujeres, entre quienes existe atracción física, las palabras fuertes, los comentarios desagradables y hasta la agresión física se conviertan en una forma de relacionarse con el otro o la otra, en una forma de interactuar, en un elemento integral del flirteo o enamoramiento. No pretendemos, en ningún momento, estigmatizar a niños(as) y jóvenes de esta localidad como seres violentos por naturaleza, pero si queremos mostrar que la promoción del diálogo en este colegio, en esta comunidad, adquiere gran significación ya que es una práctica social poco usual en las familias y nuestra escuela ha permitido que muchos chicos y chicas, madres y padres de familia tengan la oportunidad de vivenciar esta otra forma de comunicación, de relación con los demás. En definitiva uno de los alcances de nuestra innovación es el de haber promovido y permitido la permanencia de el diálogo como opción de encuentro entre los integrantes de esta comunidad educativa.

Ahora bien, la investigación ha permitido corroborar que tanto adultos como menores rescatan la presencia del diálogo como un elemento fundamental para la vida institucional, particularmente cuando se trata de analizar el papel que cumple esta forma de comunicación en el transcurrir de la rutas pedagógicas de los docentes de sociales y de los mundos posibles imaginados por los estudiantes dentro de los salones de clase y en los otros espacios físicos del colegio. Al respecto cabe mencionar que en términos generales unos y otros valoran la importancia del diálogo dentro de las clases de sociales pero que se presentan diferencias de fondo en lo que tiene que ver con el sentido del mismo.

- ¿Diálogo relacional o diálogo académico?

En uno de los conversatorios adelantado a lo largo de la investigación<sup>34</sup> los profesores de sociales rescataban la importancia del diálogo como elemento fundamental para el desarrollo de gran parte de las clases. Lo ideal, comentaba uno de ellos, sería que en todas o la gran mayoría de las clases pudiera establecerse una interlocución a partir de temas específicos en donde el maestro(a) planteara algunas orientaciones que sirvieran como punto de partida para la intervención de los estudiantes. Infortunadamente, concluía el profesor, la mayor parte de las clases la hacen los maestros puesto que los estudiantes no hablan ni dialogan cuando se trata de argumentar o de controvertir un tema filosófico, histórico o de cualquier otra disciplina social. A lo anterior puede adicionarse el análisis de otro profesor quien asegura que la interacción comunicativa se genera y adquiere sentido en el aula de clases cuando los temas que se abordan son de carácter vivencial, personal o afectivo. En definitiva es común que los(as) estudiantes del León participen y dialoguen en las clases de sociales cuando la temática propuesta los toca directamente, pero cuando se aleja de sus intereses personales inmediatos se pierde el gusto por el diálogo obligando al maestro a moverse más en el campo de los monólogos o de otro tipo de actividades.

Los estudiantes por su parte exaltan el ejercicio del diálogo como un elemento importantísimo para ellos y para la institución escolar. Perciben además que en el colegio se presentan momentos y lugares variados para conversar entre estudiantes y entre éstos y los(as) maestros(as), pero que las clases y particularmente las clases de sociales no siempre permiten encuentros dialógicos. Una estudiante<sup>35</sup> comenta al respecto: “en las clases de sociales se dialoga muy poco... la profesora habla mucho y los estudiantes casi no opinamos” En alguna medida esta situación responde al hecho mencionado de que los estudiantes del colegio se entusiasman al dialogar con sus profesores cuando se trata de situaciones o temas muy cercanos a su cotidianidad, pero cuando se trata de la promoción del diálogo académico las cosas cambian notoriamente.

---

<sup>34</sup> Conversatorio entre los(as) maestros(as) del área de sociales y el equipo de investigación. Febrero 6 de 2003. En el colegio Distrital León de Greiff.

<sup>35</sup> Este comentario es extraído de una entrevista realizada con estudiantes de grado octavo, el 14 de octubre de 2003. En el colegio Distrital León de Greiff.

Al iniciar el año académico 2003 y luego de observar las filmaciones de clases se acordó, como una acción pedagógica que contribuyera a superar el excesivo protagonismo de los maestros, prestar mayor atención a la promoción del diálogo dentro de los salones y durante las clases de Ciencias sociales. El equipo de docentes de esta área, consciente de la necesidad de hablar menos puesto que los registros mostraban que la mayor parte de la clase era del maestro o la maestra, decidió promover estrategias como talleres, mesas redondas y exposiciones en las que se redujera el tiempo de sus intervenciones y fueran los y las estudiantes quienes más participaran. Percibimos entonces que de frases como, “No se dialoga mucho en la clase de sociales”; “La profe habla mucho” o “El profesor es el que más habla en clase”, extraídas de los primeros encuentros del equipo investigador con los estudiantes, transitamos hacia comentarios como: “En algunas clases se puede hablar de todo. Unos hablan de fútbol y otros de los temas de sociales”, “Cuando leemos y analizamos las noticias hay diálogo entre el profe y algunos estudiantes”, “En clase de sociales con Ricardo hablamos mucho, se recocha, el nos comprende y nos escucha”, “En clase de sociales si hay diálogo, se habla de todo. Es muy chévere que un profesor hable con sus estudiantes y se interese por su vida.”<sup>36</sup>

El gran dilema que actualmente enfrentamos los maestros(as) del área de sociales ante una propuesta innovadora que privilegia la interacción comunicativa es ¿Cómo generar momentos dialógicos en las clases de sociales cuando las preguntas problémicas, sugeridas por los lineamientos curriculares(2002) y replanteadas por los docentes, no convocan a los estudiantes a dicho diálogo? Aunque no podemos señalarla como una respuesta definitiva si puede mencionarse que ante esta situación los(as) maestros(as) del León hemos optado por asumir una posición intermedia en la que se asumen de manera crítica los nuevos lineamientos curriculares, especialmente en cuanto a la volatilización de algunas disciplinas como la historia y la formación democrática. Esto ha implicado permitir la emergencia de temas del interés de los estudiantes y de los docentes, desde la perspectiva de la formación en valores democráticos y en convivencia ciudadana y por otra parte el desarrollo magistral de temáticas que cumplan, por lo menos parcialmente, con las exigencias que el Ministerio

---

<sup>36</sup> Estas frases fueron producto de los conversatorios adelantados con estudiantes en la primera fase de la investigación y durante la última etapa del proyecto hacia octubre y noviembre de 2003.

de Educación Nacional materializadas en los planes de estudio o en las pruebas de Estado que se aplican a los estudiantes.

Desde el trabajo investigativo podemos decir que la tensión entre lo que la escuela le ofrece al estudiante y lo que él quiere o sueña, así como lo que desea el educador y lo que puede hacer institucionalmente, es inherente a la estructura de esta institución y puesto que los maestros y los estudiantes estamos sujetos a unas políticas y directrices educativas generales que subvaloran las condiciones y los contextos específicos de cada escuela o colegio, esta tensión permanecerá latente a pesar de la intencionalidad y el compromiso de una u otra innovación pedagógica. De todas formas la intención de la innovación ha sido tratar de distencionar el ambiente escolar de manera que dentro del colegio convivan las estructuras formales de la escuela (currículos, planes de mejoramiento académico, evaluaciones.) con propuestas alternativas que tienen en cuenta las necesidades particulares de nuestra comunidad como la promoción de relaciones dialógicas, a través de los espacios de interacción comunicativa.

## 2. 1. LA MEDIACIÓN DE CONFLICTOS COMO PRÁCTICA INNOVADORA EN LA ESCUELA.

La expresión de conflictos en los ámbitos familiar, escolar y social se remonta al origen mismo de cada una de las instituciones mencionadas y con seguridad podemos afirmar que mientras ellas estén conformadas por personas que sienten y razonan, aman y odian, viven y mueren, el conflicto surgirá allí como prueba de que aunque iguales en algunos aspectos, los seres humanos somos también diferentes y que los intereses que se contraponen en las instituciones y las sociedades son la prueba fehaciente de esa diversidad. “Toda vida social es conflicto, porque es cambio. No hay en la sociedad humana algo estable, porque no hay nada cierto. En el conflicto, por tanto, se halla el núcleo creador de toda sociedad y la oportunidad de la libertad, pero al mismo tiempo el reto para resolver racionalmente y controlar los problemas sociales.”<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> DAHRENDORF, Ralf. 1966. “Las funciones de los conflictos sociales” en *Sociedad y libertad*, Tecnos ediciones, Madrid, p. 208.

La violencia social y política que sacude a nuestro país desde hace varias décadas ha penetrado los espacios físicos en que nos movemos, ha calado profundamente nuestras ideas y comportamientos y ha polarizado a amplios sectores que por razones económicas, ideológicas o culturales estigmatizan a otros como enemigos irreconciliables a quienes hay que enfrentar hasta el sometimiento o la destrucción. En Colombia hemos aceptado incluso la clasificación de individuos de segunda y tercera categoría y en nuestro lenguaje cotidiano es común escuchar la palabra “desechables” para hacer referencia a un grupo determinado de personas.

Un país que registra un promedio de treinta mil homicidios anuales en los últimos quince años, de los cuales sólo el 10% son producto del conflicto armado, expresa la patología de la violencia social como un mal endémico cuyos niveles deben disminuir si se quiere la viabilidad del mismo. En estas condiciones las diferencias de intereses entre individuos y/o grupos humanos se ven como antagónicos e irreconciliables. El adagio popular “Quien no es mi amigo, es mi enemigo” se asume como una situación natural y ante la presencia de un conflicto se opta por resolverlo por las vías de hecho que por lo general tienden a desconocer o a suprimir al contradictor.

Así como reconocemos la inherencia del conflicto a la condición humana, también observamos que la Mediación y otras propuestas de resolución pacífica de conflictos pueden surgir de manera espontánea entre las personas, los grupos humanos, en las escuelas, en los barrios y en los pequeños o grandes municipios. En el colegio Distrital León de Greiff y seguramente en muchas escuelas públicas y privadas del país los(as) maestros(as) somos mediadores, además del conocimiento y la cultura, de algunos conflictos que surgen entre nuestros estudiantes. La figura del educador anfibio hace referencia a aquellos docentes cuya intervención facilita la circulación de saberes, así como la cohabitación de diversos intereses y valores entre los estudiantes.

De igual manera entre las niñas y jóvenes escolares emergen individualidades que se destacan por su ánimo conciliador y quienes ocasionalmente logran que las diferencias entre estudiantes no desemboquen en la agresión verbal o física. Pese a la buena voluntad y

a la intervención espontánea de algunos educadores y estudiantes se requiere de ejercicios sistemáticos que permitan la tramitación de los conflictos en la escuela de manera creativa. Por ello la mediación de conflictos como proyecto pedagógico innovador ha buscado consolidarse como una posibilidad para que los estudiantes asuman autónomamente el abordaje y la posible solución a sus problemas.

- Las mediadoras y los mediadores del colegio León de Greiff.

Desde 1997 y luego de varios meses en que un grupo de maestros(as) nos capacitamos en teoría y técnicas de Mediación de conflictos, asesorados por el Ministerio de Justicia y del Derecho, convocamos a aquellos estudiantes a quienes les interesó la propuesta y en quienes observamos una serie de cualidades humanas indispensables para asumir esta delicada tarea: la de servir de mediador(a)<sup>38</sup> entre dos estudiantes que por uno u otro motivo tienen algún conflicto y desean, voluntariamente, solucionarlo por la vía del diálogo.

Entender y asumir los conflictos como circunstancias que hacen parte de nuestras vidas, de las diferentes organizaciones sociales, de la estadia de chicas y chicos así como de los adultos en la escuela, fue uno de los primeros logros de los mediadores y las mediadoras. Para ello partimos de la reconstrucción de varias ideas acerca de lo que es y representa un conflicto. Inicialmente leímos<sup>39</sup> algunos artículos de Ralf Dahrendorf, Fernando Savater, Adela Cortina, Jürgen Habermas, Guillermo Hoyos y Rodrigo Uprimny, los cuales motivaron la discusión desde una perspectiva democrática de los conflictos, permitiéndonos la desmitificación de los mismos al caracterizarlos como expresiones inherentes a la naturaleza humana y a los grupos sociales. Nos preguntamos sobre la repercusión de éstos en las familias, en las comunidades y en la escuela y tratamos de mirar la variedad de conflictos que pueden surgir en los grupos humanos y la diversidad de formas como las personas los evaden o los enfrentan. Observamos que la mayor parte de los conflictos que surgen entre los estudiantes del León de Greiff, y que posiblemente se repiten en muchas

---

<sup>38</sup> Para la escogencia de estos chicos tuvimos en cuenta algunas condiciones requeridas para formarse en las técnicas de Mediación llamadas por Teresa Arcos y Paulina Heick, capacitadoras del Ministerio de justicia y del Derecho, perfil del mediador o la mediadora.

escuelas y colegios, están relacionados con diferencias personales que surgen por antipatías, chismes, deudas, solidaridades de grupo frente a otros grupos de estudiantes y celos.

Ante la consideración de que el ejercicio de la mediación requiere de una formación teórica sólida para que el proyecto prospere, decidimos que los(as) mediadores(as) tuvieran una capacitación durante varios meses y que esta concluiría con la puesta en práctica de las técnicas de mediación de conflictos<sup>40</sup>. Mientras desarrollábamos el trabajo de fundamentación teórica, dirimíamos nuestras diferencias y superábamos nuestros vacíos a través de la constante discusión, lo que permitió establecer dentro del grupo una cierta coherencia –no uniformidad- frente a la forma de ver y asumir los conflictos.

Algunas inquietudes y propuestas generaron amplias discusiones que aún emergen cuando se analiza el sentido del proyecto de mediación de conflictos. Por ejemplo, se cuestionan frecuentemente los criterios (perfil) para seleccionar a las mediadoras y los mediadores. Se pregunta ocasionalmente si el mediador o la mediadora que tiene conflictos con uno o varios sus compañeros tiene autoridad moral para desempeñarse como tal y lo que es más interesante, es común el deseo de los(as) mediadores(as) por tener mayor participación e injerencia dentro del colegio.

- La sala de Mediación de conflictos.

En el segundo semestre del año 2001 se logró conseguir un espacio físico dentro de la institución el cual hemos llamado Sala de mediación de conflictos. En este lugar, durante sus clases de sociales, las parejas de mediadores(as) se encuentran dispuestas a atender a aquellos estudiantes que, con la anuencia de los profesores o del coordinador de convivencia, asisten allí para tratar de resolver voluntaria y pacíficamente sus conflictos.

---

<sup>39</sup> Los talleres sobre teoría democrática y mediación de conflictos se realizaban en la jornada contraria, es decir en las mañanas y los días sábados, dentro de las instalaciones del colegio.

<sup>40</sup> Las técnicas de Mediación de conflictos en la escuela se encuentran de manera explícita en las cartillas sobre Mediación escolar, elaboradas y publicadas en 1.997 por el Ministerio de Justicia y del Derecho.

La idea central de este proyecto es que antes de acudir a los adultos, los estudiantes intenten, con la intervención de las mediadoras, abordar sus problemas sin que exista el temor a ser juzgados o sancionados por los docentes o los coordinadores de disciplina. Como primera instancia para resolver los conflictos dentro del colegio, la mediación se convierte en una posibilidad en donde se puede llegar a acuerdos sin necesidad de recurrir a los castigos y se pueden alcanzar los propósitos de los mecanismos alternativos de justicia: que en la gestión de los conflictos no haya ganadores ni perdedores, que la tramitación de un conflicto no genere resentimientos ni deseos revanchistas entre las partes, que los conflictuados reconozcan en el otro no solamente a un enemigo sino también a un ser humano y particularmente que la mediación de conflictos contribuya a la formación y práctica de valores que promuevan una cultura democrática.

A la sala de mediación de conflictos del León de Greiff asisten estudiantes quienes quieren que sus problemas no sean resueltos por los profesores, directores de grupo o por los coordinadores sino que allí los conflictuados esperan arreglar sus diferencias por las buenas, dialogando y llegando a acuerdos verbales, si ello es posible. Claro está que no todos los conflictos son susceptibles de mediación y cuando un problema es muy grave los mediadores lo remiten a los adultos, particularmente al coordinador de convivencia, para que ellos asuman la gestión del mismo.

- Valores democráticos practicados en la mediación escolar.

Los mecanismos alternativos de resolución de conflictos promovidos por la constitución política de 1991, dentro de los cuales se encuentran la conciliación y la mediación, aspiran no solamente a descongestionar y hacer expedito el sistema de justicia en Colombia sino que pretenden afianzar prácticas que contribuyan a la consolidación de la participación y de una serie de valores democráticos como el reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia, la igualdad, la libertad y la autonomía.

Cuando libremente un estudiante opta por asistir a la sala de mediación reconoce en el compañero o compañera, con quien tiene conflictos, un interlocutor ya que se dispone a

dialogar con él en busca de posibles acuerdos para superar los problemas. De igual forma los(as) mediadores(as) exigen que el encuentro en la sala de mediación se desarrolle en medio del mayor respeto hacia el otro, pues les advierten a los conflictuados que los insultos o los malos tratos son motivo para suspender o aplazar la mediación. Otro de los valores promovidos en este espacio es el de la igualdad puesto que los mediadores procuran que las intervenciones, la utilización del tiempo, la argumentación y los posibles acuerdos sean equitativos. Adicionalmente la mediación permite el ejercicio de la autonomía pues son los estudiantes quienes asumen sus problemáticas y deciden si las tramitan sin la intervención de ningún adulto.

- La Mediación como espacio de interacción comunicativa

La estructura de la escuela que establece horarios rígidos de clases limita las posibilidades de encuentro para que los estudiantes hablen de sus problemas, necesidades, inquietudes personales, de su vida familiar, de la forma como leen su entorno y el mundo en general, de sus expectativas y sueños. El proyecto de mediación ha contribuido a que los chicos y chicas, en la cotidianidad de sus conflictos, se reencuentren con sus virtudes y defectos humanos y se entiendan con otros a pesar de sus diferencias. Consideramos la sala de mediación de conflictos como un espacio de interacción comunicativa pues los conflictuados llegan a ella pensando que el diálogo es una posibilidad que puede ser utilizada para resolver las diferencias y los problemas. Quien asiste a una mediación sabe de hecho que va a encontrarse con otro u otra estudiante y que de allí podrán surgir nuevas inquietudes y aprendizajes para su vida.

Además de la posibilidad de tramitar de manera más o menos autónoma los conflictos, este ejercicio de mediación permite poner en práctica una serie de habilidades y destrezas adquiridas por los estudiantes durante su etapa de escolarización. Concretamente, las habilidades comunicativas de una persona se ponen a prueba en la medida en que argumenta, frente a otro u otros, las razones por las cuales siente afectados sus intereses y/o valores en el conflicto. De igual manera, discutir con otro permite tener mayores elementos de juicio para interpretar una problemática determinada y para proponer

soluciones a la misma, es decir que la interacción contribuye a aumentar la posibilidad de llegar a acuerdos concertados, que es en últimas uno de los propósitos de la mediación de conflictos.

## 2.2. EL COMITÉ DE CONVIVENCIA: ESPACIO DE COMUNICACIÓN PLURALISTA E INTERGENERACIONAL.

Mediante el acuerdo 04 de 2000 el Concejo de Bogotá convocó a los colegios y escuelas del Distrito Capital para que conformaran los comités de convivencia en cada una de las instituciones educativas con el ánimo de hacer más amable el ambiente educativo a partir del despliegue de actitudes y actividades que promocionaran los derechos humanos, la resolución pacífica de los conflictos, las prácticas democráticas y en general todas aquellas acciones que contribuyan a mejorar las relaciones humanas en la escuela.

Esta coyuntura fue aprovechada por un grupo de docentes del colegio León de Greiff quienes veíamos la necesidad de institucionalizar algún espacio que permitiera a los integrantes de la comunidad educativa reflexionar sobre las principales problemáticas que surgían a partir de la interacción entre adultos, jóvenes y niños en la escuela. Para conformar dicho comité se invitó a personas de cada uno de los estamentos a reuniones en donde se discutieran cuales serían los propósitos específicos y los horarios de trabajo del comité. A esta convocatoria respondieron el coordinador de convivencia, las orientadoras, varias madres de familia, representantes de FICONPAZ<sup>41</sup>, exalumnos(as), estudiantes del consejo estudiantil y otros estudiantes, así como algunos docentes. Igualmente se contempló la posibilidad que toda aquella persona interesada en asistir a cualquiera de sus reuniones podía hacerlo sin ningún tipo de limitación.

