

# INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO - IDEP.

## INNOVACIONES EDUCATIVAS 2010:

INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA  
INNOVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS  
INNOVACIÓN EN ARTE Y LÚDICA  
INNOVACIÓN EN ETNOEDUCACIÓN E  
INTERCULTURALIDAD

### SUPERVISORA:

**LUISA FERNANDA ACUÑA BELTRAN**

### INVESTIGADORES:

**JUAN CARLOS SANTA MARIA.  
PAULA ANDREA OROZCO.  
GLADYS AMAYA.  
CATALINA ANGEL.  
LILIANA PIRAGUA.**

BOGOTÁ 2010



ALCALDÍA MAYOR  
DE BOGOTÁ D.C.



GOBIERNO DE LA CIUDAD

## TABLA DE CONTENIDO

### **A. DOCUMENTO QUE DÉ CUENTA DE LA LÍNEA CONCEPTUAL, METODOLÓGICA Y DIDÁCTICA DE LAS INNOVACIONES REALIZADAS Y APOYADAS POR EL IDEP.**

#### **1. INTRODUCCIÓN.**

- Delimitación de la búsqueda y rastreo de la innovación en los 15 años del IDEP.
- Construcciones y aportes del instituto en materia de innovación durante el período de 1994 a 1999.
- Construcciones y aportes del instituto en materia de innovación durante el período del 2000 al 2005.
- Construcciones y aportes del instituto en materia de innovación durante el período del 2006 al 2011.

#### **2. DOCUMENTO FINAL QUE RECOJA EL PROCESO DE CUALIFICACIÓN DESARROLLADO CON LOS MAESTROS PARTICIPANTES EN LAS INNOVACIONES EN LAS ÁREAS DE: ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS, ETNOEDUCACIÓN, ARTE Y LÚDICA Y FORMACIÓN DEPORTIVA, IDENTIFICANDO METODOLOGÍAS Y RESULTADOS.**

- Acompañamiento.
- Escenarios de producción colectiva.

#### **3. DOCUMENTO FIN ARTÍCULO SOBRE EL PROCESO REALIZADO EN EL 2010.**

### **B. INNOVACIÓN EN ETNOEDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD.**

1. Un documento que dé cuenta del proceso de cualificación y acompañamiento realizado con los docentes participantes en la innovación.
2. Un documento final que contenga el fundamento conceptual, la metodología, la aplicación, los resultados y hallazgos de la innovación.
3. Un artículo de carácter publicable que incluye el proceso realizado y resultados en el marco de la aplicación de la innovación.

### **C. INNOVACIÓN EN ARTE Y LÚDICA.**

1. Proceso de cualificación y acompañamiento.
2. Fundamento conceptual, metodología, aplicación y resultados de la innovación.
3. Línea de profundización arte y lúdica.

### **D. INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA.**

1. Proceso de cualificación y acompañamiento.
  - Descripción del proceso de selección de participantes.
  - Maestros e instituciones participantes.
2. Fundamento conceptual, metodología, aplicación, resultados y hallazgos.
3. Artículo de carácter publicable.

### **E. INNOVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.**

1. Documento que dé cuenta del proceso de cualificación y acompañamiento realizado con los docentes participantes en la innovación.
2. Documento final que contenga el fundamento conceptual, la metodología, la aplicación, los resultados y hallazgos de la innovación.
3. Artículo de carácter publicable.

## **COMPONENTE DE INNOVACIONES PEDAGÓGICAS**

**Un documento que dé cuenta de la línea conceptual,  
metodológica y didáctica de las innovaciones realizadas y  
apoyadas por el IDEP**

Innovación en Educación física  
Innovación en el aprendizaje del Inglés  
Innovación en arte y lúdica  
Innovación en Etnoeducación e Interculturalidad

---

**LILIANA CONSUELO PIRAGUA CHAPARRO**

Bogotá 2010

## INTRODUCCIÓN

La innovación en la escuela no es simplemente  
una opción para pensar la escuela,  
es mucho más,  
es la posibilidad para salvarla.

