



Instituto para la Investigación Educativa
 y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



000337

INFORME DOCUMENTADO DE LA PARTICIPACIÓN DEL IEDITI

RELATORIAS

370.154
 981e
 N. 2

80/120/12

600 397



ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. C. SECRETARIA DE EDUCACION
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL INSTITUTO TECNICO INTERNACIONAL IEDITI
PROYECTO IDEP "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE
DESARROLLO DE PENSAMIENTO"



RELATORIAS

PENSAMIENTO DIVERGENTE



RELATORIA CENTRO DE INTERÉS ORIGAMI

FECHA: AGOSTO 12 DEL 2004
GRUPO: 3º, 4º, 5º
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 37
DIRIGIDO POR: ELIZABETH ARIZA

Saludo de bienvenida al centro de interés después del receso de mitad de año.

- Llamado a lista.

Se anuncia el trabajo a realizar: ¿recuerdan lo que vamos a hacer?

- Si. (se escucha en coro)
- Bueno empecemos
- Cristian y _____ me van a ayudar a repartir el material que tengo aquí. Son 2 hojitas por cada niño.
- Se reparte el material
- Ahora vamos a leer el mito que ustedes hicieron sobre el origen de las estrellas.
- Se leen tres (uno por grado)
- Muy bien. Ahora empecemos a hacer la estrella.
- ¿Qué figura es esta?
- Es un cuadrado - respuesta en coro -
- ¿Quién me dice algunas características?
- Son brillantes. Están formadas por varias puntas.
- Ahora doblemos por la mitad del papel.
- La desdoblamos y la volvemos a doblar por la mitad. Este paso se realiza con las dos hojitas.



- Luego se observa que se dividido en 4 partes cada hoja, estas partes, complementando 8 cuadritos de las mismas dimensiones
- Los niños de tercero tienen un poco de dificultad en el corte del papel. Por no doblarlo, adecuadamente y hacerle bien las líneas de división con las yemas de los dedos.
- Hay que repetir varias veces el procedimiento hasta que lo puedan hacer bien.
- Camilo, siempre está adelantándose los pasos y preguntando que sigue quiere terminar primero que los demás.
- La profesora tiene que decir a Camilo que hay que ir por pasos para que todos podamos aprender.
- Sigue la explicación:
- Con las 8 partes y si pueden cambiar por varios colores con los compañeros para que los colores con los compañeros para que la estrella quede de varios colores.
- Los niños se intercambian cuadritos con los demás compañeros
- La profesora sigue explicando.
- Con cada cuadrito se hacen dobleces hasta hacer un asterisco.
- Todos van realizando el ejercicio hasta cuando todos tengan los 8 cuadritos en asterisco se continúa el siguiente paso
- La profesora empieza a doblar la figura que quede como una casa y luego las puntas de otro lado como un paralelogramo
- Esta figura se realiza con los 8 cuadritos
- Cuando la profesora observa que todos tienen la figura realizada pasando grupo por grupo ayudándoles a los niños que no entienden.
- Los niños que aprenden rápido colaboran con los demás para que todos terminen y pueda seguir con el otro paso.
- La profesora comprueba que todos han terminado los 8 paralelogramos sigue explicando que se deben unir por las puntas de cada paralelogramo una a una las otras partes intercambiando los colores.
- Cristian (pregunta) se para del puesto varias veces por que no entiende el procedimiento.



- La profesora le explica paso a paso que lo importante es seguir las instrucciones y no el adelantarse.
- Los que entienden ayudan a los demás explicándoles, hasta que todos por fin logren realizar su estrella.
- Jonatan: dice que bonita que quedo. Parecía difícil pero realmente no lo es.
- Todos estaban felices de su estrella
- La siguiente actividad es repartir de nuevo una hoja por niño para que en la hora que falte realizan con plegable libre con las técnicas que ya manejan.
- Camilo se invento un ¿¿??
- Otros, aviones, casas, aves.
- Cada uno explicaba como lo realizaba.
- Bueno dice la profesora. Para la próxima clase deben presentar un cuaderno con su plegado y explicando sus pasos.

FECHA: OCTUBRE 11 DEL 2004
GRUPO: 3º, 4º, 5º
NÚMERO DE ESTUDIANTES: 37
DIRIGIDO POR: ELIZABETH ARIZA

Llegan los niños y se sientan en grupos de 4 ó 5, como ya estaban conformados en la clase anterior.

La profesora saluda y llama lista; además recoge los cuadernos que cada alumno lleva en la clase, este cuaderno debe tener los pasos que se hicieron con las figuras un mito, leyenda, cuento..., que debieron inventar con la figura

La profesora los revisa, pero todos no lo trajeron y luego les explica que la clase de hoy es para terminar el trabajo para la exposición



La profesora reparte papel craf en cada grupo para que realicen las figuras que ya saben hacer, pero deben hacerse en tamaño grande para la decoración

Cada grupo tiene que trabajar en equipo para poder realizar la figura, se dividen el papel; los del grupo que van a hacer la estrella de ocho puntas todos cooperan en doblar cada parte, luego debe tratar de realizar la estrella entre todos ya que uno solo no puede por el tamaño de la estrella; los demás grupos también realizan otras figuras, como la mariposa, la máscara, el saltamontes, el vaso, los peces, el perro

Todos discuten el cómo poder realizar la figura de tamaño grande, en algunas mesas después de 10 minutos por fin se deciden a empezar el trabajo pues al parecer es un poco difícil, pero a medida que se va desarrollando les parece divertido, además el que todos pueden participar, opinar. Les gusta, dice Aura

Cuando ya cada grupo logra realizar la figura la profesora les da un tiempo y luego les vuelve a repartir más papel a cada grupo, deben inventar una figura que no se haya realizado con los dobleces o pasos para manejar el papel. Ellos se miran con asombro. ¿Cómo?, dicen. Es Gabriel quien empieza diciendo que a él si le gusta inventar figuras porque cuando sea grande va a ser profesor de origami

Todos empiezan a hablar de qué hacer y cómo lo van a hacer. Pero ya Gabriel empieza con su grupo a hacer un dinosaurio que lo sacó de la grulla volando; simplemente cambió unos pasos y le enseñó a sus compañeros como transformarlos

Yuly y sus compañeros están más complicados, pero por fin a Miguel se le ocurre hacer un camello. Miguel dice "bueno, tenemos que trabajar, doblen el papel por la mitad, hagamos el asterisco...", todos participan muy animados



Así se ven todos los grupos; unos doblan, otros discuten como se hace o no la figura, otros preguntan como pueden ayudar a terminar. Pero Cristian pregunta que se a esa figura grande se le pueden hacer alrededor más pequeñas; claro – dice la profesora– lo ideal es la creatividad de cada grupo

Se termina el tiempo y la profesora recoge los trabajos. Todos están muy contentos por terminar sus creaciones y verlas pegadas en una de las paredes del salón



RELATORIA No. 2

PENSAMIENTO DIVERGENTE

CENTRO DE INTERÉS: ESCUCHO CREANDO
FECHA: JULIO 27 DE 2004
RESPONSABLES: GLORIA VALDERRAMA – MYRIAM VÁSQUEZ
GRADOS: Preescolar, primeros, segundos
EDAD: 5 a 8 años

En el aula 113 B de la institución se observa el mobiliario: mesas y sillas organizadas para trabajar por equipos de cuatro integrantes. Sobre una de las mesas ubicadas en la parte de adelante se encuentra una grabadora y CD's de música infantil y música clásica, se escucha un fondo musical muy suave, la profesora trata de dar los últimos retoques a la organización del material destinado para la actividad. La profesora observa una y otra vez mostrando preocupación porque no falte nada.

En los pasillos se escuchan risas, gritos de los estudiantes que corren y van de un lado para otro. La profesora recibe a los estudiantes saludándolos y dejando que cada uno ocupe el puesto que prefiera, de esta forma los estudiantes van ingresando al salón; unos se miran, se saludan como si hiciera mucho tiempo que no se ven, otros ríen, otros molestan a sus compañeros; en fin, todos comparten de diferentes formas

La profesora dirige una dinámica así: los invita a organizarse en forma circular y se acerca a cada estudiante diciéndole un secreto al oído, los chicos se sonríen y se muestran inquietos, algunos no guardan el secreto sino que comentan al



compañero, la profesora continúa diciendo que cuando ella anuncie la fruta, los niños que tengan esa fruta se pongan de pie.

La dinámica transcurre, la profesora comienza a llamar las frutas y los estudiantes se ponen de pie, quedando los equipos conformados con estudiantes de los grados preescolar, primero y segundo, hay un poco de desorden, charlas y risas mientras se organizan los equipos; una vez conformados los equipos la profesora procede a ubicarlos de tal forma que todos se vean la cara

En cada grupo se entrega un sobre con diferentes figuras, cada integrante mete la mano y sin mirar saca una figurita; él debe levantarse y en voz alta debe describir a sus compañeros cualidades y características sobre esa figura no sin antes haber levantado la mano.

La mayor parte de las figuras tiene forma redonda, se pueden ver figuras de animales, objetos, frutas, etc... una de las figuras que mas llamó la atención fué la de los carros pues habían de diferentes modelos por lo tanto la forma era totalmente diferente pero había algo en común para todos, detalle que la profesora no dejo pasar inadvertido, fue cuando ella indagó sobre: ¿qué pasaría si las ruedas de los carros no tuvieran forma circular sino por ejemplo triangular?. Todos levantaron la mano, algunas respuestas poco pertinentes con la pregunta, otras guardaban silencio pero con sus gestos reflejaban lo que seguramente estaban imaginando, otros concluían que el carro no podría andar, otros decían los pasajeros se caen y así transcurrió entre muchas respuestas, inquietudes y expectativas, la mayor parte del grupo participo activamente.

En repetidas ocasiones la profesora interviene para recordar que es muy importante pedir la palabra, escuchar mientras otros hablan. La profesora saca de una carpeta unas hojas con un circulo demarcado en el centro y empieza a distribuir a los integrantes de cada equipo.



La profesora enfatiza sobre la importancia de concentrarse en lo que están haciendo, escuchar la música y tratar de trabajar en silencio, si alguien desea hablar debe levantar la mano. Continúa la profesora diciendo: que cada uno va a crear su obra de arte partiendo de este círculo, escogiendo el material que desee: tempera, plastilina, crayolas, papel crepé, colbón, tijeras. Se dejan unos minutos para que los integrantes de cada equipo comenten e interactúen sobre el trabajo que van a realizar

Los estudiantes comienzan muy animados la actividad y en esos momentos se escucha dentro del aula la música de algunas canciones infantiles que solo han dejado de sonar por cortos minutos.

Han transcurrido aproximadamente 10 minutos y la música se interrumpe por vocecitas tales como: "cuidado que me lo daña", "el mío es mas bonito", otros "¿profe así esta bien?". De pronto un grito fuerte en el pasillo interrumpe el trabajo a la vez un frasco de tempera es arrojado al piso vaciándose totalmente, la profesora se acerca para colaborar y todos expresan "¡Uuuch!".

Al finalizar la actividad se ve expresado en cada trabajo la creatividad y el esfuerzo de cada estudiante. La profesora procede a recoger el material con la ayuda de algunos estudiantes. Cada equipo expone su trabajo y comparte con sus compañeros las dificultades que encontraron para la realización del mismo.

Luego la profesora interroga sobre ¿cómo se sintieron, qué les gusto de la actividad? ¿qué le cambiarían?, etc. Con la opinión de algunos estudiantes termina la actividad quedando de tarea construir una oración con cada una de las siguientes palabras círculo, carro, rueda, pera y oso.



La profesora enfatiza sobre la importancia de concentrarse en lo que están haciendo, escuchar la música y tratar de trabajar en silencio, si alguien desea hablar debe levantar la mano. Continúa la profesora diciendo: que cada uno va a crear su obra de arte partiendo de este círculo, escogiendo el material que desee: tempera, plastilina, crayolas, papel crepé, colbón, tijeras. Se dejan unos minutos para que los integrantes de cada equipo comenten e interactúen sobre el trabajo que van a realizar

Los estudiantes comienzan muy animados la actividad y en esos momentos se escucha dentro del aula la música de algunas canciones infantiles que solo han dejado de sonar por cortos minutos.

Han transcurrido aproximadamente 10 minutos y la música se interrumpe por vocecitas tales como: "cuidado que me lo daña", "el mio es mas bonito", otros "¿profe así esta bien?". De pronto un grito fuerte en el pasillo interrumpe el trabajo a la vez un frasco de tempera es arrojado al piso vaciándose totalmente, la profesora se acerca para colaborar y todos expresan "¡Uuuch!".

Al finalizar la actividad se ve expresado en cada trabajo la creatividad y el esfuerzo de cada estudiante. La profesora procede a recoger el material con la ayuda de algunos estudiantes. Cada equipo expone su trabajo y comparte con sus compañeros las dificultades que encontraron para la realización del mismo.

Luego la profesora interroga sobre ¿cómo se sintieron, qué les gusto de la actividad? ¿qué le cambiarían?, etc. Con la opinión de algunos estudiantes termina la actividad quedando de tarea construir una oración con cada una de las siguientes palabras círculo, carro, rueda, pera y oso.

ANDRÉS ISAAC MOLANO GARZÓN 840593

PASANTÍA EN EDUCACIÓN

II REGISTRO Y RELATORÍA DE AULA (PENSAMIENTO DIVERGENTE)

Relatoria: CENTRO DE INTERÉS "ESCUCHO CREANDO"



Este segundo registro que se presenta a continuación es tomado del trabajo realizado con niños de primaria en el proyecto llamado *Pensamiento divergente* del CED. Internacional del barrio Fontibón.

ESTRUCTURA GENERAL DE LA CLASE

*Organización de los estudiantes en mesas de trabajo.

*Dinámicas:

- Movimientos del cuerpo.
- Sonidos y mímica.
- Juego con frases comunes en el aula, que se convierten en una constante de comunicación entre la profesora y los estudiantes, utilizadas con un trasfondo que hace que los niños comprendan el mensaje que se les expone.

Trabajo programado para la actividad central de *pensamiento divergente* en este grupo:

- Instrucciones que señalan la intencionalidad y procedimientos que se van a utilizar para el desarrollo de la actividad programada (en este caso se crearán personajes que han sido ya preseleccionados).
- Entrega de materiales para la actividad.
- Desarrollo de la actividad por parte de los estudiantes.
- Exposición de los trabajos de cada grupo.
- Fin de la actividad.

REGISTRO (GRABADO EN VIDEO), DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.

DINÁMICAS:

- Movimientos del cuerpo.



La clase inicia con una dinámica en la que se hacen algunos movimientos corporales clásicos que se utilizan en el aula en especial en los cursos de preescolar como una especie de motivación y que permite que los niños "entren en ambiente", por así decirlo, pues esta actividad permite que los niños se sientan que pertenecen a un grupo y, que así como todos actúan (casi) de la misma manera, todos deben participar de la actividad siguiente con ese mismo entusiasmo. Esta dinámica permite ver que los niños ya conocen esta actividad y se sienten a gusto al realizarla.

-Sonidos y mímica.

Inmediatamente culmina la actividad anterior se sigue con el preámbulo para iniciar la actividad central. Ahora se pasa a una actividad en la que los movimientos del cuerpo son acompañados de sonidos y en algunos casos se utilizan movimientos sin sonido por parte de la profesora para que los estudiantes adivinen una letra, y así mismo se hace que los estudiantes gesticulen la letra sin emitir sonido alguno.

-Juego con frases comunes en el aula, que se convierten en una constante de comunicación entre la profesora y los estudiantes, utilizada con un trasfondo que hace que los niños comprendan el mensaje que se les expone.

Al terminar la actividad de *sonidos y gestos*¹ la profesora utiliza frases conocidas por los niños, en las que prevalece un juego de rima y repetición de sonidos que en algunos momentos permiten que los niños reaccionen frente a dichas frases, que por ejemplo les indican guardar silencio.

-Instrucciones que señalan la intencionalidad y procedimientos que se van a utilizar para el desarrollo de la actividad programada (en este caso se crearán personajes que han sido ya preseleccionados).

¹ Me permito rotularla de esa forma por la clase de actividad que se desarrolla y los elementos que se utilizan en su consecución.



La profesora hace que los niños se sienten y les expone la actividad que se va a realizar y la metodología que se va a utilizar para llevar a cabo el desarrollo de la misma. Se les explica la intencionalidad del ejercicio y los objetivos a alcanzar.

-Entrega de materiales para la actividad.

La profesora con la ayuda de unas niñas, que hacen las veces de monitoras, facilitan el material para realizar la actividad en cada una de las mesas de trabajo (en cada mesa hay seis niños).

-Desarrollo de la actividad por parte de los estudiantes.

La actividad central de la clase a la que se le hace el registro presenta varias situaciones como ocurre normalmente en el aula, como por ejemplo la desatención por parte de los estudiantes, el interés de algunos (en este caso muchos), el desinterés, la creatividad, el trabajo en equipo, los juegos en plena actividad (que no tienen que ver con el desarrollo de la misma), el estudiante que está pensando en otras cosas, entre otros factores que son una constante en el ambiente escolar.

Los niños empiezan la actividad mientras la profesora y las monitoras entregan los materiales para la vestidura de los personajes que se piensa construir....

En las mesas del fondo del salón los alumnos del grupo (que llamaré E) empiezan a trabajar con interés en la actividad, se reparten en cierta forma roles entre los integrantes y se observa que el trabajo comienza, pues una de las niñas toma uno de los trozos de papel y comienza a darle forma imaginando que le puede dar alguna utilidad para el atuendo del personaje que van a crear.

Mientras tanto en la mesa B, uno de los estudiantes (estudiante C), que a mi modo de ver, es de los más perceptivos y activos, como se diría en el lenguaje callejero es una "pilera", hace un juego con sus compañeros y llama a otro que se encuentra en otro lugar del salón, en el que les señala dedo por dedo como preguntándoles algo de memoria, utiliza ambas manos y al terminar el conteo



vuelve a utilizar el primer dedo, tal parece está haciendo con sus compañeros una prueba de memoria.

En la mesa D, los estudiantes están más interesados en la actividad propuesta y discuten de que forma se podría construir el disfraz que les han asignado. Una de las niñas señala que el corte que deben hacer al papel amarillo debe ser transversal, y otra de ellas apoya la idea.

La mesa A en cambio ya ha tendido sobre la mesa la tela blanca con la que se va a realizar el atuendo que se les ha asignado. Una de las niñas de esta mesa molesta a uno de los niños en la nuca con uno de los rollitos de papel seda amarillo que se les ha entregado; el niño sonríe. La profesora, en ese momento toma la tela y hace que uno de los niños se pare sobre la mesa y comienza a medirle dicha tela, pero es interrumpida por los estudiantes de esa misma mesa que le piden sugerencias sobre que deben hacer con los materiales; ella les sugiere una máscara, o que hagan un pico al que se le podría adaptar un caucho para soportarlo (se puede intuir que el personaje que van a realizar es un ave). La profesora mide la tela en el cuerpo del niño y –tal vez- considera que está a la medida y hace que baje de la mesa, luego dice a los estudiantes: "...y ya les traigo cartulina para que otros trabajen el pico [...] entonces que necesitan....." uno de los niños sugiere trabajar las plumas, mientras una niña da una idea a la profesora en el oído.

En la mesa D aún se están señalando funciones y aparecen ideas de cómo hacer el disfraz. Todos los estudiantes de este grupo están interesados en la actividad.

En la mesa B, está el estudiante 1 que continúa jugando con los dedos con sus compañeros. En general en el ambiente de esta mesa no hay en este momento un interés directo por realizar la actividad. Vemos en la misma mesa dos niñas que se tocan la cara, pero al sentirse observadas detienen un poco las acciones que están realizando, sin embargo continúan jugando, mientras que sus compañeros de mesa están distraídos en otras cuestiones un poco ajenas a la actividad que deberían estar realizando. El estudiante 1 habla con sus compañeros de mesa, mientras que uno de ellos ha atravesado un pedazo de icopor con un lápiz y lo sostiene, algo debe significar para él. Lo muerde. Lo muerde de nuevo.



En la mesa E algunos de los niños toman los materiales y tal vez interesados en la actividad buscan hacer algo con ellos. En la mesa E hay otro niño (estudiante 2) que está como aislado en sí mismo, está como pensando en otras cosas y observa tranquilamente a sus compañeros. Algunos de los niños de este grupo realizan cortes en el papel verde que tienen sobre la mesa. Mientras tanto la profesora hace sugerencias en la mesa B sobre como pueden utilizar los materiales que han sido suministrados para realizar el disfraz.

La mesa B al recibir una instrucción más directa de la profesora comienza a interesarse por la actividad (ellos van a realizar una flor); según lo que señala la profesora la idea es que los otros grupos intuyan de que está disfrazado o que representa el personaje que estará vestido al final del trabajo en cada grupo.

Algunos niños de uno y otro grupo se desplazan por el salón en busca de compañeros para comentar algo y otros en busca de material para su grupo.

En la mesa E los niños empiezan a cortar y a trabajar con el material que se les ha dispuesto para el disfraz, pero el estudiante 2 no da indicios de interesarse, se muestra muy tranquilo y observador de lo que sucede en su mesa, ni siquiera muestra --por ahora-- la intención de querer colaborar con el trabajo de su grupo, ni siquiera sus manos se asoman por encima de la mesa, solamente sus ojos se pasean de un lado a otro del salón y por sus compañeros, y su cabeza se mueve muy lentamente siguiendo alguna voz de alguien o a alguien que se pasea cerca de él. Se toma una pierna que apoya sobre un pie que pone encima de su pupitre. Bosteza y mientras lo hace algo le murmura a uno de sus compañeros de grupo.

En el armario hay algunos niños tomando materiales para realizar el trabajo asignado.

En la mesa F se utiliza papel seda rojo y se ve el interés de una parte del grupo por el ejercicio propuesto.

En la mesa C los niños utilizan varios colores de papel para hacer el atuendo que les ha sido asignado.

La profesora ayuda a sintetizar las ideas que exponen los niños de la mesa B. El estudiante 1, mientras *saborea* unas tijeras amarillas que tiene en la mano



escucha atentamente la indicaciones de la profesora y las opiniones que dan sus compañeros de trabajo y aporta señala: "hagamos la nube".

Todas las mesas se han puesto a trabajar en el desarrollo del ejercicio propuesto.

El niño que se va a vestir de rey -o de príncipe-, que pertenece al grupo de la mesa C, está diseñando su corona.

En la mesa F hay sólo tres niñas pero no se observa que estén trabajando sino dialogando.

En la mesa C los niños se encuentran animados por la actividad que realizan y empiezan a medir las prendas del vestido que están realizando.

La mesa D también se interesa y empieza a medir las "prendas" que han creado a su *modelo*.

Las monitonas ayudan a vestir al niño de la mesa A con la tela blanca. En las mesas D, B, A, E y C el trabajo ha avanzado un poco, pero en la mesa F las niñas que están trabajando en la actividad observan la labor de los otros grupos intentando –tal vez- obtener una idea para su disfraz.

En la mesa C el trabajo ha ido creciendo poco a poco y los niños ya están construyendo el atuendo que les ha sido asignado. Se observa que la corona del *soberano* ya está siendo terminada.

En la mesa E los niños están trabajando en la actividad, pero el estudiante 2 no hace por ahora nada, sólo bosteza. Algo lo impulsa a sacar sus manos y rasgar unos trozos de papel verde.

Dice la profesora: "Listo vamos terminando los trajes, quien termine el traje, me dice para alcanzarle el maquillaje[...]que grupo ya terminó..." Se oye que los niños empiezan a pedir maquillaje para pintar a sus compañeros.

La mesa A ya tiene a su personaje con su traje puesto, sólo hacen falta algunos retoques.

La mesa D sigue midiendo la partes del vestido de su personaje pero no han avanzado de forma considerable.

En la mesa E el estudiante 2 sigue mostrando desinterés por la actividad, mientras que sus compañeros preparan el traje. Después de un momento decide colaborar



cortando papel verde. Los niños de esta mesa ya empiezan a vestir a su personaje.

En la mesa F los niños ya empiezan a trabajar, pues la dispersión de algunos de sus integrantes por el espacio del salón no ha permitido que su labor avance lo suficiente en relación con el resto del grupo.

El grupo C ya está en la parte final del trabajo, están maquillando al rey que ya tiene su atuendo prácticamente terminado. En general todas las mesas han avanzado en el trabajo, claro está unas más que otras.

En la mesa A uno de los niños utiliza el colbón para untarlo en sus manos y jugar con él.

En la mesa F los niños intentan vestir a su personaje, mientras que en la mesa C el maquillaje empieza a darle nuevos matices al estudiante que se ha prestado como *modelo*.

El estudiante 2 se interesa tardíamente por el trabajo y decide colaborar.

Uno de los niños se pone a jugar con una niña que lo ha perseguido por un tramo corto del salón.

Las niñas del grupo D siguen realizando el trabajo concentrándose en la parte inferior del traje de su personaje.

Uno de los personajes de la mesa C que hace mucho tiempo ha sido maquillado y vestido se pasea por el aula de forma graciosa.

En la mesa B los niños pintan a su personaje antes de haberlo vestido. Se muestra interés en cuanto al momento de pintar y maquillar a sus compañeros.

En la mesa E el personaje está siendo maquillado mientras los otros compañeros siguen trabajando en su disfraz.

La mesa C ha terminado con sus dos personajes. Ellos se hacen los últimos retoques.

La profesora da las indicaciones de finalizar la actividad preparatoria de los personajes, señalando que se deben recoger los papeles e implementos de trabajo que ya no se necesitan. Mientras tanto uno de los integrantes de la mesa F no escucha lo que dice la profesora y observa por la ventana lo que ocurre fuera del salón y algo le señala a un compañero de los que están fuera. La profesora



revisa los ajustes finales de los personajes y la culminación del trabajo. El tiempo de la actividad ha culminado.

Se presenta un poco de desorden al final pero se logra que los estudiantes cooperen para terminar el trabajo.

-Exposición de los trabajos de cada grupo.

Los personajes se presentan frente al grupo, subidos cada uno en un pupitre para ser observados por los demás.

Primero pasa un niño disfrazado de paloma. Los niños deben decir a que se parece y el porqué de su intuición.

La profesora pregunta: "¿Por qué es una paloma?" y uno de los niños responde: "porque tiene pico", otro: "porque tiene las alas".

Luego sigue una niña disfrazada de caballo; la profesora pregunta: "...pero ¿tiene cara de caballo?" los niños contestan a coro: "nooo". La profesora señala, haciendo alusión a una actividad anterior de una obra de teatro que para representar a un personaje el maquillaje y la vestimenta son importantes, pues el lenguaje que permite que el receptor entienda el mensaje sin necesidad de decir yo soy tal, sino por medio de códigos ya establecidos. Mientras se termina la actividad uno de los niños juega en la pared de la ventana con un carrito. El siguiente personaje es una flor, de nuevo se buscan las características por medio de la participación de los estudiantes. El siguiente personaje "es un rey o un... príncipe", pues se encuentra muy bien representado y es fácil identificarlo, por su corona y su capa. Y finalmente el papá, el papá del príncipe, un niño dice que es el papá del príncipe que "por que es viejito" (se oyen risas).

-Fin de la actividad.

Termina la actividad y la tarea es construir el personaje de cada uno con la ayuda de sus familiares y sobre todo de los mismos estudiantes.

Un personaje no alcanzó a ser terminado, el de la mesa D. Los niños terminan la sesión recogiendo los materiales sobrantes y organizando el salón.



EVALUACIÓN A MAESTROS DE PRIMARIA J.M. "PENSAMIENTO DIVERGENTE"

El día 16 de septiembre se hizo la siguiente encuesta a los docentes de primaria de la Jornada Mañana:

1. ¿Qué es un CENTRO DE INTERÉS?
2. ¿Qué es para usted PENSAMIENTO DIVERGENTE y como lo aplica a su CENTRO DE INTERÉS?
3. Del módulo No. 1 ¿qué le llamó la atención y cómo lo está aplicando?

Las respuestas fueron las siguientes:

1. un centro de interés es un espacio de aprendizaje donde se presenta una integración alumno – disfrute – interés desarrollando habilidades, destrezas; haciendo énfasis en la competencia comunicativa (lenguaje)
2. El pensamiento divergente son las diferentes estrategias aplicadas a estimular, desarrollar y enfatizar en los intereses de los niños
3. Espacio estructurado Se debe trascender. Hay tres momentos en el pensamiento
 - Librementemente 1. Analítico
 - Ambiente estructurado 2. Creativo
 - Interactúan 3. Práctico
 - Conocimiento artístico El proyecto de desarrollo en lo artístico y el lenguaje
 - comunicativos Maestro – Resignifica, Interpreta

Pensamiento divergente – es un proceso de integración en cognitivo – afectivo, dándose una aptitud, solucionando preguntas.