En principio las acciones del comité se encaminaron a promover actividades reflexivas alrededor de situaciones o eventos que permitían mejorar la convivencia cotidiana entre los adultos y los estudiantes en el colegio. De allí surgió la realización de talleres de autoestima, derechos humanos, relaciones no violentas y actividades culturales y lúdicas

que contribuyeran a mejorar las relaciones de convivencia en la institución. Aunque el comité de convivencia no ha tenido un carácter decisorio se ha convertido en una instancia democrática en donde se analizan problemas fundamentales para el colegio y las discusiones e ideas que allí se plantean adquieren relevancia institucional como sucedió, entre otras propuestas, con el manual de mínimos de convivencia.

- El manual de mínimos: Una propuesta de convivencia.

Sobre los manuales de convivencia se han realizado algunas investigaciones que en términos generales dejan mal librados a estos textos y a las instituciones que los consideran como único referente para orientar el comportamiento de la comunidad educativa, particularmente de los estudiantes dentro de las escuelas y colegios. Francisco Gutiérrez Sanín<sup>42</sup>, uno de los principales críticos de los manuales los describe como textos canónicos que hacen pensar la escuela más como un juzgado que como un centro de formación de los estudiantes y que por lo tanto burocratizan la convivencia entre los adultos, jóvenes y niños en las instituciones educativas.

A partir de una mirada crítica y constructiva del manual y con el ánimo de mejorar las relaciones interpersonales en la comunidad se inició, en el año 2001, un movimiento liderado por el comité de convivencia que pretendía superar el extenso y tedioso manual de máximos, escrito inicialmente por el rector y posteriormente reformado por docentes, estudiantes y madres y padres de familia, mediante la construcción colectiva de un manual de mínimos de convivencia que recogiera los aspectos más generales y fundamentales de las relaciones humanas dentro del colegio.

Durante dos años en el comité de convivencia se discutieron los pro y los contra de la elaboración de un manual de mínimos, mientras se flexibilizó la aplicación del manual que se encontraba vigente. Por ejemplo, se analizaba como positivo el hecho de que un manual

---

<sup>41</sup> La Fundación Instituto Para la construcción de la Paz (FICONPAZ) es una Organización No gubernamental que viene trabajando con el colegio en la Promoción de hechos de paz desde al año 1996.

<sup>42</sup> Al respecto puede leerse el borrador de trabajo titulado “La gestión del conflicto escolar: un análisis desde los manuales de convivencia”, en donde se presenta una mirada del discurso pedagógico dominante en las instituciones educativas bogotanas.

fuera poco extenso y contemplara las normas generales de convivencia sin detenerse en hechos como el corte de cabello en los varones, el largo de las faldas de las niñas, la intensidad del maquillaje de las estudiantes o la definición de las faltas como leves, graves y gravísimas con el correspondiente listado de sanciones. De igual manera se escucharon argumentos en contra del manual de mínimos puesto que hacía laxa la disciplina del colegio y promovía el estudio casuístico de algunas situaciones problemáticas, lo que en alguna medida demoraba la toma de decisiones institucionales frente a las faltas de los estudiantes.

Aunque nunca se contó con un texto o manual de mínimos<sup>43</sup>, formalmente elaborado, la convivencia en el colegio estuvo fuertemente marcada por su espíritu que por medio del diálogo persuasivo aspiraba a que los estudiantes asumieran de manera consciente sus responsabilidades y acataran, sin que ello estuviese necesariamente escrito en el reglamento, normas mínimas como el respeto por los demás, el reconocimiento de las diferencias, la interacción comunicacional como condición de toda relación humana, la posibilidad de tramitar sus conflictos de manera no violenta y el desarrollo de su autorregulación como condición para poder vivir más democráticamente en comunidad.

Lo anterior implicó, obviamente, un tratamiento pedagógico que iba más allá de lo jurídicamente establecido en los manuales de comportamiento y de su carácter punitivo para solucionar algunas problemáticas, lo que en alguna medida desbordó la capacidad del comité de convivencia por el tiempo que ello demandaba. Éste no tenía la cobertura suficiente para abordar la cantidad de problemáticas que allí llegaban y muchas de sus sugerencias se orientaban hacia una serie de correctivos que pretendían que las faltas de los estudiantes fueran resarcidas por ellos mismos, sin que mediaran las sanciones establecidas en el manual, mediante ejercicios que beneficiaran a sus compañeros de curso o a la comunidad en general.

Esta tarea que requirió de la voluntad y las energías de las integrantes y los integrantes del comité empezó a ser cuestionada por algunos maestros, madres y padres de familia e incluso estudiantes quienes veían con cierta inquietud que las sanciones habían

desaparecido para darle paso a unas tareas o correctivos que en muchas ocasiones no se cumplían plenamente o se realizaban a medias y que “anarquizaban” el comportamiento de los(as) estudiantes. En el ambiente escolar empezó el cuestionamiento del comité de convivencia y del manual de mínimos porque estaban contribuyendo a que la disciplina en el colegio se flexibilizara demasiado y a que los estudiantes, de acuerdo con el comentario de varios padres de familia, “hicieran lo que quisieran en la institución”.

Actualmente (Febrero de 2004) y luego de frecuentes discusiones entre los maestros y dentro del comité de convivencia, el manual está siendo reestructurado, entre otras razones, para dar cabida a la tipificación de las faltas graves y los correctivos que se han de tomar frente a las mismas. Para algunas personas este es un retroceso dentro del propósito de ampliar, a través de hechos concretos, la incidencia de los espacios de interacción comunicativa en el colegio así como el fracaso de la posibilidad de redactar un manual de mínimos. Para otros integrantes de la comunidad es una necesidad si se quiere mejorar el nivel disciplinario y la convivencia dentro de la institución.

El testimonio de una de las orientadoras<sup>44</sup>, e integrante del comité de convivencia, sintetiza la experiencia del manual de mínimos y sus consecuencias: “Hubo una propuesta de manual de mínimos para trabajar a partir de la buena fe y de la palabra de los estudiantes. La idea era no recurrir tanto a la norma, permitiendo cierta flexibilidad, se quiso que los estudiantes no sintieran el manual como una imposición. Se pretendió rescatar el valor de la palabra y el compromiso de los estudiantes, pero esto no fue manejado adecuadamente por ellos... Los mínimos fueron vistos por la comunidad como sinónimo de debilidad... Muchos padres de familia se convirtieron en detractores de las prácticas de mínimos. ‘En este colegio ya no hay disciplina’, ‘En este colegio ya no se hace nada’, fueron las afirmaciones de algunos padres de familia quienes no asumieron la propuesta de mínimos de manera positiva.”

---

<sup>43</sup> Es de anotar que en algunas asambleas de maestros(as) y en el comité de convivencia se acordaron mínimos de convivencia institucional que posteriormente se socializaron y empezaron a ponerse en práctica.

<sup>44</sup> Estas palabras hacen parte de la presentación que sobre el Manual de Convivencia hizo la orientadora durante la jornada pedagógica del 15 de octubre de 2003.

De todas formas puede decirse que la propuesta de un manual de mínimos generó situaciones interesantes para la institución. Por ejemplo que fueran los amigos de las ONGs o instituciones externas como Corpoeducación quienes, dentro del comité, se identificaran y defendieran el manual de mínimos, contribuyó a que algunos docentes cuestionáramos las estructuras normativas de la institución escolar y pretendiéramos algunos cambios en ese sentido. Igualmente para la comunidad en general la propuesta de un manual de mínimos mostró que la escuela es una institución viva en donde se pueden generar prácticas que le den otro sentido a las relaciones de convivencia entre quienes allí se encuentran a diario y que de manera coyuntural la rigidez de la norma escrita pueda ser analizada casuísticamente para algunos casos que particularmente lo ameriten.

### 2.3. UNA MIRADA A LAS RUTAS PEDAGÓGICAS DE LOS Y LAS DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES.

El proyecto de innovación-investigación se ha centrado particularmente en dos espacios de interacción comunicativa que han afectado notoriamente la vida cotidiana en el colegio<sup>45</sup>: la mediación de conflictos y el comité de convivencia. De acuerdo con los requerimientos de la convocatoria pública 02 del 2002 el IDEP solicitó que el impacto de estas experiencias se observara en las aulas a partir del trabajo en el área de Ciencias sociales en los grados sexto a noveno, por esta razón el equipo de investigadores junto con los(as) docentes del área de sociales acordaron analizar y transformar algunas prácticas dentro de los salones de clase. En consonancia con lo anterior el proyecto de investigación trabajó paralelamente y como parte de los espacios de comunicación dialógica las aulas de clase y

---

<sup>45</sup> Entendemos como Vida Cotidiana, en consonancia con el proyecto de vida cotidiana del programa RED de la Universidad Nacional (Documento sin publicar), "La forma de reconocer el universo de saber práctico adquirido culturalmente en la experiencia diaria que coloquialmente identificamos como conocimiento cotidiano. Ese saber cotidiano, al igual que la vida cotidiana es propio de todo ser humano y está fuertemente ligado a los sentimientos, pasiones, ideas e ideologías que le permiten desenvolverse socialmente, pero sobre todo, compartir e identificar las significaciones socioculturales de su época." p. 12 El de la vida cotidiana es un ámbito poco estudiado en la institución escolar y aunque nuestra investigación no tiene como objeto desarrollar observaciones exhaustivas sobre lo que en ella sucede si pretendemos estudiar cómo las rutas pedagógicas de los docentes influyen en las relaciones culturales, políticas y de convivencia de la institución.

en ellas las rutas pedagógicas<sup>46</sup> transitadas por los docentes de sociales. Para ello partimos de testimonios filmicos y orales de los(as) estudiantes y de los(as) docentes que luego fueron retroalimentados a través de los conversatorios en donde periódicamente nos reuníamos para mirar comparativamente lo convencional o tradicional frente a lo innovador en dichas rutas pedagógicas. Entre las diferentes disyuntivas que surgieron destacamos las siguientes:

- Trabajar en los salones Vs. Otros espacios para el desarrollo de las clases.

En los registros se escucha con frecuencia, entre los docentes, que las actividades académicas deben realizarse dentro de los salones de clase ya que este es el ambiente más propicio para trabajar. La segunda opción que sugiere la búsqueda de otros espacios para adelantar las clases de sociales, manifiesta el deseo constante de los estudiantes por variar los lugares en donde se desarrollan las actividades escolares.

Frente a esta disyuntiva y por determinación de los docentes la mayor parte de clases se lleva a cabo dentro de los salones. Los maestros argumentan que por fuera de ellos el grupo de estudiantes se dispersa perdiéndose energías y mucho tiempo. Al respecto señalan: “El salón es mejor porque permite menos indisciplina”, “Sacar los estudiantes es un problema, trabajar por fuera del salón genera mucha indisciplina” y el más frecuente, “No hay espacios en el colegio para sacar a los estudiantes de los salones de clase”.

El salón se convierte entonces, debido a las condiciones de la institución, en el espacio privilegiado para que estudiantes y docentes se encuentren en el trabajo académico. Es allí en donde además de las actividades disciplinares hay momentos para la realización de talleres, las representaciones teatrales, el juego de roles y la difusión de mensajes e

---

<sup>46</sup> Los procesos de enseñanza en el ámbito escolar están sujetos a una serie de deseos, creencias e intencionalidades que orientan el quehacer de maestros y maestras y que afectan su relacionan con los estudiantes cuando se trata de que estos aprehendan determinados saberes y conocimientos. Sin embargo, son los(as) docentes quienes proponen y experimentan una serie de acciones secuenciales que facilitan o dificultan los aprendizajes entre sus estudiantes y a esas acciones que identifican su trabajo cotidiano dentro del salón de clases las denominamos rutas pedagógicas.

informaciones de los otros estamentos, es decir que en los salones de clase confluyen muchas interacciones comunicacionales y saberes de la vida cotidiana de la escuela.

- El salón organizado en filas e hileras Vs. Organización del grupo según la actividad a trabajar

Muchos docentes consideran el salón de clases como un lugar en donde todo debe estar organizado incluso hasta la cercanía o distanciamiento entre las personas. Tradicionalmente los maestros y maestras adecuan los salones y los pupitres conservando las hileras con un espacio reservado para él o ella. Igualmente es el(la) docente quien decide quien va adelante, quien va atrás, quien va con quien, quien se queda en el salón, quien sale y quien puede entrar.

Complementario a lo anterior en los salones del I.E.D. León de Greiff y particularmente en los que se trabaja las clases de sociales y lengua castellana, por considerarlos lugares predilectos para el encuentro dialógico entre docentes y estudiantes, se presentan maneras singulares de organización centradas en las personas y no en el mobiliario, es decir se tiene en cuenta como lo indica el siguiente registro de entrevista a un docente de sociales, “una organización mínima del grupo, según la actividad a trabajar” o como señala otro de los registros de entrevista a una docente de lengua castellana, “prefiero trabajar la clase con los y las estudiantes organizados en mesa redonda porque ello facilita el desarrollo de la comunicación”.

La organización de los estudiantes dentro del aula ha influido en el gusto por las asignaturas, tal como lo muestra un registro en donde un docente afirma que “Para no volver monótona la clase se trata de cambiar en cada una la ubicación u organización de los estudiantes, ellos asumen eso positivamente, no siempre la forma tradicional de fila y eso sino mesa redonda o círculo, trabajo por parejas, grupos, es decir, ellos escogen y me ha funcionado”. Además teniendo en cuenta los estudios de proxemia<sup>47</sup> en el aula, algunos docentes propusieron que a nivel institucional se trabajaran las clases en mesa redonda,

para romper la tradicional organización en hileras. Igualmente se sugirió trabajar de manera grupal incluyendo hombres y mujeres para desarrollar la comunicación e implementar valores como el reconocimiento y el respeto por la diferencia.

- Preguntas direccionadas Vs. Preguntas controversiales

Podemos afirmar que la principal herramienta generadora de comunicación verbal en el aula, durante las clases de sociales, es la pregunta y así lo dejan ver los registros de vídeo y de diario de campo que dan cuenta de este hecho. El tipo de pregunta al igual que el uso de la misma depende de diferentes momentos en cada clase y de los contextos académicos desde donde se formula. En los conversatorios los(as) docentes afirman que utilizan las preguntas dependiendo del grupo, la actitud del estudiante o la temática que se está trabajando. Ellos y ellas utilizan la pregunta con diferente intencionalidad ya sea para captar la atención del grupo de estudiantes, generar conversación o para promover la participación.

Al iniciarse el año académico 2003, los profesores de sociales del colegio se vieron enfrascados en una intensa discusión a propósito de los nuevos lineamientos curriculares recientemente aprobados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). No solamente se analizó la pertinencia o no de asumir las nuevas orientaciones curriculares sino que además se cuestionó la forma como éstos incidirían en las rutas que ellos venían transitando. Se acordó por ejemplo que se promovería la participación de los estudiantes a partir de actividades como lecturas y análisis de textos de manera grupal, exposiciones por parte de los estudiantes, representaciones o dramatizaciones de hechos sociales e históricos, mesas redondas a partir de temas actuales y a los cuales los estudiantes tuvieran fácil acceso a través de los medios masivos de comunicación, es decir, esta orientación pretendió disminuir el tiempo que tradicionalmente los docentes empleamos en las clases de sociales para que fueran los estudiantes quienes se lo apropiaran a partir de actividades que reemplazaran las cátedras magistrales y las extensas intervenciones discursivas de los(as) docentes.

---

<sup>47</sup> POSADA, Margarita. 1.998. La investigación fundamento de la comunidad académica, serie

Dentro de los aspectos que se detectaron como elementos comunes a las rutas tradicionales y a la ruta innovadora la pregunta surgió como una condición y herramienta fundamental para el desarrollo de las clases de Ciencias sociales. Todo el equipo de profesores estuvo de acuerdo en mantener la pregunta pedagógica<sup>48</sup> como elemento suscitador del diálogo, la controversia y los conocimientos. En las clases observadas por el equipo investigador durante el año 2003 se pudo apreciar que el carácter de las preguntas se transformó notoriamente. Del sí o del no contundente, utilizado circunstancialmente por algunos docentes, se pasó a la elaboración de preguntas que permitieran análisis amplios de situaciones específicas. En este sentido los maestros y las maestras han hecho un gran esfuerzo para que sus estudiantes elaboren preguntas relacionadas con temáticas de las Ciencias sociales direccionándolas hacia la argumentación y la discusión de diferentes interpretaciones.

- La enseñanza objetiva Vs La enseñanza crítica

Como en ninguna otra área del conocimiento, en las Ciencias sociales se parte del hecho indiscutible que éstas disciplinas son susceptibles de diversas interpretaciones y puntos de vista. Esto implica que en una clase de historia se puede generar, a partir de un acontecimiento específico, una discusión a cerca del análisis que pueda plantear el docente y de las perspectivas que tenga un estudiante o varios de ellos.

Generalmente en escuelas y colegios es poco común, casi inexistente, el hecho de que frente a un acontecimiento histórico o cultural determinado se genere un ambiente de discusión y de exposición de diferentes puntos de vista. Suele suceder que la clase magistral de la maestra o el maestro, el contenido del artículo que les proporcione el docente, o el texto escolar, sean quienes dicen la primera y última palabra frente a un tema específico, frustrándose la posibilidad de generar conversatorios y debates que nutran la propuesta del maestro o del texto seleccionado por éste. Aunque no pretendemos profundizar en las causas de este fenómeno si queremos señalar que una de las

---

investigaciones 1, IDEP, Bogotá

<sup>48</sup> Entendemos por pregunta pedagógica aquella que reconoce los conocimientos previos del estudiante para ponerlos a interactuar con otros conocimientos propuestos por los docentes o por otro tipo de textos.

consecuencias funestas de esta situación es que los(as) estudiantes no practican, o si lo hacen es de manera excepcional, el ejercicio de la controversia ante un hecho social reciente o remoto.

Para algunos maestros<sup>49</sup> que consideran el debate como elemento inherente a la naturaleza de las Ciencias sociales, esta situación limita profundamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje de esta área del conocimiento y la ponen en estado de desventaja frente a otras áreas que de manera menos tensionante se ajustan a las estructuras de la escuela tradicional. En definitiva la enseñanza de las Ciencias sociales y de la historia desde una perspectiva crítica, dialógica y participativa es bastante exigente y requiere de una actitud constantemente innovadora<sup>50</sup> para contrarrestar la gran influencia de la escuela formal que arrastra a los especialistas en Ciencias sociales hacia la cómoda actitud de repetir de manera lineal los acontecimientos sociales.

La historia crítica, es decir aquella historia que cuestionó los cánones de las academias de historia, ganó simpatía entre buen número de historiadores y estudiosos de las Ciencias sociales sin que ello contribuyera necesariamente a la crisis de la historiografía tradicional y de su enseñanza. Las historias locales, de las ciudades y los barrios, así como las narraciones históricas de las comunidades y las historias de vida adquirieron especial importancia para quienes optaron por asumirlas y describirlas desde una perspectiva activa y participativa. Los testimonios de los campesinos, obreros, empleados, estudiantes, amas de casa y en general de aquellas personas que habían permanecido en el anonimato de la historia tradicional se hicieron visibles a los ojos de la sociedad.

---

<sup>49</sup> Esta idea es tomada de un conversatorio realizado con los maestros(as) del Colegio Distrital León de Greiff el 30 de octubre de 2002 en donde un profesor señalaba que a los estudiantes los convoca al diálogo y a la participación, dentro de las clases de sociales, temas de interés general que hacen parte de su vida y de su historia cotidiana, pero que cuando se trata de abordar temas referidos a la historia del pasado reciente o lejano del país y del mundo, lo que manifiestan los chicos y las chicas es una actitud de indiferencia y apatía.