*Dino Segura*  
*Escuela Pedagógica Experimental*  
*Junio de 2008*

La cita de Dino Segura sirve como introducción al presente trabajo en la medida en que ubica la innovación pedagógica no solamente en un plano conceptual, sino también y sobre todo en el plano de la acción pedagógica y, además, le agrega la responsabilidad de “salvación” de la escuela. Esta afirmación lleva a pensar que para conocer la trayectoria del campo de la innovación pedagógica, sea necesario adentrarse en la tarea de gran magnitud, pues se trata, por un lado en el concepto mismo de innovación pedagógica y, por otro, en las acciones que se emprenden desde los maestros y maestras para “poner en marcha” innovaciones en la escuela.

Con este propósito, nos detendremos en este documento en el papel que ha jugado el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP en la trayectoria del campo de la innovación pedagógica, toda vez que obedece al desarrollo de sus objetivos misionales. Para ello se realizó un acercamiento desde la revisión documental a los trayectos, tensiones y cuestionamientos que éste término ha tenido a lo largo de la historia de la entidad, pues tal como la mayoría de asuntos que hacen parte de la esencia de la escuela, no es un concepto estático, sino que su construcción y fortalecimiento se debe a los aportes realizados por maestras, maestros, investigadores, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa que participan activamente de los procesos que han logrado articularse a la acción del instituto.

## **1. DELIMITACIÓN DE LA BÚSQUEDA Y RASTREO DE LA INNOVACIÓN EN LOS 15 AÑOS DEL IDEP**

La revisión documental se delimitó teniendo en cuenta tres periodos de tiempo, en la medida en que estos permiten evidenciar a partir de "hitos" o "variaciones" de la historia del Instituto, los avances conceptuales, metodológicos y didácticos que se encuentran vinculados a directrices y perspectivas institucionales, impulsando nuevas acciones alrededor de la innovación pedagógica. Esta delimitación parte de la creación del instituto, pasando por los 10 años de su accionar y llegando hasta el día de hoy.

El primer período abarca desde 1994 hasta 1999, en donde se definieron y se desarrollaron las primeras acciones orientadas al cumplimiento de los objetivos y funciones del IDEP, como por ejemplo, la definición de los lineamientos generales para la construcción y desarrollo de Programas de Formación Permanente de Docentes (PFPD), determinados desde tres campos específicos, entre ellos la innovación pedagógica. Este período resulta significativo, pues coincide con la primera convocatoria del Instituto para apoyar la realización de proyectos de innovación e investigación educativa y pedagógica.

Un segundo período va desde al año 2000 hasta el año 2005, allí se reconocen tres proyectos misionales y dentro de estos el Observatorio de Pedagogía y Educación, como un espacio propicio para la identificación de proyectos de innovación desarrollados por maestros y maestras y el Laboratorio de Educación y Pedagogía como un lugar para "poner a prueba" ideas innovadoras en instituciones educativas del Distrito. De igual forma surge en este período la colección Investigaciones e Innovaciones, que recoge una serie de proyectos en estos dos campos, producto de las convocatorias realizadas durante 1997, 1998 y 1999.

Un tercer y último período 2006 – 2011, se resalta por la iniciativa aprobada desde el concejo para otorgar el Premio a la Investigación e Innovación Educativa, desde el año 2007, premio que permitió recopilar una serie de experiencias y trabajos docentes, evaluándolos y reflexionando sobre sus aportes conceptuales, metodológicos y de saber pedagógico.

## **2. CONSTRUCCIONES Y APORTES DEL INSTITUTO EN MATERIA DE INNOVACIÓN DURANTE EL PERÍODO DE 1994 A 1999**

### **2.1 La formulación de los Programas de Formación Permanente de Docentes**

Con la formulación de los Programas de Formación Permanente de Docentes, en el año de 1996, el IDEP se propuso construir un sistema de formación los maestros y maestras del Distrito Capital, un modelo que contrario a los procesos de capacitación docente que

habían cobrado fuerza bajo la orientación de la tecnología educativa posibilitara la cualificación profesional e intelectual del magisterio.

El concepto de “capacitación” ha adquirido la connotación de adiestramiento; por este motivo el IDEP propone introducir la categoría de PFPD en el sentido expresado por la Ley 115 en su artículo 111. De acuerdo con esta concepción la oferta que antes se llamaba capacitación, deberá transformarse y pasar de los cursos y talleres aislados, hacia programas continuos y diversificados.<sup>1</sup>

Los propósitos de los PFPD estaban dirigidos a la conformación de comunidad académica en el campo de la educación, a fortalecer el estatuto del maestro como intelectual de la educación y la pedagogía y a contribuir con la construcción de la ciudad y la ciudadanía en las instituciones educativas. La propuesta metodológica se centraba en el acompañamiento de instituciones de educación superior en el desarrollo de las competencias profesionales de los y las educadoras.