Según Gwifor tiene 4 características:

1. Fluidez – ideas, expresar, verbalizar
2. Flexibilidad -- posibilidad para resolver problemas
3. Originalidad
4. Elaboración

1. Centro de interés
 - Espacio
 - Librementemente
 - Recreación lúdica
 - Desarrollo de capacidades

2. Pensamiento divergente

Capacidad – tipo de aprendizaje – habilidad y creatividad

- Evaluación – capacidad
- Capacidad para crear
- Construir - artística



3. Un centro de interés es una actividad donde un grupo de estudiantes desarrollan una serie de capacidades innatas de cada uno de ellos.
 - Pensamiento divergente son las habilidades y creatividades que posee un individuo para desarrollar todas sus potencialidades
 - Centro de interés es un espacio
 - Solución a un problema – es un proceso donde cognitivo y afectivo, donde se hace un despliegue de aptitudes mentales, fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración

Guilford. La educación artística y del estudiante

1. Centro de interés es un lugar agradable, ameno donde una persona no se sienta presionado u obligado a realizar un trabajo o actividad. Es la capacidad que tiene el ser humano para crear o expresar sus deseos

2. Centro de interés: ambiente de aprendizaje estructurado

Pensamiento divergente: solucionar un problema

Fluidez – ideas

Flexibilidad

Originalidad

Elaboración

1. Espacio: 1

Libremente: 2

Posibilidad real

Disfrute

Gustos, preferencias: 5

Recreación lúdica: 3

Herramienta pedagógica

Personas interés común

Horizonte

Conjunto de actividades lúdico – pedagógico

En nuestro contexto:

Es un espacio en el cual se busca el desarrollo de capacidades para satisfacer gustos y preferencias mediante actividades lúdicas y pedagógicas

2. Pensamiento divergente

Capacidad para desarrollar un tipo de aprendizaje, habilidad y creatividad

Evolución del pensamiento

Capacidad para crear

Construir: ideas, sentimientos, emociones, parte artística

Crear y expresar sus deseos

Combinación de habilidades y destrezas para producir conocimiento

Varias soluciones a un problema

3. “Es un proceso donde el aspecto cognitivo y el afectivo permiten el despliegue de aptitudes que contribuyen a resolver una pregunta”. Paulo Romero

Un problema debe generar otro problema, una pregunta, múltiples respuestas

Características del pensamiento divergente: Educación artística, lenguaje

Fluidez – capacidad de tener ideas y expresarlas verbalmente

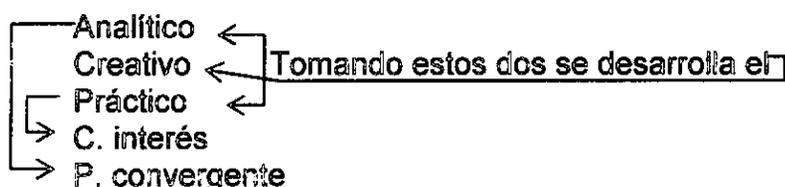
Flexibilidad – opciones que se generan para resolver problemas



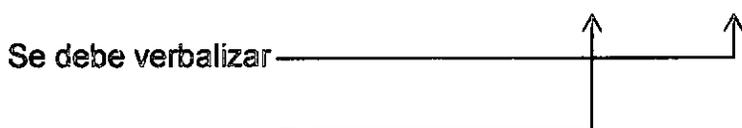
Originalidad – construcciones lingüísticas donde se verbaliza sobre la actividad desarrollada, emociones, sentimientos

Elaboración – producto

No se desecha el pensamiento convergente pero debemos centrarnos en el divergente, no se debe quedar en la técnica sino trascender en el desarrollo de la capacidad mental tomando tres procesos:



El pensamiento divergente → Ed. Artística – lenguaje



Se debe visualizar

Se debe resignificar la práctica del maestro. Innovación dentro del aprendizaje significativo

1. Es un ambiente de aprendizaje estructurado en el cual se persiguen varios objetivos:
 - Que los niños interactúen con sus pares en un ambiente de confianza.
 - Que los niños elaboren y participen en la elaboración de conocimiento alrededor o a propósito de un dispositivo artístico y lúdico
 - Que los docentes promuevan en su grupo habilidades comunicativas que se pueden generalizar a todos los ambientes, educativos o no. (Tomar turno de habla – expresar ideas y pensamientos – explicar procesos – exponer productos de su trabajo – compartir ideas, etc.)
2. El pensamiento divergente es una postura que parte del principio que el aspecto cognitivo de los niños es una dimensión amplia, que existen distintas y diversas posibilidades de generar aprendizajes desde, en este caso, lo artístico y lúdico. Precisamente por lo subjetivo que es el producto que de este tipo de trabajo resulta
3. Que coincide con distintos teóricos que exponen los diferentes estilos de aprendizaje que tienen los niños y el elemento artístico para generar conocimiento. PROYECTO ZERO – ESPECTRUM Y MUSEUM DE HARVARD

1. Centro de interés: Espacio donde podemos desarrollar nuestras habilidades, aprender y compartir con gusto
2. Pensamiento divergente: Capacidad que tiene el ser humano de resolver situaciones, desarrollar su creatividad, vivir su afectividad y aprender con el otro. Mi centro de interés da la posibilidad de compartir
3. Centro de interés:
 - Herramientas pedagógicas
 - Ambiente de aprendizaje estructurado
 - Conocimiento (produce mediante la parte artística)



Desarrolla habilidades comunicativas

Pensamiento divergente: Capacidad – tipo de aprendizaje
Habilidad y creatividad
Evolución – capacidad
Capacidad para crear

Proceso donde encontramos lo cognitivo y lo afectivo, con estos se hace un despliegue de aptitudes mentales que me llevan a resolver un problema (una pregunta) desde múltiples opciones. (Pablo Romero)

Guilford

Características del pensamiento divergente

- **Fluidez** – capacidad de tener ideas, expresarlas – verbalizarlas → la educación artística y el lenguaje
- **Flexibilidad** – opciones para resolver problemas
- **Originalidad** – generar construcciones artísticas (fábulas, metáforas, anécdotas...), desarrollar emociones y sentimientos
- **Elaboración**

El pensamiento divergente no se puede quedar en la técnica, tiene que pasar al conocimiento; por eso Pablo Romero dice que debemos tomar razonamientos:

- Analítico
- Creativo
- Práctico

Enemigos del pensamiento creativo:

- Miedo al error, a correr riesgos, a cambiar, a lo desconocido
- Vigilar al estudiante
- Ausencia de herramientas, estrategias
- Eliminar ideas
- Seguir un solo camino

Amigos:

- Aprender de nuestros errores
- Despertar la curiosidad
- Motivar y divertir
- Autovalorar y valorar el trabajo
- Generar dinámicas de incertidumbre
- Despertar interés
- Proponer fábulas, metáforas
- Aprender gestos, momentos
- Generar preguntas problemas

1. **Un centro de Interés** es un conjunto de actividades que gusta o llama la atención a una persona (niño) de acuerdo a sus habilidades y a sus intereses
2. **Pensamiento divergente** puede definirse como la capacidad para crear a partir de sus conocimientos previos y la motivación externa de un agente orientador del proceso. Desarrolla y potencia en sí mismo las habilidades



3. Cada persona desarrolla ciertas capacidades, aunque no pueda destacarse en todas las áreas del desarrollo académico, las artes resultan siendo una opción para aquellos estudiantes que de alguna manera presentan ciertas dificultades

1. Un centro de interés es una concentración de personas que tienen un interés común y unas expectativas similares
2. Pensamiento divergente puede ser las diversas opiniones que pueden tener las personas respecto a un mismo tema

1. Es una actividad. Es el gusto por una actividad donde se desarrollan las capacidades de cada participante

2. Son las habilidades y la creatividad que se poseen para desarrollar una actividad organizada

3. Centro de Interés

- Espacio

- Libremente

- Posibilidad real

- Disfrute

- Gusto

Recreación lúdica

Herramienta pedagógica

Personas – interés común

Horizonte

Conjunto lúdico pedagógico

Desarrollo de capacidades

Fortalece habilidades individuales

- Ambiente de aprendizaje

Estructurado

Interacción

Conocimiento

Artístico

Comunicativo

- Pensamiento divergente

Capacidad – tipo de aprendizaje

Habilidad y creatividad

Evolución – capacidad

Capacidad para crear

Construir – ideas, sentimientos, emociones, artística

Crear y expresar sus deseos

Combinaciones y destrezas

Soluciones a un problema

Proceso cognitivo, afectivo

Guilford

No se debe desechar el pensamiento convergente

Procesos de razonamiento básicos

Desarrollo analítico, creativo, práctico

Fluidez

Flexibilidad

Originalidad

Elaboración

Educación artística y el lenguaje

Construcciones lingüísticas



1. Un centro de interés es un lugar donde se crean expectativas que llaman la atención a quienes acuden a él, generando un ambiente que permite la interacción
2. Pensamiento divergente es la habilidad que tiene una persona para darle solución a una situación, utilizando diferentes estrategias que lo encaminan a ser creativo, buscando diversidad de soluciones a un problema encontrado. En el centro de interés lo aplico cuando el estudiante crea y hace o moldea en forma creativa e ingeniosa lo que le gusta después de haber aprendido las técnicas dadas por el docente y los mismos estudiantes, para luego compartirlas con los compañeros contando o escribiendo lo que hizo de una manera libre, sin sentirse presionado
3. La forma como el autor explica lo importante que es desarrollar el pensamiento divergente, sobre el arte creatividad...

Pensamiento divergente es un proceso

Cognitivo > Aptitudes
Afectivo >

Características del pensamiento divergente

1. Fluidez – ideas, verbalizarlas
2. Flexibilidad
3. Originalidad
4. Elaboración

La clave del pensamiento divergente es la motivación

1. Un centro de interés es un grupo en el cual se busca satisfacer ciertas curiosidades y expectativas que los "alumnos" tienen frente a una actividad propuesta; además contribuye a desarrollar potencialidades relacionadas con el objeto allí formulado
2. Pensamiento divergente es la capacidad que tienen las personas para conocer acerca de diferentes actividades y tomar una posición frente a ellas. Como su nombre lo indica se relaciona con la "diversidad" de oportunidades que se tiene para desarrollar una actividad como tal.
En el centro de interés de "danzas folclóricas" se ha procurado presentar actividades diversas de atención, escucha y ritmo que en mi concepto conllevan a este desarrollo del pensamiento
3. Del módulo 01, lo que más me llamó la atención es la parte en la cual se retoma sobre la creatividad y el acto creativo que lo aplica, buscando que sean los alumnos del grupo los que creen sus propias coreografías

Ambientes de aprendizaje estructurado:

Conocimiento – artístico
Habilidades comunicativas
Interacción con sus pares
Herramienta pedagógica

Elementos del centro de interés:



Enemigos del pensamiento creativo. Ver documento miedo al error, al cambio, al fracaso, a la frustración

1. Es un espacio propio y libre que posibilita la ejecución de actividades de su preferencia. Es un espacio que crea ambientes de aprendizaje donde el individuo actúa libremente, conforme a sus intereses potenciando habilidades de su preferencia
2. **Pensamiento divergente:** Es la evolución del pensamiento diferente a lo usual o cotidiano que busca nuevos procesos o caminos para llegar a un resultado o producto novedoso enmarcado en la creatividad, posibilitando una creación muy original.

El pensamiento divergente se aísla de lo común o cotidiano, busca nuevas posibilidades de proyección hacia el entorno

Centro de interés que facilita el acercamiento con sus intereses o motivaciones propias. Afectos hacia una actividad especial para fortalecer habilidades individuales.

Estímulo del pensamiento a través de estrategias, dando libertad de elección

1. Centro de interés es un espacio donde tienen los estudiantes la oportunidad de asistir para desarrollar sus gustos y preferencias a través de la recreación y parte lúdica
2. Pensamiento divergente. Combinación de habilidades y destrezas en la obtención de un producto que se desea, para producir conocimiento y obtener finalmente un producto deseado
3. ambiente de aprendizaje
 pensamiento divergente – proceso cognitivo y afectivo conjugado con aptitudes
pensamiento divergente – ambiente de aprendizaje

1. Fluidez
2. Flexibilidad – opciones para resolver problemas
3. Originalidad
4. Elaboración

PROCESOS

- | | |
|--------------|---------------------------------------|
| 1. Análítico | } Desarrollan el pensamiento creativo |
| 2. Creativo | |
| 3. Práctico | |

El pensamiento divergente se desarrolla a través del lenguaje y la educación artística

1. ¿Qué es un centro de interés?. Es un espacio donde los chicos tienen la posibilidad real de disfrutar y encontrar respuesta a sus intereses, gustos, aptitudes, habilidades, deseos, sueños, expectativas..., las actividades que se programan allí responden a este sentido
2. ¿Qué es para usted pensamiento divergente y como lo aplica en su centro de interés?. Desarrollar la capacidad que se tiene, que conlleven a construir maneras distintas de ver, interpretar, argumentar una realidad



PROYECTO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE
ACTIVIDAD: CENTROS DE INTERÉS

Nombre del centro de interés: Artes plásticas, técnicas mixtas Responsable: Olga Yaneth León D. Grados: 3º, 4º y 5º

¿Cómo responde este centro de interés al cumplimiento de los objetivos y ejes que se plantean en el proyecto?

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos del proyecto es fomentar el gusto por las artes plásticas como medio de expresión que involucra todos los sentidos, este centro de interés retoma la importancia de recurrir a la conjugación de diversos materiales para crear objetos que comunican mensajes no verbales con un sello personal bien definido y a la vez que tengan cierta utilidad en el hogar.

Representa también una feliz oportunidad para mostrar habilidades y valorar las de los demás, fomentando así la capacidad creadora en un ambiente de mutuo aprendizaje en tanto que se incluyen niños y niñas de diferentes edades y grados escolares. Además, se intensifica el trabajo que se ha venido dando en colegio respecto a las habilidades básicas que sustentan todo proceso comunicativo

| ACTIVIDADES | RECURSOS | FECHAS |
|---|--|--|
| Presentación. Características del centro de interés. Construcción de normas que faciliten la convivencia y el trabajo. Taller de observación del entorno, percepción de texturas, formas y colores ("¿y cómo sería tu flor?") | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 33 bizcochos de yeso ✓ 6 frascos de vinilo de cada color primario, blanco y negro ✓ 33 pinceles No. 2 ✓ 1 frasco de laca brillante | Agosto 20 Septiembre 3 |
| Pintura en cerámica (brocha seca y pintura directa con aplicación de brillo). Lectura: "Algunas construcciones maravillosas en el mundo" | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 30 rollos de cinta de enmascarar ✓ 1 frasco de pintura en spray dorada ✓ 3 pliegos de papel foami blanco, 1 pliego de color negro y 1 pliego de color rosado | Septiembre 17 Octubre 1 Octubre 16 |
| Elaboración de figuras en papel foami. Juego de las pistas y lectura: "animales domésticos" | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 2 palos de balsa de 3 cm. de ancho ✓ 10 barras largas de silicona delgada | Octubre 30 Noviembre 14 |
| Decoración de un objeto de vidrio. Crucigrama: "Los minerales al servicio del hombre" | <ul style="list-style-type: none"> ✓ 1 pistola para silicona ✓ 1 trapero | Noviembre 21: Exposición |



**PROYECTO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE
 ACTIVIDAD: CENTROS DE INTERÉS**

Nombre del centro de interés: Origami **Responsable:** Edna Elizabeth Ariza. **Grados:** 3º, 4º y 5º

¿Cómo responde este centro de interés al cumplimiento de los objetivos y ejes que se plantean en el proyecto?
 La elaboración de figuras en origami responde a los objetivos y ejes planteados. Con esta técnica se puede desarrollar: concentración, estimular la fantasía, ejercitar la labilidad sensorial
 El proceso comunicativo se desarrolla cuando el alumno debe crear de acuerdo al taller una composición escrita: cuento, leyenda, poema, canto, etc., y lo socialice con sus compañeros

| ACTIVIDADES | RECURSOS | FECHAS |
|--|---|---|
| Lecturas, poemas, cantos, cuentos; de acuerdo al taller a desarrollar Elaboración de una figura en origami en diferentes tamaños y clases de papel La construcción comunicativa a partir del taller, con la figura que se realice en la clase Socialización | 30 paquetes de papel para origami de 20 x 20 cm, de 10 colores iris doble faz | ✓ Agosto 1. Taller PAVO REAL ✓ Agosto 19. Taller LA ROSA ✓ Septiembre 2. Taller LA RANA ✓ Septiembre 16. Taller LA FLOR ✓ Septiembre 30. Taller LA FLOR DE LIRIO ✓ Octubre 15. Taller LA CAJITA ✓ Octubre 29. Taller EL FLORERO ✓ Noviembre 13. Taller LA ESTRELLA ✓ Noviembre 28. Taller LA MARIPOSA |



ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. C. SECRETARIA DE EDUCACION
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL INSTITUTO TECNICO INTERNACIONAL IEDITI
PROYECTO IDEP "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE
DESARROLLO DE PENSAMIENTO"



RELATORIAS

PODEMOS LEER Y ESCRIBIR



RELATORIA No. 1

PROYECTO PODEMOS LEER Y ESCRIBIR "RINCONES DE LECTURA"

ACTIVIDAD: HORA DE LECTURA
FECHA: JULIO 27 DE 2004 **TIEMPO:** 7 a.m. – 9 a.m.
RESPONSABLES: MAGDA BAQUERO – INGRID GUTIÉRREZ
RECURSOS: Cuento "El rey mocho" Carmen Papel seda colores
Papel Kraf Berenguer Pegante
Marcadores – cinta Ekare Cosedora
Papel bond Lápiz Colores

Siendo las 6:58 a.m. se inicia la sesión. Los niños junto a la profesora inician la organización del salón, acomodan las mesas y sillas. Algunos hablan con los vecinos de puesto, se escuchan comentarios.

Niño (N)–: Trajo la máscara?

N: ¿Para qué escribe?, - es mi tarea -

Cada uno va tomando su silla y lugar en cada grupo de mesas.

Profesor (P): Este grupo está mal hecho -señala la profesora- , -corrán las mesas-, les indica con la mano señalando el fondo del salón.

Algunos esperan junto al tablero o las paredes, esperando ver un lugar para acomodarse, observan como los demás mueven los muebles. Se disponen mesas en las cuales se conforman grupos de 6 u 8 niños, así es posible verse el rostro con los compañeros.

N: Medicina, medicina son doctores! –Dicen en un grupo en la mesa del fondo, 2 niños juegan con un yo – yo

P: Siéntensen donde quieran – aquí hay puesto Alvarito – dice la docente

N: ¿yo me quedo acá? ¿no?, ya se lo pidió él – discuten 3 niños por una silla –
Cada niño queda ubicado en alguna de las 8 mesas



P: ¡Buenos días niños!

N: Buenos días – dicen en coro, algunos aún conversan

P: ¡Buenos días niños!

N: Buenos días – observan a la docente y guardan silencio

Cuando todos están atentos a lo que la maestra va a decir, ella pregunta

P: ¿Alguien quiere hacer la oración?

Como nadie se anima, ella les propone una oración de agradecimiento. Algunos oran con los ojos cerrados y manos levantadas frente al cuerpo.

Rezan el Padrenuestro

P: ¿Alguien quiere decir algo?

N: Bien

Danna: me siento agradecida –

P: Te sientes agradecida

P: ¿Por que?

D: Me ayudaron, por que me caí.

P: Escuchen, Danisa se cayó hoy al llegar y se ensucio la sudadera. Ya se cambio por eso esta en pantaloneta.

N: Ahj Ahl.

P: Bueno hay tenemos día diez (10) hora de lectura vamos a leer “ El Rey Mocho” – que es mocho? Un cuento que nos gusta mucho, es una historia chistosa y bonita.

N: Que le mocharon una pata.

Que le mocharon una mano.

P: Como se llama el cuento – “El Rey Mocho” Este cuento lo escribió una Señora Carmen es un nombre extranjero, les suena raro.

De donde será?

N: De EEUU.

P: Aquí dice que es de Venezuela?

Saben donde queda.

N: Es el vecino.



P: Si es uno de nuestros vecinos

Voy a pasar a que miren todos la ilustración de la portada. Mírenlo bien por que vamos hacer una pregunta.

Pasa por los puestos.

N: Comentan en voz baja.

P: De que se tratara la historia?

N: ¿ El Rey esta dibujando.

Esta haciendo un muñeco.

Esta coloreando.

Se esta haciendo un vestido.

P: ¿ Y por que saben que es el Rey?

N: por que tiene una corona.

P: ¿ Y donde han visto un Rey? Conocen alguno.

N: En la televisión, en Sherk 2

P: Donde viven los Reyes? En casi todos los cuentos hay Reyes?

N: En un castillo

N: Lee el cuento, y los niños escuchan, solo 2 niños al final del salón comentan en voz baja

Un rey que le faltaba una oreja... nadie sabía

P: ¿Por qué?

N: No, porque se le tapaba con la peluca, con el pelo, con la barba

P: ¿Por qué? ¿qué es encerraba?

N: Porque le daba pena o cosa

N: ¿Por qué es el rey?

P: Continúa la lectura

Un día el viejo barbero se enfermó ymurió...

Pasaron dos o tres semanas.....qué ira a hacer

N: Hablan en voz baja acerca de que va a hacer sin peluquero

En actitud de expectativa....escuchan

P: El rey puso un letrado en el Tarantín.....que decía:



Las docentes pegan un aviso en el tablero con el texto del cuento:

"El rey busca barbero joven, hábil y discreto

Todos los niños tratan de leer. Leen con la profesora

P: ¿Por qué joven?

N: Para que no se muera

P: ¿Hábil?

N: Para que le corte bien y discreto para que no cuente el secreto

La docente resume lo dicho y pregunta:

P: ¿Lo encontraría? Puso el aviso en un lugar concurrido donde va mucha gente

Y esa noche llego un barbero. El rey le contó el secreto

¿Contarían el secreto?. ¿Tu lo contarías?

N: Noo, porque lo matan

P: El barbero fue, abrió un hueco y gritó.....El rey es

P: ¿Se le hubiese ocurrido hacer eso?

N: No, no

P: A mi no

N: ¡Quiero ver ,quiero mirar, yo también!

Todos se interesan por mirar y algunos dicen "El rey es mocho"

P: En el hueco crecieron cañas de azúcar y un campesino paso por allí y con una caña hizo una flauta

El rey es mocho, no tiene oreja y por eso usa peluca vieja

El docente escribe el texto en el tablero

Todos los niños leen lo escrito por el docente

P: Cantan....

Cuando bajó al pueblo...viendo muchos en la plaza y todos cantaban

N: Cantan la canción

El rey se puso bravo... porque contaron su secreto

P: El rey se quito la peluca.

N: todos quieren mirar, algunos se acercaron, se ponen de pie para mirar. La docente circula por el salón mostrando las imágenes.



El rey se quito la peluca y solo se la ponía en carnaval.

P: ¿Les gusto el cuento?

Si

La profesora distribuye hojas y les pide que saquen el lápiz para escribir la canción.

N: ¿podemos hacerle por alrededor estrellitas?. Si

P: Vamos a cantar todos

N: Cantan la canción

N: No se lo presto – discuten por un carro –

P: Vamos a tratar de escribirla sin ver. Vamos a borrar – si – si – no –

Vamos a hacer un concurso, escribirla sin ver.

P: ¿Quién falta de lápiz?

¿Me haces un favor me lo prestas?

La docente distribuye lápices

P: ¿Qué toca hacer? ¿alguien se acuerda?

N: Escribir la canción

N: Yo voy a hacer un dibujo

P : ¿Listo?

Como algunos niños ya están terminando vamos a intentar

N: – no – no

P: ¿Qué más podemos decir?

N: Que se quito la peluca por que ya todos saben su secreto

CANTAN. El rey es mocho

No tiene oreja

El rey se quito

La peluca vieja

Por que ya todos saben

Su secreto

P: Miren que nos podemos invitar otro pedazo o estrofa

La profesora escribe la misma estrofa en otro tipo de letra – script –



N: ¿Podemos escribir en letra despegada?

P: Sí

P: ¿Alguien hizo ya la segunda estrofa?

La docente se acerca a cada mesa observa.

N: ¿Podemos hacerlo los dos?

P: Se pueden ayudar

La segunda estrofa.

Canta Natalia: El rey lo supo y se enfadó por eso

Alvarito Canta: Es rey es mueco

Por eso usa un diente chueco

N: El rey no tiene diente

Por eso no puede comer

Arroz con leche

Algunos niños se limitan a copiar las creaciones de otros

P: ¿Ya vamos terminando?

Los niños que crean textos le muestran a la docente. La docente ayuda a algunos niños a aclarar sus dudas sobre el texto que escriben; al terminar hacen dibujos sobre el rey, algunos hacen detalles y colorean

P: Marcan la hojita, vamos a entregar bien coloreadito

La docente lee los textos contruidos por los niños. Se colocan algunos en la pared

P: ¿De quién es? ¿Por la letra puede suponer que es de Anderson?

N: ¿Me dan otra hojita?

N: Aquí me faltó colorear

Se le devuelve

P: ¡Listo!, entregamos marcado

N: Se me cayó y rompió

N: ¿Qué es eso?

La puerta se abre, algunos piden ir al baño, dos niños juegan con un yo – yo



P: Les voy a dar un papel para que en grupos hagamos un aviso, pero no vamos a buscar un barbero, vamos a hacer un aviso para qué quieren buscar

P: Los que están de pie se van a sentar.

Inicia un canto y los niños se van acomodando, no todos cantan, algunos se tapan el rostro con la chaqueta porque el sol que entra por la ventana les molesta. Al terminar les pregunta

P: ¿Qué dice el aviso?. Vamos a leer

Todos quieren hacerlo

La profe les pregunta y da ejemplos sobre como se hace un aviso

P: Si ustedes quieren un perrito lo piden peludo, blanco, chiquito

N: Dálmata

P: Van a pensar otra persona, este grupo dice policía, sirve?

N: La plaza de mercado

P: No, una persona

N: No, una empleada, ama de casa, las mamás

P: Pero hay que decir como es: si la quiere flaca, alta, juiciosa

N: La esposa del rey

N: La esposa, reina, también mocha

P: ¿Qué sea igual? De ojos azules, rubia. Que comparta su mochería

N: Celador, médico

P: Celador que no se duerma en la noche

Un grupo quiere un guardaespaldas, otro un panadero

Se unen en grupos de trabajos, algunos escriben o dibujan

Entran los docentes a informar de una jornada ambiental

N: El rey y la reina

Piden marcadores de colores para dibujar. En grupos así trabajan, algunos se recuestan en las mesas



A

B

C

D

E

F

G

H

A - Solo parte del grupo trabaja

E - Se ríen de lo que escriben

H - 3 participan

G - Piden otro papel

D - Todos se interesan, discuten inicialmente pero lo logran, al final una niña hace el texto

P: Ya estamos terminando el aviso

Conservan el grupo, siguen interesados. Algunos se quejan que no los dejan participar. La docente para por los puestos y pide que terminen

Algunos se dispersan y se acercan al relator

N: ¿Por qué escribe eso?

R: Es mi tarea

Algunos del grupo D se acercan a mostrar

P: Vamos a recoger los marcadores

N: Escriba rápido algo

N: ¿Quién va a escribir?

N: Yo

Muestran su trabajo al relator. Devuelven los marcadores

P: Van a guardar

P: Yo leo, después escriben

Entran unas niñas solicitando – informando sobre requerimientos



Los niños se acercan al relator a entregar marcadores. Discuten dos niños por entregar los marcadores

N: ¿Ya es hora de descanso?

N: ¿Sebastián Velásquez me pega y yo no le hice nada!. No quiere venir

N: ¡Le cojo las orejas a ver si es muy lindo!. ¡Eh!, no me coja

N: ¿Me cambias esta moneda de 100?

La docente recoge los trabajos elaborados por los niños

P: Hacen la fila para entregar refrigerio.

Todos se dirigen rápidamente a hacer la fila

P: Despacio, sin empujar. Cada uno va despacio a la mesa, recogen marcadores.

No es recreo todavía

Alguien abre la puerta. Buscan

La niña de servicio social ayuda a la docente a entregar el refrigerio.

P: Vayan se sientan, les paso al puesto

Toman el refrigerio. Todos reciben

N: Se me perdió el borrador

P: ¿Cómo es?

Indica la forma con la mano

P: Busco borrador blanco, rectangular

P: Buscamos borrado mediano, de nata perteneciente a Dana

Estaba en el piso y se le entrega

P: Ven lo que sirve un aviso

Van a salir en orden, los niños salen en el orden que va indicando la maestra.

Siendo las 9:10 a.m. se da por terminada la sesión observada

RELATORIA

Juliana y Jaime saludan al curso. La coordinadora académica hizo la presentación de los estudiantes de último semestre de literatura de la Universidad Nacional. Los estudiantes leen el cuento "acuérdate" a los alumnos que escuchan en silencio.

JUAN RULFO, obra completa "el llano en llamas" 1953. PEDRO PÁRAMO

La estudiante pregunta si lo conocen: algunos contestaron

Inicia la lectura de ACUÉRDATE a los estudiantes de 902

¿Qué pasa en el cuento?, ¿Qué nombres recuerda?

La coordinadora recuerda que debe moderar la palabra

Se intenta iniciar la relectura o reelaboración del texto con ayuda de los estudiantes. Se inicia con los nombres que recuerdan. ¿Quién es el personaje principal y qué sucede en la historia?: Nachito - Urbano Gómez - Lucio Chico - Natalia

Se hace un comentario sobre la relación de los personajes. El estudiante de la Universidad Nacional resalta el párrafo principal que contiene la presentación de personajes y lo que puede llevar a elaborar un árbol genealógico. Se procede a dibujar éste en el tablero. Un estudiante ayuda con apoyo del grupo a hacerlo.

El señor rector acompaña la experiencia

Se van clarificando simultáneamente palabras y describiendo las características de los personajes. El estudiante de la Universidad Nacional enuncia que el autor en los dos primeros párrafos ya establece los personajes. Luego inicia con el desarrollo de la historia

Una estudiante pregunta por qué no hablan de uno de los personajes. ¿Era bígamo o el autor hace una ambigüedad entre dos personajes que parecen estar relacionados con el mismo personaje?

La estudiante de la Universidad Nacional establece que se haga una hipótesis sobre este punto. El estudiante de la Universidad Nacional retoma el papel del personaje principal en la historia ¿qué hace?, ¿qué hace?, ¿con quién se relacionó?, ¿qué se puede decir del cuento?, ¿quién lo resume?

El estudiante Almanza resume la historia, resume y luego establece que a la primera lectura es complejo saber en qué consiste la historia.

La estudiante de la Universidad Nacional pregunta cual es la importancia de una historia que se puede resumir así, concretamente. Se tratan temas como la violencia, la venganza, la maldad, la soledad. Las temáticas conflictivas están narradas de forma compleja

¿Por qué es tan difícil contarlo?, ¿qué es la revolución mexicana?

La profesora interviene y recuerda que el mapa que está en el salón sirve de apoyo para ubicar la revolución mexicana y literatura latinoamericana, también les recuerda que vieron la película FRIDA en la cual se hizo una exposición, estaba en el contexto de la revolución

La estudiante de la Universidad Nacional explica los eventos de la revolución, posterior a 35 años de mal gobierno y "por qué" Porfirio Díaz abandonó la presidencia, cómo Pancho Villa y Emiliano Zapata fueron fundamentales en el proceso revolucionario

Los estudiantes de 902 participan, escuchan y aportan al desarrollo de la clase

La estudiante de la Universidad Nacional pregunta ¿qué importancia creen que tuvo esta revolución?; fue tema de los artistas en literatura, los escritores lo asumen como eje para sus obras. La revolución tomada como TEMA, con mirada crítica

Este AUTOR toma este tema con enfoque distinto, con decepción, desesperanza, angustia. Les recuerda que los cuentos tienen un efecto en el lector; que dejan angustia, desesperanza, rabia, desilusión. Con sentimiento trágico. Igualmente en obras más extensa, en las novelas

Como el autor inicia la historia haciendo rupturas en el tiempo ya que en el título esta planteado. Continúa el análisis del texto. ¿Qué habla en el texto?, ¿a quién le habla?

Hace una acotación al contexto político, la revolución, la cual también debe ser objeto de recuerdo. Como el tiempo influye en el recuerdo del evento. Esto puede explicar porque hay dos nombres para un "posiblemente" un solo personaje

¿Sentimos lástima por el protagonista?