<sup>50</sup> Entendemos por innovación, de acuerdo con Juan Francisco Aguilar en su texto "De viajes, viajeros y laberintos", aquella apuesta permanente de los docentes por hacer de su práctica un espacio abierto, problémico y dialógico en donde los conocimientos absolutos sean revaluados y permitan la emergencia de las incertidumbres como condiciones fundamentales para la expresión y el crecimiento de otras muchas lecturas de las ciencias sociales.

Ahora bien, aunque esta corriente influenció a algunos educadores de escuelas y colegios de educación básica y media, no se consolidó como una tendencia significativa dentro del magisterio colombiano. El surgimiento de nuevas formas de concebir la historia y de enseñarla, implica, necesariamente el distanciamiento de algunas prácticas tradicionales de la escuela y muchas maestras y maestros, pese a observar con simpatía el desarrollo de una historia crítica, han optado por continuar con las enseñanzas tradicionales para no entrar en contradicción con la estructura de su escuela o colegio y del sistema educativo en general.

La innovación pedagógica entendida como la ruptura con algunas prácticas escolares tradicionales<sup>51</sup> se enfrenta a la organización formal de la escuela que asfixia muchos de los intentos por construir o reconstruir conocimientos y prácticas que cuestionan lo establecido por los maestros(as), directivos docentes, las secretarías de educación o las directrices del Ministerio de Educación Nacional. Con frecuencia las prácticas innovadoras tienen que enfrentarse, incluso, a la resistencia de padres y madres de familia, así como de los propios estudiantes quienes asumen que lo tradicionalmente establecido es lo mejor y que por lo tanto no puede ni debe ponerse en tela de juicio.

Hemos podido observar que en el colegio los profesores y profesoras de sociales se mueven entre el deseo de abordar la historia y las Ciencias sociales desde una perspectiva crítica y la exigencia de ser objetivos en la enseñanza de las mismas. Particularmente en cuanto al abordaje de algunos hechos históricos podemos señalar que se mantiene una constante tensión entre la historia positivista y la historia crítica y esto se percibe también en la forma como se enseña. Ahora bien sospechamos que esa tensión podrá mantenerse o disminuir en la medida en que los nuevos lineamientos curriculares le resten espacio a la enseñanza de la historia.

---

<sup>51</sup> Es necesario anotar que las prácticas tradicionales que se critican son aquellas que de manera irreflexiva se repiten en los espacios escolares. Esto quiere decir que rescatamos algunas tradiciones como válidas e importantes dentro de la escuela

- El sesgo disciplinar Vs. Las Ciencias sociales integradas

La enseñanza de las Ciencias sociales en el colegio León de Greiff ha estado sujeta a una serie de variables que externa e internamente han propiciado, en los últimos años, diferentes rupturas no sólo de carácter institucional sino además y lo que resulta más trascendental, de carácter teórico y pedagógico.

Hay que señalar, por ejemplo, que cada uno de los docentes, licenciado(a) en ciencias sociales tiene una formación disciplinar específica que depende de la facultad de educación donde este o esta se ha formado. Una de las profesoras, licenciada en sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, se inclina por el estudio y la enseñanza de la geografía debido a su gusto personal y a su sólida formación geográfica, otra profesora, egresada de la Universidad La Gran Colombia, ha tenido mayor formación filosófica y por lo tanto prefiere trabajar ésta disciplina con los estudiantes de grados décimo y undécimo y otro profesor, quien estudió en la Universidad Distrital en donde los licenciados de sociales se formaban con un perfil de historiadores, ha hecho especial énfasis en la enseñanza de esta disciplina y en la formación en valores y prácticas democráticas. Recientemente ingresaron a la institución dos nuevos profesores, ambos jóvenes licenciados egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes también tienen especial inclinación por una de las disciplinas de las Ciencias sociales, uno de ellos por la filosofía y el segundo por la geografía.

Hacemos mención a la formación e inclinación disciplinar de los docentes de sociales del colegio por considerarlo un elemento importante en el análisis de las rutas pedagógicas ya que podemos plantear la siguiente tendencia: Las rutas pedagógicas transitadas por los docentes del área de ciencias sociales en el colegio Distrital León de Greiff han tenido, tradicionalmente, un sesgo disciplinar. Este sesgo ha contribuido, particularmente antes del proyecto de innovación-investigación, a que cada docente haya dedicado mayor tiempo de estudio a una disciplina en especial.

La pretendida integración de las Ciencias sociales ha sido un propósito que no ha podido consolidarse no sólo en escuelas y colegios sino además en las facultades de educación. De igual manera las editoriales que marcan fuertes tendencias en cuanto a la enseñanza de un área del conocimiento específico, a través de sus textos escolares, tampoco han estructurado textos en donde se integren plenamente las diferentes disciplinas de las Ciencias sociales. Por otra parte las pruebas de Estado aplicadas por el Instituto Colombiano de Fomento a la educación Superior (ICFES) a los bachilleres colombianos y que sirven como requisito para ingresar a la educación superior, mantienen, hasta el momento, el sesgo disciplinar en el área de las Ciencias sociales. Como puede observarse en los exámenes realizados en agosto de 2003, disciplinas como la historia y la geografía, así como la filosofía, han sido evaluadas por separado y no de manera integrada como lo sugieren los nuevos lineamientos curriculares para las Ciencias sociales elaborados por el Ministerio de Educación Nacional.

Como lo señalamos anteriormente una de las consecuencias del proyecto de investigación financiado por el IDEP en el IED León de Greiff fue la de asumir la integración disciplinar de las Ciencias sociales, no obstante en las reuniones entre los docentes del área y el equipo investigador se manifestó constantemente que el sesgo disciplinar se evidenciaba y mantenía en las rutas pedagógicas de los(as) docentes particularmente en algunas ejes problemáticos y que la integración se encontraba en una etapa de discusión y diagnóstico:

- Saberes absolutos Vs. Saberes controvertibles

Durante varias décadas la enseñanza de la historia y de la geografía –que han sido las disciplinas sociales más estudiadas en la escuela primaria y secundaria- planteaba un gran reto a maestras y maestros: ¿Cómo abordar, durante un año, la enseñanza de la geografía de un continente y la historia del mismo durante los últimos cinco siglos? Pues bien lo más práctico, aunque no fuera lo deseable, era asimilar de manera mecánica la mayor cantidad de conocimientos y de información para repetirlos acriticamente a los estudiantes. Esta práctica perversa ha caracterizado a muchas generaciones de educadores que “dictaban” en sus clases de sociales un sinnúmero de acontecimientos con sus respectivas ubicaciones

espaciales y temporales que a los ojos de los estudiantes no eran más que una gran cantidad de datos con poco sentido para su vida.

La enseñanza de las ciencias sociales se ha asumido tradicionalmente de manera lineal, con conocimientos acabados, datos específicos y frases célebres, casi con dogmas y eso las hace poco llamativas para los maestros y las maestras y aburridora para los chicos y las chicas, quienes deben responder por aprendizajes memorísticos a cerca de unos hechos distantes en donde emergen inexplicablemente exóticos paisajes e innumerables personajes. La reflexión, la controversia, la participación en el desarrollo de saberes y conocimientos y la polémica, expresiones propias del conocimiento social no han tenido cabida en la enseñanza tradicional de las Ciencias sociales, limitando los alcances y las proyecciones que el conocimiento de las culturas pretéritas y presentes le pueden proporcionar a los individuos.

De nuevo hay que decir que los maestros de sociales del colegio en mención se mueven en medio de una frecuente contradicción que por un lado los arrastra al desarrollo positivista de algunos conocimientos sociales y por otro les exige una lectura crítica y reflexiva de las sociedades en general y de la suya en particular.

- El texto escolar Vs. Otras fuentes

No es nuestra intención adelantar un estudio detallado sobre la forma como los docentes de Ciencias sociales del León de Greiff se acercan y utilizan las fuentes para abordar una temática específica del conocimiento, más bien se trata de mirar a donde acuden los y las maestras cuando planean una clase en particular. Frente al cuestionamiento de si hay utilización de fuentes primarias como documentos para estudiar en una clase en particular, hemos podido observar que excepcionalmente los docentes de la escuela básica acuden a este tipo de herramientas cuando se trata de personajes o hechos pretéritos. No obstante cuando se trata de temas de actualidad los maestros recurren a la conferencia, el informe escrito, el pensamiento o las propuestas de uno u otro personaje o grupo social a los cuales

se accede por medio de la televisión, la prensa escrita, algunos artículos de revistas especializadas o vía Internet.

Aún se observa que algunos docentes utilizan el texto escolar como herramienta valiosa para el desarrollo de las clases. Particularmente entre aquellos y aquellas maestras quienes no son especialistas en alguna de las disciplinas de la Ciencias sociales, es común acudir a texto escolar no sólo como guía temática sino como texto de consulta de primer orden. Este fenómeno se observa, además, en otras áreas del conocimiento en donde la maestra o el maestro debe dar cuenta de una serie de disciplinas de las cuales él o ella no tiene una sólida formación. Lo que intentamos develar es que la utilización de texto como principal o único elemento de consulta no es una problemática que atañe exclusivamente al educador sino que hace parte de la forma como se concibe y organiza la escuela. Si a una maestra de la escuela básica primaria se le pide que asuma la responsabilidad académica de todas las áreas que contempla el currículo de la institución, pues a esta maestra no le queda otra opción que la de enseñar de manera superficial las Matemáticas, las Ciencias naturales, las Ciencias sociales y todas las demás asignaturas. Allí el texto se convierte en el principal aliado para superar el dilema ¿Cómo abordar en la escuela la enseñanza de todas las áreas del conocimiento?

Recientemente muchos maestros han encontrado en el cine una riquísima herramienta para apoyar sus discursos alrededor de uno o varios hechos históricos. La investigación que se adelanta en el colegio Jaime Quijano Caballero (2002-2004) muestra como algunas películas, en particular, pueden ser utilizadas como un medio que contribuye a comprender situaciones sociales o momentos históricos a partir de un elemento didáctico que hace más ágil, más llamativo y al decir de algún estudiante menos tedioso el estudio de la historia.

Al igual que en este colegio, muchos docentes de instituciones públicas y privadas acuden, con frecuencia, a la utilización del cine para reafirmar lo planteado en sus discursos o en los materiales que se trabajan con los estudiantes. Los profesores y las profesoras del León de Greiff han mantenido una actitud positiva frente a este tipo de herramientas didácticas e incluso se mantiene vivo el deseo de construir una videoteca y un cineclub. Por el momento

podemos señalar que el cine se ha convertido en una herramienta alterna a las clases formales puesto que la propuesta audiovisual sensibiliza al estudiante y lo motiva a participar en las clases.

#### Evaluación informal vs Evaluación formal

Los profesores y las profesoras de sociales del León de Greiff han mantenido una actitud flexible frente a los criterios utilizados para evaluar en el área, la mayoría tiene en cuenta para ello las preguntas / respuestas que se trabajan dentro de la dinámica de la conversación sostenida en la clase o simplemente la participación del estudiante en ésta. Con la reflexión generada al respecto en el desarrollo de la innovación los/as docentes acordaron formalizar un poco el proceso de la evaluación utilizando criterios contextualizados orientados a ajustarlos a las pruebas externas que se aplican.

#### 2.4. PROYECCIONES Y SOSTENIBILIDAD.

El proyecto sintetiza una serie de propuestas pedagógicas de las cuales se ha destacado el proyecto de mediación de conflictos como una innovación exitosa que ha contribuido a la tramitación pacífica y autónoma de algunos problemas que surgen entre los(as) estudiantes del colegio. Los mediadores y las mediadoras de conflictos del León de Greiff se han convertido en multiplicadores de la propuesta en diferentes eventos académicos e instituciones educativas y se espera la expansión del proyecto hacia las otras jornadas de la institución, particularmente en la jornada de la mañana en donde a partir del año 2004 las niñas y niños de primaria contarán con un equipo de mediadores y mediadoras a su disposición.

En cuanto al comité de convivencia se refiere vemos como en un principio este fue un espacio innovador de las prácticas de participación y deliberación escolar y que en la actualidad ha perdido protagonismo y se encuentra enfrascado en asuntos formales que lo han alejado de sus propósitos iniciales. Uno de los grandes retos que tiene el colegio y los(as) maestras que le apuestan al comité, como un colectivo que promueve prácticas democratizadoras de la vida escolar, es el de impedir que éste se convierta en un apéndice

de la coordinación y recobre su autonomía como espacio en donde se promuevan actividades orientadas hacia el respeto por los derechos humanos, la tramitación no violenta de los conflictos y las prácticas ciudadanas que mejoren la convivencia cotidiana en el colegio.

Podemos señalar que el espacio de interacción comunicativa en donde la innovación se está consolidando como tal son las clases de sociales. Si bien el diálogo, que ha sido el soporte de nuestra innovación pedagógica, se evidencia y recrea en estas clases, vemos desde el equipo investigador que en las rutas pedagógicas de los(as) docentes éste se fortalece cuando reconoce los intereses particulares e inmediatos de los estudiantes y se debilita cuando se trata de cumplir ciertos requerimientos académicos.

Igualmente podemos anotar que una característica de las rutas pedagógicas transitadas por los maestros de sociales en el colegio tiene que ver con que cada docente, sin alejarse completamente de lo exigido por los currículos y programas, privilegia, de manera constante y sistemática, una disciplina de las Ciencias sociales sobre las demás y su trabajo dentro del salón de clase esta marcado por este tipo de inclinación.

Finalmente queremos resaltar que los tres ámbitos o espacios de nuestra propuesta innovadora se circunscriben a un proyecto pedagógico ambicioso que ha pretendido hacer del IED León de Greiff un lugar democrático, en donde las diferencias se asuman como condiciones que enriquecen a los seres humanos. *Consideramos, con base en algunos indicios que nos proporciona la investigación, que el ambiente escolar es propicio para adelantar una serie de acciones que contribuyan a que los estudiantes asuman comportamientos que permitan la emergencia y sostenibilidad de prácticas ciudadanas que beneficien a la institución y a la comunidad en general. El proyecto denominado “Jóvenes ciudadanos en formación” que se implementa entre los estudiantes de décimo y undécimo, espera que en la práctica se puedan materializar valores democráticos y comportamientos que contribuyan a hacer más amable el clima escolar.* En la medida en que se conviva en el reconocimiento del otro y la otra y en el respeto y la práctica de los derechos humanos,

estaremos aportando, desde la escuela, pequeños pero valiosos elementos para la reconstrucción del tejido social en Ciudad Bolívar y en Bogotá.

## ANEXOS

- Anexo N° 1. Planeación de un conversatorio y parte de su desarrollo.
- Anexo N° 2. Talleres: De Mediación y de docentes.
- Anexo N° 3. Registro de observación de clases. **Vídeo.**
- Anexo N°4. Registro de observación de clase. **Diario de campo**
- Anexo N° 5. Entrevistas a docentes y a estudiantes.
- Anexo N°6. Encuesta a estudiantes.
- Anexo N°7. Matriz de subcategorías clases de sociales.
- Anexo N° 8. Registro de mediación de conflictos.
- Anexo N°9. Documento donde se contrastan las rutas pedagógicas previas al desarrollo del proyecto.

## Anexo N° 1. COVERSATORIO

### A. Apartes de la Planeación de un conversatorio.

- Fecha marzo 6 2003.
- Invitados: Docentes del área de Sociales
- Próposito: Conversar a propósito de aspectos que están surgiendo en torno a las rutas pedagógicas transitadas por cada uno de los docentes.(entiendase por ruta pedagógica "*las secuencias de acciones y procesos que hacen posible que los niños y niñas realice sus aprendizajes*").
- Tiempo: 2 horas. 2 p.m- 4.00 P.a.m
- Dinámica Moderadora : Marlén Cuestas, apartir de la presentación de la información, acompaña con preguntas; los docentes intervienen y participaciones voluntarias con el ánimo de interlocutar.
- La conversación gira alrededor de los siguientes aspectos:

1. **El uso pedagógico de la pregunta.** Aún cuando se presume que, en general, la comunicación es 'lineal' en el sentido de que no avanza más allá de lo que el maestro ha planteado desde el comienzo o de su respuesta esperada. Voy a mostrar distintas modalidades y alternativas de la comunicación en 2 fragmentos distintos de las conversaciones en clase observadas. Además para que revisemos Modalidad de preguntas (Es común entre los docentes de sociales, acudir a la pregunta, durante sus clases y en diferentes actividades, como elemento recurrente. Es notoria la diferencia como cada uno de los maestros utiliza las preguntas. Las hay que cuestionan el porqué de las cosas; también hay preguntas limitadas a que el estudiante responda con una sola palabra o complete una oración y también hay preguntas que pretenden provocar o generar conversación.)

- ¿Las preguntas generan la comunicación en sus clases?

- Primera Modalidad de comunicación: Fragmento 1

...P: Bueno, bueno, más lugares públicos, escuchemos a Cristian

E: La Universidad

P: A ver, este ejemplo está muy bueno, la universidad es un lugar público, por ejemplo cuál universidad?

E: La Nacional

P: La Nacional es una Universidad Pública, pero además de ser pública es una Universidad Pública Estatal, eso quiere decir que va gente a esa universidad, pero esta universidad la maneja, la administra el Estado, al universidad donde se graduó Brigitte es una universidad pública paero es privada, público estatal la Universidad Nacional, la Central, pública

privada, a ver, ese concepto es un tanto difícil de manejar, lo Estatal y lo no Estatal, este colegio es público Estatal, mientras que el ... o el Copirey son colegios públicos porque allí entra gente diversa pero son privados, hay un dueño del colegio, una persona que es dueña del colegio, en este colegio, por ejemplo, yo no soy dueño del León, y la rectora es la dueña del León?

E: Nooo

P: Entonces, si no hay un dueño de este colegio, quién es el dueño del León de Greiff?

E: El Alcalde

P: El Alcalde es el dueño?

E: El Gobierno

P: O sea, que Antanas Mockus, el alcalde de Bogotá, puede en algún momento decir, como este colegio es público estatal lo voy a vender y me gasto la plata paseando

E: No

E: Un solo gobierno que se lo da a los profesores

P: Es del Estado, o sea, un grupo de personas y lo administra el gobierno, lo administra el alcalde, el alcalde le da órdenes a la Secretaría de Educación y la Secretaría de Educación le da orden a la señora del Cadel, y la señora del Cadel le da órdenes a Hilda que es la rectora del colegio, pero ella no es la dueña del colegio.. listo... eh

E: EL parque Cámelot

E: El Parque Cámelot pero

P: Chicos, pero no más parques, porque ya...

Segunda modalidad de comunicación. Fragmento 2

P: (Llama a otro estudiante... El profesor con tres estudiantes... se acerca un estudiante al profesor para hacerle una pregunta, el profesor responde)

P: ... esa tierra administrada por Brasil, van a ocupar por...

E: Tenían como los policías para pagar o qué?

P: No tanto los policías... si las deudas que tenían y la inversión de compañías extranjeras

(el joven se retira)

(El profesor se dirige a unas estudiantes que están cerca de él)

P: Oye, lo tuyo es poquito

(El profesor sigue trabajando con estudiantes desde su puesto, los demás siguen igual)

P: Yimy (Llama a otro estudiante)

(Risas)

P: A ver, a ver, a ver

(Una profesora se asoma a la puerta y llama a una estudiante, se van)

P: Bueno, de Edilson para arriba, en la mañana les entrego...

(Voces de los estudiantes, el profesor habla en voz baja)

P: César!

(El profesor llama a otro estudiante)

P: Bueno Rodríguez, usted ya terminó, me imagino no.

E: Ya... así

P: Todo es individual

E: En el cuaderno o en el libro?

P: Donde quiera

- Sabe explicar y se expresa bien(estudiantes)
- Mis clases se caracterizan por el diálogo, se parte de algo concreto, para que cada uno exprese su punto de vista al respecto.(profesor)

¿Otras posibilidades y usos de la conversación que tornen la comunicación más abierta e innovadora?