En este caso la innovación pedagógica aparece en el planteamiento del PFPD como parte de estas competencias. Se reconoce la innovación como un camino para la transformación a partir del diseño e implementación de experiencias alternativas. Veamos,

La Innovación: En este campo, cuyo énfasis se dirigirá hacia la transformación de la institución escolar y las prácticas pedagógicas, las instituciones interesadas en desarrollar los PFPD deben estar en condiciones de ofrecer asesoría y acompañamiento directo para la implantación de experiencias alternativas por parte de los docentes vinculados, ya sea en el aula, a nivel de toda la institución educativa o en proyectos educativos en general.<sup>2</sup>

Aunque no se detiene en lo que significaría el carácter alternativo de las experiencias, cabe destacar que el Instituto sienta desde allí una postura que podría considerarse estructural para el camino que viene más adelante, pues afirma el papel del maestro (a) como intelectual y productor de conocimiento, distanciándose, como se señaló arriba de las posturas que lo “capacitaban” o no para el abordaje de ciertos saberes. De allí que la construcción de los lineamientos para los PFPD desde el IDEP marca un hito histórico para la formación de los docentes en Colombia, avanzando más allá de la mera capacitación, a procesos de formación consolidados y continuos.

---

<sup>1</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP- (1996). Lineamientos generales para la formulación de Programas de Formación Permanente de Docentes. Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-. Pág.10

<sup>2</sup> Ibid. pág. 12

## 2.2 Las primeras experiencias de maestros y maestras en el desarrollo de innovaciones educativas y pedagógicas

Para el año 1997 el IDEP lanza la primera convocatoria para el desarrollo de innovaciones pedagógicas, dirigida a maestros, maestras e instituciones de educación superior de Bogotá. Para entonces, a convocatoria logró centralizar innovaciones realizadas desde universidades, vinculadas en algunos casos con otro tipo de instituciones, abarcando diferentes áreas como matemáticas, ciencias sociales, género, entre otros. La mayoría de innovaciones presentadas estaban relacionadas con PFPD orientados desde las universidades, pues habían sido impulsadas y desarrolladas por desde allí.

Entre los proyectos de innovación que acudieron a la convocatoria fueron realizados en el marco del Proyecto "Antesala 2000" por la Alcaldía Mayor de Bogotá y la Secretaría de Educación de Bogotá enfocados algunos a la construcción de textos y al mejoramiento de dificultades lectoescritas en algunas instituciones educativas del distrito. Y otros se enmarcaron en el mejoramiento de la calidad de la educación a través de la investigación en diferentes ejes temáticos. También se encuentra dentro de las innovaciones conocidas durante el año 97 a través de esta convocatoria, una innovación realizada por una institución educativa con apoyo de una ONG para trabajar particularmente el tema de la construcción de paz, a partir del manejo creativo del conflicto. Una de las conclusiones de la convocatoria señala:

El análisis de la convocatoria, a pesar de las limitaciones existentes, deja muy en claro la relación entre los estudios académicos, sobre todo las tesis de postgrado, con las innovaciones. Valdría la pena crear un sistema que permitiera tanto inventariarlas exhaustivamente cómo estimular las innovaciones derivadas de tal relación. Quizá se podría establecer un concurso con premios en dinero, destinados a realizar o cualificar la innovación.<sup>3</sup>

En este mismo año, tuvo lugar el Simposio "Innovaciones Educativas" en el marco del III Encuentro de Investigación y Desarrollo Pedagógico en el Distrito Capital, allí se destacaron aspectos conceptuales, logros, dificultades y perspectivas en relación a la innovación; pues se parte de un enfático señalamiento de que para el año 97 es la primera vez que la educación distrital y en particular el IDEP se plantea y trabaja la innovación pedagógica como un asunto prioritario, vinculado a su misión y visión.

---

<sup>3</sup> MARIÑO, Germán. CENDALES, Lola. (1997) Innovaciones y textos. Experiencias de maestros y maestras. Dimensión Educativa. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 5.