El estudiante dice que no porque el personaje hizo lo que quiso. El(los) estudiante(s) argumentan porque establecen su posición

- ¡No lo conocimos!
- ¡Hizo lo que quiso!
- ¡Sintió lástima!

Establecen las condiciones de los personajes

Siendo las 8:15 a.m. se da por terminada la primera sesión



ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. C. SECRETARIA DE EDUCACION
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL INSTITUTO TECNICO INTERNACIONAL IEDITI
PROYECTO IDEP "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE
DESARROLLO DE PENSAMIENTO"



RELATORIAS

FILOSOFÍA PARA NIÑOS



OBSERVACIÓN DIRECTA

FECHA: JULIO 30 DE 2004
RESPONSABLES: GLORIA VALDERRAMA – MYRIAM VÁSQUEZ
GRADOS: 101 Jornada Tarde
ÁREA: Español
GRUPO: Conformado por 41 estudiantes
EDAD: 6 a 8 años

Se conforman grupos de cuatro estudiantes organizados de tal forma que se veían cara a cara. Hubo desorden, ruido, alegrías en los niños por sentarse junto al amigo, como caras tristes por no querer estar junto al compañero que se asignó

La profesora los saludó y pidió que cada uno se saludara con su compañero dentro del grupo. Algunos estudiantes lo hicieron efusivamente, otros permanecieron sentados y a duras penas contestaron el saludo. Seguidamente se realizó una oración dirigida por la profesora y luego una canción.

Todos los estudiantes no participan por estar hablando con el compañero o pendientes de sacar el lápiz y cuaderno, otros llegaron comiendo y continuaron haciéndolo hasta que la profesora les recuerda que no es hora de comer. Seguidamente se da comienzo a una reflexión sobre "respeto a mi compañero", previa a esta actividad se establecen normas de común acuerdo como:

- Levantar la mano para participar
- Escucho a mi compañero
- Respeto la opinión del otro



Los estudiantes participan extrovertidamente, se presenta la dificultad para escuchar porque todos quieren hablar al tiempo o se paran del puesto para acercarse a la profesora para dar su opinión. Terminada la reflexión la profesora realiza una serie de ejercicios como: respirar profundo, ojos cerrados, boca cerrada, de pie, sentado, para llamar al orden e iniciar la actividad así: A cada grupo se le entregó un sobre con un número determinado de fichas, cada ficha contenía por una cara una imagen, por la otra el nombre del dibujo, otras fichas con solo palabras y otras fichas con solo letras. Algunos estudiantes curioseaban el sobre, abrían, cerraban, otros escuchaban atentos a la profesora. La actividad consistía en interactuar los integrantes de cada equipo organizando el mayor número de oraciones y frases y luego copiarla y representarla con mímica o gráfica

En la medida en que los estudiantes realizaban la actividad, el ambiente era amenizado por música estilizada, se observaba en los equipos un buen nivel de concentración, trabajo, observación, interacción, manejo de material. En otros las fichas se cayeron al piso y perdían tiempo mientras las reunían nuevamente en el sobre.

La actividad tuvo una duración de 45 minutos. A pesar del grupo ser tan numeroso se trató de distribuir las mesas buscando adecuadamente espacio de la mejor forma posible

EVALUACIÓN:

Finalizando la actividad la profesora interviene orientando a cada equipo para guardar el material en su respectivo lugar y en el caso de las fichas dentro del sobre; luego hace un preámbulo invitando a todos los estudiantes para que reflexionen sobre como se sintieron al realizar la actividad; les indica que lo pueden expresar en forma verbal y voluntariamente, es así que los estudiantes levantan la mano casi todos al tiempo.



El estudiante Fabio Guzmán, un niño bastante activo expresa quejas de su compañero culpándolo de haber hecho caer las fichas al piso; seguidamente intervienen otros para opinar sobre el agrado y lo divertido que les pareció la actividad, la profesora se esfuerza por cederle la palabra a los estudiantes, especialmente a aquellos que se muestran más tímidos

FILOSOFÍA PARA NIÑOS

FECHA: Agosto 4 de 2004
GRUPO: 501 Jornada Mañana
RESPONSABLES: Eva Gladys Pico

Los estudiantes antes de la sesión recibieron dos cartas donde se les creaba expectativas sobre la actividad que se iba a realizar, estas se iban pegando en un sitio visible dentro del aula. Como en una de ellas decía que se les debían conocer las reglas del juego, entonces por iniciativa de ellos mismos se dieron a conocer, hicieron carteles y algunas de ellas se pegaron en la pared. Los niños y las niñas muy motivados preguntaban que cuando se iba a iniciar lo que decía en la carta

Así, fue como el día 4 de agosto la profesora anunció a los estudiantes la realización de la primera sesión, a las 11:15 a.m. Los estudiantes guardaron todas sus cosas en la maleta y organizaron las mesas de tal forma que las sillas formaran un círculo; todos estaban entusiasmados y muy bulliciosos, al terminar la organización de las sillas, sentados y ya más calmados preguntaron que si ya iban a empezar. Se sorprendieron cuando la profesora les dijo que ella era la persona que iba a dirigir la actividad, pues las cartas los habían despistado un poco, creían que una persona diferente a su profe era la que iba a estar presente. Todos en



silencio esperaban que se iniciara la sesión. La profesora inició presentando el muñeco, de la palabra diciéndole a los estudiantes que la función del muñeco era recorrer todos los puestos pero que la única persona que podía hablar era el estudiante que tuviera el muñeco en las manos; entre ellos hubo comentarios y risa y se mandaban caliar entre ellos mismos.

La profesora pregunto ¿con qué fin se distribuyen las sillas formando un círculo? Y lanza el muñeco de la palabra al primer estudiante. Porque todos nos vemos, ei otro porque todos nos escuchamos más; la profesora insistió sobre la importancia de cumplir con las reglas del juego y las recordó. Levantar la mano cuando quiero dar mi opinión, espero a que me concedan el turno, respeto la opinión de mis compañeros y los escucho atentamente, hablo claro y fuerte para que mis compañeros me escuchen; los estudiantes se quedan callados y esperan ansiosos porque lo que quieren es que les llegue el muñeco de la palabra.

Luego la profesora recogió el muñeco y continuó con la actividad que consistía en decir mi nombre es..., y me gustaría..., el muñeco de la palabra empezó a circular, los estudiantes contestaban, decían después de mencionar su nombre me gustaría ser modelo, cantante, ingeniero, actor, médico, futbolista, piloto, un buen estudiante..., algunos estudiantes no cumplían con las normas del juego, pero entre ellos mismos se llamaban la atención porque todos querían participar y si incumplían con alguna de ellas el muñeco paraba. Se quedaron algunos sin poder participar, entonces a ellos se les daba el muñeco para que dijera el nombre del compañero del lado y lo que le gustaría ser, para verificar si en realidad estaba escuchando al otro, pero efectivamente lo hicieron en medio de la risa y el entusiasmo.

Finalmente se les dijo: la evaluación de la sesión es así, Buenísima: dedo pulgar hacia arriba; Buena: dedo pulgar en forma horizontal y Regular: dedo pulgar hacia abajo. Se inició diciendo buenísima. 38 niños colocaron el dedo pulgar hacia arriba y tres niños hacia abajo. Con los que no habían participado se les dio el



muñeco de la palabra para que expresaran por qué buenísimo: porque me pareció interesante, porque se cambió de ambiente, porque pude compartir con mis compañeros, porque se puede participar más, porque estuve alegre, porque todos estuvimos felices, porque se aprende más y regular; porque fue muy poquito tiempo manifestaron los tres niños, porque a mí casi no me preguntaron.

¿Cuándo volvemos a tener filosofía para niños?

La sesión se finalizó a las 12:00 m

FILOSOFÍA PARA NIÑOS

FECHA: Agosto 24 de 2004
GRUPO: 505 Jornada Mañana
LUGAR: Aula 210 B

Hora de inicio 11:10 a.m.

Secuencia: Realizamos una lectura, recordatorio de las reglas, se habló de que todos los elementos son fundamentales. Se cambiará el muñeco de la palabra por el bolso mágico que contiene el objeto que utilizaremos.

Hoy utilizaremos un ovillo de lana con el muñeco, no puedo soltar el ovillo hasta que llegue otra vez a donde la persona que cogió el ovillo, se preguntará lo que los demás hablaron. Se dirá el nombre del que tiene el muñeco y este dirá cual es su caricatura preferida y por qué.

Les gusta futurama porque es chévere, se preguntó que dijo el anterior niño y se realizó una intervención para hablar claro y un poco más rápido y duro. Padre de familia, Bosbony, Simson. Segunda intervención para dejar el ovillo quieto;



Superman, Jaquie Shan, no se habla claro, Chicas Superpoderosas, Simson, Misterboy, Homero Simsoms, boxbony.

Llegó el ovillo al principio. Se habla de que la figura se perdió, pues los elementos que colaboraron a tenerlo dejaron de cumplir su función, pierde la figura y la consistencia de esta, por ello todos somos elementos importantes e indispensables.

Se preguntó que hacemos realizando este círculo – Interrupción para dar informe del partido – y dijeron: Un trabajo en grupo, un espacio, un cara a cara.

¿Que actividad podemos realizar?: Podemos hacer un juego, conocernos más, saber las cosas que gustan a nuestros compañeros.

Decir que es la filosofía con nuestras palabras: El pensamiento de las personas, el pensamiento que tiene acerca de todo aquello que pensamos, serie de preguntas, ciencia que estudia los pensamientos. Yohan salió del grupo

¿Qué creen que es filosofía para niños?. Todas las opiniones son respetables reconocer que uno es niño, compartir con los compañeros, conocerse más, respeto hacia los demás, conocerse a uno mismo, aprender valores

La filosofía ayuda con la socialización, pues respetamos, escuchamos y opinamos, el ambiente será mejor. Diego Iván Chico salió.

Enrollamiento del ovillo

¿Con qué término ustedes relacionan filosofía?

Respeto, amistad, ayuda, compartir, gustos y disgustos, responsabilidad, unidad, aprender de los demás, respeto, compañeros, niños, tolerancia, amor, valorar, compartir, disfrutar, amistad, amor, integración, compañerismo, respeto, valores,



conocimiento, respeto, valores, conocimiento, querer, responsabilidad, ética, inteligencia, la filosofía trabaja con nuestros conocimientos, evaluación, mejorar en el respeto, falta integración.

Evaluación: Segunda bien, A regular

Tarea: Realizar en una hoja las reglas de juego, partirla en 4 partes y dibujarlas

FILOSOFÍA PARA NIÑOS

RELATORÍA HECHA POR NINI JOHANA estudiante de 501 J.M

Hora de inicio 11:10 a.m.

A mis compañeros los veo muy contentos, todos participan, están atentos, algunos son muy organizados, unos piden la palabra mientras que los demás escuchan con atención.

La profesora pregunta ¿Qué es filosofía? Los niños contestan, filosofía es mejorar una táctica, es una ciencia, es no tener temor de nada y expresarnos libremente, es saber más, es una actividad para conocer mejor las cosas, se hacen preguntas para saber cosas de dudas que tenemos. Tan solo hablaban los que tenía el muñeco de la palabra y la mayoría querían que se lo dieran; pero la profesora cambió la pregunta ¿Qué les gustaría en filosofía para niños? ¿Cómo vivían los antepasados? ¿De dónde salió el sol? ¿Cuándo se destruirá el mundo? ¿Es verdad que Monserrate es un volcán?

Mis compañeros pensaban y decían muchas preguntas más, otros eran callados y como tres no prestaron atención, solo molestaban y la profesora tuvo que llamarles la atención. Un niño pidió la palabra al final y dijo: que entonces la filosofía para niños eran preguntas que uno no sabe y quiere saber qué es.

Evaluación. La mayoría colocaron el dedo pulgar hacia arriba, o sea que había estado buenísima. La profesora le preguntó a algunos y dijeron porque se



aprende, por que podemos opinar, por que podemos preguntar, por que es chévere y el tiempo se pasa rápido y muchas cosas más. Dos dijeron que regular porque casi no habían tenido el muñeco de la palabra.

Se terminó a las 11:55 a.m.

FILOSOFÍA PARA NIÑOS

FECHA: Septiembre 2 de 2004
GRUPO: 505 Jornada Mañana
TEMA: Ambigüedades y preguntas

Los niños se sentaron en círculo mientras el coordinador de la actividad preparaba los elementos a trabajar durante la sesión: el muñeco de la palabra y el bolso mágico. La actividad inició con la rotación del muñeco de la palabra y quien lo tuviera decía su nombre y algo particular sobre sí mismo. Inicialmente los niños fueron tímidos, se resistieron a recibir el muñeco y hablaron muy bajo; los más introvertidos tenían la tendencia a repetir lo dicho por sus compañeros; en esta sesión, en particular, muchos se limitaron a decir su nombre y edad; los más participativos hablaban de su familia y de sus actividades preferidas durante el tiempo libre

En general los niños respetaban la palabra de sus compañeros y se mostraban atentos a la actividad; sin embargo, en ocasiones no lograban escucharse porque intervenían en voz muy baja

De forma aleatoria, el coordinador preguntaba al niño que tenía en ese momento el muñeco de la palabra cosas como ¿quieres una violeta?, ¿quieres una margarita?, los niños quedaban un poco sorprendidos con la pregunta pero respondieron sí o no y luego pasaban el muñeco a su compañero



Una vez terminada la actividad inicial el coordinador explicó la importancia de entender bien una pregunta para poder responderla. Del bolso mágico sacó unos sobres que repartió entre los niños, quienes se pusieron un poco inquietos y a la expectativa; los niños que recibieron el sobre debían sacar de éste una ficha y repartir las restantes entre los compañeros que no hubieran recibido sobre; finalmente cada niño tenía una ficha con una palabra y una definición de la misma, luego se organizaron de nuevo en el círculo, dieron inicio a otra actividad que consistía en preguntar entre sus compañeros: ¿quieres un(a)...? Y ofrecían la palabra que les había correspondido en el sobre; el niño a quien iba dirigida la pregunta debía responder ¿qué clase de...?. en ese momento los niños que tenían la misma palabra con acepciones diferentes intervenían con la posibilidad que puede implicar la palabra mencionada

La actividad resultó divertida y causó risa entre los niños por las diferentes posibilidades que se crearon, el coordinador resaltó que ese tipo de palabras son ambiguas por sus múltiples significados y se remitió a las clases de español en las que ya habían trabajado palabras homófonas y homógrafas y reiteró la importancia de preguntar para aclarar de qué se está hablando antes e responder

La actividad tuvo que finalizar sin haberse realizado la evaluación pues el tiempo de la clase no alcanzó y por ser a la última hora, los niños debían salir a sus casas

FILOSOFÍA PARA NIÑOS

FECHA: Septiembre 9 de 2004
GRUPO: 505 Jornada Mañana
TEMA: Nombre e identidad
Hora de inicio 11:15 a.m.



Para comenzar el desarrollo de la sesión, se indica que todos los participantes se deben sentar en el piso formando un círculo

En ese momento llegó Valentina quien coordina el desarrollo de la sesión. Cuando se organiza el círculo se evidencia algo de desorden, pero luego ya van centrado la atención

Coordinador: Hoy vamos a trabajar en "el nombre"

Niños: ¿Cómo?

N: ¿Qué haremos?

C: Vamos a tomar una hoja blanca y a dibujar nuestro nombre

En ese momento surgen muchas inquietudes, algunos estudiantes comienzan a hablar, se preguntan constantemente ¿cómo voy a dibujar mi nombre?, después de un instante, se logra concentrar a todos en la realización de la actividad, se indica el tiempo de cinco minutos para terminar

Durante el desarrollo de esta actividad se evidencia que muchos estudiantes no cumplen con las reglas del juego, ni tienen en cuenta las recomendaciones hechas inicialmente, varias veces se deben repetir las indicaciones

Cumplido el tiempo, se solicita que se forme nuevamente el círculo para hacer a presentación de los dibujos. Al iniciar se presentan situaciones como:

C: ¿Cómo es tu nombre?

N: Johana

C: ¿Qué dibujaste?

N: Una nube

C: ¿Por qué dibujaste una nube?

N: Porque me gustan las nubes

C: ¿Cómo es tu nombre?

N: Julio César



C: ¿Qué dibujaste?

N: Una sierra

C: ¿Por qué?

N: Es mi apellido

A la primera pregunta todos respondían el nombre, a la segunda se encontraba diversidad de respuestas como: No se dibujó nada porque no sé con qué relacionarlos, una luna, un futbolista, una moto, un sol, un ángel, en fin, hubo diversidad de representaciones debido a que algunos representaron su nombre, a sí mismos o relacionaron su apellido nombre con un objeto

Sin embargo, no faltaron comentarios sobre los diferentes dibujos que no permitían escuchar claramente lo que los chicos decían

N: Pregunta ¿Valentina, tú con que relacionas tu nombre?

C: No sé, ¿ustedes con qué lo relacionaron?

N: Con una tina, un valor, etc.

Se les entrega el muñeco a aquellos alumnos que más han molestado y hacen sus intervenciones

C: ¿cómo les dicen a ustedes en el colegio, en la casa?

N: A mí me dicen piraña

N: A mí me dicen gemelo

C: ¿Cómo les pareció la sesión?

N: Interesante, fue muy agradable; sin embargo hace falta cumplir un poco más las normas

Siendo las 11:55 a.m. se finaliza la sesión



FILOSOFÍA PARA NIÑOS

FECHA: Septiembre 23 de 2004

Hora de inicio 8:36 a.m.

Hoy se realiza con la filmadora.

- Se recuerda la sesión pasada
- Se contó una historia de un joven que preguntaba hasta que hallaba una respuesta que le agradara o satisficiera
- ¿Cuáles de las respuestas que damos tienen una razón buena?
- Se recordó que para obtener una buena razón tengo que realizar una buena pregunta

La actividad consiste en preguntarle algo a su compañero y decir si la razón que te dio es buena o no es lo que quería que respondiera. La mayoría de las razones no satisficieran la pregunta

- Toca mejorar o reforzar las razones
- Se realizaron muy buenas preguntas a las cuales la respuesta no se le halló buena razón

Tarea

- Traer dos preguntas formuladas
- Prepararse para recibir cualquier clase de pregunta

Puntaje: Se califica de 1 a 5. Promedio 4,48

25 alumnos (4, 4, 5, 4, 4, 5, 4, 4, 5, 5, 5, 5, 4, 5, 4, 4, 5, 5, 5, 5, 4, 4, 3, 5)

Mejorar en el resaltamiento de valores



PROYECTO FILOSOFÍA PARA NIÑOS

GRADOS VINCULADOS

| JORNADA MAÑANA | | JORNADA TARDE | |
|-----------------------|---------------|---------------------|---------------|
| DOCENTE | GRADO | DOCENTE | GRADO |
| BERTHA GALVIS | TERCERO | GLADYS CORDERO | PREESCOLAR |
| CLEOFELINA VILLALOBOS | SEGUNDO | LEIDY PRIETO | SEGUNDO |
| DOLLY TÉLLEZ | PREESCOLAR | LIDY ORTEGA | QUINTO |
| PATRICIA HERNÁNDEZ | SEGUNDO | FANNY LUCAS | TERCERO |
| EVA GLADYS PICO | QUINTO | MARIAM PERDOMO | PREESCOLAR |
| SORAYA SANTOS | CUARTO | AIDA NOVOA | SEGUNDO |
| LAURA LUGO | CUARTO | SACRAMENTO GONZÁLEZ | SOCIALES BTO. |
| ADRIANA FERNÁNDEZ | QUINTO | | |
| TINA DE SARMIENTO | SOCIALES BTO. | | |

OBJETIVOS PROPUESTOS

1. Encaminar al niño a preguntarse sobre el porque de sus situaciones, de sus errores, a pensar sobre ellos mismos para así encontrar soluciones a los problemas que enfrenta
2. Invitar a los niños a explorar su pensamiento utilizando su actividad mental, su imaginación y sus ideas para explicar qué es lo que pasa en su interior y cómo es capaz de resolver un problema
3. Desarrollar en el niño la capacidad de análisis, argumentación y crítica incentivando el razonamiento de sus acciones, conllevándolo así a estructurar su propio pensamiento
4. Objetivo general: Generar espacios para la indagación, la reflexión y el análisis que le permitan al niño deliberar de manera autónoma sobre temas de su interés y se ejercite en el planteamiento de preguntas, entendiendo esta como la puerta al conocimiento y la sabiduría

RELACIÓN PROYECTO IDEP Y FILOSOFÍA PARA NIÑOS

- o En el proyecto IDEP se busca articular la investigación – innovación, allí buscamos ensayar estrategias para crear y recolectar información que ofrezca teoría para docentes institucionales o externos, pretendiendo con ello la transformación del trabajo en el aula
- o Se ha pensado que sería conveniente unificar los tres proyectos de primaria en uno solo para alimentarlos mutuamente, por ello se ha determinado “articular los proyectos de primaria para llevarlos al aula”



- Para poder realizarlo debemos tener en cuenta los tres ejes de trabajo sobre los cuales trabaja el proyecto IDEP mencionados en la propuesta general. Estos son:

Ambientes de aprendizaje
 Estrategias cooperativas
 Evaluación

Teniendo en cuenta estos elementos y aquellos que caracterizan a cada uno de ellos podríamos decir que "La filosofía para niños es una experiencia que pretende generar un cambio de actitud en los niños guiados por actividades previstas en tiempos programados". Con base en lo anteriormente expuesto y la información que se ha recolectado con relación a este proyecto, procedemos entonces a categorizarlo tomando para ello los elementos que se mencionan a continuación:

| Ambientes de aprendizaje Como se planea | Estrategias cooperativas Mediante las que se realiza | Evaluación Para llegar a... |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Relaciones proxémicas ○ Interacción cognitiva, tímica y pragmática ○ Rol del niño ○ Responde al interés del niño ○ Dimensión lúdica ○ ¿Cómo se concibe el aprendizaje? ○ Proceso de indagación ○ Relación entre lo ético, político y cognitivo: comunidad de indagación ○ Relación temporal – espacial ○ Postura disciplinar ○ Rituales propios ○ Materiales ○ proyección | <ul style="list-style-type: none"> ○ Interdependencia positiva ○ Heterogeneidad ○ Liderazgo compartido ○ Estrategias para mantener la actividad ○ Proceso de confrontación ○ Rol del docente ○ Rol del estudiante | <ul style="list-style-type: none"> ○ Descripción de lo que se hace ○ Valoración ○ Papel del estudiante ○ Papel del docente ○ Proceso de auto y coevaluación |

De acuerdo al pequeño acercamiento que existió el año anterior con este proyecto, podríamos afirmar que:

| Ambientes de aprendizaje Como se planea | Estrategias cooperativas Mediante las que se realiza | Evaluación Para llegar a... |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ Los elementos que determinan la existencia de un ambiente de aprendizaje hacen que nuestro proyecto sea catalogado como uno de ellos, ya que en las comunidades de indagación están presentes los elementos que allí se mencionan ○ Se propondría incluir la | <ul style="list-style-type: none"> ○ Consideramos que estas estrategias se dan cuando se crean trabajos con grupos dentro de las comunidades de indagación, lo cual contribuirá a potenciar el espíritu de liderazgo ○ El rol del maestro sería el de MEDIADOR | <ul style="list-style-type: none"> ○ En nuestro proyecto se da un proceso de coevaluación. Buscaríamos entonces integrar a los padres y generar la autoevaluación ○ En la autoevaluación se busca evaluar el qué, para qué y cómo de las actividades ○ En la coevaluación el qué y el quién son fundamentales |



| | | |
|---|--|--|
| expresión personal | Hacer viñetas para explicar un cuento. Plegar papel. Coser con lanas una trama cuadriculada. Recortar diferentes figuras. | sugerido. Componer escenas con retales de diversos objetos. Analizar objetivamente una imagen. Construir y manejar títeres sencillos. |
| Estimular la capacidad imaginativa y creadora | Pintar personajes de cuentos contados. Hacer estampaciones con distintos materiales. | Inventar composiciones diferentes sobre un mismo tema. Componer un cuadro a partir de unas figuras dadas. Expresar en imágenes lo que sugiere un acontecimiento. |

Los sujetos inmersos en esta actividad son de diferentes edades, quienes están organizados en dos grupos así:

- ✓ Un grupo de estudiantes, de preescolar a segundo de primaria.
- ✓ Un segundo grupo de estudiantes, de tercero a quinto de primaria.

Esta organización ha constituido grupos heterogéneos donde se pueden apreciar diversos valores tales como la solidaridad del más grande por apoyar al más pequeño: tolerancia, respeto, el afecto, el compartir saberes y experiencias, donde la interacción es protagonista fundamental en la construcción del conocimiento

Cada grupo se desplaza al aula destinada para su centro de interés. Cada aula se encuentra identificada con nombre, logo o distintivo, con los artefactos y materiales necesarios según el caso para el desarrollo de cada una de las actividades.

En el desarrollo de la actividad del centro de interés se establecen con los estudiantes acuerdos, normas y criterios de interacción; el maestro está presto a motivar, facilitar, orientar el proceso. Cada actividad es pensada, planeada y desarrollada en función a los intereses del estudiante. Se busca que el aprendizaje adquiera una lógica de lo lúdico: espontaneidad, participación voluntaria, autonomía, diversión, flexibilidad normativa y creatividad.

En el año 2004 el proyecto para el desarrollo del pensamiento divergente se hace institucional y mantiene la intensidad horaria de 2 horas en cada ciclo de 10 días. En la jornada de la mañana se adelantó una evaluación formativa con los maestros con el fin de sondear el imaginario acerca de los aportes teóricos y experienciales que cada maestro maneja



EVALUACIÓN DEL PROGRAMA FILOSOFÍA PARA NIÑOS

Descripción de lo hecho

En las sesiones realizadas se siguió una estrategia común, que fue en su mayoría la propuesta por el texto guía. Esta estrategia iniciaba por la recordación de las reglas del juego, tales como saber escuchar, tener volumen y vocalización adecuados para hablar en público y respetar la opinión del otro; proseguía con el desarrollo de las actividades propias de cada sesión y culminaba con la evaluación de la actividad por parte de los alumnos

Se realizaron siete sesiones donde se trataron varios temas de forma progresiva, como la identificación de ambigüedades, la formulación de preguntas, la relación entre nombre e identidad, la identificación de razones, la utilización del razonamiento hipotético y el descubrimiento de supuestos. Como elementos lúdicos de apoyo se utilizaron "la bolsa mágica", donde se guardaban carteles llamativos con los nombres de los conceptos aprendidos: Razón, ¿por qué?, si... entonces, ambigua, porque, etc.; el muñeco, sobre todo en las primeras sesiones, que daba la palabra al alumno; y letras, hechas por los estudiantes en distintos materiales, que representaban las herramientas de discusión filosófica, como la pregunta (P) y la razón (Ra)¹

Según lo observado en los talleres de filosofía para niños y de acuerdo con las relatorías, el programa como estrategia pedagógica presenta resultados positivos a varios niveles en el grupo

En cuanto a ambientes de aprendizaje

El taller es un espacio propicio para el aprendizaje colectivo en el que los niños deben actuar en equipo como una comunidad en la cual todos participan y aportan para llegar a ciertas conclusiones sobre qué es filosofía y como pueden relacionar las herramientas del trabajo filosófico con su entorno y sus contextos académico, familiar y social. Así mismo los niños se reconocen en el taller como constructores activos de los conceptos, en un ambiente de respeto, escucha del otro y valoración de las distintas ideas, aportes e interrogantes de los compañeros, siempre y cuando éstos sean constructivos y beneficiosos para la actividad.