2. **Cómo tornar las clases más ágiles y dinámicas**, enfrentando las difíciles condiciones de la docencia. Las siguientes son opiniones de los estudiantes relacionadas con la ausencia de materiales diversos para el trabajo pedagógico, lo pesado que resulta acudir siempre a una metodología (conversación o trabajo en grupo) y la necesidad de jugar, de tornar menos aburrida y más lúdica la enseñanza. Se contrasta esto con las afirmaciones de los propios maestros, que algunas veces reconocen pero en la mayoría de casos no apoyarse exageradamente en un solo método. las circunstancias perturbadoras a la clase: constantes interrupciones, excesivo ruido, grupos muy grandes y difíciles, etc. escuchen lo siguiente tomado de las clases registradas hasta ahora.

- La clase es a veces aburrida, porque siempre es lo mismo nada cambia(estudiantes) (siempre talleres y talleres, copiar y copiar; siempre trabajo en grupo...)
- Clase normal, Hablando con el profesor , más que todo el profesor habla(estudiantes)
- Aprendemos cosas
- *La actividad de clase es dependiendo el comportamiento del grupo*
- Me gusta mucho discursar, esa es la que me gusta, si, y las de cine, las pocas clases que puedo hacer con cine (profesor)
- La actividad de clase depende el grupo
- También se hace mesa de trabajo, trabajo en grupo...

#### Sugerencias

Hacer más mesas redondas(para poderse ver y saber que se piensa)

Traer más materiales a clase

No siempre trabajar en grupo

Hacer dinámicas

Que la clase sea más movilizadora

Traer libros , mapas, traer materiales a clase

-Hacer exposiciones

-Hacer mapas, dibujar

Hacer cosas diferentes ,ver películas , juegos, dinámicas

Gusta de la clase.

- Nos pone a participar en clase
- Cuando hablamos
- Conversar con el profesor
- La presentación de videos
- No hace clase sino juegos
- Hablamos todos los del salón sobre cosas

¿Cómo tornar las clases más ágiles y dinámicas, enfrentando las difíciles condiciones de la docencia?

**3. Sobre contenidos relevantes:** la pertinencia de dejar de lado ciertos contenidos temáticos del campo de las sociales a cambio de insistir en lo que ustedes considera principal (democracia, historia antigua, valores, etc.). se confrontan diversas percepciones. Este punto se complementa examinando cuál es el propósito de la enseñanza más indicado: preparar para el futuro, aportar elementos para resolver problemas de la cotidianidad, o una solución distinta que combine ambas aproximaciones. Estas son las percepciones:

- Revisar el ambiente, de el depende la actividad que proponga o propongan(profesor)
- En la clase se puede hablar y preguntar de lo que quieran y preguntar, no interesa el tema que se trabaje(profesor)
- Me cuesta como mucho separar lo que es la aprehensión e la historia o sea, apropiarse de la historia y luego el análisis de la misma; las clase tienen un énfasis en la historia, como análisis de ésta no como enseñanza.

- las clases de geografía yo creo que las que daba así muy tradicionalmente, hagan mapas, todo eso porque es lo que medio sé y no son tan numerosas, son las más escasas, mientras que democracia, historia, economía tengo mucha más facilidad y le pongo mucho más empeño y me siento mucho mejor y trabajo rico, pero la geografía sí muy poco

- Hago énfasis un poquito de democracia, derechos humanos, pero es algo que como va tan combinado, una cosa como que conlleva a la otra, la convivencia, todas esas cosas como uno trata de trabajarlas todas al mismo tiempo

¿Cuál es el propósito de la enseñanza más indicado: preparar para el futuro, aportar elementos para resolver problemas de la cotidianidad, o un distinta que combine ambas aproximaciones u otra?... Continúa.

## **B. Apartes del desarrollo del conversatorio.**

Conversatorio con los profesores de Sociales

Jueves, 6 de marzo de 2003

Lugar: Sala de Mediación

Marlén: La idea de este encuentro es conversar a propósito de aspectos que están surgiendo en torno a las rutas pedagógicas practicadas por cada uno de ustedes y entiéndase por una ruta pedagógica, las secuencias de acciones y los procesos que ustedes desarrollan en sus clases para lograr el aprendizaje del estudiantado, tenemos un tiempo programado de dos horas, más o menos de 2 a 4 y la dinámica con la que vamos a trabajar es, voy a dirigir yo la conversación, ustedes 4 son los profesores de sociales, entonces van a participar como tal, las intervenciones, las participaciones son voluntarias, la idea es que la conversación que generemos sea con el ánimo de poder interlocutar sobre aspectos que yo les voy a presentar que ha empezado a aparecer en la información que tenemos de ustedes en las entrevistas que les hemos hecho a los muchachos.

Voy a empezar por un aspecto, que nos parece a nosotros relevante y es que es común entre los docentes de sociales acudir a la pregunta durante las diferentes actividades, siempre están desarrollando la pregunta... es notoria la diferencia en cada uno de ustedes de cómo manejan la pregunta, hay preguntas que cuestionan el porqué de las cosas, también hay preguntas que se hacen para generar conversación y también hay preguntas que aparecen para completar las respuestas, preguntas que la respuesta puede estar conformada por una palabra o por una frase, hay esas clases de preguntas pero todos cuatro se están manejando con bastante recurrencia la pregunta, ¿cuál es la forma válida de todas esas clases que están apareciendo de preguntas?, ustedes dirán cuál es la forma válida, en el sentido del aprendizaje de los chicos, entonces no sé si sea la que siempre se pregunta el porqué de las cosas es la más válida por esto y esto, o no, o la aquella que es la que genera conversación o no, o la que necesitamos que nos dé solamente las respuestas ustedes son los que dicen cuál es la más válida de todas esas como de preguntas que ustedes manejan

Ricardo: Eso depende, hay momentos en los que yo hago preguntas específicas, cierto, absolutamente interpretativas, porque en ese momento estoy evaluando si el personaje reconoce la información, si estamos hablando de una lectura, hay preguntas propositivas, simplemente si con los muchachos estamos hablando en los mismo términos, esa es como

la intención, a veces, cuando estoy evaluando, por ejemplo, cuando miramos alguna proyección, a veces, no sé, hay como distracción, como falta de concentración, yo pregunto cosas puntuales, es como para eso, oiga, está dejando pasar detalles importantes, cuando... para mí la pregunta no es tan simple, tiene que llevar argumento, a veces para reconocer la información si necesito cosas puntuales, pero cuando ya tiene... quiere cosas más comunes

Marlén: Sí, pero parece que ya cada uno ya tiene un estilo, o sea, van apareciendo estilos como comunes, entonces, de pronto algunos encuentran que la pregunta que más usan, así usen las otras, dependiendo como dice Ricardo, es siempre, porqué, porqué tal cosa, porqué, necesita que el estudiante le esté diciendo los porqué, sino para generar participación, como para generar conversación con los muchachos, son como esos tipos de pregunta las que están apareciendo

Harold: Pero lo que dice Ricardo es muy cierto, lo que pasa es que a cada uno nos grabaron una clase, dependiendo el tema en el que estábamos en la clase, cuando una cosa diferente es mi clase cuando estoy dando un tema de geografía física a un tema donde estoy trabajando cosas de valores, la forma mía de pronto sea diferente

Marlén: Entonces en esas no más se utilizan preguntas y en las otras... de pronto no preguntas?

Harold: Es que dependiendo, yo siempre he dicho que uno puede planear una clase, pero la clase puede cambiar según la dinámica del grupo, según el momento, según lo que uno vea en los muchachos, es decir, el profesor que diga que esquematiza una clase, yo soy así, así y así me quedo, yo pienso que uno sería un mentiroso porque dependiendo del grupo va tratando de cambiar, de cómo puedo resolver esa clase en lo posible soy muy dado a conversar con los muchachos, pero hay un tema dado para eso, la pregunta es para generar conversación.

Marlén: O sea que no es frecuente que ustedes utilicen la pregunta

Harold: Puede ser que sí, puede ser que no, *dependiendo el momento*, una que *para mí es fundamental es cómo está el muchacho en ese momento, la actitud que él tiene al iniciar la clase*, yo ya sé cómo tengo que tratarlo a él, si el tipo está, ay, otra vez, yo no quiero hacer nada, es que tal cosa, entonces yo tengo que mirar otra estrategia para hacer algo productivo para atraerlo, si?, dependiendo de varios factores, no hay un esquema así general

Marlén: No, no, de pronto, en clases no, pero en ese elemento que yo les estoy presentando que se están observando en las clases de sociales es que los maestros utilizan o desarrollan sus clases a partir de preguntas

**Alvaro:** Yo creo que sí Marlén, de todas maneras independientemente de la actividad que uno esté realizando, siempre la pregunta tiene como un deseo provocador, independientemente que yo esté haciendo una exposición magistral, o que yo esté realizando con los chicos trabajos en grupos o que esté en mesa redonda, siempre como que yo no sé si atrevería a decir si, como una herramienta que utiliza uno como para captar al

chico para llamar la atención, para involucrarlo, es preguntarle cosas, ni siquiera necesariamente de

Harold: Sociales, en todas

Alvaro: De sociales o de historia incluso preguntas que tengan que ver de tipo personal, de tipo axiológico, usted porqué está sentado así, usted porqué llegó tarde, o ... es decir, es como una forma de establecer como comunicación con el otro

Ricardo: Claro, yo lo veo como el combustible del asunto

Alvaro: Sí

Ricardo: Hay una cosa que decía, que también dependía de los cursos, incluso estoy de acuerdo con Harold, yo no tengo preparado que los cinco minutos, y los diez siguientes, no, no, yo hablaba con Brigitte y le comentaba, por ejemplo, en filosofía, aunque estamos hablando de sociales, pero por ejemplo en filosofía menos, *tipos de clase en filosofía si existen como unos ejes pero no, la clase se va, está bien abierta la clase, hay clases en la que con ellos toca estar cuadrulado y ahí si ni modo*

Ricardo: A mí, personalmente, me parece que yo no puedo como que pasa la clase y ahí igual... como que qué aprendieron, *siempre me queda como la espinna de, bueno, le quedó algo o no, y ahí no hay nada que hacer, la pregunta es la que me permite mirar eso*

Marlén: Porque eso son cosas que nosotros estamos mirando y están saliendo y por eso se las devolvemos a ustedes, pues para que de pronto estamos mirando lo que no es, entonces por ejemplo, eso de la pregunta empezó a surgir que manejan bastante, en la actividad que sea, están siempre preguntando, preguntando, yo les presentaba como varios tipos de preguntas, las que se están como viendo, yo les preguntaba cual es la más válida y ustedes me dice que depende varias cosas, entonces caben todas las clases de preguntas, caben las del porqué, de argumentar, caben las directas, las de concretar una frase, caben todos los tipos de preguntas que están saliendo

Harold: Solo imaginemos una clase en donde solo hable yo y yo tengo a los muchachos sentados, puede que ellos nos estén hablando, estén sentados, *la naturaleza del estudiante en la mayoría de los casos, es no preguntar nada, y si en tal caso yo no pregunto nada y entendieron?, todos, si, si, entendí, bueno pero qué, entonces viene uno otra vez a la pregunta, dígame eso, es como decía Alvaro, una herramienta y yo creo que en todas las materia, yo creo que la forma más directa que conocer a parte de un tablero o un marcador en la comunicación*

Marlén: Es charlar, respecto a eso, yo iba a decir lo siguiente, bueno Gladys

Gladys: Bueno, yo quise hablar de último, *yo trabajo las clases de sociales muy diferente, entonces ya ustedes saben que trabajo en grupos, de pronto si tenemos horas que una hora al comienzo y es como algo general .. se les dan las preguntas o ya uno tiene o ya yo tengo planeado qué es lo que se va a hacer y todo en general, pero hay otras clases en las que*

como se trabaja por grupos entonces, se está trabajando en diferentes cosas, Cada grupo es autónomo, cada grupo está estudiando una cosa diferente, entonces las preguntas va a se diferentes, yo voy revisando, mirando, y ellos mismos se dan las preguntas los mismos chicos, según lo que están estudiando, según lo que están trabajando, ellos crean las preguntas o cuando yo paso revisando, que es lo que están trabajando, entonces según lo que están trabajando se les lanza también preguntas, cierto?, entonces, de pronto pueda tener las tres diferentes clases de preguntas, trabajando en cada grupo una diferente

Marlén: Harold decía ahorita, es indispensable en cualquier clase la pregunta para poder comunicarnos, para generar comunicación, así como lo estamos viendo, las preguntas generan la comunicación de la clase, pero entonces qué comunicación estaría generando, yo tengo, les voy a presentar acá una clase observada, un fragmento, para que lo analicemos respecto a la comunicación.

El profesor dice “bueno, bueno, más lugares públicos, escuchemos a Cristian”, el estudiante responde, “la universidad”, profesor, “a ver, ese ejemplo está muy bueno, la universidad es un lugar publico?, por ejemplo, cuál universidad”, el estudiante, “la Nacional”, profesor, “la Nacional es una Universidad Pública Estatal, eso quiere decir que va gente a esa universidad, pero esta universidad la maneja, la administra el Estado, a la universidad donde se graduó Brigitte es una universidad pública pero es privada, a ver, ese concepto es un tanto difícil de manejar, lo estatal de lo no estatal, este colegio es público estatal, mientras que el Copi Rey son colegios públicos porque entra gente diversa, pero son privados, hay un dueño del colegio, una persona que es la dueña del colegio, en este colegio, por ejemplo, yo soy el dueño del colegio?, la rectora es la dueña del León?”, el estudiante, “no”, profesor, “entonces, sin o hay un dueño de este colegio, quién es el dueño del León de Greiff?”, el estudiante, “el alcalde”, profesor, “el alcalde es el dueño”, estudiante, “el gobierno”, profesor, “o sea , que Antanas Mockus, el Alcalde de Bogotá, puede en algún momento decir, como este colegio es publico Estatal lo voy a vender y me gasto la plata paseando”, el estudiante, “no”, otro estudiante, “un solo gobierno que se lo da a los profesores”, el profesor, “es el Estado, o sea, un grupo de personas que lo administra el gobierno, lo administra el Alcalde, el Alcalde le da las órdenes a la señora del Cadel, y la señora del Cadel le da la orden a Hilda, que es la rectora del colegio pero ella no es la dueña del colegio, listo?”, el estudiante, “el parque Camelot”, el profesor, “chicos no más parques”.

Ya, entonces como para que revisáramos las preguntas, las respuestas y como la comunicación que se genera ahí, mirando como profesor - estudiante, profesor - estudiante, profesor - estudiante - estudiante, ¿hay otras dinámicas?

Harold: Claro, eso depende de los casos

Marlén: Sí, es un ejemplo

Harold: Yo, personalmente, siempre lo que he tratado de hacer, nunca lo he podido hacer en su totalidad, es buscar el medio en el que yo tenga que intervenir menos, que la conversación que empieza con un estudiante no me la devuelva a mi sino que se la pase a un compañero y empiece el grupo entre ellos, sería al final, lo ideal, si la intervención de

uno fuera lo menos posible en el momento que tuviera que dar una orientación clara, si la discusión está abierta para el lado que no es

Marlén: Pero esta, ustedes dirían que es qué, mala, no adecuada

Harold: Es buena pero se vuelve de dos personas no más, la demás gente no esta interviniendo, máximo tres

Marlén: Si, hay otros estudiantes

Gladys: Pero entonces uno puede decirle a los otros chicos, meterlos en la conversación, usted que opina, usted que dice acerca de eso, si, como dando la oportunidad que participen mas...

Alvaro: Pero ahí la mayoría que habla es el maestro

Gladys: Si

Marlén: se ve es como profesor - estudiante, profesor - estudiante, profesor - estudiante - estudiante

Gladys: Más personas, que opinen, que opinen, que digan, que hablen

Harold: Suena a una conversación no de aula sino una conversación de otro estado, de amigos, quiubo, como está, como le va,

Marlén: Claro que, esta conversación, por ejemplo, este estudiante no es el mismo, o sea, está el profesor que hace la pregunta, está el estudiante que dice la universidad, está otro que dice el nombre de la universidad que es la Nacional, o sea, profesor - estudiante, profesor - estudiante, profesor - estudiante - estudiante, no el mismo .

Alvaro: *Pero de todas formas el que mas habla es el profesor, mas que los estudiantes*

Gladys: Y como contestando las preguntas así, yo pienso que sí, darle más participación a los otros estudiantes, que ellos mismo también contesten...

## **Anexo N° 2 . TALLERES**

### **A. TALLERES PARA DOCENTES.**

#### **Taller N°1**

**TALLER: MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA.**

Bogotá, Mayo 30 de 2001.

Dirigido: Docentes del colegio distrital León de Greiff. J.T.

Tallerista: Alvaro Chaustre Avendaño.

Tiempo previsto: 120 minutos

Objetivos:

- ☺ Informar a los docentes sobre el origen de la propuesta, su desarrollo histórico, el estado en que se encuentra y los propósitos que persigue la Mediación de Conflictos en una institución escolar.
- ☺ Sensibilizar a los educadores para que contribuyan al desarrollo de este proyecto, permitiendo a los mediadores y a los conflictuados participar en el mismo dentro de los horarios de la institución.

Cronograma de actividades:

1. Presentación.
2. Recuento histórico de la propuesta.
3. El Conflicto. Definición.
4. La Mediación. Definición.
5. Mediación de conflictos en el León de Greiff a partir del segundo semestre del año 2000.

## **Taller N°2**

### **INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LEÓN DE GREIFF**

Innovación - investigación espacios de interacción educativa para la formación de cultura democrática y convivencia ciudadana  
Taller para docentes de sociales

**Fecha:** Agosto 2003

**Lugar:** biblioteca de la Institución.

**Participantes:** Docentes de sociales y investigador@s

#### **Objetivo:**

Observar cada una de sus clases registradas en video para leer y reflexionar acerca de algunos elementos sobre su ruta pedagógica.

#### **ACTIVIDAD:**

- 1) Observar una de sus clases registradas en vídeo
- 2) Hacer anotaciones respecto al tiempo en el uso de la palabra docente - estudiante, tipos de preguntas que utiliza, identificar momentos empleados en la clase etc.
- 3) Participar con sus anotaciones en el conversatorio.

**RECURSOS:** videos de clases de cada docente.

## **Taller N°3.**

**ANÁLISIS DE DILEMAS**

# ANYELO EL MONTADOR

Anyelo ha cursado todo el bachillerato en el colegio y es conocido entre los compañeros por su gran capacidad intimidatoria. A punta de golpes, insultos y groserías se relaciona con los más pequeños y con todos los que no le caen bien. Pertenece a una pandilla que lo apoya y lo respalda cuando de tropelear o de montársela a alguien se trata. Aunque ha tenido muchos problemas y peleas con varios compañeros del colegio, nunca ha sido sancionado o llamado por el coordinador o alguno de los profesores porque ningún estudiante ha sido capaz de denunciar sus atropellos.

Hace tres meses, Anyelo le pidió prestados (\$ 10.000) mil pesos a Pablo Elí y desde entonces los dos se encuentran para discutir porque Anyelo se niega pagar su deuda y amenaza a Pablo Elí constante " Si Usted, se pone muy alzado con la plata le casco chino HP. "

Ante las negativas de Anyelo y frente a su decisión de no pagar la deuda, Pablo Elí piensa que la única solución a este problema es buscar al coordinador de disciplina para que sea él quien resuelva este problema.

Anyelo por su parte se encuentra confiado al haberle quitado los diez (\$10.000) mil pesos a su compañero porque está seguro que por medio de la fuerza y el miedo puede someter a los demás. Sin embargo, como está a punto de graduarse siente un poco de angustia por cualquier tipo de problema que se le presente a última hora y le impida realizar su sueño de ser bachiller.

¿ Qué hacer ?



## ¿QUE ROLLO?

Valentina es una chica que tiene una belleza normal, pero su parte psicológica y afectiva se encuentra en desarrollo. Ella sostiene un romance o noviazgo con Dionicio quien es estudiante de la misma institución educativa.

Dionicio es alegre, él cree que es inteligente, muy macho y que le gusta mucha a las chicas.

Mayela, es una chica que se encuentra en el mismo grado, corresponde a las mismas características psicológicas de Valentina solo que es un poco más callada.