Reconocen también al coordinador como un guía que les ayuda en el proceso de descubrimiento de los conceptos y herramientas que han de trabajar, y tienen claro que el coordinador no es quien les va a "dar la información"

La metodología, así como el tema del programa, resulta interesante y atractivos para los niños ya que en las sesiones se desarrollan por medio de actividades y elementos lúdicos, elementos a trabajar que rompen la cotidianidad escolar y motivan la curiosidad de los niños llevándolos a hacer preguntas y plantear respuestas que siempre han de ser resueltas por el mismo grupo; esto lleva a que los niños se estén cuestionando constantemente a lo largo de los talleres,

¹ Para información más detallada ver las relatorías



y que a medida que éstos avanzan sus cuestionamientos, que inicialmente no salen del tipo ¿por qué eres así? O ¿por qué haces esto?, sean cada vez más elaborados al igual que sus argumentos al responder, inicialmente los niños acuden al "porque sí". Además, ocasionalmente se hace pertinente durante la sesión retomar lo aprendido en otras clases, la de español principalmente, de forma que se dé un aprendizaje integral en el que se toma a modo de retroalimentación lo ya visto

Finalmente, aunque el trabajo de filosofía para niños está planteado como un proceso a lo largo no solo de un curso o año escolar, sino del proceso académico en general y aunque en la medida correspondiente a un proceso inicial que puede seguir siendo explotado; por esto se hace conveniente que el grupo mantenga una continuidad en el programa, también para poder valorar de una mejor manera los resultados presentados con el tiempo

En cuanto a Aprendizaje Cooperativo

Este aspecto es fundamental en el programa de filosofía para niños, ya que el objetivo del programa es construir una "comunidad de indagación" y por ello los talleres están diseñados para trabajar en grupo, procurando que todos los niños participen ya sea elaborando preguntas o posibles respuestas que en lo posible deben ser razones, las cuales el mismo grupo determina como buenas o malas razones o bien que no existe razón en la respuesta dada por el compañero, caso en el cual buscan nuevas posibles respuestas ante las preguntas lanzadas por el coordinador o compañero; de esa forma los niños están en la constante tarea de plantear soluciones lo que a su vez los lleva a una construcción colectiva de su aprendizaje, en todo caso al finalizar cada sesión el coordinador realiza una pequeña síntesis respecto a lo trabajado durante la sesión para aclarar ciertos puntos que tal vez no queden claros para los niños

En esta construcción colectiva es importante volver constantemente sobre lo ya aprendido para reforzar y descubrir nuevos usos a los conceptos que va adquiriendo a lo largo de las sesiones de filosofía para niños, esto lleva al grupo a identificar con claridad cada nuevo concepto o herramienta usándolo en cada sesión; sin embargo, siempre ocurre que la apropiación de los nuevos elementos se facilita más a algunos niños o bien en ocasiones algunos quedan con vacíos respecto a alguna sesión porque se distraen o faltan, en este caso vale la pena resaltar que por medio del trabajo en grupo como comunidad los niños que aún no comprenden con claridad la dinámica de los ejercicios van comprendiendo a medida que observan y escuchan las intervenciones de sus compañeros

En cuanto a la evaluación

En cada sesión se da un espacio al final para evaluar el taller de acuerdo con unos parámetros específicos llamados "las reglas del juego" que consisten en respetar la palabra de aquel que tenga el muñeco de la palabra, levantar la mano para pedir intervenir, escuchar y respetar las intervenciones de los demás, normas básicas de comportamiento y convivencia al momento de trabajar en grupo; según estas reglas básicas los niños suelen mostrarse



bastantes participativos; sin embargo, en algunas sesiones no se ha podido dar el espacio para la evaluación por cuestiones de tiempo (el taller generalmente se realiza a la última hora de clase) lo cual es lamentable

En el espacio de la evaluación el coordinador también expone sus razones por las cuales la sesión fue buena o tiene aspectos a mejorar, esto teniendo en cuenta el uso de los elementos vistos a lo largo de la sesión, así como el nivel de apropiación de éstos por parte del grupo. La evaluación se da de manera conjunta y de forma igualmente lúdica, levantando el pulgar todos los niños al tiempo, si la sesión estuvo bien o dejándolo a un lado o hacia abajo dependiendo de qué tanto consideran que debe mejorarse para la siguiente sesión; es después de esto que los niños pasan a exponer las razones por las que han evaluado la sesión como lo han hecho

Valoración de los estudiantes

En las sesiones estuvieron participando 40 estudiantes en promedio. Siempre se mostraron muy entusiasmados por el desarrollo de la actividad, la mayoría quería participar y estaban atentos al desarrollo de la sesión

El elemento obstaculizado por parte de los alumnos en el desarrollo de la actividad fue el incumplimiento de las reglas del juego, lo que no permitía muchas veces que las opiniones de algunos alumnos se desarrollaran. Sin embargo, este incumplimiento no es producto de la desmotivación, sino que se debe principalmente al número excesivo de estudiantes para el desarrollo de la actividad y la falta de un espacio más amplio donde realizarla

El desarrollo de la capacidad de razonamiento en los alumnos fue satisfactorio, teniendo en cuenta el corto tiempo que se dedicó a las sesiones, pues aprendieron ciertas herramientas del análisis lógico que se podría traducir en una primera instancia del proceso en el uso de su pensamiento y de su lenguaje más allá del aula de clase, aunque hace falta incentivar el análisis de las estrategias mentales y los juegos de lenguaje que se pueden utilizar en la conversación filosófica, como analogías, las metáforas y las comparaciones. Además de estos logros se pudo notar que los alumnos avanzaron en la comprensión ética del otro mediante el respeto por la forma de pensar de sus compañeros, pues sólo se contradecían las proposiciones dentro de la dinámica de la actividad identificando las razones bien construidas o mal construidas

Valoración de los docentes

La docente que coordinaba la actividad en el aula se mostró siempre muy entusiasmada por ésta, reconociendo los aportes de los logros obtenidos por el programa en otras asignaturas como la de Ciencias Naturales. Muestra compromiso con el desarrollo de la pedagogía por proyectos como una alternativa que podría reemplazar la tradicional y poco fructífera forma de enseñar basada en la preocupación por las respuestas y por la evaluación cuantitativa de los alumnos, por esto la docente se encuentra proponiendo y apoyando procesos investigativos con los alumnos. La actividad en su aspecto



lúdico fue bien manejada, prueba de ello es el entusiasmo de los niños por la clase

Dentro de la dinámica del programa faltaría implementar nuevos elementos que refuercen los que da el texto guía teniendo en cuenta que este es un texto que se debe adaptar a la comunidad específica a la que se ofrece; el manejo de los alumnos "sobreactivos", es decir aquellos que presentan una actividad intensa en la clase por un impulso dirigido hacia lo que se propone en la actividad, debería replantearse aprovechando estas cualidades para jalonar el proceso de sus compañeros menos participativos; como último punto creo que falta ahondar más en la intervención de algunos niños que proponen temas interesantes de discusión grupal

Procesos valorados

Los procesos valorados en esta evaluación corresponden precisamente a los objetivos que se propone cumplir *Filosofía para niños*, como son:

1. Formación de una comunidad de indagación formada por el docente y los alumnos, los docentes y los directivos, los docentes y los no docentes, los padres y la escuela
2. Lograr el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso del otro
3. Apropiación de las herramientas de discusión filosófica tales como la pregunta, la razón, el supuesto, el ejemplo, la proposición y el contraejemplo
4. Aprender a pensar por sí mismos dentro del marco de la libertad y la solidaridad, para acceder a su propia sabiduría
5. Aprender a preguntar deliberadamente hacia una dirección específica
6. Utilizar buenas razones; es decir, tener apropiación del contexto
7. Identificar los elementos subyacentes en la discusión filosófica
8. Familiarizarse con el razonamiento hipotético
9. Poner a prueba los propios argumentos escuchando al otro y pensar en una mejor razón
10. Descubrir alternativas, imparcialidad, coherencia, globalidad y relaciones parte – todo

En cuanto al docente, los procesos valorados fueron:

1. Búsqueda de los supuestos que subyacen a lo preguntado para dar un buen curso a la discusión
2. Pedir la justificación de lo comentado por los alumnos
3. Solicitar el apoyo de las ideas de los alumnos en las ideas de los demás
4. Practicar autocorrección y autoevaluación
5. Proporcionar un ambiente lúdico para Filosofía para Niños, haciendo que el juego adquiera otra connotación con la introducción de un trabajo filosófico
6. Convertir, por medio de su coordinación, "una discusión en una buena discusión, y una buena discusión en una discusión filosófica" (65)²

Qué se evalúa

² Tomado del texto guía. Introducción a Filosofía para Niños. Una aproximación a la teoría (sin referencia bibliográfica en la copia)



Se evalúa principalmente el desarrollo de los procesos mencionados anteriormente dentro del marco de la motivación, vista por parte de los estudiantes y por parte del docente, que permite su apropiación del concepto de *comunidad de indagación*

También se evalúa el modo de presentación de los tópicos propuestos en el programa por parte del docente y la recepción de estos por parte de los alumnos en el aula, infiriendo su trascendencia en la cotidianidad

¿Con qué se evalúa?

Se evalúa este proceso mediante las relatorías hechas en cada una de las sesiones, procurando cierta imparcialidad y haciendo una reflexión propositiva sobre lo visto en el aula, teniendo como base teórica la expuesta por Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp, profesores de la Universidad de Columbia, N.Y. y creadores del programa, y citada en el texto del profesor Diego Antonio Pineda titulado *Filosofía para Niños: un proyecto de educación filosófica*

¿Cómo se evalúa?

La evaluación ha sido realizada gracias a la consignación de las impresiones a través de las relatorías, donde se da cuenta de las actitudes y la disposición de los alumnos y la docente, así como de las destrezas de estos en el plano de la discusión filosófica

Retroalimentación

En el caso de los alumnos estos muestran un nivel medio de retroalimentación en cuanto a los temas surgidos en la actividad que les permite poner en tela de juicio sus propias ideas sobre un asunto y fortalecer el sentido de tolerancia por el pensamiento del otro

En el otro estadio de la retroalimentación, es decir, el de la evaluación externa de la actividad por parte del relator, está dada por la lectura que hace la docente de las relatorías y que le permite decidir si implementa o no las propuestas además de hacer una autorreflexión de los procesos en el aula desde su perspectiva pedagógica

Observaciones generales

Para lograr una mayor efectividad del programa creo que se deben tener en cuenta los siguientes puntos para que la docente desde su punto de vista pedagógico y los demás integrantes de la comunidad de indagación los tengan en cuenta como opiniones que podrían someterse a examen y reflexión

1. En cuanto a la noción de las reglas del juego se debería implementar otro nivel de significación de estas, que no son las del mero ejercicio comunicativo, como son la "relevancia, consistencia y eliminación de la autocontradicción"³, así pues si los alumnos son conscientes de que no se han cumplido las reglas porque no saben escuchar a los demás deben también proponer estrategias de solución del comportamiento grupal y

³ Pineda, Diego Antonio. Ob. Cit. Pág. 4



- llevarlas a la práctica, haciendo así a las reglas objeto de exploración y discusión
2. En la evaluación al final de cada sesión habría que profundizar más en el por qué de la evaluación del alumno y poner más atención a los que consideran la sesión como regular o mala para discutir y hacer un consenso con los alumnos en la solución de los aspectos que no hacen buena la actividad
 3. Es importante dedicar más de cuatro sesiones a la profundización en el uso de las herramientas proponiendo un tema de discusión filosófica para cada sesión, ya que con esto se podría fortalecer el proceso de filosofar e incluso el proceso de investigación y las herramientas serían mejor aplicadas
 4. es necesario identificar a los alumnos que participan menos o no participan para hacer refuerzo con ellos a lo largo de las sesiones
 5. Realizar una tarea de apropiación constante de las herramientas del diálogo en el aprendizaje cooperativo a través de la conformación de pequeños grupos con características comunes (3 ó 4 máximo) donde tal vez se puedan superar las dificultades de comunicación grupal y se pueda promover la responsabilidad y el compromiso individual, así como aumentar la destreza social de los más tímidos, para poder llegar, en cursos posteriores, a las sesiones donde los mismos alumnos hagan la coordinación de la discusión
 6. La necesidad de cambiar de sitio a uno más amplio es evidente, pues el aula posee muchos elementos distractores y el número de alumnos es muy grande. Se propone por lo menos para iniciar la resolución del problema de la falta de atención y de las conversaciones aisladas
 7. Se debe resaltar la importancia de la continuación de *Filosofía para Niños*, pues este proceso iniciado es muy importante, no sólo para el buen desempeño del alumno en las diferentes materias que cursa, sino también para el desarrollo de su personalidad, como lo afirma Diego Antonio Pineda, profesor de la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá: "el programa, cuando se utiliza con regularidad y de una forma constante, potencia de un modo altamente significativo las habilidades del pensamiento de los estudiantes comprometidos con él"⁴
 8. Considero importante la introducción de la lecto-escritura en las últimas sesiones del programa, pues además de la competencia que pueden llegar a desarrollar los alumnos en el campo de la oralidad es importante ir fortaleciendo la competencia de la interacción con los integrantes de la comunidad de indagación

Evaluación y relatorías realizadas por Angélica Tatiana Vargas O. Estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia

⁴ Pineda, Diego Antonio. *Filosofía para Niños: Un proyecto de educación filosófica*. P. 19 (sin referencia de origen)



ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. C. SECRETARIA DE EDUCACION
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL INSTITUTO TECNICO INTERNACIONAL IEDITI
PROYECTO IDEP "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE
DESARROLLO DE PENSAMIENTO"



INFORME DOCUMENTADO DE LA PARTICIPACIÓN DEL IEDITI

VALORES AGREGADOS

VALORES AGREGADOS

PROYECTO VIAJEMOS POR...

Viajemos por... es una propuesta que parte del supuesto que *" la interacción intelectual es fuente esencial de progreso en todas las áreas del conocimiento (Teberosky-82 Gilly 99- Lerman 96 – Steffe 2000)"*Se pretende que los aprendizajes generados durante todas las etapas sean resultado de procesos colectivos al interior de las áreas y en su interrelación porque *" para que el individuo aprenda es necesario que el grupo aprenda... el estudio y el aprendizaje son actividades que unen individuos ...- Che-vallard Bosch y Goscon -97-99. –De la participación de la comunidad depende que se de un verdadero trabajo por proyectos en la cual los estudiantes participen, aporten, ensayen, reintenten y valoren sus acciones.*

Su importancia se basa en la necesidad y posibilidad de obtener beneficios cognitivos tanto en estudiantes como en docentes, esencialmente en establecer un escenario-ambiente significativo que posibilite el dialogo entre lo declarativo (teórico) y el que hacer practico que permite a los directamente implicados exponer o reflejar las comprensiones logradas del conocimiento.

Dentro de la dinámica de trabajo del área de artística, conformada por Danzas, educación Física y teatro, se dio una discusión pedagógica en torno a la pertinencia del trabajo del grupo docente frente a la competencia: comprensión de lectura, que en dicho momento se analizaba al interior de todas las áreas.

Como resultado de los distintos encuentros se reflexionó y estableció que dicha competencia era parte fundamental de un proceso más complejo y amplio, definido como competencia comunicativa y que esto entendido así, le permitió al grupo formular un trabajo coherente con las metas institucionales relacionadas con el desarrollo de procesos de pensamiento que establece el PEI y que además a través de este proyecto interesara a las demás áreas, cumpliendo con el fin ultimo de la propuesta, que era definir la orientación del área de Artística.

Desde el año 2001 se ha venido implementando la propuesta viajemos por... en torno a temáticas tales como recorrido por Colombia, cuentos Infantiles y juegos Olímpicos. En el año 2004, con la participación de la Institución en la Convocatoria del IDEP se determina que la propuesta cumple con las características de un ambiente de aprendizaje incluyéndola dentro de las actividades sujeto de análisis, con relatorías, videos, fotografías y aplicación de la rejilla diseñada por el grupo de investigación IDEP. Además se propone a la comunidad docente una experiencia significativa, inclusiva e integradora de las áreas en la cual los participantes experimentan las diversas expresiones de las funciones del lenguaje (lenguaje propio de las diferentes disciplinas usadas en las interacciones cotidianas y el lenguaje que les identifica como individuos).

La propuesta beneficia a todos los estudiantes del IEDITI, dado que asigna a cada uno roles en los cuales construyen y participan desde su saber experiencial en los distintos momentos de la elaboración de la misma.

La propuesta "VIAJEMOS POR..." permite entender al arte y lo artístico en el ámbito educativo, "en tanto práctica social que encargada de formar al ciudadano, en un contexto y para una realidad compleja en proceso de evolución permanente hacia nuevas posibilidades de ser..." con un esquema curricular propio, en el cual la educación artística está formulada hacia el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la participación del individuo en su entorno cultural.

La experiencia se sustentó al articular lo pedagógico con lo artístico y viceversa, clarificando los elementos que se harían presentes y respaldarían el ejercicio, que a los docentes y niños "comprometen a aclarar los componentes artísticos como los componentes educativos que soportan la relación educación y arte..."¹.

Desde esta perspectiva se concreta una experiencia que involucra el interés del área de artística por la clarificación del sentido de su existencia en el universo pedagógico, y su íntima relación y responsabilidad con los procesos cognitivos de los niños y niñas, desde un procedimiento altamente construido que se genera luego de una reflexión sobre las finalidades y propósitos, en consonancia con lo propuesto en los lineamientos curriculares del MEN "iniciando una reflexión y tomando como base el desarrollo del pensamiento sobre el arte y la manera como este incursiona en el mundo educativo, desde un proceso didáctico que pretende...abrir un camino a la reflexión que debemos continuar realizando ..., para poder lograr estructurar síntesis cada vez más propias del mundo pedagógico que nos permitan actuar con claridad en esta materia."².

La propuesta corresponde a una dinámica particular del contexto del Colegio, de los niños y niñas, de los docentes que se involucran en el desarrollo de la misma, constituyéndose en un esfuerzo conjunto para reformular las posibilidades que desde lo artístico se presentan, dando lugar a distintos

¹ . Lowenfeld Víctor, W. Lambert ,Brittain Desarrollo de la Capacidad Creadora. Kapelusz, Buenos Aires Segunda edición.

² Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares Educación Artística Cooperativa Editorial Magisterio (julio 2002) Bogotá.

aprendizajes, cambios, interacciones, percepciones, acciones y procesos en el colegio.

En correspondencia con lo enunciado por Lowenfeld (1975) "solamente a través de los sentidos puede tener lugar el aprendizaje", en este caso particular, los niños y niñas se acercan al aprendizaje de la formulación de preguntas, la problematización de su entorno, la generación de ideas, el trabajo en equipo, el respeto por el aporte del otro, el reconocimiento del otro como individuo, el descubrimiento o afirmación de las capacidades personales.

Dentro de la experiencia se privilegia el ejercicio de la autonomía como producto del concepto positivo de sí mismo y la habilidad para ser asertivo en la interacción con el conocimiento artístico, con los demás y consigo mismos, en consonancia con la idea expresada por Palacios (1984) " la moral de la cooperación y de la autonomía supone el cambio de una moralidad absoluta y egocéntrica a una moral basada en una concepción relativa, en la que el niño es capaz de situarse en la perspectiva de los otros. La autonomía surge cuando el niño descubre la importancia de las relaciones de simpatía y respeto mutuos. La reciprocidad y la cooperación entre los iguales es el factor determinante de la autonomía moral. "

En este mismo orden de ideas, el factor de dialogo entre las distintas disciplinas se privilegia, en cuanto cada una asume la propuesta desde el objeto de conocimiento disciplinar y desde el saber experiencial del grupo docente, que les permite integrar en la práctica el saber y el hacer, porque se parte del deseo de la comprensión del verdadero trabajo interdisciplinario; en consonancia con esta postura lo expone Mass (1999) "Se ha tomado así el principio de la inter disciplina como eje de un sistema de reorganización interactiva de la pluralidad de saberes, ellos mismos concebidos en desplazamiento y cambio constante. La propuesta central es abordar los diversos campos disciplinarios desde una visión distinta...se trata de instrumentar una postura metodológica abierta, que maestros y alumnos construyan...de aquí se desprende la necesidad de sustentar ya no solo la educación artística, sino cualquier educación basada en la creatividad, en el modelo interdisciplinario que contempla la complejidad, como expansión organizadora e interactiva del conocimiento..."³

En conclusión se puede decir que la experiencia VIAJEMOS POR... es generadora de:

- Ambientes de Aprendizaje.
- Metodologías de Trabajo.
- Trabajo Interdisciplinario.

³ Mass Magdalena, Creatividad y Escuela. Editorial Paidea2000

- Experimentación de las Funciones del Lenguaje.
- Ejercicio de la Autonomía.
- Desarrollo de la Sensibilidad y la Capacidad Creadora.
- Fortalecimiento del Desarrollo Humano.

"VIAJEMOS POR..." "EL CARNAVAL DE LA FANTASIA .CUENTOS TRADICIONALES DE LA LITERATURA INFANTIL "2003.

Con la experiencia desarrollada en año 2001 llena de potencialidades y resultados positivos, se decidió proponer un segundo viaje a la comunidad escolar **VIAJEMOS POR..."EL CARNAVAL DE LA FANTASIA "**.

Al inicio de la jornada escolar y en los descansos, el grado once sorprende con fotografías corporales de los personajes de los cuentos, posteriormente los estudiantes de décimo realizan la presentación formal al bachillerato de la intencionalidad e importancia de los cuentos infantiles, uniendo recursos expresivos como: El discurso oral, la composición musical y la representación teatral.

Los estudiantes de grado noveno diseñan técnicas publicitarias respaldadas en las temáticas de los cuentos. Los periódicos murales cumplen con su objetivo de informar los requisitos de la escenificación

Las aulas de primaria son visitadas sorpresivamente por hadas, príncipes, brujas o a veces eran princesas, caperucita o el lobo a quien le huían los tres cerditos.

Al estilo de la comedia del arte, los docentes de primaria fueron también sorprendidos con las instrucciones de **"VIAJEMOS POR..." el carnaval de la fantasía** con el correo, traído por un inocente y travieso personaje (representado por un estudiante de décimo).acompañado de música ambulante (interpretada por alumnas de noveno).

Otras formas de comunicación y expresión se ponen al servicio de la experiencia de **"VIAJEMOS POR..." el carnaval de la fantasía**, se pretendió abordar otros tópicos de interés :el trabajo en equipo, producción de textos orales y escritos a partir de las adaptaciones de textos descriptivos e informativos y se promovió en todo momento el desarrollo de la creatividad, a partir del diseño de escenografía y vestuario.

Los anfitriones, en esta ocasión los docentes y estudiantes anfitriones eligieron el cuento que deseaban escenificar.

Los viajeros o visitantes portaron igualmente un pasaporte, una maleta viajera y un distintivo o vestuario relacionado con los cuentos tradicionales, incluyendo a los

docentes, toda la comunidad IEIDITIANA fue convocada a ser visitante, tanto el personal directivo como el administrativo y de servicios.

Dentro de los factores más relevantes fue posible identificar los siguientes:

1. El interés que han manifestado los alumnos hacia la Educación artística y el potencial que se ha venido formando en ella.
2. La respuesta de los docentes frente a la propuesta, que generó reflexión y cambios en el quehacer pedagógico.
3. La actitud sensible hacia las artes y las posibilidades de ellas por partes de algunos de los directivos y del grupo de apoyo de Trabajo Social y Fonaudiología
4. La colaboración e integración del personal de servicios generales a la logística de la experiencia.

Se pueden resaltar los siguientes factores que han dificultado la experiencia:

1. El poco tiempo para ensayos.
2. La carencia de un aula múltiple o espacio apropiado para transformarse y brindar diferentes ambientes socio pedagógicos.
3. La inexistencia de recursos económicos que apoyen la cualificación del manejo de técnicas y la adquisición de: iluminación, maquillaje, vestuario, musicalización, etc.

La experiencia ha sido sistematizada, por ello existen registros de: textos elaborados, dibujos y diseños escenográficos, realizados en video y fotografía de los procesos desarrollados por los docentes y los estudiantes durante las distintas fases de la experiencia.

++++++ relatorias

Se concluye que:

El lugar de la educación artística en la escuela, la familia y la sociedad aún están construyéndose y legitimándose como ingrediente fundamental en el desarrollo del pensamiento, la imaginación, el lenguaje, la capacidad creadora y la socialización de los niños y adolescentes.

Dentro de las políticas educativas, en planes y proyectos curriculares las artes están en mora de ser reconocidas como áreas fundamentales para la formación de los niños y las niñas de Bogotá y Colombia.

Es necesario que la estimulación artística se implemente desde los cursos de preescolar y básica primaria, permitiendo procesos óptimos en la exploración,

reconocimiento y generación de habilidades, aptitudes y sensibilidad hacia los saberes artísticos.

Es responsabilidad de los docentes de artística, de las demás áreas de básica primaria y media, de directivos y de la comunidad educativa procurar un énfasis en la educación artística que favorezca la integración de las dimensiones cognitivas de los niños y de las niñas.

Provocar la relación e interrelación entre las áreas generando la interdisciplinariedad



SERVICIO DE ORIENTACIÓN

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Con base en los principios que está enmarcado el proyecto IDEP, Orientación considera que dichos principios se ajustan a la labor y funciones del servicio.

Promueve los principios de INTERDEPENDENCIA POSITIVA, por ejemplo en los talleres de Crecimiento Personal, Prevención, Orientación Profesional y cuando se realizan en Dirección de Curso. Los estudiantes aportan individualmente y se retroalimenta en grupo, por lo tanto se promueve la interacción social y todos aportan al grupo. Se fortalece la autoestima personal (sentirse apreciado por los pares o la sensación de estar actuando o haciendo las cosas bien)

La PARTICIPACIÓN IGUALITARIA se trabaja a través de dinámicas pues permiten la participación, y todos tienen la misma oportunidad de participar reconociendo las diferencias individuales.

La AUTONOMÍA GRUPAL con la metodología de taller se construye de manera autónoma alternativas de solución para el autocuidado o prevención personal y grupal. El aprendizaje desde Orientación permite la interacción desde los actores y artefactos culturales en la construcción de ecosistemas escolares entorno al proyecto de vida, el autocuidado y prevención, autorreconocimiento y autorregulación.

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El ambiente de aprendizaje es un espacio creado para brindar bienestar a los estudiantes, dentro de un clima de confianza de acuerdo a las necesidades planteadas de los mismos y los proyectos que desarrolla el orientador y acondicionado con los artefactos técnicos y/o culturales que les permita la expresión de sentimientos, de ideas, inquietudes personales y grupales y se permite el desarrollo de la personalidad de acuerdo a las edades de los estudiantes de la institución, a través de la interacción será significativo y da sentido a los que se aprende para generar de esta manera calidad de vida en los estudiantes



ÁREA DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Ofreciéndoles actividades de interés basadas en trabajos en equipo, estableciendo retos con los estudiantes, propiciando la socialización de experiencias, estimulando la interacción comunicativa, utilizando adecuadamente los recursos, creando conciencia, reforzando y estimulando los valores, generando conocimiento, motivando a la investigación, mejorando la relación entre estudiantes y docentes, motivando el liderazgo, tratando a los estudiantes con respeto y cariño, demostrándoles afecto, contribuyendo a la formación en valores, orientándolos con paciencia y participando en diferentes eventos a nivel institucional e interinstitucional.

- Se articula mediante la interacción estudiante – docente – medios. En el área se utilizan los recursos con los que se cuenta, para mejorar y propiciar mejores ambientes, aunque los recursos son bastante limitados.

- Cuando se trabaja en el aula se hace en grupos, fomentando el trabajo cooperativo

-El número de equipos es muy limitada para la cantidad de estudiantes, esto hace más difícil la labor pedagógica, académica y formativa.

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

En el área se articula con las diferentes metodologías utilizadas y con los diferentes sistemas de evaluación que tienen como objetivo lograr transformaciones significativas tanto en los estudiantes como en el entorno.

Algunas de las metodologías utilizadas son: Desarrollo de fichas analíticas, talleres, exposiciones, conversatorios, foros, dinámicas, trabajos en equipo, salidas pedagógicas, entre otras. Las actividades anteriores se caracterizan por ser lúdicas, generan conocimiento, vivencian conocimiento, se utilizan diferentes materiales didácticos, la relación maestro – alumno es horizontal, retroalimentación, afianza valores, propicia una sana convivencia, se da el aprendizaje cooperativo

- El trabajo en equipo genera, refuerza valores: respeto, escucha, ayuda mutua

ÁREA DE HUMANIDADES

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Partiendo de algunas premisas planteadas en el modelo pedagógico, tales como:

- ❖ La metacognición
- ❖ El aula como espacio que se transforma para ser pensado y revaluado constantemente por docentes y estudiantes
- ❖ La autorregulación
- ❖ El aprendizaje cooperativo y colaborativo relacionado con la proxemia
- ❖ El ambiente cultural como factor determinante en la construcción del pensamiento, partiendo de la base planteada por Vigotsky en que cuanto a que, si el ambiente no presenta nuevas ocupaciones o no enfrenta al sujeto con nuevas exigencias y no estimula nuevas ocupaciones o no enfrenta al sujeto con nuevas exigencias y no estimula su intelecto, éste no llegará a alcanzar estadios superiores. Podemos considerar que el aula como ecosistema escolar debe convertirse en un medio de interacción social y de construcción de sentidos en el que tanto docentes como estudiantes potencien y generen nuevas formas de acercarse al conocimiento
- ❖ La articulación debe hacerse en todas y cada una de las actividades que desarrollen las áreas, en particular aquellas que tienen que ver con el planteamiento metodológico y la selección programática

Cabe anotar, que se hace imprescindible un proceso de capacitación y/o formación del cuerpo docente en temáticas como: Modelo pedagógico y procesos de evaluación

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

Implementando metodologías como el aprendizaje cooperativo y colaborativo que fomentan la interacción y ayuda entre los estudiantes. Además, la relación con la tecnología en el aula de bilingüismo permite que los estudiantes vean la integración de las temáticas, de este modo el computador, la televisión el video, bibliobancos y otros recursos de las demás aulas se convierten en mediadores del conocimiento.

Otro frente, ha sido la relación del conocimiento con la infraestructura cultural que propone la ciudad (teatro, cine, museos, Feria del Libro, visitas a instalaciones donde se editan periódicos, bibliotecas), también mediante la participación en eventos. Concurso de ortografía, producción literaria y además actividades que desde el plan operativo se hayan previsto

HUMANIDADES PRIMARIA – JORNADA MAÑANA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Implementando las estrategias del proyecto "podemos leer y escribir"

- Proporcionando a todos los docentes de primaria documentos que nos aportan para hacer posible la redimensión de la PRÁCTICA PEDAGÓGICA

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico? El proyecto ha generado discusión alrededor del Modelo Pedagógico y ha contribuido a nombrarlo, concientizando al grupo docente sobre la necesidad de implementar cambios en la PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

- De este debate se ha generado la necesidad de clarificar conceptos que sustentan el modelo pedagógico = Aprendizaje significativo, ambientes, aprendizaje cooperativo, prácticas evaluativas.
- El proyecto ha sido un dispositivo para pensarnos como colectivo pedagógico que está en capacidad para construir un modelo pedagógico innovador

HUMANIDADES PRIMARIA – JORNADA TARDE

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

El área genera ambientes de aprendizaje en la medida que crea espacios diferentes a las actividades que se realizan en las clases, donde los estudiantes se sientan interesados y motivados por participar, buscando así un aprendizaje o conocimiento desinteresado.

Esto se realiza a través de actividades como: Jornadas de lectura, salidas pedagógicas, concursos de ortografía, encuentros de expresión y el quehacer del estudiante, cuando aprende a comunicarse con sus compañeros y profesores.

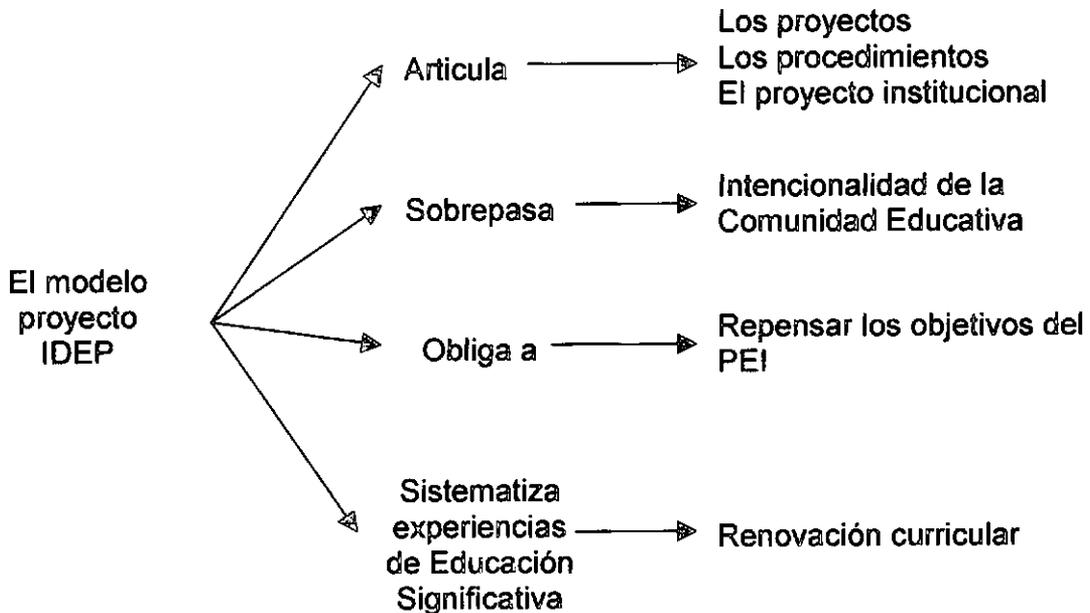
2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El proyecto se articula al modelo pedagógico ya que este pretende complementarlo, teniendo en cuenta la creación de nuevas estrategias pedagógicas en aras de innovar y mejorar las relaciones interpersonales de maestro–estudiante, conocimiento y evaluación; mediante las diferentes experiencias dadas u obtenidas por el diario vivir buscando que los estudiantes tengan un mayor sentido de responsabilidad con su propio aprendizaje y que exista una ayuda mutua de él con sus compañeros, donde se acabe el individualismo y la competencia, generando estímulos que favorezcan el trabajo en equipo; además se pretende que el maestro genere diferentes ambientes donde el estudiante participe, existan relaciones de afecto y confianza entre profes y compañeros, tomen decisiones, aprendan a escuchar y a expresar sus puntos de vista, donde se estimule su interés y creatividad y por último donde se puedan ampliar y aplicar los conocimientos requeridos



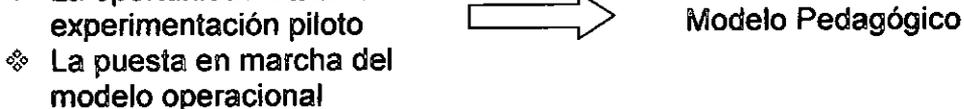
ÁREA DE ARTÍSTICA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?



2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El reconocimiento de prácticas y experiencias orientadas por el solo hecho de hacer jugando, saber ejecutando da un lugar privilegiado a asumirlo como estrategias de aprendizaje significativo





ÁREA DE CIENCIAS NATURALES

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Partiendo siempre de los preconceptos de los estudiantes, haciendo una exploración de lo que sabe y como lo sabe.

- con la introducción de nuevos conceptos obtenidos a partir de la experimentación fusionada con la teoría, un trabajo que se debe desarrollar en equipo
- Desarrollando siempre procesos y competencias gradualmente
- Realizando estructuración de ideas, conceptos, mecanismos por ejemplo mediante mapas conceptuales
- Buscando siempre para que le sirve lo que aprendió si no lo puede aplicar o no lo sabe aplicar al quehacer diario no le ha servido para nada
- Estableciendo un vínculo real o interacción de ayuda y orientación entre maestros u alumnos
- Organizando muy bien las actividades de aula para que tanto estudiantes como docentes sepamos porqué vamos y a que punto debemos llegar

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

- Enfatizando muchísimo en la comprensión de lectura ya que es la base para desarrollar procesos
- Realizando metodologías variadas, que permitan al estudiante apropiarse del conocimiento
- Desarrollar mapas conceptuales como resumen de un tema, evaluación, etc.
- Realizar actividades organizadas con anterioridad haciéndoles ver la necesidad o utilidad en el quehacer diario
- Relacionar la teoría con la práctica
- Realización de trabajos en equipo y evaluación constante y permanente desde que inicia el proceso hasta que termina para ver los avances

Inquietudes

1. Hay mucha gente nueva que no tiene conocimiento del modelo pedagógico, se deben unificar criterios y buscar las formas reales de aplicarlo en el aula
2. La autorregulación no es institucional ya que los antiguos de ambas jornadas no lo hemos logrado y los docentes nuevos no lo conocen
3. El proyecto es muy amplio, hay que concretar y buscar formas aplicativas al aula, empezando por dotar todas las aulas con los artefactos faltantes

CIENCIAS NATURALES PRIMARIA – JORNADA MAÑANA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Se articula en cuanto al manejo de recursos, optimización de espacios, materiales, tiempos, necesidad espacios dotados tecnológicamente (proyecto de aulas especializadas), pero creemos que todo esto es ideal.

Falta hacer de las aulas especializadas una REALIDAD para pensar en transformarlas en "ECOSISTEMAS" que permitan que los actores escolares y los artefactos culturales intensifiquen para permitir el aprendizaje significativo.

Pensar que el aula se amplía y se construyen nuevos espacios culturales no es realidad cuando paradójicamente se aumentan el número de cursos en la institución y el número de estudiantes por aula; las salidas son escasas.

- En la institución se afirma trabajar con la concepción de aulas especializadas... pero es cierto cuando la primaria en general solo cuenta con el salón de clase, el mobiliario y el tablero?. Dichas aulas serían equivalentes en parte a los ecosistemas escolares que menciona el proyecto IDEP si realmente tuvieran dotación adecuada; pudieran transformarse en un laboratorio, en un teatro, acceder a Internet, ver un video, escuchar conferencias con un buen sonido, etc. (grabadoras, VHS, micrófonos, etc.)

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

En el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental se hace una decoración significativa del aula, se utilizan las consultas y los trabajos en clase para decorar rincones o espacios escolares.

Trata de hacerse una distribución diferente y a veces autónoma del mobiliario mejorando las relaciones interpersonales, afectivas y el aprendizaje cooperativo

- Desde transición se estimula el interés por las Ciencias Naturales, permitiendo e induciendo al estudiante a explorar, observar el mundo que lo rodea, sus cambios, etc. Se tiene en cuenta sus conocimientos previos. Se trabaja en equipo, podría decirse que se da un trabajo cooperativo, se motiva a la cooperación y a la participación.

En la mayoría de cursos se elabora un portafolio con documentos importantes, investigaciones, recortes, etc. Se utiliza la lúdica, los juegos, loterías, crucigramas, videos y generalmente una salida pedagógica anual (es muy poco).

Hay debilidad en la autoevaluación, autorregulación (autodisciplina).

Sería fabuloso contar en el aula con microscopios y algunos elementos de laboratorio y por lo menos con un computador para que el grupo tenga acceso a Internet. Se ven obligados a visitar un café Internet para sus consultas.



En el área se provee al estudiante de elementos conceptuales a través de guías para que en grupo puedan recrear el conocimiento.

Se permite que el estudiante arme con sus pares su realidad, se de autonomía (se colocan reglas)

Se deberían facilitar mas salidas pedagógicas, visitas al barrio, salidas al polideportivo, permanecer más tiempo fuera del espacio del aula para contribuir al aprendizaje, permitiendo interactuar más a los estudiantes con el entorno inmediato, y ser mas autónomos. La institución debe cumplir con condiciones indispensables como la dotación de aulas

CIENCIAS NATURALES PRIMARIA – JORNADA TARDE

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

El proyecto IDEP tiene una gran articulación con el modelo pedagógico, ya que se encuentran elementos comunes donde la clase es un proceso de participación e interacción entre los diferentes elementos que constituyen un ambiente escolar, para llegar a generar un conocimiento, donde interactúan los conocimientos ya adquiridos y los que van descubriendo a novel social, ya que se aprende con la interacción con otros. Según Piaget, la evaluación se desarrolla en todo el proceso de forma continua y permanente.

Otra forma de vincular el proyecto con el modelo pedagógico son los proyectos que desarrolla la institución puesto que benefician al estudiante en la parte comunicativa, social y creativa.

Desde el área de ciencias se generan ambientes de aprendizaje por medio de las diferentes actividades y participación de los alumnos para llegar a un conocimiento, experimentación, observación, clasificación del mundo que nos rodea; interactuando los sujetos y donde prima el "afecto" como elemento de reconocimiento del otro para llegar a un crecimiento personal y social

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

En las salidas pedagógicas y ecológicas porque se tiene en cuenta la interacción del estudiante con su entorno y el desarrollo académico y cultural. Por otra parte se tiene en cuenta los intereses y lo que el estudiante vive en el momento.



SOCIALES

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

El proyecto IDEP sobre ecosistemas escolares toma inicialmente como referencia investigaciones hechas en otras instituciones, tomando la esencia teórica para aplicarla en forma práctica

Vemos la necesidad de trabajar en procesos como el de la comunicación, donde no solo se deben realizar jornadas de lectura un determinado días, sino que se deben utilizar las distintas formas del lenguaje que permitan el desarrollo del pensamiento; así como la creación de espacios como el de la filosofía para niños que debe continuarse en bachillerato para ir encontrando aprendizajes significativos

Vemos que aún cuando es necesario potenciar los ambientes de aprendizaje que existen en el momento, es una debilidad que las aulas especializadas no cuenten con el mínimo de tecnología que se debe manejar en la pedagogía actual; televisor, VHS, retroproyector, bibliobancos actualizados y variados, mapotecas también actualizadas, diccionarios, atlas, películas y videos no solo de historia y geografía sino de las otras áreas sociales como la ética, religión, filosofía, democracia, economía política.

En un colegio con énfasis en tecnología es muy importante tener acceso a los computadores y a los programas de sociales que se pueden trabajar en informática, así como de la red de internet que serian de gran ayuda para nuestras clases

Se manifiesta el cambio de ambiente de aprendizaje repetitivo y sumiso; es decir, la relación de poder vertical por un poder de carácter horizontal, lo cual es inconsistente ya que el proyecto de autorregulación entre estudiantes y maestros no esta inscrito y aprobado por el Consejo Directivo como lo manifestó alguna vez el señor Rector en una reunión de maestros y por lo tanto no se está llevando a cabo, lo que permita a su vez, relaciones de verticalidad en todos los estamentos de la institución

Al respecto tenemos las siguientes consideraciones:

- **La comunicación.** Que tenga como denominador común la aplicabilidad de valores de tipo ético y social si se quiere llegar a metas como la convivencia pacífica y la tolerancia sin permisividad
- **La investigación cualitativa** se da a partir del conocimiento de valores ciudadanos, llevados a una vivencia diaria de gran aplicabilidad y práctica
- **Desarrollo de habilidades** en un principio con el uso y práctica de proyectos de desarrollo de pensamiento donde se interactúa en temas específicos como sustentación de proyectos de carácter cooperativo, participación en eventos a nivel cognoscitivo y de formación ciudadana

- **Compromiso real y físico en la pertenencia;** tanto a la célula como al sistema y al organismo, que no se pierda lo logrado en el sentido de la institución, pedagogía y profesionalismo en el proceso de aprendizaje

- Los gobiernos nos han enseñado a **crear sistemas de participación** en todos los ámbitos, al decir TODOS, integra la totalidad de las áreas, tomando como común denominador **LOS VALORES**, requisito indispensable para que todo proyecto se transforme en realidad

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

Tenemos trabajando sobre la Convivencia y la Democracia, trabajo en grupo, por binas, comunicación oral y escrita, lecturas y análisis, consulta, investigación, presentaciones gráficas, trabajo por competencias, trabajo cooperativo en la clase. Trabajando en equipo los estudiantes construyen conocimiento y aportan en las socializaciones. En el sentido del aprendizaje significativo es el de socializar y formar personas integrales y críticas en la institución. El maestro es un orientador que propone pautas para el desarrollo del aprendizaje, genera credibilidad y autoridad, no por miedo sino por convicción del mismo estudiante.

El estudiante lee textos haciendo énfasis en la comprensión de lectura, teniendo en cuenta los procesos de pensamiento como la observación, comparación, jerarquización, inferencia, síntesis, argumentación y sustentación de conceptos, análisis y decodificación

La intencionalidad del proyecto conlleva a buscar un perfil del estudiante IEDITIANO a través de la formación integral tanto del conocimiento como de sus valores buscando que sea crítico y responsable en sus actitudes para él y su comunidad

SOCIALES - PRIMARIA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Se articula desde:

- El trabajo cooperativo
- El aprehender el conocimiento construyendo en equipo un aprendizaje significativo
- Utilizando metodologías dinámicas participativas y de construcción social de la persona

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

- El desempeño del área permite el manejo de espacios, tiempos y distancias donde genera una interacción constante entre estudiante y maestro, suscitando una implicación pedagógica
- Los ejes temáticos centrales del área permiten explicar la realidad del estudiante en los aspectos social, cultural...
- El área de sociales crea ambientes de relaciones intrapersonales, interpersonales, con el conocimiento y con el contexto desde su propio contenido

MATEMÁTICAS

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

Lo vemos como una alternativa para crear ambientes más favorables para el aprendizaje, donde los estudiantes interactúen más espontáneamente y más concientemente, aportando sus vivencias y proyectando sus intereses.

Consideramos que es necesario corregir las siguientes debilidades:

- ❖ Con mucha frecuencia se observa que ante la ausencia o retardo de un docente los estudiantes permanecen inactivos o haciendo actividades indebidas, cuando se les podría orientar para que aprovechen el tiempo en la biblioteca
- ❖ El proyecto de AUTORREGULACIÓN en los estudiantes frecuentemente no presenta los resultados esperados
- ❖ La dotación de las aulas especializadas aún es deficiente, ojalá en un futuro no muy lejano cada aula cuente por lo menos con un computador con Internet

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El área de Matemáticas puede generar ambientes de aprendizajes, acordando y ejecutando metodologías y didácticas que faciliten el aprendizaje significativo social, como los siguientes:

- ❖ Calendario matemático
- ❖ Participación en las Olimpiadas Matemáticas
- ❖ Técnicas de comunicación matemática (sugeridas en el documento "el lenguaje matemático en el aula" de Larry Bushman)
- ❖ Metodología de proyectos en matemáticas
- ❖ Disponibilidad de textos y otros materiales educativos
- ❖ Trabajo en equipo
- ❖ Definir, utilizar y reforzar elementos claros de conceptualización apoyados en los estándares oficiales
- ❖ Resolución de problemas con énfasis en las vivencias y como argumento para la motivación y estímulo del desarrollo del pensamiento lógico-matemático

¿Cómo se conciben las matemáticas desde el aprendizaje?

Si consideramos el aprendizaje como el desarrollo de potencialidades que faciliten el conocimiento personal de tal forma que se vuelva útil en situaciones donde pueda comportarse con los demás, entonces podemos asegurar que el papel de las matemáticas es fundamental para lograr un efectivo desarrollo del pensamiento lógico y así facilitar la asimilación de las otras áreas del conocimiento.

Las matemáticas se conciben en el aprendizaje como una actividad coherente, cronológica, secuencial, temporal y jerárquica.

MATEMÁTICAS PRIMARIA – JORNADA MAÑANA

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?



Se articula mediante la interacción de los actores del aprendizaje y los artefactos con los que cuentan las aulas especializadas, puesto que estos posibilitan el aprendizaje significativo y la construcción de ecosistemas escolares

- El trabajo en las aulas especializadas facilitan el trabajo por pares o trabajo cooperativo acercándonos al modelo pedagógico propuesto
- A pesar de que las aulas no están dotadas con los artefactos necesarios, los docentes trabajan en el desarrollo de procesos de aprendizaje, formación de valores y la construcción de estudiantes críticos.
- El número de estudiantes en las aulas dificulta e imposibilita resultados de alta calidad

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El área genera ambientes de aprendizaje mediante:

- El trabajo lúdico generado en diferentes actividades
- El trabajo en equipo que potencia la formación de valores: escucha, respeto, socialización de saberes
- Teniendo en cuenta el contexto del estudiante se proponen actividades de la cotidianidad

MATEMÁTICAS PRIMARIA – JORNADA TARDE

1. ¿Cómo articular el proyecto con el modelo pedagógico?

El proyecto IDEP se articula con el modelo pedagógico porque este aspira a resignificar el aula otorgándole valor y sentido a una nueva concepción más cultural que espacial y que a su vez permita el desarrollo de la comprensión y la interacción cada vez más compleja y pertinente por parte del estudiante para que pueda desenvolverse en diversos contextos

Además del IEDITI se ha referenciado con experiencias de investigación e innovación realizadas por docentes del distrito y algunas universidades, destacando dentro de estas experiencias interacciones significativas docente-estudiante, resignificación del rol docente, procesos del desarrollo del pensamiento, desarrollo moral, evaluación e innovación

A través de la investigación el IDEP se empeña en adelantar procesos de investigación que den cuenta de la realidad de la escuela creando o alimentando ambientes de aprendizaje significativo y la connotación que se pretende dar desde lo social y mirando la interacción cotidiana como oportunidad para construir conocimiento

2. ¿Cómo el área genera ambientes de aprendizaje?

El área genera ambientes de aprendizaje porque busca facilitar a los estudiantes condiciones que permitan aprender y aprovechar los espacios y materiales didácticos que posee la institución en pro de llevar a cabo la interacción de los



sujetos dando transformaciones significativas para los estudiantes y su entorno, ya que el área trata de buscar el desarrollo humano y lógico, la comprensión y el compromiso generando cambios, ganancias, crecimiento y amor por la matemática. Es preciso puntualizar, buscar y llegar a acuerdos para fijar ciertos indicadores que retroalimenten el ambiente de aprendizaje en el área para llegar a una verdadera información

A través del proyecto hemos logrado hacer algunas transformaciones prácticas en el área tales como:

- Generar ambientes lúdicos para el desarrollo del área
- Evaluar en forma grupal mediante guías preparadas por el docente y planteadas por el estudiante, entre otras.

Para concluir creemos que el área puede generar ambientes de aprendizaje siempre y cuando contemos con un recurso humano comprometido en utilizar todo a su alcance para desarrollarlos



APORTES DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS

La matemática debe darse a los alumnos de forma sencilla y ojalá lúdica, apartándose del antiguo pensar de los ciudadanos y sobre todo del estudiante de primaria y secundaria que creen que la matemática pertenece a un mundo intangible y que su creación ha estado en manos de privilegiados hombres que han sido iluminados para emprender el camino del entendimiento lógico.

Las matemáticas han de descubrirse en la vida cotidiana, en tantos problemas cuya solución pasa desapercibida para muchos.

Al alumno ha de dejarse que cree sus propias teorías, dándole la posibilidad de cometer errores y hay es donde entra el maestro a orientar y corregir. El mayor problema del alumno IEDITIANO es la falta de concentración unida a la baja capacidad de escucha y responsabilidad

El proyecto IDEP se articula en el área en cuanto le brinda herramientas para su quehacer pedagógico en las fases que desarrolla como son: el razonamiento, la contextualización, conceptualización, implementación y evaluación

El área genera ambientes de aprendizaje en actividades de aula convirtiéndola en un laboratorio, mediante las aulas especializadas; además se proyectan actividades extraescolares como salidas a museos y actuación en concurso y olimpiadas de matemáticas, etc.

Gustavo Rodríguez

Considero que el aprendizaje es una experiencia que se vive y asume en forma individual y colectiva así como el conocimiento es un hecho que puede ser compartido. Por lo tanto el aprendizaje humano implica pensamiento, actuación y efectividad (práctica cognitiva, ideológica, valorativa y transformadora), así aprender es cambiar el significado de la experiencia al asumir nuevas experiencias significativas, conocimientos, valores y prácticas

Todo aprendizaje supone un proceso intelectual (intencionado) comprensivo del sujeto a través de unos dispositivos operacionales que constituyen una capacidad instalada de operaciones del pensamiento en cada persona (capacidades asociativas, inducción, deducción, generalización, reversabilidad) y que le permiten construir los instrumentos de conocimiento, valoración y transformación (acción) del entorno; tales como nociones, proposiciones, conceptos, valores, principios, etc.; herramientas culturales que están en la familia, la escuela, los textos, las interacciones sociales y que cada sujeto desde sus propios esquemas y patrones de asimilación (Piaget) construye y apropia para describir, explicar, interpretar y comprender el mundo y los contextos de su desempeño. En este sentido, es fundamental que el estudiante adquiera autonomía y una nueva postura ante su propio aprendizaje; debe llegar a reflexionar sobre el acto de aprender (meta-conocimiento)

De este modo, la educación podría configurarse como el proceso mediante el cual intentamos activamente cambiar nuestras formas de aprehender las experiencias (enriquecer, diversificar, transferir el sentido de la experiencia)

La intencionalidad de una clase de matemáticas desde la perspectiva del aprendizaje no podría ser otra que la promoción del pensamiento matemático (construcción y exploración de modelos matemáticos), en este sentido tendríamos que preguntarnos ¿cuál es el objeto del estudio de las matemáticas?, en una frase podríamos responder el desarrollo de las operaciones lógicas (acciones interiorizadas como la clasificación, ordenación, seriación, reversabilidad, entre otras), o mejor podríamos decir que las matemáticas solo se aprenden haciendo matemáticas; en otras palabras ¿podríamos hacer posible el conocimiento matemático en el aula de clase con 40 niños que padecen matemática-fobia?. }En este sentido en los últimos 30 años se han configurado las más diversas propuestas pedagógicas entre las que sobresalen: matemáticas por construcción del pensamiento (el conocimiento se construye en la acción), matemáticas a través del arte (como formas de representación de las concepciones del mundo), las matemáticas del juego (isomorfismo entre matemáticas y juego), matemáticas por resolución de problemas (cuando proporcionamos una teoría para resolver un problema estamos creando la posibilidad de que emerjan nuevas formas de estructurar pensamiento matemático), entre otras

Es de resaltar que todas estas respuestas se enmarcan dentro de unos ambientes novedosos del aula donde se privilegie el trabajo en equipo, se cuestione y reflexione sobre nuestras actitudes y formas de conocer. Además favorezca una matemática deductiva donde aflore la heurística que permita "formar" en



ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. C. SECRETARIA DE EDUCACION
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL INSTITUTO TECNICO INTERNACIONAL IEDITI
PROYECTO IDEP "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE
DESARROLLO DE PENSAMIENTO"



pensamiento matemático (al identificar una regularidad y tratar de construir un modelo es indispensable ponerlo a prueba en el colectivo para que se exploren contra-argumentos que permitan reevaluar la acción)

José Afranio Amótegui

EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS

En la última reunión de área, quedaron varias preguntas sin resolver y sobre las cuales debía escribir al menos una página.

¿Enseñar matemáticas o mediar en el aprendizaje de las matemáticas?
 ¿Qué condiciones facilitan el aprendizaje significativo de las matemáticas en un contexto sociocultural?

Para responder debía teorizar sobre pedagogía y didáctica de las matemáticas, y para ello nada mejor que echar mano de mis apuntes de clase, los cuales releí y resumí lo más posible, pues son muchos.

Considere seis puntos clave a tener en cuenta:

1. Relación entre la experiencia previa de los estudiantes y la asignatura:
 La conexión entre la información nueva y los conocimientos o experiencias previas de los estudiantes no se dan de manera espontánea y natural, es necesario que el docente conozca el contexto sociocultural en que está inmerso el pensamiento de sus estudiantes para comprender los enlaces que están haciendo con la nueva información. Al abordar las situaciones de aprendizaje se deben seguir y valorar las respuestas de los estudiantes, la información que proporcionan, sus reacciones. De esta manera se pueden tener las evidencias que permiten evaluar si la información está siendo comprendida o no. Se debe hacer que el estudiante reflexione sobre el proceso de razonamiento seguido al resolver un problema, lo cual le permite acceder poco a poco a la generalización cuando se presenta un problema que requiere de un razonamiento similar.

2. Ambiente adecuado para el aprendizaje:
 Se deben tener buenas relaciones docente-estudiante y estudiante-estudiante en el salón de clase. El estudiante se siente seguro y cómodo, siente que la tarea tiene valor en su vida y que es capaz de realizarla. El docente debe analizar día a día lo que sucede en su clase y hacer un esfuerzo continuo por mejorar sus estrategias de comunicación.

3. Rol del docente:
 El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el estudiante debe asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como mediador entre el estudiante y la cultura. Tomando como base la conceptualización del conocimiento significativo, se resume esta responsabilidad en tres aspectos:

- Conocer y relacionarse con los estudiantes: esto significa valorar positivamente el esfuerzo individual y colectivo, valorar las aportaciones de los estudiantes, respetar la diversidad de capacidades y características, así como evaluar señalando lo que debe mejorar y como hacerlo.



- Tener buen dominio de conocimientos: el agente mediador es más capaz que el aprendiz. Si el docente no tiene un dominio completo de los conocimientos que enseña, se preocupará más por comprender determinada información que por organizar el proceso de aprendizaje para los estudiantes. El dominio permitirá al docente ayudar al estudiante a descubrir relaciones y comprender procesos.
- Instrumentar didácticamente su programa: Es importante que el docente conozca el plan y programa de estudios para poder establecer los propósitos del curso, decidir previamente qué va a enseñar, cómo lo va a enseñar, cómo evaluar de acuerdo a las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes. La instrumentación didáctica debe ser flexible y adecuarse en función de las necesidades que se vayan detectando.

4. Estrategias de aprendizaje:

Aquí surgen varios cuestionamientos.

¿Esto que quiero enseñar, qué y cómo es? ¿Es un contenido declarativo o procesal?

¿Cómo lo problematizo para propiciar que el estudiante ponga en juego sus esquemas cognitivos?

¿Qué actividades de aprendizaje son más idóneas para que el estudiante acceda al conocimiento?

¿Cómo diseño las situaciones de aprendizaje?

La selección de la estrategia de aprendizaje dependerá de la naturaleza del contenido que se va a enseñar, el propósito para el cual se propone enseñarlo y el contexto sociocultural de los estudiantes. Se deben tener en cuenta los siguientes principios didácticos:

- El hecho educativo debe partir de los conocimientos informales de los estudiantes.
- Se debe aprovechar las experiencias que ofrece el entorno en el cual se desarrolla la vida escolar y extraescolar.
- Vale la pena propiciar un trabajo interactivo que conlleve a momentos de análisis y de reflexión.
- Procurar el contraste de experiencias de los estudiantes y la ayuda mutua.

En el área de las matemáticas la estrategia por excelencia es la resolución de problemas. Esta estrategia es un instrumento eficaz para despertar esquemas, construir conceptos y para usar significativamente el conocimiento, enfrentando al estudiante a problemas tanto académicos, como no académicos de la vida y contexto del estudiante.

5. La zona de desarrollo próximo (zdp):

En el proceso de aprendizaje, el plano social es clave para el aprendizaje del individuo.

Al diseñar actividades de aprendizaje el docente debe identificar la zdp. Si el estudiante ya posee el conocimiento que el docente está mediando, la actividad será un simple ejercicio y no la construcción de significado. Esta situación puede provocar desinterés o indisciplina. Si la actividad está muy lejos de su capacidad, representará una amenaza para el estudiante con la consecuente falta de aprendizaje. Para identificar la zdp se requiere confrontar al estudiante con el contenido a través de procedimientos como cuestionamientos directos y solución de problemas. Durante este proceso, el docente debe estar pendiente de las acciones de los estudiantes siguiendo lo que estos dicen, sus aportes, sus dudas, la forma en van abordando la situación, sus reacciones, etc. De esta forma, el docente puede identificar las dificultades enfrentadas y ofrecer la ayuda oportuna.

6. Formación de conceptos:

No es recomendable abordar directamente el concepto en cuestión, sino plantear situaciones problemáticas que tengan que ver con otros conceptos relacionados con éste y que son base para su construcción. De esta manera se permite identificar conocimientos previos, ciencias, falsas concepciones y tener evidencias en la construcción del estudiante. La capacidad del docente de escuchar con atención, identificar la zdp y hacer la pregunta u otro tipo de intervención es crítico. Así mismo, la capacidad de los estudiantes de escuchar y tener en cuenta las opiniones e intervenciones de sus compañeros es esencial.

Jim Henry Landinez Cañón



5. DOS ARTÍCULOS PARA PUBLICACIÓN EN LA REVISTA “AULA URBANA”

“ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE PENSAMIENTO”

DE LA ALQUIMIA PEDAGÓGICA Y LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

EQUIPO DE DOCENTES INVESTIGADORES IEDITI

Cuando la pregunta por la innovación es planteada a la comunidad educativa de IEDITI, las diversas propuestas formuladas por los actores de lo pedagógico pretende ser reconocidas como tales, se auto-configuran como complejas posibilidades de interacción con el saber, formuladas desde la postura que piensa la escuela como una forma concreta, singular y diversa, atravesada por distintas fuerzas que la mantienen en movimiento, la sostienen, la vitalizan, establecen lazos con ella, a veces tortuosos, pero que al fin y al cabo le permiten confrontarse, la retan, le garantizan la incertidumbre.

Por ello, la pregunta por la innovación implicó para la comunidad pensarse a sí misma, releer los distintos caminos tomados, dudar de lo que se aprende en su interior, buscar referentes que apoyen las decisiones, hacer memoria, nombrar lo cotidiano y nominar aquello que surge como productos de la dinámica pedagógica.

Circulan en el IEDITI diversas elaboraciones y construcciones de tipo investigativo y disciplinar que surgen de la relación de los docentes, los acervos experienciales y de proponer a los estudiantes atrás formas de acercarse al conocimiento, promover el uso de estas construcciones de manera generalizada en todos los espacios de la vida de los niños y tal vez el más importante y difícil, crear los ambientes para el aprendizaje de los niños y niñas que al interactuar crean lazos auténticos de relación como seres humanos transformadores y recreadores de la realidad.

Con la discusión crítica permanente desde el consejo académico, y las reuniones de área, talleres pedagógico con docentes, Conversatorios se han decantando las coincidencias entre las propuestas enunciadas: *pensamiento Divergente, Filosofía para niños y podemos leer y escribir*.

La institución pensó y se organización para distribuir los espacios físicos, con la idea de crear ambientes donde para optimizar los procesos de aprendizaje, es decir, que

los recursos específicos de las áreas estuviesen cerca del estudiante, que el movimiento de los niños al rotar por las aulas en búsqueda del conocimiento fuese lo cotidiano, que los tiempos de lo pedagógico se cualificaran, que la interlocución entre los niños se diera con el conocimiento como mediador y su vez que la evaluación de este proceso fuese el resultado de la lectura de la condición real de la institución en su eje pedagógico.

La actividad escolar es un proceso vivo, dinámico, que esta permeada por las condiciones del ambiente inmediato y por las particulares realidades de los actores de la misma; nuestra institución no es ajena a esta condición por ello ha intentado contestar a la pesquicia ¿y en el IEDITI se innova en evaluación?, se identifican directamente elementos transformadores en los tres proyectos – ambientes y en consecuencia se relacionan otras formas denominadas agregados: proyecto “viajemos por...”, pedagogía por proyectos, plan gradual de integración de niños con NEE y una serie de proyectos de aula, que de acuerdo a los tiempos y necesidades se han implementado, fortalecido o desaparecido luego de un tiempo de ejercicio y experimentación.

De acuerdo a los requerimientos de la convocatoria del IDEP se identifican *características significativas que hacen que las propuestas existentes se configuren*, tomen una estructura formal, coincidan en un único planteamiento “Ecosistemas escolares como herramientas para evaluar procesos de pensamiento”.

Tal vez uno de los avances mas notables en esta inmersión investigativa ha sido la posibilidad de vivenciar la confluencia existente en relación a la dimensión comunicativa, los tres proyectos – ambientes, privilegian el sentido de la interlocución de las acciones y estrategias que implementan. Así mismo los docentes participan en la investigación y han desarrollado niveles de experticia comunicativa al describir, escribir, exponer los avances del trabajo pedagógico, lo novedoso entonces se constituye por la realidad, ya que la comunidad escribe y lee su vida institucional literal y metafóricamente.