Para la celebración del día del alumno fueron citados a una fiesta que se les organizó, esta comenzó a las 2:00 p.m., los alumnos y alumnas podían asistir de particular.

Dionicio con su grupo de amigos, se habían encontrado media hora antes del ingreso y se tomaron dos cervezas cada uno, al entrar al colegio, él no encontró a Valentina, y se puso a hablar con Mayela, lo hicieron muy cerca y en aptitud de coquetearla.

Cuando llegó Valentina, y acto seguido se desarrolla la siguiente discusión entre nuestros personajes:

Valentina: Que haces con esta zorra HP.

Mayela: Mas zorra será su madre.

Valentina: Con mi mamá, no se meta Malpa HP.

Mayela: Muy digna que será la niña.

Valentina: Sabe que, fufurufa nos encontramos a la salida, por que le voy a volver mierda esa jeta.

Mayela: Vea esta zorra yo soy la que la voy a joder.

Mientras los compañeros y compañeras que se habían quedado momentáneamente en silencio comenzaron a tomar partido: unos por Valentina, otros por Mayela, y los más maduros abogaron por arreglar las cosas y proponían soluciones.

## ¿QUE PROPONES TÚ?

## GEORGINA LA FEA



*Francy es una niña de 14 años ha tenido desde hace dos (2) años continuos altercados, enfrentamientos con grupo de compañeras que siendo en años anteriores amigas, se agreden, se insultan y han llegado a golpearse y arañándose la cara. Georgina líder en el grupo que está en contra de Francy argumenta que le tienen odio, envidia porque Francy es engreída y se las da de bonita y que todos los amigos de ella la admiran y que para ellas los chicos le dicen Bethy la Fea, y últimamente se expresan con frases directas "Georgina la Fea".*

*Uno de los últimos altercados surgió por un amigo de Georgina le habló a Francy: las amigas de Georgina le lanzaron insultos agresivos: Perra, prostituta la esperamos a la salida, eso no se queda así:*

*La situación se ha venido presentado continuamente.*

## QUE SOLUCION LE PODRIAMOS DAR A ESTE CONFLICTO





COLABOREMOS CON LA PAZ DE COLOMBIA,  
VIVIENDO EN PAZ

En el colegio del Divino Salvador siempre ha estudiado el niño llamado Juanito; él, a pesar de que lleva mucho tiempo compartiendo con sus compañeros, no ha sido muy estimado por ellos pues lo consideran el "Correo del curso" porque siempre esta a la cacería de sus compañeros para poder informar a cualquier profesor que se le aparezca sobre las irregularidades cometidas por ellos:

"profe, Sonia estaba comiendo en clase"

"profesora Lucia, mientras usted salió Eduardo se puso a jugar con un balón"

"Profesor Gilberto, yo le anotó a los que hablen en clase"

"Mire profesora que por haberle contado que Daniel estaba molestando, él me amenazó y me dijo que me iba a pegar"

Así, día a día, transcurría la vida de Juanito, siempre pendiente de todo y dando quejas una y otra vez.

Al siguiente año entró al salón de Juanito un niño, un poco mayor que él, llamado Pedrito. Pedro era muy inquieto y nunca estaba en su lugar, razón por la cual se convirtió en el centro de las quejas de Juanito. Pedro y Juan no se querían y empezaron a rivalizar hasta que un día el primero le dijo al segundo:

"Si usted vuelve a darme quejas de mi a los profesores le voy a pegar bien duro así me echen de este colegio para que deje de ser sapo y lambón, además para que deje de estar pendiente de lo que no le importa. Dedíquese a estudiar y a mi no me joda"

1. Qué opinan de la actitud de Juanito frente al curso?
2. Se meterían a defender a cualquiera de estos dos personajes? Porqué?
3. Cómo creen que Juanito podría resolver su conflicto?

## 1) ¿QUÉ ROLLO?

- ÉSTA ES UNA DISCUSIÓN TÍPICA DE COLEGIO, EN DONDE LOS CELOS HACEN QUE LAS PERSONAS ACTUEN DE ACUERDO A SU RABIA. PARA ESTO PROPONGO QUE DIOJICIO INTENTE HABLAR CON LAS MUJERES EXPLICANDO LAS COSAS, O QUE SE LE MUESTRE A LAS MUJERES QUE POR UN HOMBRE NO VALE LA PENA PELEAR Y MENOS, POR UN TIPO COMO ÉSE, QUE LO ÚNICO QUE ESPERA ES LA OPORTUNIDAD CON MUJERES.

## 2) GEORGINA LA FEA

LA SOLUCIÓN ES QUE SE RESPETEN MÁS ENTRE ELLAS MISMAS, QUE GEORGINA TENGA UNA MAYOR AUTOESTIMA, TRATANDO DE IGNORAR LAS CRÍTICAS DESTRUCCIONES.

## 3 COLABOREMOS CON LA PAZ

- JUANITO DEBERÍA ESTAR PENDIENTE DE SUS COSAS Y NO FIJÁNDOSE EN LAS COSAS QUE HACEN LOS DEMÁS. TAMBIÉN INTEGRARSE CON SUS COMPAÑEROS, BRINDAR CONFIANZA

## 4) ANGELO EL MONTADOR.

ANGELO ES EL REFLEJO DE SU FAMILIA, TAL VEZ CUANDO PEQUEÑO NO SE LE DIÓ ESE CARIÑO QUE LE HACE FALTA, AHORA ES DIFÍCIL CORREGIRLO. PERO LE DEBERÁN HABLAR, ORIENTARLO Y MOSTRANDO EL DAÑO QUE CAUSA NO SOLO A LOS QUE ACREDE SINO A ÉL MISMO. ES MÁS QUE POR PEQUEÑOS PROBLEMAS SE LE PUEDEN DAÑAR SUS METAS.

## **B. Taller para Mediador@s**

### **COLEGIO DISTRITAL DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA “LEON DE GREIFF”**

#### **PRIMER TALLER DE ACERCAMIENTO AL PROYECTO DE MEDIACIÓN DE CONFLICTOS**

FECHA: ENERO 24 DE 2002

HORA: 2:30 A 3:30 P.M.

LUGAR: AULAS DE CLASE.

RESPONSABLES: GRUPO DE MEDIADORES.

1. ¿Qué crees que es la mediación de conflictos?
2. ¿Qué beneficios y aportes ha traído la mediación de conflictos para tu convivencia escolar y social?
3. ¿Cuál es tu aporte para que el proyecto de mediación de conflictos tenga mayor impacto en la comunidad?
4. ¿Te gustaría pertenecer al grupo de mediadores de conflictos? Si\_\_ No\_\_  
¿Porqué?
5. ¿Cuáles características consideras debe tener un mediador?

SI DESEAS INGRESAR ESCRIBE TUS DATOS:

NOMBRE Y APELLIDO

CURSO

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN



COLEGIO DISTRITAL DE EDUCACION BASICA Y MEDIA  
"LEON DE GREIF"

PRIMER TALLER DE ACERCAMIENTO AL PROYECTO DE  
MEDIACION DE CONFLICTOS

FECHA: ENERO 24 DE 2002.

HORA: 2:30 A 3:30 P.M.

LUGAR: AULAS DE CLASE.

RESPONSABLES: GRUPO DE MEDIADORES.

1. ¿Qué crees que es la mediación de conflictos?

Es aquel lugar donde se reúne un grupo de personas como un problema entre ellos, hay la solución pacíficamente.

2. ¿Qué beneficios y aportes ha traído la mediación de conflictos para tu convivencia escolar y social?

Han traído muchos beneficios para nos al ayudado a solucionar conflictos sin tener que recurrir a la violencia.

3. ¿Cuál es tu aporte para que el proyecto de mediación de conflictos tenga mayor impacto en la comunidad?

Queremos que mediación de conflictos nos ayude entológicamente en nuestros problemas de hogar.

4. Te gustaría pertenecer al grupo de mediadores de conflictos? Si  No  ¿por qué?

Por que me gustaria ayudar a las personas con sus conflictos.

5. ¿Cuales características consideras debe tener un mediador?

ser diácticos

SI DESEAS INGRESAR ESCRIBE TUS DATOS:

NOMBRE Y APELLIDO Jenny Lorena Yury Sanchez

CURSO 703

GRACIAS POR TU COLABORACION

### **Anexo N° 3. Registro de observación de clases en vídeo- (Transcripción)**

**Fuente. 1.1.** Videos. Filmación de clases de sociales

Descripción Clase de Sociales N° 1

Profesor: Ricardo Chica

Curso 804

Fecha: Octubre 21 de 2002.

Tiempo: 2:00- 3:30 p.m.

Lugar: salón de clase

**Duración video:** 40 minutos

El profesor ingresa al aula y empieza a repartir una fotocopia a cada uno de los estudiantes, él se desplaza por el salón, pasa por todos los puestos.

En el salón hay mucho ruido, los estudiantes hablan unos con otros.

Una de las estudiantes se acerca al profesor y él le entrega la copia. Ella se dirige a su puesto.

**Profesor:** Bueno, cuáles fueron, a ver, cuáles fueron las preguntas sobre las cuales trabajamos la vez pasada?

**Estudiante:** uh, yo no me acuerdo

Todos hablan

P: ... los que tienen a Paraguay...

E: Sinceramente, no me acuerdo

P: ... ser Estado Propio... qué beneficio van a recibir Brasil, Argentina y Uruguay si la encierra Paraguay? Ciertamente? Y por qué esta guerra es un ejemplo de que los conflictos armados dejen... (hay mucho ruido, no se escucha con claridad) económicos e ideológicos. Ahora, los interrogantes que van a responder hoy son los siguientes, escriban por favor.

E: Ah...

E: Otras a parte de esas?

P: Sí, señores, bueno, la primera, teniendo en cuenta las otras tres es la siguiente.

E: Espere

E: Quinta

E: Primera

E: Cuál es la primera

P: A ver, a ver, a ver... sería la cuarta. Teniendo en cuenta las tres que vimos la vez pasada. Cuarta, qué posibilidades tendría Colombia (el profesor dicta, los estudiantes, no todos, copian) qué posibilidades tendría Colombia o cualquier otro país latinoamericano de generar un desarrollo

E: De qué profe?

P: De generar un desarrollo económico como el que mostraba Paraguay, como el que mostraba Paraguay antes de la guerra de la Triple Alianza? (El profesor se mueve por el salón)

E: Antes?

E: (en coro) antes de la guerra de la Triple Alianza.

(Mientras los estudiantes dicen esto, el profesor se dirige a un joven que no está copiando y se dirige a él)

P: Bueno, que trabaje solo

P: (Para todos) Listos, bueno, quinta, quinta. En qué sentido, ah perdón, en qué sentido Estados Unidos

E: En qué sentido profe?

P: En qué sentido Estados Unidos cumple actualmente, cumple actualmente

E: Que qué profe?

P: Actualmente, actualmente el mismo papel que Inglaterra durante el siglo XIX en los países latinoamericanos? Seis, qué implica la afirmación

E: Cómo, esa es otra?

P: Otra, qué implica la afirmación, abren comillas, un país, un país poseído por los capitales que se inviertan en él? Listo?

P: Me van a trabajar en estas tres. Ahora, hay gente que no ha contestado ni las primeras tres, no?

(los estudiantes hablan)

P: Por favor, voy a llamar uno por uno acá para entregarle las fotocopias de la otra parte del libro y van contestando eso

(El profesor se sienta en su puesto, el cual queda al lado izquierdo del tablero frente a todos los estudiantes. El profesor empieza a llamar estudiantes, primero habla con una joven)

(Los estudiantes hablan)

E: César!

P: César

(Los estudiantes hablan, algunos trabajan en grupo, otros individualmente)

(EL profesor habla con otro estudiante del trabajo)

P: (Para todos) Todas las preguntas incluyendo las primeras tres están ahí.

P: Esto es individual, por eso di el material, bueno

P: Yo lo quiero ver trabajando

(Hay jóvenes de pie, unos trabajando, otros no. La puerta está abierta, algunos estudiantes entran y salen del salón)

(El profesor habla con otro estudiante del trabajo)

P: *yester* (nombre de un estudiante a quien llama)

(los jóvenes hablan, hay una silla en el suelo)

(Profesor habla con unas estudiantes desde su puesto.)

P: (Llama a otro estudiante... El profesor con tres estudiantes... se acerca un estudiante al profesor para hacerle una pregunta, el profesor responde)

P: ... esa tierra administrada por Brasil, van a ocupar por...

E: Tenían como los policías par pagar o qué?

P: No tanto los policías... si las deudas que tenían y la inversión de compañías extranjeras

(el joven se retira)

(El profesor se dirige a unas estudiantes que están cerca de él)

P: Oye, lo tuyo es poquito

(El profesor sigue trabajando con estudiantes desde su puesto, los demás siguen igual)

P: Yimy (Llama a otro estudiante)

(Risas)

P: A ver, a ver, a ver

(Una profesora se asoma a la puerta y llama a una estudiante, se van)

P: Bueno, de Edilson para arriba, en la mañana les entrego...

(Voces de los estudiantes, el profesor habla en voz baja)

P: César!

(El profesor llama a otro estudiante)

P: Bueno Rodríguez, usted ya terminó, me imagino no.

E: Ya... así

P: Todo es individual

E: En el cuaderno o en el libro?

P: Donde quiera...

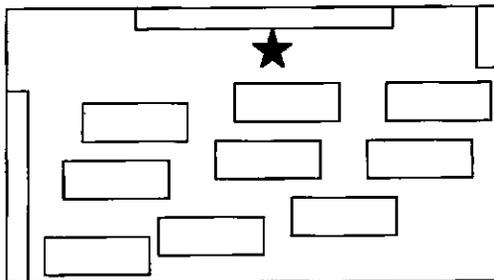
## Anexo N° 4. Diario de campo

Profesora: Gladys Rincón

Grupo: 602

Fecha: Noviembre 2002

### 1. Escenario



1. Puerta

2. Ventana

3. Tablero

4. Grupos de trabajo

★ Profesor en movimiento

Sillas, mesas, objetos dispersos

- La organización del salón está sujeta a la dinámica de la clase: grupos de trabajo.
- Los estudiantes saben con anterioridad cómo debe ir organizado el salón.
- Existen elementos del salón dispersos en el espacio que son vistos como desorden.

### 2. Objetos

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Tablero</b>              | El tablero es una pared más  |
| <b>Textos</b>               | <b>Profesora</b><br>Poca utilización de texto de apoyo<br><b>Estudiantes</b><br>Necesitan del texto para trabajo en clase  |
| <b>Otros</b>                | <b>Profesora</b><br>Lleva a clase otros materiales de apoyo tales como revistas, artículos.<br><b>Estudiantes</b><br>La dinámica de la clase permite que los estudiantes utilicen varias herramientas (cartulina, marcadores, cartón, regla, marcadores) |
| <b>Objetos distractores</b> | Existen grupos que se desconcentran fácilmente y propician ruido para los demás.<br>La cámara funciona también como objeto distractor, pues los actores quieren ser percibidos de la mejor manera posible.   |

### 3. Actividades

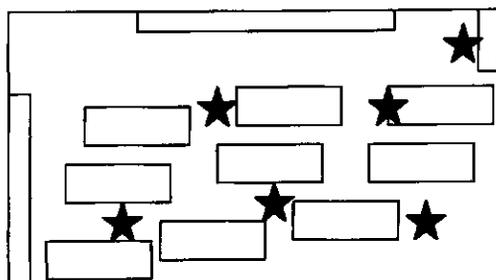
- No existen actividades iguales para todos los grupos de trabajo.
- Cada grupo trabaja con los materiales que necesite y los utiliza en beneficio de la actividad específica a desarrollar.
- A pesar del tema general a trabajar, hay grupos más adelantados que otros.
- Las actividades (elaboración de carteleras, bingos, loterías, evaluaciones) son motivadas por la profesora, pero hay gran iniciativa y creatividad por parte de los estudiantes para llevarlas a cabo.

#### 4. Tiempo

Los estudiantes distribuyen el tiempo de la clase para realizar el trabajo que necesiten. El tiempo no es una presión para la realización de actividades.

La profesora utiliza la mayor parte del tiempo en los grupos problema.

#### 5. Actores



- ★ Desplazamientos del maestro en clase
- Jóvenes que también se desplazan

#### Profesora

La profesora ingresa al salón y saluda a sus estudiantes. Durante la clase no existe una ubicación específica para ella, pues se dirige a cada grupo para revisar el trabajo en clase.

Durante la primera observación (esta no fue grabada), la profesora se sentía un poco nerviosa pues en el salón había mucho desorden, sin embargo, hizo una ruta en el espacio para presentación de cada grupo y explicación de la dinámica de la clase.

En la segunda observación, la profesora está más tranquila, sin embargo, se percibe timidez y realce de sus grupos más trabajadores.

Al finalizar la clase la profesora se retira.

#### Estudiantes

Antes de la clase, los estudiantes están en desorden fuera y dentro del salón. Al ingresar la profesora, estos se acomodan y empiezan a trabajar.

Existe un moderador por grupo (el cual va cambiando), quien es escogido por el resto para liderar las actividades.

El ruido es una constante en los jóvenes durante la clase.

#### 6. Interacción

La comunicación se da en la medida en que la profesora acude a cada grupo para corregir, escuchar y evaluar, y los estudiantes, a su vez, se sienten confiados para recibir y transmitir información. Sin embargo, el grado de comunicación varía según los grupos de trabajo, pues en aquellos grupos problema se marca mucho más la relación maestro – alumno.

## **Anexo N° 5. ENTREVISTAS**

### **A. Entrevista a docentes.** Conjunto de preguntas realizadas en entrevista al profesor Harold Barriga.

- ¿Cuál de las asignaturas de sociales tiene más importancia para usted, y sobre cuál hace más énfasis?
- ¿Qué importancia tiene lo axiológico y lo académico- teórico en sus clases?
- ¿En que forma desarrolla valores en sus clases y cuáles valores?
- ¿Quién considera que habla más en la clase usted o las estudiantes?
- ¿Qué otras actividades de clase utiliza
- Con cuál actividad se siente mejor trabajando la clase, y con cuál cree usted se siente mejor y aprenden los estudiantes?
- ¿Cuáles son los criterios evaluativos que utilizaba para reconocer el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuáles son los diseños evaluativos que utilizó el año anterior?
- Describa las secuencias desarrolladas previas, durante y posteriores a la evaluación
- ¿De qué manera motiva a sus estudiantes para que le guste las clases?
- ¿Que acostumbra ( siempre) a hacer antes y al inicio de clase?

### **B. Apartes de una entrevista a estudiantes una vez termina la clase de sociales**

MI NOMBRE ES ALVARO RODRIGUEZ SOTO ESTOY EN 804 Y TENGO 16 AÑOS  
MI NOMBRE ES YEISER ESNEIDER ALDANA TENGO 14 AÑOS Y ESTOY EN 804  
MI NOMBRE ES JULIO CESAR SUESCUN ESTOY EN 804 Y TENGO 15 AÑOS  
ME LLAMO DIEGO ARMANDO CAMARGO TENGO 16 AÑOS Y ESTOY EN 804

\* ¿Cómo les pareció la clase de sociales que acaban de tener?

- Pues una clase pues normal como todas las otras que hemos tenido y ya.

\* ¿Qué significa normal?

- Pues como todas hablando con el profesor, más que todo el profesor habla de los temas y las preguntas que coloca de todas las clases. Todas las tenemos los talleres y el habla mucho también.

\* ¿Yeiser cómo te pareció la clase que acabas de salir?

- Pues no era normal como antes porque la gente ya estaba más calmada. Porque antes hacen mucha bulla y en esta clase ya estaban más calmados

-Julio. No, me pareció buena. Pues porque el profesor antes no exigía tanto y en esta clase sí como que exigió más que en las otras.

- El cuatro? Me parece una clase muy chévere eh y el profesor exigió más en esta clase.

- La clase estuvo chévere por las opiniones porque sabemos qué es lo que pasa en historia y nos damos cuenta como es que las potencias se meten en los países y los destruyen y no dejan que sus economías crezcan

\* Haber yo quisiera saber algo ¿como es la relación que tienen ustedes con el profesor si es buena, si es mala, si es regular, si es indiferente?