Los procedimientos que han hecho crecer el planteamiento de “Ecosistemas escolares como herramientas para evaluar procesos de pensamiento”, han sido

distintos para cada uno de los proyectos – ambientes han sido ejercicios de búsqueda, de aproximación que se ha auto asignado el grupo docente, con la seriedad e interés que la investigación ha requerido. Salir del ámbito de lo común, realmente innovar, disponer de recursos para permanecer y correr el riesgo de hallarse en posiciones incómodas frente a realidades inesperadas, son algunas de las condiciones a las cuales la investigación implementada en el IEDITI ha soportado.

La forma de pensarse ha sido modificada de manera trascendental, el IEDITI se observa antes, durante y después del proceso investigativo, y es bajo esta mirada que surgen más preguntas. ¿la búsqueda por la innovación obliga a nombrar lo cotidiano de otras formas?, ¿evaluar los procesos de pensamiento es un consenso en todos los proyectos – ambientes del pensamiento?, ¿la fortaleza discursiva y argumentativa del equipo investigador representa cierto avance investigativo?, o ¿acaso esta “solidez” emerge ante la mirada de esos otros que establecen las reglas de ser “ambiente innovador”?

De hecho es la investigación y lo que representa para la comunidad educativa, la que determina distinciones que le indican que se han constituido como ente investigador, que ha refinado sus maneras de evaluar lo que sucede al interior de las interacciones de los niños y docentes con el saber, que ha detectado como los sujetos de la interlocución argumentan su realidad y considera de manera crítica las condiciones en que esto se presenta.

Tal vez este intento de dar respuesta a la pregunta por la innovación en evaluación se sustenta en que la comunidad IEDITIANA tiene la convicción de ser sobresalientes en e el deseo de hallar ventaja en lo diverso, por usar el recurso lingüístico como elemento problematizador de la realidad, por pensar que evaluar le obliga a crecer en terreno de lo pedagógico, por mezclar disciplinas, saberes y conceptos como en el recipiente gigante de hechicero que juega con los elementos en la búsqueda infinita del ORO, en este caso el concepto de la alquimia se aplica perfectamente.

Por último se asume el riesgo que el análisis de lo descrito en la investigación genere *discusiones que requieran reflexiones más prolongadas y profundas* y es para esa etapa de la investigación para lo cual debemos hallarnos alerta.

ECOSISTEMAS ESCOLARES: UNA PRÁCTICA SIGNIFICATIVA

La escuela pública tendrá sentido
en la medida en que combine la verdad (la ciencia),
la belleza (el arte) y la ética.

HOWARD GARDNER

Ecosistemas escolares como herramientas para desarrollar procesos de pensamiento: Un proyecto que lleva una trayectoria de tres años con cambios significativos desde lo teórico y lo práctico. Inicia con la adecuación de aulas especializadas a nivel de bachillerato dándole una mayor importancia a lo proxémico, (relaciones entre los sujetos y los artefactos físicos para construir el conocimiento) suponiéndose que la dotación de elementos físicos garantizaba una mejor aprehensión del conocimiento. Luego de haber avanzado en la experiencia y teniendo en cuenta su desarrollo se replantea y se cuestiona si realmente lo físico es lo más importante. Es ahí donde aparece la reflexión en torno a la concepción de "ecosistema escolar" que poco a poco fue nutriéndose de aportes teóricos y prácticos cobrando mayor sentido para plantear cómo desarrollar procesos de pensamiento que ya eran parte del proceso de la construcción académica y evaluación como otra propuesta de innovación en nuestra comunidad.

Se continúa con el proceso de investigación, tomando la etnografía como una forma de recolección de imaginarios de la comunidad en general, sobre cómo se percibe la realidad. Se hace un análisis de la práctica con la teoría planteada hasta el momento encontrándose otros momentos pedagógicos que plantean una mirada más centrada en los ambientes escolares que se retomaron en los siguientes ambientes: ***podemos leer y escribir, filosofía para niños y desarrollo del pensamiento divergente a través del arte y la comunicación***, cada uno de ellos presenta unos procesos propios, un ritmo, unas exigencias y unos intereses.

La iniciativa en referencia surge como una respuesta a la necesidad sentida de potenciar la interacción con el conocimiento, fortalecer los valores culturales y el clima escolar de participación a partir de un amplio espectro de experiencias. Constituye también una estrategia pedagógica que permite desarrollar condiciones favorables de aprendizaje teniendo en cuenta que el individuo aprende a través de un proceso activo, cooperativo y progresivo que apunta a construir significados que conecten la vida cotidiana de los estudiantes con situaciones reales que requieren de un alto nivel de expresión, comunicación e interlocución.

Consideramos que el arte es una estrategia muy rica para potenciar el pensar de manera autónoma y original de las niñas y los niños, pues le permita moverse en diferentes opciones buscando múltiples respuestas validas a sus diferentes problemáticas ha resolver; la interacción con las formas, colores, espacios, tiempos, expresiones, sentimientos y emociones, se plasman en las construcciones artísticas , literarias y críticas, que muestran las capacidades individuales, y colectivas, formando una huella única, diferente, novedosa y superadora de si mismo y de su entorno. Lo importante es descubrir esas capacidades, cultivarlas y darles la posibilidad de ejercitarlas, con el propósito de desarrollar el potencial creativo de cada persona, bajo el supuesto de que la capacidad creadora es una producción divergente.

En el INSTITUTO TÉCNICO INTERNACIONAL el proyecto de pensamiento divergente se materializa en la creación de los centros de interés que surgen de la necesidad de organizar espacios donde los estudiantes pueden expresar con mayor tranquilidad sus vivencias, la interacción con la naturaleza, y su contexto escolar a través del arte, estrategia que ha permitido desarrollar la creatividad del docente y de los estudiantes en un trabajo heterogéneo, innovación que ha posibilitado la comunicación y el encuentro de los estudiantes de preescolar y primaria siendo ésta una actividad en la cual se estimula la curiosidad, la capacidad creadora, el diálogo, la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo. Donde las técnicas son una excusa para que este espacio se convierta en un ambiente de aprendizaje, creando un ecosistema escolar de interrelaciones proxémicas,

En el centro de interés cada maestro escoge alternativas de expresión según las expectativas y las edades de los niños y niñas buscando la auto-expresión, con una concepción del arte que en su más amplio sentido de autorrealización, el arte para el adulto está relacionado con el campo de la estética o de la "belleza" externa, pero para el niño el arte es ante todo un medio de expresión, es un lenguaje del pensamiento en el cual el niño revela sus intereses, sus emociones y su forma de percibir el mundo circundante, aunque muchas veces estas expresiones tengan que ver muy poco con los estereotipos convencionales de belleza.

El centro de interés debe cumplir con los siguientes acuerdos:

- ✓ El centro de interés debe contemplar el uso de cualquier tipo de texto y partir de un problema o necesidad sentida.
- ✓ Se deben ofrecer experiencias en las que se apoye el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas (leer, escribir, hablar, escuchar).
- ✓ La socialización de las producciones de texto debe hacerse mediante alguna expresión artística. Exponer y comentar internamente los trabajos.
- ✓ Para garantizar la continuidad temática del centro de interés, se sugiere que haya una creación posterior que puede ser desarrollada en casa o en la siguiente sesión.

- ✓ El componente lúdico es esencial al momento de planear el centro de interés.
- ✓ Se propone la creación de un nombre llamativo (al interior de cada grupo de estudiantes) para cada centro de interés.
- ✓ El proceso de evaluación se realiza con la puesta en común de las producciones artísticas del grupo, donde cada quien expone, observa, escucha y opina acerca de su trabajo y el de los demás.
- ✓ La auto evaluación le exige desarrollar un sentido crítico de auto superación.
- ✓ La co- evaluación permite valorar y respetar el trabajo de los demás.
- ✓ El trabajo del centro de interés no es objeto de calificación cuantitativa alguna.

Actualmente se ha empezado un proceso de apropiación del proyecto por parte de las docentes de primaria, lo cual esta permitiendo que el pensamiento divergente permee las diferentes áreas del conocimiento, al menos en el reconocimiento de que todo niño tiene un impulso creador espontáneo y entre más temprano se estimule, más seguro de sus propios medios de expresión se mostrará, como lo refiere Víctor Lowenfeld, en su libro *La capacidad creadora*: "es la interacción de los símbolos, el yo y el ambiente, la que provee los materiales para realizar un proceso intelectual abstracto", por lo tanto entre más desafíos se reciben hay mayor oportunidad de expresar y de aprender

En el INSTITUTO TÉCNICO INTERNACIONAL el Pensamiento Divergente se concibe como:

- ✓ La habilidad que tiene una persona para darle solución a una situación, utilizando diferentes estrategias que lo encaminan a ser creativo, buscando diversidad de soluciones a un problema encontrado.
- ✓ La evolución del pensamiento diferente a lo usual o cotidiano que busca nuevos procesos o caminos para llegar a un resultado o producto novedoso enmarcado en la creatividad, posibilitando una creación muy original.
- ✓ La capacidad que tienen las personas para conocer acerca de diferentes actividades y tomar una posición frente a ellas. Como su nombre lo indica se relaciona con la "diversidad" de oportunidades que se tiene para desarrollar una actividad como tal.
- ✓ es una postura que considera el aspecto cognitivo de los niños como una dimensión amplia, que exigen distintas y diversas posibilidades de generar aprendizajes desde lo artístico y lúdico. Precisamente por lo subjetivo que es el producto que de este tipo de trabajo resulta.

La producción divergente en este proyecto es definida como "la capacidad para generar información nueva a partir de la existente o previa. El acento se coloca en la fluidez de ideas, la flexibilidad para cambiar el patrón de respuesta, la originalidad para generar productos inusuales y la elaboración para añadir

detalles" (Guilford, 1950. Citado en el libro *La creatividad en el contexto escolar*, de María Dolores Prieto y otros. Ediciones Pirámide. Madrid, 2003)

A manera de conclusión encontramos que en el centro de interés se establecen con los estudiantes acuerdos, normas y criterios de interacción; el maestro está presto a motivar, facilitar, orientar el proceso. Cada actividad es pensada, planeada y desarrollada en función a los intereses del estudiante. Se busca que el aprendizaje adquiera una lógica de lo lúdico: espontaneidad, participación voluntaria, autonomía, diversión, flexibilidad normativa y creatividad

En el centro de interés el estudiante crea y hace o moldea en forma creativa e ingeniosa lo que le gusta después de haber aprendido las técnicas dadas por el docente y los mismos estudiantes, para luego compartirlas con los compañeros contando o escribiendo lo que hizo de una manera libre.



6. MACRO ESTRUCTURA DE LA PUBLICACIÓN CON LAS INSTITUCIONES DE LA CONVOCATORIA



TABLA DE CONTENIDO MACRO ESTRUCTURA DE LA PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN O PROTOCOLO

1. GENERALIDADES DEL PROYECTO "ECOSISTEMAS ESCOLARES COMO HERRAMIENTAS PARA EVALUAR PROCESOS DE DESARROLLO DE PENSAMIENTO"

1.1. ANTECEDENTES

2. AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN, SIGNIFICATIVOS EN EL IEDITI

3. AMBIENTE - PROYECTO PENSAMIENTO DIVERGENTE

4. AMBIENTE – PROYECTO PODEMOS LEER Y ESCRIBIR

5. AMBIENTE – PROYECTO FILOSOFÍA PARA NIÑOS

6. VALORES AGREGADOS AL PROYECTO

7. INNOVACIÓN Y TRANSFORMACIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

PROYECTO PENSAMIENTO DIVERGENTE

La escuela pública tendrá sentido
en la medida en que combine la verdad (la ciencia),
la belleza (el arte) y la ética.

HOWARD GARDNER

La iniciativa en referencia surge como una respuesta a la necesidad sentida de potenciar la interacción con el conocimiento, fortalecer los valores culturales y el clima escolar de participación a partir de un amplio espectro de experiencias artísticas. Constituye también una estrategia pedagógica que permite desarrollar condiciones favorables de aprendizaje teniendo en cuenta que el individuo aprende a través de un proceso activo, cooperativo y progresivo que apunta a construir significados que conecten la vida cotidiana de los estudiantes con situaciones reales que requieren de un alto nivel de expresión, esta vez, a través del arte.

El proyecto retoma la idea de desarrollar el potencial creativo de cada persona, bajo el supuesto de que la capacidad creadora, si lo es, es una producción divergente. En realidad, las artes cobran especial relevancia en el proyecto porque impulsan ampliamente el pensamiento divergente, en el cual no existe una sola respuesta correcta y en el que se aceptan todas las soluciones posibles a los retos o problemas planteados.

La producción divergente es definida como "la capacidad para generar información nueva a partir de la existente o previa. El acento se coloca en la fluidez de ideas, la flexibilidad para cambiar el patrón de respuesta, la originalidad para generar productos inusuales y la elaboración para añadir detalles" (Guilford, 1950. Citado en el libro *La creatividad en el contexto escolar*, de María Dolores Prieto y otros. Ediciones Pirámide. Madrid, 2003)

AMBIENTES DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO A TRAVÉS DE LOS CENTROS DE INTERÉS

En esta iniciativa un ambiente de aprendizaje está caracterizado por las interacciones entre las personas y los artefactos culturales que se dan en una situación y problemática específica.

Relaciones proxémicas

Estas interacciones permiten la vivencia de roles propios de una personalidad abierta, espontánea y libre que valora su esfuerzo y el de los demás.

El docente asume una actitud receptiva a los intereses de los niños motivándolos a que sean ellos mismos y a que confíen en sus capacidades expresivas y creadoras, reafirmando así su autoimagen como gestor y proveedor de ideas, como agente participativo que goza de un reconocimiento social que lo saca de su rol tradicional de receptor pasivo y memorizador de información.

En este contexto, las formas de pensar de los niños, niñas y maestros se transforman. El conocimiento no está dado de antemano como producto externo a la persona, sino que aflora en la actividad misma. El aprendizaje deja de ser el desarrollo de actividades planeadas sin sentido para el niño, para convertirse en la materialización de una acción intencionada con sentido que convoque intereses tanto de los niños como del maestro.

Aquí se reconoce la capacidad "pensadora" del niño que puede optar, decidir, opinar y no esperar a que otro piense por él.

Los centros de interés se configuran como ambientes de aprendizaje porque:

- ✓ Son espacios diversos que posibilitan la expresión del niño en diferentes contextos.
- ✓ En los centros de interés se apuesta por el aprendizaje más que por la enseñanza.

Por ejemplo, en torno al centro de interés de teatro se observó:

"La actividad central de la sesión dió importancia en primer lugar a la capacidad creativa y de improvisación de los estudiantes. Es importante que trabajen con libertad sobre sus propias ideas, en vez de imponerle obras ya hechas que simplemente deban representar. Con esto, los resultados de cada una de las obras dependieron casi exclusivamente de sus intereses y sus gustos. Se pudo observar entonces cómo uno de estos grupos no tuvo inconveniente en agregar, por un lapso breve de tiempo, música y baile a su pequeña obra (Relatoría No. 2 Párrafo 4)

El centro de interés es un espacio creado por el maestro con unas características específicas para vivenciar una experiencia de aprendizaje donde prime la originalidad y la creatividad, donde se potencie la expresión del niño al proponer, defender y mostrar sus ideas y obras frente a una problemática dada. Al haber avanzado en este proceso se logrará despertar el interés del niño y reafirmará su autoimagen de ser creador

Es ésta una de las razones por las cuales el proyecto se centra en ampliar, reorganizar, reconstruir, redefinir y transformar la experiencia individual y grupal

de los estudiantes, prestando más atención a los métodos y procedimientos que a los contenidos. Los contenidos se seleccionan principalmente en función de la utilidad para ampliar la experiencia cotidiana del estudiante. De esta manera, el proyecto se centra en el sujeto, no en el objeto o producto final.

¿Por qué innovar?

De acuerdo con la experiencia cotidiana como docentes se siente la necesidad de reflexionar sobre nuestro quehacer pedagógico; surge como alternativa de trabajo "de aula " el proyecto de innovación que involucra al estudiante y al docente en el desarrollo de la dimensión humana que solo se logra en unos determinados ambientes. Por ello los ambientes de aprendizaje van a transformar las dinámicas de clase al hacer énfasis en el proceso seguido para lograr mejorar las interlocuciones y construcción del conocimiento con significad y sentido.

Referenciemos algunas ideas sobre: pensamiento, creatividad, pensamiento creativo y su importancia en el aprendizaje significativo.

El proceso cognoscitivo y afectivo que genera aptitudes mentales y está dirigido a la valoración y resolución de las múltiples situaciones a las que nos enfrentamos. Para Guilford "concibe la creatividad como un conjunto de aptitudes intelectuales estables". Según Torrance la creatividad es un proceso por el cual una persona es sensible a los problemas, a los fallos, a las lagunas del conocimiento y a las disarmonías en general. Dice que las personas creativas saben identificar las dificultades de las situaciones, buscar soluciones donde otros no las encuentran, hacer conjeturas, formular hipótesis, modificarlas, probarlas y comunicar los resultados. La capacidad creadora es un comportamiento constructivo, productivo que se manifiesta en la realización de la acción o en la acción. No tiene que ser único en el mundo pero básicamente debe ser una construcción del individuo.

RECOPILACIÓN DE IDEAS - VÍKTOR LOWENFELD

Creatividad: Flexibilidad del pensamiento o fluidez de ideas / Aptitud de concebir cosas nuevas o de ver nuevas relaciones entre las cosas / Aptitud de pensar en forma diferente a los demás / Capacidad para elaborar o labrar en torno a una idea.

FACTORES QUE AFECTAN EL PROCESO CREADOR:

- ✓ Ambientales. Estructura física del salón y materiales
- ✓ Psicológicos
- ✓ Valores sociales
- ✓ Personalidad del niño: autoimagen y autovaloración.

La escuela ha querido desarrollar cierta idoneidad con medios apropiados para liberar la capacidad creadora, pero la enseñanza de técnicas artísticas tiene poca relación con el desenvolvimiento de la capacidad creadora a menos que se tenga en cuenta los factores anteriores en la planificación.

- ✓ La capacidad creadora es un proceso continuo para el cual la mejor preparación es la creación misma.
- ✓ Toda persona es creativa. No debemos preocuparnos tanto por motivar sino por examinar las restricciones psicológicas y físicas que el medio pone en el camino del pequeño que crece inhibiendo su natural curiosidad y su comportamiento exploratorio.
- ✓ La capacidad creadora se considera una producción divergente. Las artes creadoras son de gran importancia en el sistema educativo porque impulsan verdaderamente el pensamiento divergente en el cual no existe respuesta correcta y en el que se acepta cualquier número de soluciones posibles para los problemas planteados o una cantidad indefinida de salidas o resultados en pintura o dibujo. El arte es un proceso intrínseco, se origina dentro del niño.

INDICADORES DEL COMPORTAMIENTO CREATIVO:

- ✓ El niño es capaz de ocupar su tiempo sin que se le estimule. Va más allá de las tareas asignadas.
- ✓ Sugiere formas distintas de hacer las cosas
- ✓ No tiene miedo de ensayar cosas nuevas
- ✓ Goza dibujando o pintando imágenes
- ✓ Es observador
- ✓ No le preocupa parecer diferente a los demás
- ✓ Goza haciendo experimentos con objetos familiares en lugar de dejarlos como están
- ✓ Es sensible a los problemas
- ✓ Ve distintas formas de mejorar o modificar un objeto o una situación.

Otros aspectos menos tangibles del comportamiento creativo son:

- ✓ Apertura del individuo hacia lo nuevo o lo desconocido
- ✓ Receptividad para lo que es exterior al propio yo
- ✓ Autorrealización.

COMO FOMENTAR LA CREATIVIDAD

- ✓ Brinde un ambiente estimulante, adaptado en cuanto sea posible a los intereses y aptitudes especiales del niño "incluyendo las clases y el material necesario. A los niños que no muestran un interés particular, ofrézcales una variedad de experiencias y materiales.
- ✓ Enseñe concentrándose en los puntos fuertes del niño en vez de criticar sus debilidades

- ✓ Tolere y estimule la conducta inconformista e impredecible y ayude al niño a evitar la presión de su grupo.
- ✓ Siente un precedente persiguiendo ocupaciones absorbentes a pasatiempos artísticos o intelectuales.
- ✓ No haga énfasis en los papeles tradicionales de los sexos y exponga a sus hijos a la diversidad cultural. Esto le permite conocer nuevas posibilidades para expresar su creatividad.
- ✓ Respete a sus hijos y muéstreles confianza en su capacidad para hacer las cosas bien. Déles tanto responsabilidad como libertad. Bríndeles un cálido respaldo y a la vez, espacio suficiente para respirar y pensar por sí mismos.
- ✓ La vigilancia, el autoritarismo, la dominación y la restrictividad inhiben el desarrollo de la creatividad. Los niños a quienes con frecuencia se les dirige y moldea pierden la confianza y la espontaneidad necesarias para un espíritu creativo.

PENSAMIENTO CREATIVO

En nuestro sistema educacional en ocasiones los sentidos son referentes de automatización, donde la tecnología nos limita simplemente a tocar, mover, oír, oler y saborear sin ser agentes de un proceso creador

¿Por qué desarrollar pensamiento creativo desde un ambiente escolar? El trabajar favoreciendo el desarrollo del pensamiento creativo estimula la disposición del niño frente a las actividades escolares, disminuyendo la probabilidad de que se haga rutinario y monótono y finalmente opte por abandonarla

¿QUE ES EL PENSAMIENTO DIVERGENTE?

- ✓ Es un proceso cognoscitivo y afectivo que permite desplegar aptitudes mentales que contribuyen a solucionar una pregunta o un problema desde múltiples opciones. (Guilford)
- ✓ Está íntimamente ligado a la creatividad porque genera variados espacios de expresión, confrontación e intercambio de ideas y valoración grupal e individual, contribuyen también al desarrollo de la fluidez verbal y gráfica.
- ✓ El modo cognitivo aumenta cuando es acompañado por un sentimiento de exaltación porque se permite una rápida generación de imágenes.

De otro lado, los Centros de Interés surgen de la necesidad de espacios donde los estudiantes pueden expresar con mayor tranquilidad sus vivencias, la interacción con la naturaleza, y su contexto escolar.

A partir de estas inquietudes se sugiere retomar las experiencias trabajadas en otras instituciones educativas. Tomadas para desarrollar la creatividad del docente en el trabajo heterogéneo de los estudiantes, teniendo en cuenta la cultura y la realidad social de cada uno. Desde esa perspectiva se enlaza como

una actividad del proyecto para el desarrollo del pensamiento divergente, estrategia que ha permitido la innovación posibilitando la comunicación y el encuentro de los estudiantes de preescolar y primaria siendo ésta una actividad en la cual se estimula la curiosidad, la capacidad creadora, el diálogo, la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades y estados de ánimo. Donde las técnicas son una excusa para lograr un ambiente de aprendizaje, creando un ecosistema escolar de interrelaciones auténticas.

Su objetivo es desarrollar pensamiento divergente desde artes y comunicación, por ello se plantean los siguientes requerimientos básicos para cada centro de interés:

- ✓ El centro de interés debe contemplar el uso de cualquier tipo de texto y partir de un problema o necesidad sentida
- ✓ Se deben ofrecer experiencias en las que se apoye el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas básicas (leer, escribir, hablar, escuchar)
- ✓ La socialización de las producciones de texto debe hacerse mediante alguna expresión artística, así como exponer y comentar internamente los trabajos
- ✓ Para garantizar la continuidad temática del centro de interés, se sugiere que haya una creación posterior que puede ser desarrollada en casa o en la siguiente sesión
- ✓ El componente lúdico es esencial al momento de planear el centro de interés
- ✓ Se propone la creación de un nombre llamativo (al interior de cada grupo de estudiantes) para cada centro de interés

A nivel general el proyecto se ha trazado los siguientes objetivos:

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar el pensamiento divergente implementando estrategias propias del proceso comunicativo a través de las artes, para potenciar la capacidad creadora de los y las estudiantes de básica primaria, a partir de sus intereses y actividades

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Promover la observación, percepción y la motricidad como elementos que favorecen la sensibilidad en el desarrollo de la dimensión comunicativa y artística.
- Fomentar el desarrollo creativo y el proceso comunicativo mediante la práctica artística.
- Incentivar el gusto por el arte como pretexto para expresarse, divertirse, aprender y valorar el trabajo propio y el de los demás.
- Afianzar la actitud de autoestima a partir de las diversas actividades planteadas en los centros de interés.
- Replantear la utilización del tiempo libre con las destrezas adquiridas en los centros de interés.

Cada maestro escoge alternativas de expresión según los objetivos propuestos y según las edades de los niños y niñas. Se retoma una concepción del arte, que en su más amplio sentido, propende por la autoexpresión; el arte para el adulto está relacionado con el campo de la estética o de la "belleza" externa, pero para el niño el arte es ante todo un medio de expresión, es un lenguaje del pensamiento en el cual el niño revela sus intereses, sus emociones y su forma de percibir el mundo circundante, aunque muchas veces estas expresiones tengan que ver muy poco con los estereotipos convencionales de belleza. Retomando a Gabriel García Márquez en su *Manual para volver a ser niño* "creo que se nace escritor, pintor, o músico. Se nace con la vocación y en muchos casos, con las condiciones físicas para la danza, el teatro y con el talento propicio para el periodismo escrito, entendido como una síntesis de la ficción y la plástica. En este sentido soy un platónico: aprender es recordar".

Esto quiere decir que cuando un niño llega a la escuela primaria puede ir ya predispuesto por la naturaleza para algunos de los oficios aunque todavía no lo sepa. Y tal vez no lo sepa nunca, pero su destino puede ser mejor si alguien lo ayudara a descubrirlo. No para forzarlo en ningún sentido, sino para crearle condiciones favorables y alentarle a jugar sin temores con su juguete preferido"

Otra premisa fundamental para el proyecto es que todo niño tiene un impulso creador espontáneo. Entre más pequeño, se muestra más seguro de sus propios medios de expresión, como lo refiere Víctor Lowenfeld, en su libro *La capacidad creadora*: "es la interacción de los símbolos, el yo y el ambiente, la que provee los materiales para realizar un proceso intelectual abstracto", por lo tanto entre más estímulos se reciben hay mayor oportunidad de expresar y de aprender

Actividades como la pintura, el dibujo o la construcción constituyen un proceso de asimilación y de proyección. Günter Beyer en su libro *Aprendizaje creativo* dice que "retenemos o asimilamos 10% de lo que leemos, 20% de lo que oímos, 30% de lo que vemos, 50% de lo que vemos y oímos, 70% de lo que dice uno mismo y 90% de lo que hace uno mismo"

ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN EN ARTES PLÁSTICAS

| Objetivos | 5 a 8 años | 8 a 10 años |
|---|---|---|
| Desarrollar las capacidades de percepción, comprensión y manipulación | <p>Modelar figuras en plastilina y arcilla.</p> <p>Pintura dactilar libre.</p> <p>Construir móviles.</p> <p>Decoración del salón.</p> <p>Modelar formas de objetos después de observarlos y tocarlos.</p> <p>Construir juguetes con cajas, botellas y envases.</p> <p>Construir mosaicos.</p> | <p>Realizar en barro ó plastilina objetos mostrados.</p> <p>Observar un objeto de uso común y dibujarlo directamente.</p> <p>Representar con barro escenas cotidianas.</p> <p>Construcciones en equipo.</p> <p>Hacer máscaras.</p> <p>Construir rompecabezas.</p> |
| Fomentar la iniciativa y la | Componer un collage con recortes de papel. | <p>Ilustrar un cuento leído ó inventado.</p> <p>Elaborar un cómic sobre un tema</p> |

| | | |
|---|--|--|
| expresión personal | Hacer viñetas para explicar un cuento. Plegar papel. Coser con lanas una trama cuadriculada. Recortar diferentes figuras. | sugerido. Componer escenas con retales de diversos objetos. Analizar objetivamente una imagen. Construir y manejar títeres sencillos. |
| Estimular la capacidad imaginativa y creadora | Pintar personajes de cuentos contados. Hacer estampaciones con distintos materiales. | Inventar composiciones diferentes sobre un mismo tema. Componer un cuadro a partir de unas figuras dadas. Expresar en imágenes lo que sugiere un acontecimiento. |

Los sujetos inmersos en esta actividad son de diferentes edades, quienes están organizados en dos grupos así:

- ✓ Un grupo de estudiantes, de preescolar a segundo de primaria.
- ✓ Un segundo grupo de estudiantes, de tercero a quinto de primaria.

Esta organización ha constituido grupos heterogéneos donde se pueden apreciar diversos valores tales como la solidaridad del más grande por apoyar al más pequeño: tolerancia, respeto, el afecto, el compartir saberes y experiencias, donde la interacción es protagonista fundamental en la construcción del conocimiento

Cada grupo se desplaza al aula destinada para su centro de interés. Cada aula se encuentra identificada con nombre, logo o distintivo, con los artefactos y materiales necesarios según el caso para el desarrollo de cada una de las actividades.

En el desarrollo de la actividad del centro de interés se establecen con los estudiantes acuerdos, normas y criterios de interacción; el maestro está presto a motivar, facilitar, orientar el proceso. Cada actividad es pensada, planeada y desarrollada en función a los intereses del estudiante. Se busca que el aprendizaje adquiera una lógica de lo lúdico: espontaneidad, participación voluntaria, autonomía, diversión, flexibilidad normativa y creatividad.

En el año 2004 el proyecto para el desarrollo del pensamiento divergente se hace institucional y mantiene la intensidad horaria de 2 horas en cada ciclo de 10 días. En la jornada de la mañana se adelantó una evaluación formativa con los maestros con el fin de sondear el imaginario acerca de los aportes teóricos y experienciales que cada maestro maneja



EN EL IEDITI PODEMOS LEER Y ESCRIBIR

Organizar el tiempo escolar para las tareas específicas de la lectura y la escritura; motivar de manera adecuada y suficiente a docentes y niños; conseguir, adecuar y manejar apropiadamente los recursos materiales y construir colectivamente conceptos y comprensión por parte de los actores del sistema educativo en relación al reto que representa la enseñanza significativa de la lengua escrita en la escuela, son entre otras, algunas transformaciones e innovaciones formales desarrolladas por el grupo docente, sobre las diversas maneras de acercar a los niños y maestros a nuevas didácticas, estrategias y modos de establecer una correspondencia entre lo que se hace a diario en la escuela frente a la lectura y la escritura, y los avances teóricos e investigativos que sobre la comunicación, la lectura y la escritura están influenciando actualmente el quehacer docente.