- Álvaro. Pues la relación que nosotros tenemos con el profesor o por mi parte conmigo pues es buena porque yo hablo con el profesor o cuando necesito de alguna ayuda pues estoy ahí preguntándole pues normal

\* ¿Y tu Yeiser?

- Pues yo me voy con él bien. Porque a veces molestamos, pues él me ayuda en todo y es buena gente

- Con el profesor no las llevamos bien, lo normal. Da oportunidades y yo las aprovecho a veces.

- Pues me llevo regular porque o sea yo casi no hablo con él y no hablamos casi.

-No, yo me la llevo bien no he tenido ningún problema, ahí vamos.

\* ¿Comparten otro tipo de espacio con el profesor que no sea el aula de clase?

- La sala de profesores a veces le pido consejos o los temas para recuperar.

\* ¿Y solamente se encuentran para hablar de cosas de la clase o hay otros espacios para compartir y hablar de cómo te sientes o hacer cosas diferentes algo así

- No casi no nos llevamos bien, o sea regular

- Bueno ahí pues lo de la clase y ya a partir de ahí afuera pues algún favor así cuando necesito conseguir cosas de Internet o cuando en este momento que necesito conseguir música manga, Tengo que ir a hablar con él porque sé que él me puede hacer el favor de conseguirme esa música.

\* ¿Y te gusta buscar esos espacios, o sólo porque te toca porque tiene información que tú necesitas?

- Porque tiene cierta información que me sirve

¿De lo contrario no?

- No pues de lo contrario no. También es así muy poquito la relación que tenemos así en el descanso porque él a veces está por allá o se van a tomar sus onces

- Pues a veces con el profesor nos vemos en la hora de descanso cuando él está digamos en la hora de vigilancia él camina por ahí y hablamos o cuando les toca jugar en la patio también con otros profesores pues hablamos también.

Yester- Si a veces hablamos con él en el descanso, ahí hablamos de lo que le ha pasado en los días cómo la ha pasado acá y así hartas cosas

\*Julio noté en ti algo así como de pasividad en clase ¿Porque no te gusta mucho las clases o hay algo que no te guste o que te guste de la clase o del profesor?

- Pues no es que esta clase estuvo diferente es que las otras clases que no hacía casi nada y lo dejaba a uno hacer lo que quisiera. Esta clase pues exigió más, no sé por qué pero se puso más exigente

\* ¿Tu crees que eso pasó porque yo estaba acá?

- Si

\*¿O sea que si yo no estuviera acá haciéndoles la grabación y eso el hubiera hecho una clase más... ?

- No porque a mi me parece que el profesor todas las clases que tiene son iguales, esa clase que estuvo ahoritica pues exigió pero no mucho, pues lo mismo que siempre, no porque estaba usted decir que cállese pues a mi todas las clases son así.

- Oye, él se salió de la metodología de sólo ponernos a hacer talleres sino de hacer una charla y de opinar lo que ha pasado para saber nuestras opiniones y pues ahí poner un tema en conversación y los temas cuando el hace estas, nos da espacio para dar estas opiniones es chévere porque por lo general no más los talleres de 5 hojas y trascriba y no, es bueno así un clase para no escribir y así uno se cansa de eso

\* Yo vi que tu tienes una posición crítica con respecto a la clase que me parece muy interesante yo quisiera saber ¿Qué es lo que más te gusta de la clase y si tú pudieras cambiarla decirle no profe yo quisiera que la clase para que fuera perfecta qué haría?

- Pa que fuera perfecta no porque no hay nada perfecto en esta vida, yo si he tenido críticas sobre eso y siempre he salido en temas que me interesen pero primero tengo que enterarme del tema, no puedo decir cosas por hablar sino que tengo que enterarme del tema, leer sobre eso y ahí sí puedo dar una opinión

\* Julio ¿Cómo sería tu clase ideal de sociales?

-Pues que así como dice él que no tanto así que le ponga a hacer a uno tantos talleres como las clases anteriores que eso ahí solo copie y copie, sino así como dinámicas, que lo ponga así a opinar a uno

- Avaro. No pues saliéndome del tema yo pienso que el profesor no se salió hoy de la metodología porque como cada vez el deja los talleres digamos cuando ya están solucionados, entonces él pregunta o hacemos así como estábamos hoy la mesa redonda, pero no siempre no hacemos la mesa redonda hasta hoy, siempre dejamos así los puestos y él nos habla sobre el taller y pregunta algunos qué opinaron, como hoy.

\* ¿Y Erika cuál sería tu clase ideal de sociales?

- Pues que no tanta copia sino las opiniones de uno, o sea que por ejemplo un día hiciera una dinámica de lo que hemos estudiado o un quiz...

**Anexo N° 6. ENCUESTA (formato de encuesta aplicada a estudiantes)**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LEÓN DE GREIFF**

Innovación - investigación espacios de interacción comunicativa para la formación de cultura democrática y convivencia ciudadana

Encuesta para estudiantes

Tema: Convivencia

Objetivo: Determinar la incidencia de dos espacios de interacción comunicativa en la convivencia de la Institución.

Marque con X una de las dos opciones SI o NO.

Edad \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_ Hombre \_\_\_\_\_ Mujer \_\_\_\_\_

1. ¿Conoce usted los proyectos de mediación de conflictos y el de comité de convivencia?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

2. ¿Ha participado en alguno de los dos proyectos mencionados anteriormente?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

3. ¿Considera usted que la mediación de conflictos ha contribuido a la disminución de agresiones físicas y verbales en la institución?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

4. ¿Utiliza usted el diálogo como mecanismo para relacionarse con los demás?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

5. ¿Considera usted que los proyectos de mediación y comité de convivencia han mejorado las relaciones humanas en la Institución?

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LEÓN DE GREIFF**  
**Innovación - investigación espacios de interacción comunicativa para la formación de**  
**cultura democrática y convivencia ciudadana**  
Encuesta para estudiantes

Tema: Convivencia

Objetivo: Determinar la incidencia de dos espacios de interacción comunicativa en la convivencia de la Institución.

Marque con X una de las dos opciones SI o NO.

Edad 15      Curso 9º2      Hombre X      Mujer \_\_\_\_\_

1. ¿Conoce usted los proyectos de mediación de conflictos y el de comité de convivencia?.

SI X      NO \_\_\_\_\_

2. ¿Ha participado en alguno de los dos proyectos mencionados anteriormente?.

SI \_\_\_\_\_      NO X

3. ¿Considera usted que la mediación de conflictos ha contribuido a la disminución de agresiones físicas y verbales en la institución?.

SI X      NO \_\_\_\_\_

4. ¿Utiliza usted el diálogo como mecanismo para relacionarse con los demás?.

SI X      NO \_\_\_\_\_

5. ¿Considera usted que los proyectos de mediación de conflictos y comité de convivencia han mejorado las relaciones humanas en la Institución?.

SI X      NO \_\_\_\_\_

## Anexo N° 7. Matriz clases de sociales. Subcategorías.

### MATRIZ

En la siguiente matriz, se encuentran registrados diferentes elementos y/o aspectos que mostró la observación de clases de sociales, entrevistas y algunos conversatorios, dichos aspectos han sido clasificados en unas categorías consideradas generales y asociadas a momentos y aspectos de las clases. La matriz tiene como objetivo una mirada general de las rutas pedagógicas transitadas por docentes de sociales de nuestro colegio, y facilita la identificación de elementos comunes y diferenciales en la ruta de cada docente.

Los elementos y/o aspectos que contiene la matriz, se encuentran registrados en dos voces, una es la voz de l@s investigadores y la otra es la voz de las personas que estamos leyendo (docentes y estudiantes), ésta última se encuentra en *Itálica*, además cada uno de los registros están acompañados por números que corresponde a la fuente de donde se tomó el registro dentro de la información recogida. Así:

- 1.1. Video- clases grabadas.
- 1.2. Diarios de campo de las clases
- 1.3. Entrevistas a estudiantes
- 1.4. Entrevistas a docentes
- 1.5. Conversatorios.

| Profesor<br>Ricardo Chica   | Profesor<br>Alvaro Chaustre  | Profesora<br>Gladys Rincón   | Profesor<br>Harold Barriga   |
|---|--|--|--|
| <b>Rutinas.</b><br><b>Antes de clase:</b><br><i>me preparo sociológicamente en el asunto, si, recuerdo como lo que tenia planeado(1.4)</i><br><b>Inicio de clase</b><br>Saludar (1.1)<br>Organización mínima del grupo, según la actividad a trabajar(1.4)-(1.1.) | <b>Rutinas</b><br><b>Antes de clase:</b><br><i>preparar los materiales que necesito en clase(1.4)</i><br><b>Inicio de clase:</b><br>- Saludar (1.1.)<br><i>- lo primero saludar, saludo y de manera obsesiva mirar cómo está el salón, es como decir, listo, ya estamos aquí, vamos a ponernos como en sintonía, vamos a centrarnos en lo que estamos. 1. 4</i><br>- Presentación del tema y la actividad a desarrollar. (1.1) | <b>Rutinas</b><br><b>- Antes de clase:</b><br><i>- Preparar el material. o yo les llevo el material o ellos con anterioridad (1.4)</i><br><b>Inicio de clase:</b><br>- Saludar es importante para mí y para mis estudiantes.(1.4)<br>- Organizarlos para trabajar1.4<br>- Motivarlos resaltando sus fortalezas.(1.4)<br>- El estudiantado siempre se organiza por grupos fijos, al iniciar las clases(1.1) | <b>rutinas :</b><br><b>Antes de la clase</b><br><i>- Pienso que voy a hacer, cómo lo voy a hacer y trato de buscar cosas que estén a la mano de ellos para poder llevar ese material para la clase.1.4</i><br><b>Inicio de clase</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludar. (1.1)</li> <li>• Revisar el ambiente, de el depende la actividad que proponga o propongan. (1.4)</li> <li>• Organiza el salón dependiendo la actividad a trabajar 1.1.</li> </ul> |

## Anexo N° 7. Matriz clases de sociales. Subcategorías.

### MATRIZ

En la siguiente matriz, se encuentran registrados diferentes elementos y/o aspectos que mostró la observación de clases de sociales, entrevistas y algunos conversatorios, dichos aspectos han sido clasificados en unas categorías consideradas generales y asociadas a momentos y aspectos de las clases. La matriz tiene como objetivo una mirada general de las rutas pedagógicas transitadas por docentes de sociales de nuestro colegio, y facilita la identificación de elementos comunes y diferenciales en la ruta de cada docente.

Los elementos y/o aspectos que contiene la matriz, se encuentran registrados en dos voces, una es la voz de l@s investigadores y la otra es la voz de las personas que estamos leyendo (docentes y estudiantes), ésta última se encuentra en *Itálica*, además cada uno de los registros están acompañados por números que corresponde a la fuente de donde se tomó el registro dentro de la información recogida. Así:

- 1.1. Video- clases grabadas.
- 1.2. Diarios de campo de las clases
- 1.3. Entrevistas a estudiantes
- 1.4. Entrevistas a docentes
- 1.5. Conversatorios.

| Profesor<br>Ricardo Chica   | Profesor<br>Alvaro Chaustre  | Profesora<br>Gladys Rincón   | Profesor<br>Harold Barriga   |
|---|--|--|--|
| <b>Rutinas.</b><br><b>Antes de clase:</b><br><i>me preparo sociológicamente en el asunto, si, recuerdo como lo que tenia planeado(1.4)</i><br><b>Inicio de clase</b><br>Saludar (1.1)<br>Organización mínima del grupo, según la actividad a trabajar(1.4)-(1.1.) | <b>Rutinas</b><br><b>Antes de clase:</b><br><i>preparar los materiales que necesito en clase(1.4)</i><br><b>Inicio de clase:</b><br>- Saludar (1.1.)<br><i>- lo primero saludar, saludo y de manera obsesiva mirar cómo está el salón, es como decir, listo, ya estamos aquí, vamos a ponernos como en sintonía, vamos a centrarnos en lo que estamos. 1. 4</i><br>- Presentación del tema y la actividad a desarrollar. (1.1) | <b>Rutinas</b><br><b>- Antes de clase:</b><br><i>- Preparar el material. o yo les llevo el material o ellos con anterioridad (1.4)</i><br><b>Inicio de clase:</b><br>- Saludar es importante para mí y para mis estudiantes.(1.4)<br>- Organizarlos para trabajar1.4<br>- Motivarlos resaltando sus fortalezas.(1.4)<br>- El estudiantado siempre se organiza por grupos fijos, al iniciar las clases(1.1) | <b>rutinas :</b><br><b>Antes de la clase</b><br><i>- Pienso que voy a hacer, cómo lo voy a hacer y trato de buscar cosas que estén a la mano de ellos para poder llevar ese material para la clase.1.4</i><br><b>Inicio de clase</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludar. (1.1)</li> <li>• Revisar el ambiente, de el depende la actividad que proponga o propongan. (1.4)</li> <li>• Organiza el salón dependiendo la actividad a trabajar 1.1.</li> </ul> |

|  |  |   |  |
|--|--|---|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Generalmente yo presento, presento la clase, así sea el ejercicio más simple. 1.4</i></li> <li>- despedirse (1.1)</li> </ul>   |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicación del trabajo a desarrollar. 1.1</li> </ul>   |
| <p><b>Metodologías de clase.</b><br/><i>Lo que se puede hacer, no lo que se quiere hacer. (1.4)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo de talleres:</li> <li>- sugiere organización del estudiantado en grupos.</li> <li>- dicta las preguntas para el taller. (1.1)</li> <li>• Exposiciones (1.1)</li> </ul> <p><i>Lo que se quiere hacer son</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Charlas o tertulia: es la más solicitada por los estudiantes y la que más me gusta pero se trabaja poco dependiendo de grupo. (1.4)</i></li> <li>• <i>Me gusta hacer mesa de trabajo cuando hay que hablar (es decir cuando los estudiantes han leído) (1.4)</i></li> <li>• <i>Cine-foro: mínimamente se hace cuando hay condiciones (1.4).</i></li> <li>• <i>Me gustaría trabajar con y apartir de la música (1.4)</i></li> </ul> <p><b>Acciones más frecuentes del profesor en su clase.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- revisa trabajos a los estudiantes. (1.1)</li> <li>- asigna materiales a los estudiantes, los llama a su escritorio uno por uno (1.1)</li> <li>- orienta a estudiantes que se le acercan al escritorio a consultar sobre el trabajo que están haciendo (1.1)</li> <li>- Cuando la actividad de clase es una</li> </ul> | <p><b>Metodologías de clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de intervenciones sobre el tema. A partir de una pregunta (1.1)</li> <li>- Conversación (mediante preguntas) (1.1)</li> <li>- hace ejercicios escritos (1.1)</li> <li>- <i>Hacer muchas lecturas (1.4)</i></li> <li>- <i>Discursar o conversar y cine - foros son las dos actividades que más me gustan trabajar y los chicos también. 1.4</i></li> <li>- <i>me gusta mucho el cine. Cine - foros (1.4)</i></li> </ul> <p><b>Acciones más frecuentes del profesor en su clase.</b></p> <p>Hacer preguntas sobre la temática que trabajan. (1.1)</p> <p>Dar la palabra al estudiantado (1.1).</p> <p>Escuchar atento cuando un estudiante habla (1.1).</p> <p>Intervenir para complementar (a través de pregunta) (1.1)</p> <p>Escribir en el tablero (1.1.)</p> <p>Dictar preguntas o ejercicios para resolver en los talleres (1.1)</p> | <p><b>Metodologías de clase.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo por grupos (cada grupo un monitor, el tema es el mismo para todos, cada grupo realiza actividades diferente para trabajar el tema. (1.1).</li> <li><i>Hago mesa de trabajo o redonda cuando terminan el tema. (1.4)</i></li> <li><i>Trabajo dinámicas o juegos de clase (1.4)</i></li> <li>- <i>Se trabajan películas, para ver el tema. (1.4)</i></li> <li><i>El trabajo en grupo es el que más me gusta y a los estudiantes también (1.4)</i></li> </ul> <p><b>Acciones más frecuentes de la profesora en su clase.</b></p> <p>Asistir a cada grupo (escucha y revisa el trabajo del grupo). (1.1)</p> <p>Asiste a los estudiantes que trabajan solos. (1.1)</p> <p><i>Facilitarles libros o materiales para el trabajo y resaltar las fortalezas a cada grupo. (1.4)</i></p> | <p><b>Metodologías de clase.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en grupo. (1.1)</li> <li>- <i>Hago análisis de lecturas (1.4)</i></li> <li>- <i>Dialogo- conversación sobre temas cotidianos. (1.4)</i></li> <li>- Hace mesa redonda en algunas de sus clases (1.1)</li> <li>- Dicta a los estudiantes ejercicios para trabajarlos de forma escrita, también les dicta preguntas que ellos deben resolver. (1.1)</li> <li>- En una misma clase realiza diferentes dinámicas: trabajo en grupo, mesa redonda, dictar. (1.1)</li> <li>- Mueve bastante el estudiantado dentro del salón. (1.1)</li> <li>- <i>Hago trabajos en equipo (1.4)</i></li> <li>- <i>Molesto mucho con la lectura, ellos siempre tienen que leer una noticia semana (1.4)</i></li> </ul> <p><b>Acciones más frecuentes del profesor en su clase.</b></p> <p>Establece tiempos para cada ejercicio. (1.1)</p> <p>Explica el ejercicio o actividades a desarrollar (1.1).</p> <p>Hace preguntas al estudiantado (1.1)</p> <p>Da la palabra a quienes quieren participar dando la respuesta a la pregunta hecha (1.1)</p> <p>Escucha con atención a los estudiantes participantes (1.1)</p> <p>Profundiza en la charla o conversación (1.1)</p> <p>Asiste a cada grupo, para asegurarse que están haciendo el ejercicio cuando es escrito</p> |