En el IED Instituto Técnico Internacional, la elaboración de la propuesta PODEMOS LEER Y ESCRIBIR – RINCONES DE LECTURA, se inscribe en el uso significativo de la lengua materna, y en consecuencia encamina sus esfuerzos a la tarea de disminuir la distancia entre las demandas curriculares y los usos cotidianos y contextualizados de la lectura y la escritura; como principal antecedente se presenta que se ofrece a los docentes una experiencia con lectura y escritura ya avanzada en otras instituciones del distrito.: *"La propuesta surge como resultado de la preocupación pedagógica por la generación en los escolares de competencias lectoras, escritoras, de habla y audición, todas estas elaboraciones se han sustentado en un componente teórico que ha permitido el acercamiento a investigaciones y la conceptualización reciente sobre el lenguaje,*



la comunicación , la lectura y la escritura.”¹, es así que desde su génesis plantea metas muy propias del carácter comunicativo del proyecto. 1. Promover las habilidades comunicativas de la comunidad educativa y 2. Prevenir los problemas que comúnmente se presentan en el aprendizaje de la lengua escrita.

La experiencia se ha desarrollado en el colegio de manera casi “natural”, dadas sus características, ha sido comprendida y asumida por la totalidad de los docentes de preescolar y primaria y los directivos docentes; ellos han contemplado el progreso y el crecimiento de la experiencia, dado que siempre han sido participes desde la voluntad y la firme creencia que el lenguaje y su uso en el contexto escolar son la tarea fundamental que corresponde a todos los maestros. Además, desde la perspectiva que todo lo que aporta, mejora y perfecciona los procesos y competencias de los estudiantes es bien recibido al interior de la estructura formal de la educación.

La tendencia de la propuesta ha sido complejizarse, ya no es suficiente pretender organizar lo que siempre se ha hecho: leer y escribir en las áreas y aprender la estructura de la lengua materna (sintaxis, semántica, ortografía, etc.), los desarrollos se han dirigido a deconstruir “las prácticas tradicionales” y transformarlas en comprensión de la naturaleza comunicativa de la lengua escrita, en aportar a la discusión permanente sobre lo que significa para un niño aprender a usar su lengua, en *la urgencia de explorar la comunicación en la escuela de nuevas maneras, y que además consideran a sus estudiantes como aprendices que deben asumirse básicamente como comunicadores²*, en reelaborar lo que se ha conformado en el inventario de acciones propias de las tareas de la lectura y la escritura, en establecer redes de discusión en torno a la incidencia y proyección de las acciones planeadas y ejecutadas por el proyecto.

¹ Documento Proyecto PODEMOS LEER Y ESCRIBIR – RINCONES DE LECTURA. IEDITI. GRUPO DE PROYECTO. 2004. pág.1.

² IBID



Uno de los avances que puede considerarse más significativo, es el reconocimiento de lo que ha sido aportado por el proyecto a los niños y docentes del colegio, no solo en términos de acceso y uso de la dinámica comunicativa de la lengua escrita a través de la implementación de las distintas estrategias, sino en la constitución de la identidad de la sección primaria en torno a un proyecto que reconoce los aciertos y desaciertos, hace que *el ejercicio docente se ocupe de la promoción permanente de la comunicación humana, compartiendo todos la identificación de prácticas innovadoras, que resulten en acciones pedagógicas efectivas, identificándolas, debatiéndolas, socializándolas, accionándolas y valorándolas.*³ Porque la estructura misma de la propuesta permite que se de la confrontación intelectual, que se permita la iniciativa y que se fortalezca la intencionalidad enunciada en los objetivos del proyecto.

La lectura y la escritura en el IEDITI han generado espacios para apreciar la posibilidad de la fuerza creadora de los códigos al interior del colegio, y para reflexionar sobre, cómo leer y escribir han sido acciones que traspasan las fronteras de la escuela, llegan a la comunidad de padres, permeando y acercando lo académico, lo cultural y familiar.

La categoría de proyecto que se le ha asignado a la propuesta permite reafirmar e insertar sus acciones dando sentido real a leer y escribir en el IEDITI, en él lo natural es la incertidumbre porque el lenguaje es una herramienta mental viva, es la búsqueda de mejores formas y maneras de acercar a los niños y docentes a lo que se constituye en la forma de expresar los avances del pensamiento y la construcción del conocimiento. El proyecto se ha convertido paulatinamente en un mediador natural de la evidente interacción, entre el saber propio de la escuela y el papel de la lectura y la escritura en la comprensión de dicho saber.

El proyecto ya tiene memoria, ya es susceptible de ser mirado hacia atrás, ¿Qué se ha hecho? ¿Por qué se ha hecho? ¿Cómo y quienes lo han hecho?, ya se

³ IBID Pág. 3



intuyen sus alcances y ya se evidencian sus limitaciones, es esta etapa de investigación en la cuál se halla inmerso y comprometido, el proyecto se ha transformado en discurso sobre la comunicación y la lengua escrita en el IEDITI y se ha hecho escuchar para proyectarse, asociarse a otros proyectos y mejorarse.

Ahora llega el momento de mirar la propuesta con herramientas que examinan ejes específicos y que han surgido en el grupo docente de proyecto, gracias la participación del colegio en la propuesta investigativa " *ecosistemas escolares como herramienta para evaluar los procesos de desarrollo de pensamiento*", que demanda la reflexión sobre: si el proyecto corresponde a las características de un ambiente de aprendizaje, si se orienta según los preceptos del aprendizaje cooperativo, si maneja, elabora o construye formas de evaluar su accionar, y por último si de verdad es pertinente dentro de lo que se identifica como estructura de la pedagogía por proyectos.

El paso a seguir es consignar y analizar las distintas formas que el proyecto ha elaborado, sus formas de ser, sus experiencias, sus opciones a futuro.

El proyecto se constituye en práctica innovadora dado que promueve y facilita el uso, en cuanto producción y comprensión, de la lectura y la escritura, simultáneamente privilegiando la interacción de los niños con la lengua materna como objeto de conocimiento, fortaleciendo las habilidades comunicativas e incrementando sustancialmente el gusto, la pasión y el deseo de usarla con la intención de comunicar. *La propuesta busca responder a las necesidades comunicativas fundamentales del ambiente escolar, articulándose a los objetivos estratégicos del PEI del IEDITI y a las áreas académicas, en el interés común por el trabajo de promoción de habilidades comunicativas, previniendo la aparición de dificultades en los procesos lectores y escritores, el habla y la escucha de los escolares, debido a la incidencia directa de dichos procesos en los desempeños académicos.*⁴

⁴ IBID. Pág 3



Para conseguir tal fin, se han planeado y diseñado diversas estrategias, que establecen correspondencia directa con la idea que manejan los docentes sobre el papel del lenguaje al interior de la escuela, es allí dónde se busca que los estudiantes desarrollen y fortalezcan todas las habilidades comunicativas: hablar, leer, escuchar y escribir, es parte fundamental de este trabajo que estos procesos sean realmente comunicativos, que le permitan a los niños transmitir los distintos significados a sus interlocutores y recibirlos en sus interacciones con los elementos y los eventos escolares (académicos o no).

Se vislumbra al lenguaje como vehículo necesario para el aprendizaje, pero también como protagonista del desarrollo intelectual y de las dimensiones emocional, ética. Así mismo, la importancia que nuestra cultura ha asignado al uso competente de la lectura y la escritura, que parte del imaginario: *en la medida en que un individuo posea mejores habilidades y desempeños lingüísticos y comunicativos, tendrá más y mejores oportunidades para ejercer su ciudadanía con criterio y rigor.*

Las siguientes estrategias constituyen el cuerpo general del proyecto, serán descritas cualitativa y cuantitativamente, de manera tal que se comprenda su origen, aplicación, evolución, variaciones, alcances y proyección.

1. Encuentro con docentes:

De carácter activo, durante el año 2002 y 2003 se desarrollaron varios encuentros (en la semana de planeación institucional y/o fechas concertadas) y conversatorios en los cuales se compartió libremente las opiniones y experiencias en torno a la lectura y la escritura, el lenguaje, la motivación y animación a la lectura. Se organizaron espacios y material pertinente para ser analizado en talleres, por todos los docentes de preescolar y primaria de la sección primaria, jornada mañana.

En el 2003 por solicitud expresa del Rector y la Coordinadora académica se realizaron tres encuentros con los docentes de la tarde con el fin de ir



sensibilizando a la población en relación al proyecto, sus objetivos y metas con la intención de extender las acciones a la población infantil de la jornada en mención. En estos encuentros entre colegas, se pudo identificar las problemáticas más comunes que enfrentaban a diario y se plantearon las alternativas más viables enunciadas desde el saber experiencial y el análisis de documentos recientes de autores e investigadores del lenguaje como Goodman, Ferreriro, Smith, Teberosky, Colomer y Camps, Cuervo y Flórez

Porque las estrategias necesarias mejoraron su quehacer, en un clima de investigación, cualificación, tolerancia, respeto y participación, se planteo continuar con estos encuentros en el año 2004 y se asigno el día 1 del ciclo para el trabajo de proyectos, se convoco a los docentes del área de humanidades de primaria a conformar el grupo, preferiblemente uno por nivel, (el grupo se ha visto enriquecido por la participación y aportes de las docente de apoyo de sistemas, una de ciencias y una de matemáticas), en estos espacios se han desarrollado trabajos de adecuación de materiales, realización de talleres de promoción de escritura por niveles, lecturas específicas de documentos recomendados por la RED Distrital de Lectura o Socialización y valoración de experiencias (talleres, Libro al viento, Congreso de lectura). Todo lo allí trabajado se consigna en el libro de actas y se implementa con los grupos de docentes y niños que le corresponde a cada una de las participantes del proyecto.

Este es un espacio valioso que ha permitido fortalecer la identidad del grupo de proyecto y ha generado compromiso y responsabilidad por parte de todos los docentes involucrados.

2. Hora de lectura:

En el año 2000 se ofreció esta estrategia a 3 grupos (tercero), para ello se dispuso un horario de una hora por semana y se usaron los pocos libros con que contaba el colegio en esa época y que fueron asignados por Rectoría al proyecto.



Desde el 2001 la dinámica varió dramáticamente, se ofertó a los 24 cursos de primaria, para ello se concertó con las docentes el espacio en el horario que les pareciera más conveniente, gratuitamente todos inscribieron para sus grupos hora de lectura; es así que se planea con el apoyo del área de artísticas- teatro, "el lanzamiento de la hora del cuento", esta consiste en la preparación de la dramatización de textos narrativos que se incluirían luego en las maletas o grupos de libros que serían leídos por los niños. A cada grupo se envió una invitación escrita para asistir a esta Inauguración especial, que se ha convertido a través de los años en un rito al interior del colegio; los niños y docentes ya saben y esperan que cada año el proyecto les prepare una introducción muy especial, en asocio con la docente de teatro.

En dicho evento se hace entrega de un afiche con el horario y las normas de uso de los libros, para que se haga una actividad placentera dentro del aula y se proyecte al contexto en el cual están inmersos. El docente recibe un texto que contiene variedad de estrategias para hacer antes, durante o después de la lectura. Posteriormente se llevaban los grupos de libros de acuerdo a los horarios elegidos, esto ha variado un poco, desde el año 2003 se amplió al acervo para uso de niños y docentes y se forraron los cuentos, se inventariaron y se organizaron maletas de libros y revistas por niveles, es decir hoy se cuenta con 6 maletas cuyo contenido se rota tres veces al año. Cada una con su respectivo listado de control de contenido.

Es importante anotar que la vida útil de los libros con el uso diario que en el colegio se les da, no pasaría normalmente de dos años, pero aquí se ha logrado un manejo apropiado de los recursos y aún se tienen en uso libros asignados en el 2000 en estado aceptable para ser leídos; todos los años el acervo se ha ampliado un poco, ahora se hace evidente la necesidad de variar contenidos y temáticas ya que casi el 90% son cuentos o poesía. El Éxito logrado hasta hoy es que cada docente ya ha integrado a su cotidianidad la hora de lectura, como una actividad natural a la cual se le asigna la importancia, el tiempo y los recursos



necesarios y que se trabaja dentro del currículo en la institución. Son diversos los usos y manejos que se han conseguido, cada docente le imprime su sello personal y su interés desde las áreas en general o de lengua castellana en particular. Esto se evidencia en los trabajos previos o posteriores que se exponen en las aulas (estrategias, listados, libros, videos, revistas, suplementos, salidas)

3. Cuaderno viajero:

Desde el comienzo el proyecto quiso promover tanto la lectura como la escritura, y que éstas actividades intelectuales se hicieran también cotidianas en los hogares, que los padres escribieran y que sus hijos los vieran haciéndolo. Con estos cuadernos se busco promover e involucrar a la familia en los procesos lectores y escritores que se manejan en la escuela, la idea fundamental era y es aun, integrar a los padres en la escritura de textos con significado, y que los escolares vivencien en sus hogares la escritura como actividad comunicativa.

Cada docente con su grupo elige uno de los 12 temas propuestos en la guía de temas y trabajo del cuaderno viajero (estos temas se han preparado como dispositivos que disparen el deseo de escribir de los padres y madres, se apunto a temas que tocan lo cotidiano, lo vital, lo que los hace distintos y únicos, pero que a la vez los identifica).

Una vez seleccionado el tema se prepara una circular para padres en la cual se anuncia a los hogares la llegada del cuaderno y cómo manejarlo en familia, igualmente se envía una carta muy llamativa a los salones invitando a los niños a llevar el cuaderno a sus casas. En el año 2002 se incluye un cuento y un juego dada la inquietud de los niños por leer en casa con sus padres. En el 2003 y 2004 sólo se incluyen cuentos debido a que los juegos se deterioraron por el uso. Los cuadernos han sido leídos en reunión de docentes y analizadas las modificaciones necesarias, por ejemplo en el 2002 se hizo necesario incluir una introducción clarificadora de la intencionalidad de este cuaderno, para que los padres entendieran la importancia de su participación.



Se han trabajado distintos tópicos, a partir de los cuales los padres han desarrollado textos, de estos escritos se hace lectura inmediata en los grupos y ha sido posible hacer posteriores trabajos (que profundizan en el quehacer de los padres, sus ideas, expectativas, la infancia, los juegos, la crianza, las costumbres, la tradición oral, miedos y anhelos frente a sus hijos, etc.) (Se invita al aula a los padres que han desarrollado algún tema con cierto interés y que los niños deseen escuchar)

4. La biblioteca va a casa:

Desde el año 2001 algunos niños manifestaron su deseo de tener la oportunidad de llevar a sus casa los libros que leían en la hora de recreo, por ello un grupo de niños de primaria e inclusive bachillerato empezaron a formar parte del *club de lectores*, para ello se hizo necesario crear un carné que los identificara como socios, y que les aseguraba el derecho a llevar el material bibliográfico a sus hogares, con el compromiso de cuidar y devolverlo en buenas condiciones.

Inicialmente el grupo fue pequeño, el niño que deseaba ser socio iba a la oficina de trabajo social y fonoaudiología, dejaba su foto y al día siguiente recibía su carné, escogía los libros que deseaba llevar a su casa, el carné quedaba en garantía del préstamo y en el forro se guardaba un papelito dónde se consignaba el título elegido (con carné, afiliación y entrega los jueves, devolución los lunes). Como las demás acciones esta también ha generado gran acogida por parte de los niños, desde el año 2002 hasta la fecha el número de socios activos ha aumentado vertiginosamente, ya no sólo se han convocado de voz a voz. Se ha enviado invitación anual a los cursos para que todos los que quieran leer en casa y ser socios lo hagan. Es natural para ellos llevar los libros, compartirlos con los padres o hermanos y leer por placer (inclusive muchos adultos solicitan libros por intermedio de los niños). Es gratificante escuchar a unos y otros hacer recomendaciones de libros, establecer gustos (miedo, animales, maquinas, etc.), explorar en el mueble buscando ese libro que algún amigo le recomendó y dar el uso real que los libros deben tener en un contexto escolar.



Ha sido tal la demanda de préstamos que el grupo debió crear un cuaderno de préstamos y horarios de préstamo y devolución. (Jueves - viernes y lunes - martes respectivamente, de 9:00 a 9:30 a.m.

La promoción de los niveles de lectura han evolucionado, prueba de ello entre otras esta que: los niveles de desempeño en el área de lengua castellana ha mejorado tanto en los procesos comprensivos como expresivos, las pruebas estatales a las cuales han sido sometidos los grados tercero y quinto han sido satisfactorias y por último los libros ya han sido leídos casi en su totalidad evidenciando el verdadero gusto por la actividad lectora.

5. Salidas:

Se han proyectado salidas a espacios zonales o distritales en los cuales los niños se acerquen a los libros y a la lectura como: la casa de cultura, las bibliotecas públicas del Distrito, las librerías, feria del libro, casa de poesía Siiva, ambientes que han contribuido a la construcción del concepto de una lectura como acto social. Los niños y docentes han disfrutado de las salas infantiles y demás servicios ofrecidos en estas, gracias a estas oportunas salidas se ha clarificado la intencionalidad de las acciones del proyecto, los niños se han identificado en su rol de lectores y como tales han sabido qué se hace en un espacio como estos. Cada año se conoce una biblioteca: 2002 - Biblioteca Virgilio Barco, 2003 - biblioteca El Tintal y Casa de poesía Silva, 2004 - Biblioteca del Parque Nacional.

6. Invitados:

Ha sido fundamental que los niños conozcan de manera directa a personas y entidades relacionada e interesadas con los libros y la lectura: padres lectores o escritores, cuentero, librero, escritor, ilustrador, bibliotecarios, etc. (una visita al semestre

Se han logrado eventos de oralidad en dos oportunidades, en estos encuentros se ha conseguido que los estudiantes entiendan que la condición oral básica del



lenguaje es permanente y como es posible identificar textos con distintos formatos, narrativos o líricos en los textos orales compartidos por los cuenteros.

7. Mural o Cartelera:

Se han ubicado en las carteleras espacios para compartir con los demás escolares y áreas los textos elaborados por ellos. Hasta ahora ha sido posible usarlas al interior del aula, y pocas veces en espacios externos al aula. En ellas se ha contado con la participación de creaciones de los niños en hora de lectura o con textos propios, de trabajos desarrollados en el aula o elaborados en forma libre, que expresan lo que piensan o sienten sobre ciertos temas o situaciones desde su perspectiva infantil y juvenil. También se crea una gran cartelera expositiva de fin de año, para ser observada por todos en la semana cultural

8. Afiche motivacional:

De carácter semanal, se elaborará un texto para docentes y alumnos que toque temas de interés y que motive a toda la comunidad educativa hacia la promoción de la actividad escrita y lectora (se incluyen producciones de alumnos y docentes, así como textos sugeridos por las áreas). Esta actividad no ha sido implementada como fue planeada. Estos textos se han incluido en el periódico escolar o han sido expuestos en los salones. Además los textos motivacionales se han entregado en el formato de carta a docentes y estudiantes.

9. Lectura en otros espacios:

Algunos niños empezaron a ir en recreo a hablar con los adultos que estaban siempre en el aula de Trabajo Social y Fonoaudiología, cuando veían los cuentos en el estante preguntaban si podían leerlos durante el recreo, los niños que deseaban leer durante el descanso continuaron yendo constantemente, los primeros invitaron a sus amigos, hasta que el grupo de lectores voluntarios se amplió tanto que se debía controlar la entrada, por esto se organizaron mesas con libros y sillas o cojines para que fueran cómodas las condiciones de la lectura.



Se fue por eso configurando como una alternativa recreativa válida para los escolares. Se establecieron pactos para la lectura como: ir con las manos limpias, no comer en el aula y dejar siempre los libros sobre las mesas.

Los días que por alguna razón no se abría la sala se convertían en golpes continuos en la puerta de lectores inconformes con la exclusión a la que se les sometía. En el año 2003 se varió la actividad ofreciendo dos días de juegos de mesa y tres de lectura, dado que muchas veces los lectores se quejaban que los jugadores no los dejaban leer tranquilos.

En el 2004 cambian las circunstancias, además de la sala de lectura que continua funcionando en la misma oficina, el proyecto recibe apoyo de las estudiantes de la Universidad del Rosario, a quienes se les propone desarrollen en la sala 107 B un espacio de lectura en el recreo, para ello hacen una campaña exitosa de invitación a toda la primaria, como siempre los niños acuden prontos a lo ofrecido y llenan las expectativas de las colaboradoras, ellas han planeado lectura en voz alta de los libros más buscados o de temas relacionados con celebraciones, en septiembre: amor y amistad- en Octubre : brujas y espantos. Es decir se han ampliado los espacios para leer y se han diversificado las estrategias para acercar a los niños. (Ayudas visuales, avisos, separadores)

10 Carpeta abierta:

La carpeta abierta se logra concretar en el año 2001, es un conjunto de talleres de promoción de actividad escrita adaptando material de imágenes de "la brujita atarantada" y el escrituron, material Tercer Milenio, Guías de comprensión de lectura adaptadas de textos españoles o Colombianos. La idea ha sido que los docentes las usen con sus grupos dependiendo lo que consideren pertinente. Durante dos años los grupos 4 hicieron uso específico de las guías de escritura, expresando los docentes haber conseguido mejores elaboraciones textuales de sus estudiantes, debido al trabajo secuencial y por procesos de las mismas.



A esto se ha sumado que para el año 2004 se han construido 3 guías de promoción de escritura, para ser implementadas los días 23 de cada mes, espacio asignado por bachillerato para que en el colegio se desarrolle jornada de lectura, cómo la primaria ya tenía espacios para esta actividad se decidió participar con trabajos dirigidos a fortalecer oralidad – habla y escritura.

Cada docente se hace cargo de adaptar la guía al nivel que le corresponde, luego se entrega con indicaciones claras y una pequeña sección valorativa que permite la retroalimentación, el análisis y las modificaciones a futuro.

11 Boletín anual de actividades:

Se ha generado en conjunto por los docentes y niños que participan en el proyecto. Se inició en el año 2003 con la idea de presentar y circular un documento a la comunidad docente en general, que incluyera un resumen de las acciones y una muestra de los eventos y resultados de las estrategias del proyecto. El boletín, además comprendía algunos trabajos de escritura de los estudiantes y los docentes.

CONCLUSIONES GENERALES

El proyecto se caracteriza por una comprensión formal y generalizada del eje que dinamiza todo la propuesta, *el lenguaje y la comunicación humana*, por ello se han asignando tiempos, rituales y roles propios en cada estrategia, dándose el espacio para la comprensión de los procesos y aportes valiosos, en lo relacionado con la construcción del pensamiento de los vinculados.

Se vislumbra al lenguaje como vehículo necesario para el aprendizaje, pero también como protagonista del desarrollo intelectual y de las dimensiones emocional, ética, estética y social de todos los escolares, porque el lenguaje es un hecho social (Vigostky) y cultural que compromete a los estamentos educativos, a la búsqueda de maneras diversas de acercarse con el lenguaje a la cultura, a la



comunicación y a la construcción de estructuras sociales más democráticas y participativas.

El proyecto entiende la lectura y la escritura, el habla y la escucha como procesos mentales superiores, en esa medida define el lenguaje y sus subprocesos: "Hablar, leer, escuchar y escribir son aspectos tan básicos de la vida cotidiana, que parecen habilidades corrientes, pero hasta las formas más simples de uso del lenguaje se basan en procesos complejos. ¿Cómo escogemos las palabras que usamos?, ¿están las palabras almacenadas en nuestro cerebro por fragmentos o completas?, ¿cómo sabemos que es la palabra correcta?, ¿cómo corregimos un error?, ¿cómo determinamos el contenido de nuestras expresiones?, ¿cómo determinamos el significado de mensajes expresados por otros?, ¿por qué a veces escogemos deliberadamente palabras inadecuadas o incorrectas? Desde el pensamiento del hablante al mensaje, desde sus palabras a la comprensión por parte del oyente, la función comunicativa conlleva múltiples fases de formulación, ejecución y descodificación. El lenguaje: es uno de nuestros sistemas de conducta más complejos." ⁵

En el marco del proyecto, sobre el lenguaje nos interesa conocer:

a- Cómo comprenden las personas el lenguaje hablado y escrito: proceso de comprensión a muchos niveles:

Percepción del habla: cómo interpretan los oyentes la señal del habla.

Acceso léxico: cómo se determinan los significados de las palabras.

Procesamiento de oraciones: cómo se analiza la estructura gramatical de las oraciones para obtener unidades semánticas mayores.

Discurso: cómo se formulan y evalúan de manera adecuada conversaciones y textos más largos.

b- Cómo producen el lenguaje las personas: producción del habla: conocer cómo se convierten los conceptos a su forma lingüística: el proceso es inobservable y

⁵ BERKO Jean, Bernstein Nan. *Psicolinguística*.(1999). Una explicación lingüística de la lectura. McGraw - Hill, Madrid, Cáp. 9, 433 - 469.



las expresiones verbales de los hablantes varían, se ha aprendido más de este proceso de producción lingüística mediante los errores de los hablantes o por pausas en el ritmo continuo del habla.

c- Cómo aprenden una lengua las personas: Adquisición: de la lengua materna

VALORACION

La evaluación se ha desarrollado en dos instancias

1. informes de gestión trimestrales, en los cuales se describen los avances y proyecciones
2. valoraciones escritas de las estrategias por parte de docentes y estudiantes, estas son leídas y analizadas por el grupo para efectuar las modificaciones necesarias.

En esta etapa del proyecto , con dos estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia se han concertado sesiones de relatoría en la cuales se ha desarrollado registro filmico y/o escrito de las acciones o estrategias más representativas de la propuesta, estos textos se han consolidado como objeto de análisis a través de una herramienta elaborada para tal fin por el grupo de proyecto de investigación , una rejilla que contiene los ejes de la propuesta investigativa del IDEP enunciados anteriormente. (Anexo 1).

Deseando mirar e identificar lo que realmente ha llevado al proyecto ha configurarse como innovación, qué plantea, qué modifica, qué construye y qué proyecta a su interior y exterior en su estructura académica, curricular y comunicativa; y si verdaderamente cumple con los objetivos y las bondades que ha planteado de promover la comunicación y el uso significativo de la lengua escrita en la escuela.

En consecuencia, tal vez se fortalezcan o redefinan objetivos, énfasis y acciones que hagan cada vez más significativo leer y escribir y se garantice , dentro de lo pedagógico, un trabajo centrado en pensar comprensivamente lo que se hace con



los niños y docentes para mejorar los procesos de enseñanza y construcción de la lectura , la escritura y el conocimiento.

Primera versión.....PROYECTO DE LECTURA IEDITI

INGRID GUTIERREZ.



LA ENSEÑANZA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS EN EL IEDITI

"Si no podemos hacer filosofía con niños y niñas, despojamos a su educación del verdadero componente que puede hacer que esa educación sea más significativa, y si les negamos a los alumnos y alumnas una educación significativa, aseguramos que seguirán dominando la ignorancia, la irresponsabilidad y la mediocridad que con frecuencia dominan los adultos"

Mathew Lipman, 1980.

1. ANTECEDENTES DEL PROGRAMA FILOSOFÍA PARA NIÑOS

Para conocer el origen del programa Filosofía para Niños, debe partirse desde finales de la década del sesenta cuando el profesor Mathew Lipman encontró que la enseñanza formal de la filosofía no parecía tener un efecto real en la mejora del pensamiento de los estudiantes. Al tener la posibilidad de trabajar con niños neurológicamente discapacitados y encontrar que mediante sencillas estrategias lógicas se empezaban a disipar dificultades de aprendizaje, Lipman comenzó a pensar sobre si sería oportuno que la filosofía saliera de las aulas universitarias donde a los adolescentes ya formados, no les funcionaba y más bien se iniciara una nueva forma de proyectarla en el mundo, llevándola a trabajar con los niños más pequeños, aunque por tradición filosófica esta posibilidad no se contemplaba pues por siglos había estado rotulada como una ciencia "solo para adultos". Por ello, aunque la idea era considerada fuera de lo común e implicaba hacer una reformulación del llamado trabajo filosófico y un nuevo tipo de textos para hacer filosofía, él comenzó a escribir una pequeña narración en la que se pudieron descubrir los principios básicos del razonamiento lógico para aplicarlo en su vida cotidiana y enriquecerla mediante el descubrimiento de nuevos significados. Estas experiencias originaron el programa de Filosofía para niños.

Dicho programa ha sido orientado al desarrollo de distintas habilidades (cognitivas, sociales) en los niños y jóvenes en edad escolar, relacionándolas con sus propios



problemas y analizados desde la perspectiva de reflexión filosófica. Para ello se busca dar a la filosofía un carácter lúdico y constructivo en el cual todos los seres humanos se comprometan con la indagación, las consecuencias y el lenguaje en relación con lo que piensan, dicen o hacen, preguntándose y examinando su modo de razonar en el ámbito de una comunidad de diálogo para que así el aprendizaje sea más significativo, pues está mediado con sus pares, adultos y modelos cognitivos ideales en medio de un ámbito comunitario, donde se plantean problemas y se definen reglas.

Es importante tener en cuenta que la filosofía para niños lo que busca no es simplemente que el alumno aprenda algunas reglas o técnicas de análisis lógico, sino que cultive su capacidad de razonamiento en diversos niveles, aplicando diferentes tipos de lógica. Se busca inculcar un cuidado especial por el uso que el alumno haga de su pensamiento y lenguaje, desarrollando hábitos coherentes para la construcción de su propia vida. Este programa, en su afán por desarrollar modos alternativos de pensamiento, recurre al desarrollo de la creatividad puesto que éste se fortalece y prepara con la lógica; de ahí que en el trabajo con filosofía para niños se recurra en diversos momentos a actividades artísticas.

Desde la evolución que ha tenido este programa en sus orígenes y la adaptación que de él se ha ido realizando en diferentes países se ha podido conocer sobre la creación de institutos y centros experimentales que apoyan su trabajo en la teoría presentada por Mathew Lipman. Países como España y Brasil han creado institutos que tienen como pilares la fundamentación, puesta en marcha y creación de alternativas del mismo. En Colombia, el profesor Diego Antonio Pineda, catedrático de la facultad de filosofía en la Universidad Javeriana, ha sido el responsable del seguimiento e implementación de dicho proyecto y ha contado con la posibilidad de realizar traducciones de los textos y novelas filosóficas escritas por el mismo Lipman, haciendo algunas adaptaciones a nuestra realidad nacional. También ha realizado la presentación de diversos materiales y guías



que orientan a los maestros con el trabajo que se pretende realizar al desarrollar la propuesta de filosofía para niños.