|  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <p>exposición. Asiste al expositor con intervenciones para complementar lo que se expone.(parte por lo general de la pregunta. ¿Por qué...?(1.1.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Copiar. Es un mecanismo como para aterrizarlos y no creo que tenga mucha efectividad..., muchas veces es un mecanismo para.. si se quiere de castigo (1.4)</i></li> </ul>  |   |   | (1.1)<br>Escribe en el tablero.1.1  |
| <p><b>Acciones del estudiantado.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunos trabajan en la clase( hacen lo indicado por el profesor) (1.1)</li> <li>- otros: Hablan entre ellos (1.1)</li> <li>- otros escuchan al profesor o a compañeros.(1.1)</li> <li>- otros escuchan música. (1.1)</li> <li>- Otros van de un lugar a otro(donde los compañeros) (1.1)</li> <li>- otros permanecen en silencio.(1.1)</li> </ul>  | <p><b>Acciones del estudiantado:</b></p> <p>La mayoría piden la palabra, participan en la clase, este mismo grupo resuelve los ejercicios sugeridos en la clase y escuchan a la persona que habla (1.1)</p> <p>Otros escribir en sus cuadernos (1.1)</p> <p>Otros solo escuchan (1.1)</p> <p>Unos pocos Pintan.1.1</p> <p>Algunos pocos hablar( entre ellos y para otros) (1.1)</p>   | <p><b>Acciones del estudiantado</b></p> <p>Trabajar en el grupo (1.1)</p> <p>Leer para el grupo (1.1)</p> <p>Escriben algunos de cada grupo (1.1)</p> <p>Hablar entre ellos y para otros ( 1.1)</p> <p>Escuchar a la profesora (1.1.)</p> <p>Mostrar y explicarle a la profesora el trabajo avanzado.(1.1)</p>  | <p><b>Acciones del estudiantado:</b></p> <p>Escuchar1.1</p> <p>Leer 1.1</p> <p>Hablar1.1</p> <p>Preguntar1.1</p> <p>Desarrollar los ejercicios indicado1.1s</p>   |
| <p><b>Dinámicas de comunicación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La comunicación profesor estudiantes</li> <li>- Predomina lo escrito, lo oral es a nivel de asistencia 1.1</li> <li>Modelo: Pregunta (profesor) - Respuesta (estudiante)</li> <li>Complementación (profesor)1.1.</li> <li>- No personaliza (no menciona el nombre del estudiante) siempre se dirige a tod@s1.1</li> <li>- La participación cuando hace las preguntas es de los hombres1.1</li> <li>- <i>Hay cursos donde hay mucha comunicación, hay cursos que no, 1.4</i></li> </ul> | <p><b>Dinámicas de comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La comunicación profesor- Estudiante es más verbal que escrita.</li> <li>Modelo: Pregunta(profesor), R (estudiante), Re(estudiante), R, (estudiante). Complementa (profesor). 1.1</li> <li><i>yo hablo mucho y a veces hablo en exceso, pero siempre procuro que los chicos interactúen1.4</i></li> <li><b>Lenguajes</b></li> <li>- Utiliza ejemplos, preguntas del contexto, su lenguaje es verbal para expresarse.1.1</li> <li>- En ocasiones acompaña su explicación con</li> </ul> | <p><b>Dinámicas de comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes hablan entre ellos la mayor parte de la clase, su trabajo es en grupo, la profesora escucha a cada grupo cuando lo asiste1.1</li> <li>- Quienes trabajan solos, n o se comunican con nadie1.1.</li> <li>- <i>En grupo completo un chico habla y de pronto los otros se burlan y el chico o la chica nunca vuelve a participar1.3</i></li> <li>- Respecto quien habla más en clase. <i>muchísimo más, ellos todos quieren que yo los escuche y que les vea que fue lo que trajeron1.4</i></li> <li>- <i>Me gusta que hablen ellos y que de sus</i></li> </ul> | <p><b>Dinámicas de comunicación</b></p> <p>Comunicación verbal predomina en las clases</p> <p>Profesor- pregunta estudiantes respuesta - profesor. Complementa con ejemplos y hace otra pregunta1.1.</p> <p>- <i>Yo por lo general poco hablo, yo hablo diez minutos y ya los dejo hablar1.4</i></p> <p>Hablan más los estudiantes que el profesor1.4</p> <p><b>Lenguajes,</b></p> <p>predomina el lenguaje verbal.</p> <p>Utiliza términos como joven, hermano, hombre para dirigirse a sus estudiantes.</p> |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>El grupo exige que el profesor hable más ,pero no saben escuchar.1.4</i></li> <li>- <i>Se debe construir lo de escuchar para poder hablar1.4</i></li> <li>- <i>hay momentos que hablo mas de lo que hablan ellos y eso es algo que hay que trabajarlo1.4</i></li> <li>- <i>, yo pienso que la mesa de trabajo es lo mejor para mirarse, para entenderse, para comunicarse1.4</i></li> <li>- <i>Me gusta escuchar cosas profundas no correctas 1.4</i></li> </ul> <p><b>Lenguajes:</b><br/>No personaliza (no menciona el nombre del estudiante) siempre se dirige a tod@s1.1</p> | <p>movimiento de sus manos y gestos1.1</p>   | <p><i>opiniones .</i><br/><b>Lenguajes</b><br/>- Predomina el lenguaje verbal en sus clases</p>   |   |
| <p><b>Situaciones que influyen en la clase</b></p> <p>Robo de plata1.1<br/>Entrar y salir estudiantes1.1<br/>Llamados a la puerta1.1</p>   | <p><b>Situaciones que influyen en la clase.</b></p> <p>Llamados a la puerta1.1<br/>Entrar y salir personas (coordinador y señor del vidrio)1.1</p>   | <p><b>Situaciones que influyen en la clase.</b></p> <p>Entrar y salir estudiantes1.1<br/>llamados a la puerta.1.1<br/>Mucho ruido externo, e interno proveniente de algunos grupos1.1</p>   | <p><b>Situaciones que influyen en la clase.</b></p> <p>Llamados a la puerta1.1</p>  |
| <p><b>Cómo es la clase de sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Clases Normales, hablando con el profesor, más que todo el profesor habla.1.3</i></li> <li>- <i>El profesor habla mucho1.3</i></li> <li>- <i>Las clases son fáciles1.3</i></li> </ul> <p><b>Qué gusta de la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Conversar con el profesor1.3</i></li> <li>- <i>La presentación de videos.1.3</i></li> <li>- <i>Que a uno le da confianza y le da entusiasmo para ser cada vez mejor1.3</i></li> </ul>   | <p><b>Cómo es la clase de sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Es chévere 1.3</i></li> <li>• <i>Hablamos de cosas bacanas1.3</i></li> <li>• <i>Aprendemos cosas1.3</i></li> <li>• <i>Hablamos de algo que no conocemos1.3</i></li> </ul> <p><b>Qué gusta de la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Podemos opinar1.3</i></li> <li>• <i>Explica bien y si no entendemos, vuelve a explicar1.3r</i></li> <li>• <i>Nos da la palabra1.3</i></li> <li>• <i>Ayuda a resolver los problemas del</i></li> </ul> | <p><b>Cómo es la clase de sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La clase es chévere1.3</i></li> <li>• <i>Aprendamos cosas que le van a servir a uno1.3</i></li> <li>• <i>Nos explica que tiene que hacer uno.1.3</i></li> <li>• <i>Hablamos en el grupo y con ella.1.3</i></li> </ul> <p><b>Qué gusta de la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Nos gusta trabajar en grupo(Hacemos lo que queramos)1.3</i></li> <li>• <i>Nos lleva diferentes libros y leemos.1.3</i></li> <li>• <i>Nos da libertad para jugar1.3</i></li> <li>• <i>Nos gustan los temas que</i></li> </ul> | <p><b>Cómo es la clase de sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La clase es chévere1.3</i></li> <li>• <i>Aprendemos mucho1.3</i></li> <li>• <i>Los temas que trabaja son diferentes(enseña muchas cosas)1.3</i></li> </ul> <p><b>Qué gusta de la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>No hace clase sino juegos1.3</i></li> <li>• <i>Hablamos todos los del salón sobre cosas.1.3</i></li> <li>• <i>Nos trae cuentos muy bonitos.1.3</i></li> <li>• <i>Explica bien.1.3</i></li> <li>• <i>aprendemos valores.1.3</i></li> </ul> |

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  | <p>salón.1.3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nos pone a participar en clase1.3</li> <li>Cuando hablamos1.3</li> <li>Se comunica harto con nosotros.1.3</li> <li>Nos hace caer encuesta de cosas1.3</li> <li>Es dinámico, activo1.3</li> </ul>   | <p>trabajamos1.3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta varias alternativas de trabajo1.3</li> </ul>  |   |
| <p><b>Qué no gusta de las clases</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Siempre talleres1.3</li> <li>Copiar y copiar1.3</li> <li>Dicta y dicta1.3</li> </ul>   | <p><b>No les gusta de la clase.</b></p> <p>Nos pone escribir mucho1.3<br/> Cuando el profe habla, habla y habla1.3<br/> Cuando habla de una cosa y no sale de ahí.1.3<br/> Que tiene personas preferida1.3</p>   | <p><b>No les gusta de la clase.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Indisciplina de algunos grupos1.3</li> <li>Hacer mapa 1.3</li> </ul>  | <p><b>No les gusta de la clase. Fue</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nos pone a escribir mucho1.3</li> <li>Cuando pone talleres para desarrollarlos solos1.3</li> <li>Se la monta a uno1.3</li> <li>Nos grita y dice que habla así.1.3</li> </ul>   |
| <p><b>La relación con el profesor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Buena porque se habla con él1.3 (pedir consejos, pedir favores, jugar ajedrez, 1.3</li> <li>Nos cuenta cosas de su vida, esto nos da confianza)1.3</li> </ul>   | <p><b>La relación con el profesor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Chévere porque hablamos con él.1.3</li> <li>Nos saluda y todo1.3</li> <li>Hablamos ,reimos y nos saludamos.1.3</li> <li>Hablamos dentro y fuera del salón1.3</li> <li>Nos podemos saludar en cualquier parte1.3</li> <li>Siempre nos pregunta ¿cómo está?1.3</li> <li>Cuando hay problemas hablamos1.3</li> <li>Recochamos con él1.3</li> <li>No regaña tanto como otros profesores1.3</li> </ul> | <p><b>La relación con la profesora</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nos consiente(es como una mamá)1.3</li> <li>Nos ayuda mucho en clase.1.3</li> <li>Hablamos de sociales y de otras cosas1.3</li> <li>Nos motiva para que nos guste la clase1.3</li> <li>Ayuda a arreglar los problemas1.3</li> <li>Comparte con los demás1.3</li> <li>Se sienta hablar con uno.1.3</li> </ul> | <p><b>La relación con el profesor</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bien porque lo trata a uno, hace favores, jugamos fútbol, 1.3</li> <li>hablamos en el descanso de cosas de la clase1.3</li> <li>Nos da confianza1.3</li> </ul>   |
| <p><b>Sugerencias para mejorar la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hacer más charlas, pero con personas que sepan.1.3.</li> <li>Tener encuesta las opiniones1,3</li> <li>Hacer más mesas redondas(para poderse ver y saber que se piensa)1.3</li> <li>Traer más materiales a clase 1.3</li> <li>Que Todos los temas sean interesantes 1.3</li> </ul> | <p><b>Sugerencias para mejorar la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hacer maquetas1.3</li> <li>Jugar1.3</li> <li>Hacer dinámicas de -clase1.3</li> <li>Trabajos en plastilina.1.3</li> <li>Que la clase sea más movilizad1.3</li> <li>Que la clase sea más sobre sociales habla mucho de democracia1.3</li> <li>Traer materiales a clase1.3</li> </ul>  | <p><b>Sugerencias para mejorar la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No siempre trabajar en grupo1.3</li> <li>Mejorar la indisciplina del salón1.3</li> <li>Mejorar la unión del grupo, no tantos grupos( hacer dinámicas de interacción)1.3</li> <li>Que no siempre las clases sean en el salón1.3</li> <li>Poder ver películas (historia)1.3</li> </ul>                    | <p><b>Sugerencias para mejorar la clase</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajar en grupos1.3</li> <li>Hacer clases afuera , aunque sea en el patio1.3</li> <li>Tratarnos mejor1.3</li> <li>Ponerle más ánimo a la clase.1.3</li> <li>Más trabajo porque hay algunos que no hacen nada y no les dice nada1.3.</li> </ul> |

|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer libros en clase 1.3</li> <li>- Que hiciéramos presentaciones o algo así. 1.3</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hacer exposiciones 1.3</li> <li>- Hacer mapas, dibujar 1.3</li> <li>- Trabajar más en grupo 1.3</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que la profesora dedique mas tiempo a cada uno. 1.3</li> <li>• Hablar más de lo actual y no tanto de la antigüedad. 1.3</li> </ul>   |   |
| <p><b>Acerca de los contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El tema ya no es tan importante y eso es cierto, pero igual tiene que haber un mínimo de información. 1.4</li> <li>- Yo no preparo por niveles sino por cursos. 1.4</li> <li>- Me molesta escuchar cosas que como que no son... No en lo correctas sino me gustan profundas.</li> <li>- Las clases en donde he salido así, absolutamente feliz y la gente también, han sido clases en donde no se planeó absolutamente nada de nada, ni se programó. 1.4</li> <li>- Respecto a valores La autonomía y el respeto a la diferencia es importante, pero en serio,... la tolerancia</li> <li>- Si, pero si yo no soy tolerante me parece como complicado, trabajar la tolerancia con ellos. 1.4</li> <li>- La política y la economía me parece que es como el capítulo final, si me entiendes, como a lo que deberíamos llegar a hablar, es como la meta, mezclando todo. 1.4</li> <li>- Respecto de la importancia de lo académico o formativo: Yo siempre he tenido muy metido algo, y es que una cosa tiene que ir con la otra (lo académico y lo axiológico). 1.4</li> <li>- Las clase tienen un énfasis en la historia, como análisis de ésta no como enseñanza. 1.4</li> </ul> | <p><b>Acerca de los contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acerca del área que hace más énfasis, especialmente democracia, historia también, digamos como en ese orden, un poco de economía, de sociología, lo que sí definitivamente y es casi generalizado, lo que siempre he evadido es la geografía por varias razones. 1.4</li> <li>- Yo soy poco didáctico. 1.4</li> <li>- (Acerca de lo axiológico y académico) el reto de un maestro está en como equilibrar esas dos cosas, porque detrás de lo axiológico está lo cualitativo, es decir, es la formación de la persona, formar estudiantes, formar personas me parece supremamente clave, me parece fundamental, pues más para un maestro de sociales, pero también pienso que lo teórico es importante porque es necesario que los chicos tengan unos mínimos elementos, unas mínimas nociones, unos mínimos conocimientos. 1.4</li> <li>- Acerca de los valores. se practican, por ejemplo yo soy un obsesivo del escuchar al otro. 1.4</li> <li>- En sus clases no se maneja el discurso sino se practican valores como: Escuchar al otro (reiterativo, para el respeto y la tolerancia), el diálogo</li> <li>- La autonomía, La no violencia y un poco la solidaridad. 1.4</li> </ul> | <p><b>Acerca de los contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los temas se les dan, entonces ellos deciden y son autónomos para decidir cómo lo van a trabajar. 1.4</li> <li>- También se trabaja es el afecto, en la casa no les dan un afecto... entonces para ellos a uno lo ven como la profesora y como la mamá, como la persona que le da afecto, como la persona que le cuentan las cosas. 1.4</li> <li>- La signatura que más énfasis hace. un poquito de democracia, derechos humanos, pero es algo que como va tan combinado. 1.4</li> <li>- Acerca de lo axiológico. Yo pienso que eso es la base de todo, el profesor como el ejemplo para los alumnos. 1.4</li> <li>- Pienso que uno al convivir con ellos, el hecho de que ellos le tengan tanta confianza, que le comenten todos los problemas, que uno les dé un consejo, entonces yo pienso que eso se transmiten muchos valores. 1.4</li> <li>- Fomenta la creatividad en sus clases con el desarrollo de diferentes actividades por parte del estudiantado. 1.4</li> </ul> | <p><b>Acerca de los contenidos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uno a veces va a hacer alguna clase de un tema determinado y los muchachos quieren otra cosa, entonces también hay que darle espacio a esa otra cosa que ellos quieren. 1.4</li> <li>- Se habla de la cotidianidad de ellos o alguna cosa que les interese. 1.4</li> <li>- Respecto si hace énfasis en alguna asignatura o tema. de todo, no soy tan enmarcado en programas. 1.4</li> <li>- A mí me importa más formar personas, yo les digo a ellos, para mí que aprendan sociales mucho, poquito y nada, me tiene sin cuidado. 1.4</li> <li>- Respecto a valores. ser tolerante con el otro, el hecho de respetarlo por ser persona, el hecho de que yo los dejo hablar mucho y cuando ellos quieren enjuiciarme yo los dejo que me enjuicien. 1.4</li> <li>- La base de todo es la convivencia, tolerar a la gente y no esperar que la gente sea igual que uno, ni esperar que toda la gente tenga una cantidad de cosas. 1.4</li> </ul> |

**Anexo N° 8. Registro de mediación de conflictos**

*COLEGIO DISTRITAL LEÓN DE GREIFF  
MEDIACIÓN DE CONFLICTOS  
REGISTRO*

---

FECHA:

NOMBRE DE LOS MEDIADORES:

NOMBRE DE LOS CONFLICTUADOS:

MOTIVO DEL CONFLICTO:

DESARROLLO DE LA MEDIACIÓN:

ACUERDOS O DESACUERDOS:

COMENTARIOS:

FECHA DE UN NUEVO ENCUENTRO:

FIRMAS DE LOS ESTUDIANTES CONFLICTUADOS:

---

**Anexo N° 9.** Documento donde se contrastan las rutas previas al desarrollo del proyecto.

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

| ORDINAL  | CONCEPTO | DESARROLLO                               | COORDINADOR ACTIVIDAD  | CRONOGRAMA         |
|--|----------|--|--|--------------------|
| <b>Identificación de las rutas pedagógicas, previas a la aplicación del Proyecto de Innovación Investigación apoyado por el IDEP</b> |          |  |  |                    |
| 1  | 1.1      | Presupuestos institucionales             |  | Octubre<br>21 a 25 |
|  | 1.1.1    | Enunciar los Objetivos de la Institución | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Promover el sentido de pertenencia logrando despertar conciencia respecto a lo que le compete a la Institución.</li> <li>2. Fomentar la integración de la comunidad educativa como estrategia para facilitar la formación integral de sus miembros.</li> <li>3. Desarrollar conocimientos, saberes, actitudes y valores, que permitan potenciar la producción intelectual, cultural y laboral a través de las competencias.</li> <li>4. Construir una convivencia pedagógica en la comunidad educativa, que permita alcanzar la excelencia en los procesos, los principios, la organización y los fines que se propone la institución</li> </ol> |                    |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|  |       |                                 |  |  |  |
|--|-------|---------------------------------|--|--|--|
|  | 1.1.2 | Describir el Esquema curricular | -Currículo integrado por seis áreas a saber:<br>Ciencias Sociales ( C. Sociales: Geografía e Historia, Ciencias políticas, Religión, Filosofía, Educación para la Democracia),<br>Matemáticas (Matemáticas, Geometría, Física),<br>Humanidades ( Español e Inglés),<br>Ciencias Naturales ( Ciencias naturales y salud, Química),<br>Tecnología e Informática (Ciencias comerciales, Electricidad y electrónica e Informática),<br>Lúdica y Educación Física (Danzas, Lúdica y Educación Física) |  |  |
|--|-------|---------------------------------|--|--|--|

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|                |                 |  |  |  |  |
|----------------|-----------------|--|--|--|--|
|                |                 |  | <p><b>AREA CIENCIAS SOCIALES:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar un conocimiento y aprecio de sí mismo y de otros a través del respeto propio y de sus congeneres.</li> <li>2. Propiciar la comprensión de la tradición cultural pasada y presente de las diversas regiones del país y de otras partes del mundo para desarrollar una conciencia sana de nacionalidad al tiempo que el respeto por otras nacionalidades.</li> <li>3. Valorar la identidad colombiana como una unidad que congrega la diversidad de formas de ser que coexisten en el país, que tiene su origen tanto en las diferencias regionales como en la presencia simultánea de lo tradicional y de lo moderno.</li> <li>4. Promover el cuidado y conservación del medio ambiente.</li> <li>5. Reconocer la estructura socio-cultural como un todo que tiene elementos constitutivos ( relaciones económicas, jurídico-políticas, saberes y expresiones colectivas) y las dinámicas que las interrelacionan (adaptación, transformación e interdependencia social).</li> <li>6. Manejar la categoría de tiempo y espacio como elementos fundamentales del estudio y análisis en las Ciencias Sociales.</li> <li>7. Propiciar en los alumnos el hábito de la lectura analítica y crítica como base para adquisición del conocimiento.</li> </ol> |  |  |
| Pr<br>Ec<br>As | nizador<br>enas | 1.1.3<br>Enunciar los Objetivos generales que tenían las áreas en donde hoy aplica el proyecto de innovación |  |  |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|  |       |   |  |  |
|--|-------|---|--|--|
|  | 1.2   | <i>Secuencias generalmente ejecutadas por el docente para enseñar el saber de su área</i> |  |  |
|  | 1.2.1 | Describir las Metodologías preponderantemente utilizadas                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- organización de l@s estudiantes en mesa redonda</li> <li>- conversatorios acerca de temas específicos con base en lecturas, intervenciones del (a) docente, análisis de videos.</li> <li>- talleres durante la clase con base en guías aportadas por el(a) docente, lecturas, prensa o libros de texto.</li> <li>- Exposiciones individuales o grupales de temas de consulta o de trabajo en clase.</li> <li>- Intervenciones del(a) docente durante las cuales l@s estudiianes toman apuntes, responden preguntas planteadas por el(a) docente.</li> <li>- un(a) estudiante realiza la lectura de un texto guia , mientras tanto l@s demás estudiantes prestan atención en silencio, el(a) docente realiza complementaciones y hace preguntas con base en la lectura.</li> </ul> |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|  |  |       |   |  |  |  |
|--|--|-------|---|--|--|--|
|  |  | 1.2.2 | <p>Describir las rutinas previas a la actividad de aula</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Según la planeación de la clase ( que va ha hacer, como lo va ha hacer) de acuerdo a ello preparación de los materiales ( textos, película, guías de trabajo, fotocopias de artículos, la prensa del día entre otros)</li> <li>- Momentos antes preparar lista del curso, algunos apuntes, planeador de clases, marcadores, borrador</li> </ul> |  |  |
|--|--|-------|---|--|--|--|