Él, por ejemplo, considera que en la propuesta de Filosofía para niños existen dos metaobjetivos que son:

- El crecimiento personal e interpersonal: concibiendo que la comunidad busca crecer interiormente en permanente interacción con otros, permitiendo que sus individuos alcancen una mejor comprensión de sí mismos y con ello una mayor conciencia de sus emociones, actitudes e intereses.
- La formación de valores democráticos para la convivencia ciudadana reiterando la importancia de desarrollar este trabajo para buscar el crecimiento interior de los individuos que pertenecen a las comunidades que se generan cuando se da la interacción entre sus miembros, tomando una intención ético – política más que cognitiva – instrumental, con la cual se logre la clave de una sociedad democrática auténtica: "el ejercicio público de la razón". (Kant). Para ello se busca crear un ambiente democrático desde la misma institución escolar.

Por esta razón, se encuentran en Colombia y específicamente en Bogotá, instituciones educativas como el colegio "San Bartolomé de la Merced" y el colegio "Santa Francisca Romana" que llevan ya algunos años aplicando el programa internamente y desde hace dos años la "Institución Educativa Distrital Instituto Técnico Internacional", pretende llevar a sus aulas dicha propuesta ya que encaja en la proyección del perfil del estudiante que se desea formar, con grandes capacidades analíticas y reflexivas.

En la institución se conoce la propuesta hecha por Diego Pineda cuando se asiste en el año 2.001 al III Congreso Latinoamericano de desarrollo del Pensamiento, posteriormente se realiza la socialización con los docentes y de allí surge el equipo dinamizador que organizara el proyecto transversal, el cual en sus inicios se basa en un rastreo bibliográfico que permitió conocer un poco más de fondo la propuesta de FpN y así se da inicio a su implementación realizando acercamientos



a las herramientas que se necesitan para el trabajo de la filosofía con algunos grados de diferentes características en cuanto a edades y grados de escolaridad. Ya durante el año 2.004 se realiza el análisis del impacto que tuvo la experiencia y se decide comenzar su ejecución teniendo como base los avances teóricos que se recibieron en la capacitación de la Universidad Javeriana enfocando también el trabajo a los jóvenes de ahí que se reorganizan los avances existentes y se hace extensivo a toda la comunidad de primaria a la luz de los parámetros que se han fijado desde uno de los proyectos que se está desarrollando en la institución denominado "Ecosistemas escolares, como herramienta para evaluar procesos de pensamiento", el cual está financiado por el IDEP y la SED.

El grupo dinamizador de la experiencia, luego de referenciar teóricamente a Lipman y a Margareth Sherp, como principales expositores del tema, pasa a la etapa de construcción e implementación metodológica, para ser desarrollada en algunos grupos de primaria y en uno de los grupos de grado sexto, iniciando así, un acercamiento a las comunidades de indagación.

2. METODOLOGÍA DE TRABAJO PARA LA ENSEÑANZA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS

Filosofía para niños es considerado un ambiente de aprendizaje porque utiliza una metodología, donde estudiantes y docentes, generan un espacio de interlocución escolar diferente que inicia con el cambio de los espacios físicos del aula y la distribución equilibrada de materiales propiciando un cambio de expectativas respecto al ambiente tradicional del aula de clase, con el fin de contar con la comodidad que ofrezca bienestar a los participantes y que permita interactuar con confianza, tranquilidad, sin reglas rígidas y en busca de la calma para lograr un ambiente adecuado de trabajo. Cuando se distribuye el mobiliario buscando que los estudiantes queden cara a cara (en forma circular) se facilita la interacción. Debe tenerse en cuenta que el espacio siempre sea óptimo para realizar la actividad y propicie un ambiente agradable donde se genere la libre expresión del



estudiante. Este es un referente inicial de la innovación, por cuanto permitirá que los niños se sientan miembros activos del proceso en el cual están implícitos, para lograrlo se debe plantear una situación concreta teniendo en cuenta el interés del niño y la etapa en la cual se encuentre manteniendo siempre el equilibrio triangular sin descuidar la dimensión cognitiva (saberes previos y saberes en devenir), la dimensión tímica (tensiones y afectividad) y la dimensión pragmática (haceres y acciones) Todo ello sin perder de vista el propósito para el cual fue diseñada la actividad. El docente propicia expectativas para que el estudiante pregunte, se cuestione, analice, argumente y resuelva los interrogantes que se le plantean ante las diferentes circunstancias de su entorno.

En este ambiente de aprendizaje el estudiante construye y desarrolla el pensamiento de forma lógica, reflexiva y argumentativa partiendo de sus propias experiencias y vivencias donde se genera la aplicación de normas de convivencia y respeto hacia el otro, logrando una formación humana a través de la construcción de valores básicos para una sana convivencia. El profesor amplía y fortalece la experiencia empleando para ello diversidad de procesos de indagación como el planteamiento de interrogantes, entrevistas, encuestas y vivencias de su contexto mediante una serie de estrategias que le permiten al docente y al estudiante establecer relaciones de construcción del conocimiento transformando los saberes dentro y fuera del aula; estrategias en las que induce a los participantes a que se hagan preguntas entre ellos sin sentirse obligados, al sentir esa seguridad de lo que están haciendo entonces formulan y contestan interrogantes sin temor y al contrario se muestran muy satisfechos de hacerlo. Para ello el maestro debe diseñar las propuestas que conlleven a la construcción de los intereses a través de la creatividad, generando en el estudiante expectativas que los conduzcan a la participación genuina y por ende a que se de un aprendizaje significativo.

En Filosofía para niños se ha concebido al docente en un rol de mediador, guía, orientador, investigador y/o diseñador mientras que el estudiante toma un rol



participativo, de constructor crítico, observador, reflexivo analítico y argumentativo. Para ello se han de emplear medios denominados Rituales durante la sesión como el muñeco de la palabra, el baúl de las preguntas, la bolsa mágica y los carteles multicolores los cuales son elaborados por los estudiantes antes de cada sesión para utilizarlos luego durante ella. Recursos como la P para preguntar, la Ra para dar una razón, Carteles y caritas para evaluar y otros acordes a la actividad que se va a desarrollar los cuales siempre se depositan en una bolsa mágica que aparece durante la sesión de manera continua.

Con el fin de iniciar a los niños y niñas en la tarea de reflexión que se plantea en forma lúdica se les dan a conocer las reglas del juego; es decir, las normas que van a regir esta experiencia curiosa y divertida que consiste en el ejercicio de razonamiento. Estas reglas son importantes porque les ayuda a los niños y niñas, a autorregularse en diferentes situaciones. Entre ellas están: pedir la palabra, esperar el turno para intervenir, respetar a los otros y escucharlos; las cuales permiten evitar el desorden y crear mejores vínculos entre el grupo sin la imposición externa del maestro. Durante la sesión se utiliza el muñeco de la palabra que circula durante toda la actividad, de esta manera queda claro que el estudiante que lo tenga en la mano es quien tiene o posee la palabra. El mecanismo puede ir cambiando de acuerdo a la actividad planeada, pero se debe tener en cuenta que debe ser el mismo grupo quien decida lo que se va a hacer o el recurso que se va a emplear para cumplir la norma, y así sienten que por medio del juego resulta más fácil la interiorización y significación del mismo.

Las reglas son flexibles porque se pueden ir dejando las que ya no se consideren necesarias, para introducir unas nuevas que ayuden a afinar las posibilidades de la discusión. No se trata de imponerlas sino de ayudarles a comprender su utilidad con el fin de que los estudiantes sean más conscientes de la importancia de ellas en su desarrollo moral. Las reglas no deben ser muchas sino apropiadas a la situación y aplicadas a tiempo.



Al finalizar la sesión; es decir, durante los cinco últimos minutos se hace la evaluación, la cual es realizada por los mismos niños utilizando las manos o caritas, manifestando cómo les pareció la actividad, se les da la palabra para que expresen él porque de su apreciación, teniendo en cuenta que la conclusión dada no es única ni definitiva, ni que debe ser aprobada por todos los compañeros pero sí, que se den resultados en términos de reflexión. Lo que se busca, es ayudar a los niños y al maestro a que vayan desarrollando una actitud crítica y valorativa hacia este tipo de trabajo.

2.1 La Comunidad de Indagación como estrategia de aprendizaje cooperativo

En filosofía para niños se forma una comunidad de indagación de libre expresión, se comparten saberes, se desarrolla un pensamiento crítico y creativo basado en valores y habilidades de escucha, donde suceden transformaciones significativas para los participantes y su entorno, surgen nuevas maneras de relación entre el profesor y el estudiante y viceversa. Esto se logra porque el docente cambia su rol, pasa de ser guía a ser parte de la comunidad de indagación como mediador, facilitador y dinamizador, mientras que el estudiante deja de ser un receptor de información para convertirse en una persona activa y participativa, capaz de transformar el proceso en el cual está inmerso. Estos cambios se ven reflejados desde el mismo momento en que el docente deja de dictar la clase magistral y se integra a la comunidad dinamizando la sesión, encaminando a los estudiantes a que amplíen sus puntos de vista y exploren conceptos básicos en términos de los cuales comprendamos el mundo, que aprendan a hacer buenas preguntas y a dar buenas razones sin sentirse presionados, a que sean muy cuidadosos en el uso del lenguaje y en la revisión lógica de sus razonamientos.

Como estrategia de innovación se construyó una rejilla de registro etnográfico en la que se organiza la información de las relatorías de cada sesión, con el fin de determinar avances, desaciertos, impresiones detalladas de los participantes, y así ir logrando una evaluación analógica (ir de lo conocido a lo desconocido). Otra



estrategia es con los estudiantes, quienes llevan un cuaderno personal sin ninguna regla de manejo, como herramienta para que registren preguntas, reflexiones o las memorias de las discusiones.

3. LA EVALUACION DE LA ENSEÑANZA DE FILOSOFIA PARA NIÑOS EN EL IEDITI

El programa de Filosofía para niños ha sido orientado al desarrollo de distintas habilidades (cognitivas, sociales) en los niños y jóvenes en edad escolar, relacionándolas con sus propios problemas y analizados desde la perspectiva de reflexión filosófica. Para ello se busca dar a la filosofía un carácter lúdico y constructivo en el cual todos los seres humanos se comprometan con la indagación, las consecuencias y el lenguaje en relación con lo que piensan, dicen o hacen, preguntándose y examinando su modo de razonar en el ámbito de una comunidad de diálogo para que así el aprendizaje sea más significativo; pues está mediado con sus pares, adultos y modelos cognitivos ideales en medio de un ámbito comunitario, donde se plantean problemas y se definen reglas.

En la institución se han desarrollado una serie de talleres que han contado con la participación de estudiantes, docentes y relatores de la universidad nacional que después de observados y analizados han definido el programa como una estrategia pedagógica que presenta resultados positivos a varios niveles en el grupo, como son:

3.1 En cuanto a ambientes de aprendizaje

El taller es un espacio propicio para el aprendizaje colectivo en el que los niños deben actuar en equipo como una comunidad en la cual todos participan y aportan para llegar a ciertas conclusiones sobre qué es filosofía y como pueden relacionar las herramientas del trabajo filosófico con su entorno y sus contextos académico, familiar y social. Así mismo los niños se reconocen en el taller como constructores



activos de los conceptos, en un ambiente de respeto, escucha del otro y valoración de las distintas ideas, aportes e interrogantes de los compañeros, siempre y cuando éstos sean constructivos y beneficiosos para la actividad. Reconocen también al coordinador como un guía que les ayuda en el proceso de descubrimiento de los conceptos y herramientas que han de trabajar, y tienen claro que el coordinador no es quien les va a "dar la información".

La metodología, así como el tema del programa, resulta interesante y atractivo para los niños ya que las sesiones se desarrollan por medio de actividades y elementos lúdicos, juegos con las palabras, el uso del muñeco de la palabra y de los carteles con los nuevos elementos a trabajar, que rompen la cotidianidad escolar y motivan la curiosidad de los niños llevándolos a hacer preguntas y plantear respuestas que siempre han de ser resueltas por el mismo grupo; esto lleva a que los niños se estén cuestionando constantemente a lo largo de los talleres, y que a medida que éstos avanzan sus cuestionamientos, que inicialmente no salen del tipo ¿por qué eres así? o ¿por qué haces esto?, sean cada vez más elaborados al igual que sus argumentos al responder, inicialmente los niños acuden al "por que sí". Además ocasionalmente se hace pertinente durante la sesión retomar lo aprendido en otras clases, la de español principalmente, de forma que se de un aprendizaje integral en el que se retoma a modo de retroalimentación lo ya visto.

3.2 En cuanto a aprendizaje cooperativo.

Este aspecto es fundamental en el programa de filosofía para niños, ya que el objetivo del programa es construir una "comunidad de indagación" y por ello los talleres están diseñados para trabajar en grupo, procurando que todos los niños participen ya sea elaborando preguntas o posibles respuestas que en lo posible deben ser razones, las cuales el mismo grupo determina como buenas o malas razones o bien que no existe razón en la respuesta dada por el compañero caso en el cual buscan nuevas posibles respuestas ante las preguntas lanzadas por el coordinador o compañero; de esa forma los niños están en la constante tarea de plantear soluciones lo que a la vez los lleva a una construcción colectiva de su



aprendizaje, en todo caso al finalizar cada sesión el coordinador realiza una pequeña síntesis respecto a lo trabajado durante la sesión para aclarar ciertos que tal vez no quedan claros para los niños.

En esta construcción colectiva es importante volver constantemente sobre lo ya aprendido para reforzar y descubrir nuevos usos a los conceptos que va adquiriendo a lo largo de las sesiones de filosofía para niños, esto lleva al grupo a identificar con claridad cada nuevo concepto o herramienta usándolo en cada sesión. Sin embargo siempre ocurre que la apropiación de los nuevos elementos se facilita más a algunos niños o bien en ocasiones algunos quedan con vacíos respecto a alguna sesión porque se distraen o faltan, en este caso vale la pena resaltar que por medio del trabajo del grupo como comunidad los niños que aún no comprenden con claridad la dinámica de los ejercicios van comprendiendo a medida que observan y escuchan las intervenciones de sus compañeros.

3.3 Valoración de los estudiantes

En las sesiones estuvieron participando 40 estudiantes en promedio. Siempre se mostraron muy entusiasmados por el desarrollo de la actividad, la mayoría quería participar y estaban atentos al desarrollo de la sesión.

El elemento obstaculizador por parte de los alumnos en el desarrollo de la actividad fue el incumplimiento de las reglas del juego, lo que no permitía muchas veces que las opiniones de algunos de ellos se desarrollaran. Sin embargo este incumplimiento no es producto de la desmotivación, sino que se debe principalmente al número excesivo de estudiantes para el desarrollo de la actividad y la falta de un espacio más amplio donde realizarla.

El desarrollo de la capacidad de razonamiento en los alumnos fue satisfactorio, teniendo en cuenta el corto tiempo que se dedicó a las sesiones, pues aprendieron ciertas herramientas del análisis lógico que se podría traducir en una primera instancia del proceso en el uso de su pensamiento y de su lenguaje más allá del



aula de clase, aunque hace falta incentivar el análisis de las estrategias mentales y los juegos de lenguaje que se pueden utilizar en la conversación filosófica, como las analogías, las metáforas y las comparaciones. Además de estos logros se pudo notar que los alumnos avanzaron en la comprensión ética del otro mediante el respeto por la forma de pensar de sus compañeros, pues sólo se contradecían las proposiciones dentro de la dinámica de la actividad identificando las razones bien construidas o mal construidas.

3.4 Procesos valorados:

Los procesos valorados en esta evaluación corresponden precisamente a los objetivos que se propone cumplir *Filosofía para Niños*, como son:

1. Formación de una comunidad de indagación formada por el docente y los alumnos,
2. Lograr el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso del otro.
3. Apropiación de las herramientas de discusión filosófica, tales como la pregunta, la razón, el supuesto, el ejemplo, la proposición y el contraejemplo.
4. Aprender a pensar por sí mismos dentro del marco de la libertad y la solidaridad, para acceder a su propia sabiduría.
5. Aprender a preguntar deliberadamente hacia una dirección específica.
6. Utilizar buenas razones, es decir, tener apropiación del contexto.
7. Identificar los elementos subyacentes en la discusión filosófica.
8. Familiarizarse con el razonamiento hipotético.
9. Poner a prueba los propios argumentos escuchando al otro y pensar en una mejor razón.
10. Descubrir alternativas, imparcialidad, coherencia, globalidad y relaciones parte – todo.

En cuanto al docente los procesos valorados fueron:



1. Búsqueda de los supuestos que subyacen a lo preguntado para dar buen curso a la discusión.
2. Pedir la justificación de lo comentado por los alumnos.
3. Solicitar el apoyo de las ideas de los alumnos en las ideas de los demás.
4. Practicar autocorrección y autoevaluación.
5. Proporcionar un ambiente lúdico para Filosofía para niños haciendo que el juego adquiriera otra connotación con la introducción de un trabajo filosófico.
6. Convertir, por medio de su coordinación, "una discusión en una buena discusión, y una buena discusión en una discusión filosófica."(65)¹

Se evalúa este proceso mediante las relatorías hechas en cada una de las sesiones procurando cierta imparcialidad y haciendo una reflexión propositiva sobre lo visto en el aula realizada gracias a la consignación de las impresiones a través de ellas, donde se da cuenta de las actitudes y la disposición de los alumnos y la docente así como de las destrezas de estos en el plano de la discusión filosófica. Vale la pena aclarar que dichas relatorías en algunos casos fueron realizadas también por alumnos del mismo grupo y se hallaron resultados sorprendentes.

3.5 Retroalimentación:

En el caso de los alumnos estos muestran un nivel medio de retroalimentación en cuanto a los temas surgidos en la actividad que les permite poner en tela de juicio sus propias ideas sobre un asunto y fortalecer el sentido de tolerancia por el pensamiento del otro.

En el otro estadio de la retroalimentación, es decir, el de la evaluación externa de la actividad por parte del relator, está dada por la lectura que hace la docente de las relatorías y que le permite decidir si implementa o no las propuestas además

¹ Tomado del texto guía, Introducción a Filosofía para Niños. Una aproximación a la teoría. (sin referencia bibliográfica en la copia)



de hacer una autoreflexión de los procesos en el aula desde su perspectiva pedagógica.

4. CONCLUSIONES GENERALES

Para lograr una mayor efectividad del programa consideramos que se deben tener en cuenta los siguientes puntos para que las docentes desde su punto de vista pedagógico y los demás integrantes de la comunidad de indagación los tengan en cuenta como opiniones que podrían someterse a examen y reflexión:

1. Realizar una tarea de apropiación constante de las herramientas del diálogo en aprendizaje cooperativo a través de la conformación de pequeños grupos con características comunes (3 o 4 máximo) donde tal vez se pueden superar las dificultades de comunicación grupal y se pueda promover la responsabilidad y el compromiso individual, así como aumentar la destreza social de los más tímidos, para poder llegar, en cursos posteriores, a las sesiones donde los mismos alumnos hagan la coordinación de la discusión.
2. Consideramos importante la introducción de la lecto-escritura en las últimas sesiones del programa, pues además de la competencia que pueden llegar a desarrollar los alumnos en el campo de la oralidad es importante ir fortaleciendo la competencia textual, es decir, el desarrollo de escritos argumentativos como parte de la interacción con los integrantes de la comunidad de indagación.
3. Es oportuno reconocer que a través del desarrollo de la propuesta de Filosofía para niños en nuestra institución con los estudiantes desde sus primeros años de escuela, muy seguramente lograremos cambiar el sentido tradicional que se ha venido dando a la filosofía, pretendiendo además, que los niños y niñas desde el desarrollo de la capacidad de asombro, la indagación y reflexión ciudadana, generen un ambiente crítico



frente a su realidad y se desenvuelvan con mayor seguridad y profundidad en la sociedad actual.

4. La práctica de Filosofía para niños ha permitido afianzar prácticas de los ejes centrales del proyecto IDEP, estas son: Aprendizaje cooperativo, ambientes de aprendizaje y evaluación de procesos de pensamiento.
5. En el aspecto metodológico, se identifica significativamente la creatividad de los participantes en la experiencia y la utilización que se hace de los artefactos, para darles una connotación cultural, desde la relación que se establece con ellos.
6. Ha permitido además trasladar la metodología en el desarrollo de otras áreas del saber, por la exigencia de los niños y niñas en la implementación de prácticas innovadoras y creativas.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP

Tabla Analítica de Logros - Convocatoria 01 de 2003

Apoyo al mejoramiento educativo en las instituciones de educación básica de Bogotá D.C. a través de

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

Fundados en permanentes interlocuciones entre docentes, estudiantes y otros estamentos escolares y educativos.

| | | | | | | | | |
|--|---|--------------------------------------|------------------------------|------------------------------|--------------------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------|
| Título del proyecto | Ecosistemas escolares como herramienta para evaluar procesos de desarrollo de pensamiento | | | | | | | |
| Quién escribió el proyecto y cuál fue la participación de los integrantes del equipo en el proceso de construcción | Oscar Pulido y Maritza Pacheco escribimos el proyecto y luego se consolidó un equipo de 20 docentes investigadores, quienes participaron con la investigación, fundamentación y desarrollo del proyecto en las aulas y ambientes de aprendizaje | | | | | | | |
| Estrategia pedagógica general de los ambientes de aprendizaje y de evaluación del proyecto | La interlocución, el aprendizaje cooperativo y colaborativo y pedagogía por proyectos | | | | | | | |
| Función de la interlocución en los ambientes de aprendizaje | Fue un proceso significativo registrado en una matriz construida en el proceso con el fin de encausar la lógica de las innovaciones y estrategias de fortalecimiento. - Fue una actividad permanente entre todos los actores (profesores, estudiantes, practicantes UN, el asesor y algunos padres de familia) que se registró en videos, relatorías, registros etnográficos, con la cual se identificaron las evidencias de la cotidianidad en el aula para generar las transformaciones que coadyuvaron a cambiar las posturas y las rutas pedagógicas de los maestros. | | | | | | | |
| Función de la interlocución en los ambientes de evaluación | No había procesos de evaluación en los ambientes de aprendizaje y con los estudiantes se construyó una matriz que permitía registrar los sentimientos, opiniones, debates, transformaciones e impresiones que se daban en el clima de aula. De acuerdo con estos resultados se diseñaron las nuevas estrategias de evaluación: lúdicas, creativas, que apoyaran permanentemente el desarrollo de los procesos de pensamiento de los niños. | | | | | | | |
| Recursos pedagógicos innovadores que se pusieron a prueba (enunciarlos sin describir) | La matriz de evaluación, estrategias de interlocución (cuaderno viajero, hora del cuento, comunidad de indagación, centros de interés, discusiones pedagógicas, talleres pedagógicos con docentes, asesorías con interlocutores externos de la institución), el registro etnográfico y las relatorías hechas por estudiantes practicantes de la UN y los niños del colegio. | | | | | | | |
| Nombre de los profesores que conformaron el grupo inscrito como "equipo innovador" (uno en cada celda del archivo) | Ingrid Gutiérrez Fonoaudióloga | Luz Myriam Cruz - Teatro | Ayda Cepeda - Trabajo Social | Claudia Góngora - Primaria | Lizbeth Mora - Primaria | Yancy Yoscuá - Primaria | Gloria Valderrama - Primaria | Magda Vaquero - Primaria |
| | María Teresa Garzón - Matemáticas | José Afranio Amórtegui - Matemáticas | Adriana Fernández - Primaria | Gladys Pico - Primaria | Yadira Méndez - Primaria | Myriam Vásquez - Primaria | Olga León - Primaria | Elizabeth Ariza - Primaria |
| Áreas disciplinares a las cuales pertenecen esos profesores (debajo de cada nombre) | Carlina Pinto - Coordinadora | Deysi Rubio - Rectora | Juan Pablo Rocha - ExRector | Oscar Pulido - ExCoordinador | Maritza Pacheco - Coordinadora | | | |

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP

Tabla Analítica de Logros - Convocatoria 01 de 2003

| | | | | | | | | |
|---|--|---|---|---|---|---------------------------|--|--|
| Nombre de la Institución Educativa | IED - Instituto Técnico Internacional | | | | | | | |
| Nombre de la Localidad en donde está ubicada | Fontibón (9) | | | | | | | |
| Estratos que atiende la Institución | 1 | 2 | 3 | | | | | |
| Grados en que se aplicó el proyecto | 6 de primaria de las dos jornadas | 6º jornada tarde | | | | | | |
| Cursos de cada uno de los grados | 101, 102, 103 jm 101, 102, 103 jt | 201,202, 203 jm 201,202, 203 jt | 301,302, 303 y 304 jm 301, 302, 303y 304 jt | 401,402, 403 y 404 jm 401, 402, 403 y 404 jt | 501, 502, 503, 504 y 505 jm 501, 502, 503, 504 y 505 jt | 602 jt | | |
| Número de estudiantes que participaron por cada curso | 40 por curso (240) | 40 por curso (240) | 40 por curso (320) | 40 por curso (320) | 40 por curso (400) | 40 | | |
| Tipo de actividades realizadas por grado | Comunidades de indagación, centros de interés, hora del cuento, jornadas de lectura | Comunidades de indagación, centros de interés, hora del cuento, jornadas de lectura | Comunidades de indagación, centros de interés, hora del cuento, jornadas de lectura | Comunidades de indagación, centros de interés, hora del cuento, jornadas de lectura | Comunidades de indagación, centros de interés, hora del cuento, jornadas de lectura | Comunidades de indagación | | |
| Número de profesores (distintos del equipo innovador) | 90 | | | | | | | |
| Tipo de actividades realizadas por los profes | Reuniones de socialización con el proyecto, conversatorios pedagógicos y talleres pedagógicos | | | | | | | |
| Número de directivos y administrativos participantes | 12 | | | | | | | |
| Tipo de actividades realizadas por ellos | Ordenación del gasto y liderazgo del proyecto, facilitar los recursos y administración de la logística (artefactos culturales) | | | | | | | |
| Número de personas de la comunidad involucradas | Padres de familia, gerente del cadel, rector de la localidad = 210 (aprox.) | | | | | | | |
| Tipo de actividad en la que se involucraron | Socializaciones y talleres pedagógicos | | | | | | | |
| Nombre la Institución que dio el aval al proyecto | Universidad Nacional - Grupo de evaluación | | | | | | | |

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP

Tabla Analítica de Logros - Convocatoria 01 de 2003

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Nombre del Experto Acompañante del proyecto | Fabio Jurado Valencia | | | | | | | |
| Aportes que hizo el Experto al equipo de innovación en el desarrollo del proyecto | Asesoría permanente, conversatorios pedagógicos, reuniones semanales, intercambio y corrección de la producción textual. | | | | | | | |
| Nombre de los estudiantes de la Universidad o Institución de aval, que se involucraron en el desarrollo del proyecto (Uno por cada celda) | Renzo Mantilla | David Pachón | Valentina Ramírez | Isaac Molano | Nilsa Ofir | Tatiana Vargas | Francy | |
| Actividades desarrolladas por cada estudiante de la Universidad o Institución que avaló el proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | Registro etnográfico, relatoría de encuentros y retroalimentación con docentes, investigadores y coordinadora del proyecto | |
| Aportes que hizo cada estudiante universitario, al desarrollo del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | Retroalimentación permanente con cada profesor del proyecto | |
| Qué revertió el desarrollo del proyecto a la Institución que avaló el proyecto | Recepcionó propuestas sobre nuevas formas de evaluación y estrategias pedagógicas en el aula; las está evaluando con fines académicos internos y de multiplicación en otros espacios escolares | | | | | | | |
| Lugares en donde se presentó el proyecto y sus avances (uno por cada celda del archivo) | Gerencia del CADEL de la loc 9 | UPTC - Tunja | 3 en IEDITI | Compensar | | | | |
| Tipo de asistentes a cada presentación (debajo de cada lugar) | Rectores, coordinadores y gerente del cadel | Profesores de Boyacá y estudiantes de filosofía | Profesores, directivos, padres, administrativos y estudiantes | Profesores, estudiantes, padres, asesores e IDEP | | | | |

Tabla Analítica de Logros - Convocatoria 01 de 2003

| | | | | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|--|--|--|
| Aportes que se hicieron al proyecto en cada presentación (debajo de cada tipo de asistentes) | Preguntas e inquietudes acerca de la propia capacidad de los asistentes para hacer proyectos pedagógicos innovadores y concursar en una convocatoria pública | Preguntas y opiniones sobre la didáctica de la filosofía para niños en el aula. Resaltaron la claridad metodológica. | Necesidad de desaprender procesos pedagógicos que anulan al estudiante desde el proceso de evaluación, con la intención de generar nuevos ambientes de aprendizaje acordes al modelo pedagógico institucional | Valoración del proyecto. | | | | |
| Formas en que el proyecto ha revertido en la IED | Abrió nuevos espacios en la mecánica institucional, para los nuevos ambientes de aprendizaje y evaluación. Evidenció la necesidad de que el proyecto se expanda hacia la secundaria. | | | | | | | |
| Título de los artículos presentados para publicación en el <i>Magazín Aula Urbana</i> y fecha de envío al IDEP | De la alquimia pedagógica y la investigación educativa (30-11-04) | | | Ecosistemas escolares: una práctica significativa (30-11-04) | | | | |
| Quién lo escribió y cuál fue la participación de los integrantes del equipo en el proceso de construcción de este artículo | El equipo del proyecto - ambiente: <i>Podemos leer y escribir</i> | | | Equipo proyecto - ambiente <i>Pensamiento divergente</i> | | | | |
| Título del artículo presentado para la revista de circulación internacional y fecha de envío y/o publicación | Experiencia de ecosistemas escolares en el IDEITI: una nueva forma de construir ambientes de aprendizaje y evaluación (Provisional) | | | | | | | |
| Quién lo escribió y cuál fue la participación de los integrantes del equipo en el proceso de construcción de este artículo | Equipo del proyecto - ambiente <i>Filosofía para niños</i> | | | | | | | |
| Título del texto presentado para el capítulo del libro conjunto | Evaluación de procesos en ecosistemas escolares | | | | | | | |

Tabla Analítica de Logros - Convocatoria 01 de 2003

| | |
|---|---|
| Quién lo escribió y cuál fue la participación de los integrantes del equipo en el proceso de construcción del capítulo | Todo el equipo participo con ideas, producción textual, referenciación bibliográfica y retroalimentación permanente. Ingrid Gutiérrez, Adriana Fernández, Olga León, Maritza Pacheco, Oscar Pulido y Fabio Jurado escribieron los textos definitivos. |
| Quién escribió los informes de avance y final y cuál fue la participación de los integrantes del equipo en el proceso de construcción | Los dos primeros: Oscar Pulido y Maritza Pacheco; el final Maritza Pacheco con la colaboración del equipo (ver celda anterior) |

Participaron en diligenciar este organizador de logros:

Maritza Pacheco y todo el equipo de innovación - investigación

Ciudad y Fecha Bogotá, 30 -11-2004