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|  |       |  |  |  |  |
|--|-------|--|--|--|--|
|  | 1.2.3 | <p>Describir la Secuencia de actividades que desarrolla en el aula, para enseñar a los niños</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>-saludo</li> <li>-organización física del espacio : distribución de las sillas y mesas en mesa redonda, filas, por grupos dependiendo de la dinámica específica de clase prevista. Se privilegian dentro del grupo de maestr@s del área los beneficios de la organización en círculo para una mejor participación. Algun@s tienen en cuenta el aseo mínimo del aula de clase como forma de mejorar el ambiente de trabajo.</li> <li>- Comprobar asistencia de l@s estudiantes</li> <li>- Presentación de la clase: indicaciones de la labor a desarrollar; algun@s docentes presentan el objetivo u objetivos de la clase</li> <li>-desarrollo de la clase mediante acción dialógica lineal, exposición del@ docente con ayuda de materiales preparados por el(a) docente y en algunos casos por l@s estudiantes; exposiciones por parte de l@s estudiantes, trabajos grupales, mesas redondas entre otros.</li> <li>-despedida, en algunos casos organización de actividades para la siguiente sesión</li> </ul> |  |  |
|--|-------|--|--|--|--|

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|     |                         |   |  |  |  |
|-----|-------------------------|---|--|--|--|
|     | 1.2.4                   | Describir las Secuencias posteriores a la actividad de aula | <p>-Algun@s dialogan con estudiantes al salir del aula de clase.<br/>Generalmente el(a) docente tiene de inmediato clase con otro grupo por lo cual va directamente al salón o pasa un momento por sala de profesor@s o biblioteca a recoger materiales que necesita para su labor.<br/>- Si tienen horas libres ser dedican a calificar actividades con estudiantes, conversación con l@s compañer@s docentes, lectura.</p> |  |  |
|     | Estrategias evaluativas |   |  |  |  |
| 1.3 | 1.3.1                   | Diseños evaluativos aplicados                               | <p>participación y aportes en las discusiones de clase, videos y películas.<br/>evaluaciones escritas de conocimientos, exposiciones, trabajos escritos, análisis de lecturas, prensa y otros documentos.</p>  |  |  |

Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

| ORDINAL | CONCEPTO   | DESARROLLO   | COORDINADO R ACTIVIDAD   | CRONOGRAMA                     |
|---------|--|--|--|--------------------------------|
| 2       | <b>Identificación de las rutas de estudio de los jóvenes, previas a la aplicación del Proyecto de Innovación Investigación apoyado por el IDEP, significativas a pesar de la diversidad de cada uno de los jóvenes y/o niñ@s</b> |  |  |                                |
|         | 2.1  | <i>Presupuestos culturales</i>   |  | Octubre 28<br>a<br>Noviembre 1 |
|         | 2.1.1  | ¿Por qué venía el niño al colegio?   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interés por el Conocimiento "Nos gusta aprender, queremos aprender cosas que no sabemos"</li> <li>- Búsqueda de un mejor futuro "Ser Alguien en la vida, salir adelante, ser alguien en el futuro para nosotros y para nuestro país"</li> </ul> |                                |
| 2.1.2   | ¿A qué venía el niño al colegio?   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aspecto académico: a estudiar, aprender, buscar el cumplimiento de metas previstas ( pasar el año escolar), a formarse para el futuro.</li> <li>- Aspecto Social: Para hacer <u>amig@s</u> " conseguir amigos para sentirnos mucho mejor", alejarse de los problemas que se presentan en sus hogares "para no quedarse en la casa"</li> </ul> |  |                                |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|     |   |  |  |  |  |
|-----|---|--|--|--|--|
|     | 2.1.3   | ¿Qué hacía el niño en el colegio?  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recibir y participar en las clases, copiar, prestar atención al@ profesor@, estudiar, realizar talleres " muchos talleres que eran aburridores pero nos servían para mejorar nuestro aprendizaje y conocer más"</li> <li>- En el tiempo libre (entre clases, descanso, ausencia de docente) salir al patio de descanso, jugar, partidos de futbol, recorrer el colegio, comprar golosinas en la tienda escolar, hablar con l@s amig@s</li> <li>-</li> </ul> |  |  |
|     | <i>Secuencias generalmente ejecutadas por el niño para aprender el saber del área</i> |  |  |  |  |
|     | 2.2.1   | Secuencias previas a la actividad de aula, intencionalmente relacionadas con el aprendizaje del área | - Realizar los talleres y trabajos programados por el(a) docente, preparación de exposiciones (en la clase o fuera de ella), hacer lecturas y posterior análisis.  |  |  |
| 2.2 | 2.2.2   | Secuencias en el aula, durante la clase  | - Actividad central: Trabajos y talleres en clase, lecturas para su posterior análisis, copiar de un libro de texto y posteriormente exponer acerca del tema consultado, Participar en la clase respondiendo las preguntas que hace el(a) profesor@, dinámicas, videos, dramatizaciones.   |  |  |
|     | 2.2.3   | Secuencias posteriores a la actividad de la clase  | - Hacer las actividades extra clase, de estar programadas.   |  |  |
| 2.3 | <i>Secuencias relacionadas con la evaluación</i>                                      |  |  |  |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|  |       |   |   |  |  |
|--|-------|---|---|--|--|
|  | 2.3.1 | ¿Qué importancia le daba el niño a la evaluación? | - Forma de poder promoverse al grado siguiente, necesaria para permanecer en la institución, para saber si lograron la adquisición del conocimiento " para poder saber si aprendimos o no" , la evaluación es importancia y es la forma de medir el logro de los objetivos propuestos.  |  |  |
|  | 2.3.2 | ¿Cómo se preparaba para la evaluación?            | - Leyendo, estudiando durante las horas libres ("releyendo loa apuntes")<br>- <u>Algun@s</u> estudiantes manifiestan que no preparaban la evaluación ya que esta consistía en analizar el mensaje de una lectura determinada "La respuesta estaba en la lectura".<br>- Preparaban pequeños resúmenes para utilizar durante evaluaciones escritas "copia". |  |  |
|  | 2.3.3 | ¿Qué hacía durante la evaluación?                 | - Leer y comprender para responder acertadamente las preguntas, "responder honestamente".<br>- Realizar historietas, cuentos acerca de un tema determinado.<br>L@s estudiantes entienden por evaluación unicamente la parte escrita en donde se formulan preguntas para que el(a) estudiante responda.  |  |  |
|  | 2.3.4 | ¿Qué hacía con los resultados de la evaluación?   | - guardar las evaluaciones para estudiar, en caso que el(a) docente extraviara la nota, posteriormente botarlas.<br>- Guardarlas porque se realizaban en el cuaderno.   |  |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff);

| ORDINAL | CONCEPTO  | DESARROLLO  | COORDINADO<br>R ACTIVIDAD   | CRONO-<br>GRAMA   |  |
|---------|---|---|---|---|--|
| 3       | <b>Identificación de los ambientes de aprendizaje</b> |   |   |   |  |
|         |   | Recursos pedagógicos  |   | Noviembre<br>5 a 8  |  |
|         | 3.1   | 3.1.1   | Recursos institucionales que se utilizaban en la clase  | - Libros de texto<br>- Fotocopias<br>- Televisor y VHS<br>- prensa  |  |
|         |   | 3.1.2   | Recursos no institucionales que se utilizaban en la clase   | - Cartulinas o papel periódico por pliegos<br>- marcadores<br>- videos<br>- fotocopias<br>- revistas<br>- otros diarios (Universidad Nacional de Colombia)<br>- medios informáticos: consultas via internet |  |
|         | 3.2   | Uso de los recursos   |   |   |  |
|         | 3.2.1   | Describir las actividades de aula que el docente ejecutaba con esos recursos, para enseñar. | - Análisis de lecturas, videos: mesas redondas, conversatorios.<br>- Realización de talleres grupales de formación<br>- Exposiciones<br>- Realización de juegos didácticos tendentes a la aprehensión de los contenidos |   |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

|     |   |   |  |  |  |
|-----|---|---|--|--|--|
|     | 3.2.2   | Enunciar y/o describir las actividades e interacciones que los estudiantes realizaban con esos recursos, para aprender. | - En algunos grupos presencia de <u>monitor@s</u> que colaboran realizando aclaraciones a sus <u>compañer@s</u> .  |  |  |
|     | 3.2.3   | Describir las actividades que los estudiantes realizaban para cooperar en los aprendizajes de sus compañeros            | - Explicación de temas determinados.   |  |  |
| 3.3 | Otros actores y actividades concurrentes al aprendizaje |   |  |  |  |
|     | 3.3.1   | ¿Qué papel desempeñaban otros docentes no involucrados en el aula, en los aprendizajes de los niños?                    | - La mayoría de l@s docentes de la institución pertenecientes a otras áreas son ajenos al proceso de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, su participación se limita a las preguntas que realizan l@s estudiantes en temas tales como "el Universo" a sus docentes de ciencias naturales. La interacción es casi nula. |  |  |
|     | 3.3.2   | ¿Qué papel desempeñaban las directivas del plantel en los aprendizajes de los niños?                                    | No existe un papel preponderante dentro de este proceso, las directivas cumplen un papel administrativo dentro de la institución, no interactúan en el aspecto del aprendizaje.  |  |  |
|     | 3.3.3   | ¿Qué papel desempeñaban las personas del área administrativa y de servicios en los aprendizajes de los niños?           | No existe una relación entre las personas del área administrativa y de servicios en el proceso de aprendizaje de l@s estudiantes.  |  |  |

*Organizador para el  
Referente sobre la memoria de rutas pedagógicas significativas, rutas de aprendizaje, ambientes de aprendizaje y criterios pedagógicos vigentes antes de la presentación del Proyecto de  
Innovación Pedagógica e Investigación en el Aula*

(Espacios de Interacción comunicativa para la formación en cultura democrática y convivencia ciudadana)  
(IED León de Greiff):

| ORDINAL | CONCEPTO                                       | DESARROLLO  | COORDINADO R ACTIVIDAD                                     | CRONOGRAMA   |
|---------|--|---|--|--|
| 4       | <b>Identificación de criterios pedagógicos</b> |   |  |  |
|         | 4.1  | <b>Presupuestos Epistemológicos</b>                               |  | Noviembre 12 a noviembre 15  |
|         |  | 4.1.1   | ¿De qué trata el saber que enseña el profesor?             |  |
|         | 4.1.2  | ¿Qué comunidad especializada es productora de ese saber del área? | - No existe en la institución una comunidad especializada. |  |
| 4.2     | <b>Presupuestos Educativos</b>                 |   | Noviembre 18 a noviembre 22                                |  |
|         | 4.2.1  | ¿Cuál era la misión de la institución?                            |  | - Proporcionar la formación de hombres y mujeres integrales desarrollando procesos de pensamiento lógico-crítico humano: significativo en la dimensiones cognitiva, volitiva, psicomotora, socio-afectiva y comunicativa. Proyectar seres humanos con las competencias requeridas para conocer y transformar su entorno. |

FONDO DE SERVICIOS DOCENTES  
COLEGIO DISTRITAL LEON DE GREIFF

VIGENCIA FISCAL

2002-2003

IDENTIFICACION DEL RUBRO PRESUPUESTAL

GASTO : FUNCIONAMIENTO  INVERSION

RUBRO : NOMBRE PROYECTO IDEP

CODIGO 33103

| FECHA     | CLASE DE DOCUMENTO              | CONTROL DE APROPIACION |  |         |           |            |
|-----------|---------------------------------|------------------------|--|---------|-----------|------------|
|           |                                 | INICIAL                | TRASLADO<br>CREDITO O<br>CONTRACREDITO | ADICION | REDUCCION | DEFINITIVO |
| 01-Oct-02 | Acuerdo de Adición Presupuestal | 23.000.000             |  |         |           | 23.000.000 |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |
|           |                                 |                        |  |         |           |            |

| MES        | INICIAL | CONTROL PAC<br>MODIFICACIONES |           | PAC<br>DEFINITIVO | SALDO A<br>POR INCORPORAR<br>AL PAC |
|------------|---------|-------------------------------|-----------|-------------------|-------------------------------------|
|            |         | ADICION                       | REDUCCION |                   |                                     |
| ENERO      | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| FEBRERO    | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| MARZO      | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| ABRIL      | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| MAYO       | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| JUNIO      | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| JULIO      | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| AGOSTO     | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| SEPTIEMBRE | 0       |                               |           | 0                 | 23.000.000                          |
| OCTUBRE    | 0       | 9.200.000                     |           | 9.200.000         | 13.800.000                          |
| NOVIEMBRE  | 0       |                               |           | 0                 | 13.800.000                          |
| DICIEMBRE  | 0       |                               |           | 0                 | 13.800.000                          |

| FECHA     | CONCEPTO                                    | Documento<br>N° | DISPONIBILIDADES<br>PRESUPUESTALES |            | REGISTROS PRESUPUESTALES |            | GIROS PRESUPUESTALES |            | SALDO NETO DE |            | PROGRAMA ANUAL DE CALA<br>- PAC |            | SALDO GIRO<br>PRESUPUESTAL | SALDO DEL<br>POR GIRAR |
|-----------|---|-----------------|------------------------------------|------------|--------------------------|------------|----------------------|------------|---------------|------------|---------------------------------|------------|----------------------------|------------------------|
|           |   |                 | PARCIAL                            | ACUMULADO  | PARCIAL                  | ACUMULADO  | PARCIAL              | ACUMULADO  | APROPIACION   | EJECUTAR   | CUPO MES                        | SALDO      |                            |                        |
| 01-Oct-02 | Apropiación Inicial                         |                 |                                    |            |                          |            |                      |            | 23.000.000    | 23.000.000 |                                 | 0          | 23.000.000                 |                        |
| 01-Oct-02 | Pac de Octubre                              |                 |                                    |            |                          |            |                      |            |               |            | 9.200.000                       | 9.200.000  |                            | 0                      |
| 21-Oct-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 1.473.240                          | 1.473.240  |                          |            |                      |            | 21.526.760    | 21.526.760 |                                 |            |                            | 1.473.240              |
| 21-Oct-02 | Registro Presupuestal, Paramaricana         |                 |                                    |            | 1.473.240                | 1.473.240  |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 0                      |
| 21-Oct-02 | Giro Pptal, Paramaricana                    | 1129            |                                    |            |                          |            | 1.473.240            | 1.473.240  |               |            |                                 | 7.726.760  | 21.526.760                 | 0                      |
| 01-Nov-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 110.200                            | 1.583.440  |                          |            |                      |            | 21.416.560    | 21.416.560 |                                 |            |                            | 110.200                |
| 01-Nov-02 | Registro Presupuestal, Jesús M. Gómez       |                 |                                    |            | 110.200                  | 1.583.440  |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 0                      |
| 01-Nov-02 | Giro Pptal, Jesús M. Gómez                  | 1157            |                                    |            |                          |            | 110.200              | 1.583.440  |               |            |                                 | 7.616.560  | 21.416.560                 | 0                      |
| 01-Nov-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 197.200                            | 1.780.640  |                          |            |                      |            | 21.219.360    | 21.219.360 |                                 |            |                            | 0                      |
| 01-Nov-02 | Registro Presupuestal, Jesús M. Gómez       |                 |                                    |            | 197.200                  | 1.780.640  |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 197.200                |
| 01-Nov-02 | Giro Pptal, Jesús M. Gómez                  | 1158            |                                    |            |                          |            | 197.200              | 1.780.640  |               |            |                                 | 7.419.360  | 21.219.360                 | 0                      |
| 20-Nov-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 9.500.000                          | 11.280.640 |                          |            |                      |            | 11.719.360    | 11.719.360 |                                 |            |                            | 0                      |
| 20-Nov-02 | Registro Presupuestal, Universidad Central  |                 |                                    |            | 9.500.000                | 11.280.640 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 0                      |
| 01-Dic-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 210.000                            | 11.490.640 |                          |            |                      |            | 11.509.360    | 11.509.360 |                                 |            |                            | 9.500.000              |
| 01-Dic-02 | Registro Presupuestal, Andres Garcia        |                 |                                    |            | 210.000                  | 11.490.640 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 2.200.000              |
| 01-Dic-02 | Giro Pptal, Andres Garcia                   | 1157            |                                    |            |                          |            | 210.000              | 1.990.640  |               |            |                                 | 11.509.360 |                            | 9.710.000              |
| 05-Dic-02 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 705.510                            | 12.196.150 |                          |            |                      |            | 10.803.850    | 10.803.850 |                                 |            |                            | 9.500.000              |
| 05-Dic-02 | Registro Presupuestal, Libreria Lerner Ltda |                 |                                    |            | 705.510                  | 12.196.150 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 9.500.000              |
| 05-Dic-02 | Giro Pptal, Libreria Lerner Ltda            | 1162            |                                    |            |                          |            | 705.510              | 2.696.150  |               |            |                                 | 6.503.850  | 20.303.850                 | 10.203.510             |
| 24-Ene-03 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 136.100                            | 12.332.250 |                          |            |                      |            | 10.667.750    | 10.667.750 |                                 |            |                            | 9.500.000              |
| 24-Ene-03 | Registro Presupuestal, Copias El Tunal      |                 |                                    |            | 136.100                  | 12.332.250 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 9.500.000              |
| 24-Ene-03 | Giro Pptal, Copias El Tunal                 | 1176            |                                    |            |                          |            | 136.100              | 2.832.250  |               |            |                                 | 6.367.750  | 20.167.750                 | 9.500.000              |
| 13-Feb-03 | Giro Presupuestal, Universidad Central      | 1189            |                                    |            |                          |            | 4.750.000            | 7.582.250  |               |            |                                 | 1.617.750  | 15.417.750                 | 1.750.000              |
| 01-May-03 | Pac de Mayo                                 |                 |                                    |            |                          |            |                      |            |               |            | 9.200.000                       | 10.817.750 |                            | 4.750.000              |
| 13-May-03 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 130.000                            | 12.482.250 |                          |            |                      |            | 10.517.750    | 10.517.750 |                                 |            |                            | 4.750.000              |
| 15-May-03 | Registro Presupuestal, Gilberto Bojaca      |                 |                                    |            | 130.000                  | 12.482.250 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 4.900.000              |
| 15-May-03 | Giro Pptal, Gilberto Bojaca                 | 1257            |                                    |            |                          |            | 130.000              | 7.732.250  |               |            |                                 | 10.517.750 |                            | 4.750.000              |
| 15-May-03 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 1.999.000                          | 14.481.250 |                          |            |                      |            | 8.518.750     | 8.518.750  |                                 |            |                            | 4.750.000              |
| 15-May-03 | Registro Presupuestal, Alkosto S. A.        |                 |                                    |            | 1.999.000                | 14.481.250 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 4.750.000              |
| 15-May-03 | Giro Pptal, Alkosto S. A.                   | 1258            |                                    |            |                          |            | 1.999.000            | 9.731.250  |               |            |                                 | 8.668.750  | 13.248.750                 | 4.750.000              |
| 19-Jun-03 | Disponibilidad presupuestal                 |                 | 278.000                            | 14.759.250 |                          |            |                      |            | 8.240.750     | 8.240.750  |                                 |            |                            | 4.750.000              |
| 19-Jun-03 | Registro Presupuestal, Fundación Niño Jesús |                 |                                    |            | 278.000                  | 14.759.250 |                      |            |               |            |                                 |            |                            | 4.750.000              |
| 19-Jun-03 | Giro Pptal, Fundación Niño Jesús            | 1277            |                                    |            |                          |            | 278.000              | 10.009.250 |               |            |                                 | 8.300.750  | 12.990.750                 | 4.750.000              |

*Victor Humberto Balanzar*  
Revisó

*Gerardo Medina*