Las conclusiones del Simposio, se retoman aquí como parte de la línea que reorientaría las acciones del Instituto en esta materia. En primer lugar, el evento dejó ver que no existía una manera única de entender el concepto de innovación y, por tanto, no existía tampoco una única forma de hacerlo operante en los escenarios educativos,

Frente al tema de las innovaciones no hay una posición unificada. Para unos, las innovaciones son cambios en las estrategias operativas; para otros son transformaciones en la institución escolar, que suponen rupturas de carácter estructural es claro también, que no se trata de llegar a una definición consensuada; y en este sentido se propone hablar de las innovaciones como procesos contextualizados, sistemáticos y sostenidos, procesos que suponen un conocimiento de lo que se quiere innovar y una intencionalidad, procesos que van articulando la teoría con la práctica y van construyendo un nuevo horizonte de sentido.<sup>4</sup>

Se pone en evidencia entonces la articulación de la innovación con el contexto en el cual nace, allí puede verse la correspondencia con una idea de saber local que involucra no solamente los conocimientos profesionales del maestro, sino también la respuesta a una serie de necesidades del entorno escolar, lo que se puede considerar incluso, una respuesta a la pregunta por la alternatividad de la práctica pedagógica, pues se relaciona de un lado con la apertura de escenario para la autoformación y, de otro a la posibilidad de identificar necesidades y potencialidades del contexto.

Las experiencias innovadoras son el resultado de múltiples factores. Cada experiencia tiene su historia y está encarnada en personas muy concretas; no se puede separar un intento de cambio, de la trayectoria del maestro o maestros que pretenden realizarlo; de sus experiencias como estudiantes, de la trama compleja de relaciones interpersonales que han tenido en el transcurso de su vida profesional, de la relación entre su quehacer cotidiano y la teoría.<sup>5</sup>

Se menciona de nuevo la condición del sujeto maestro como productor de un tipo de conocimiento específico a través de la pedagogía. Dicha condición deviene de una idea de escuela y con ella, de una manera de comprender la formación de los niños, niñas y jóvenes. Así se señala,

Los cambios que el maestro se atreve y se aventura a realizar, corresponden en gran medida a cambios que se van dando en su manera de ver la realidad. Es porque el maestro cambia, que las cosas también van cambiando en su

---

<sup>4</sup> Ibid. pág.40 – 41.

<sup>5</sup> Ibid. pág. 38 – 39.

escuela. [...] Todo cambio desestabiliza; y mucho más si estos se dan en un espacio como la escuela, donde la regularidad, los modelos estandarizados, la repetición, son la norma.<sup>6</sup>

Estos elementos constitutivos de la innovación pedagógica se encuentran articulados a una comprensión de la escuela como un acontecimiento en movimiento; es decir, a la idea de una cotidianidad no rutinizada, que permite la identificación de otros caminos posibles.

La Escuela vive inmersa en la cultura de la certeza. Al igual que otras instituciones, todo su esfuerzo se encamina a entregar la ilusión de certidumbre; por esto resulta tan difícil abrir la puerta a la duda, a la pregunta; y sabemos que todo pensamiento, toda institución que se cierra, se estanca [...] Una cultura de la duda y la incertidumbre debería dejar espacio para cuestionar todo aquello que parece evidente; para poner en tela de juicio lo que se ha hecho toda la vida y ha dado resultado; para salirse de los marcos de referencia habituales, descentrarse y renovar la mirada frente a lo cotidiano.<sup>7</sup>

### 2.2.1 Innovación – Investigación – Formación

Sin duda otro asunto relevante de este quinquenio respecto a la conceptualización de la innovación pedagógica es la vinculación que de esta se hace al proceso de investigación pedagógica y formación. Desde entonces, la triada investigación – formación – innovación va a comandar los procesos del Instituto en esta materia.

El papel de la investigación en la innovación abre además un amplio espectro para la discusión en el campo pedagógico, pues por un lado se expone que la escuela necesita el apoyo de investigadores externos para el desarrollo de innovaciones, considerando está como una función ajena a la escuela y, por otro se afirma que la intención de innovar lleva en si misma un proceso de investigación:

Hay experiencias innovadoras muy significativas que por sus características requieren del aporte de los investigadores, sin embargo, en ocasiones se crea resistencia hacia quienes “desde fuera” pretenden juzgar el trabajo y aprovecharlo para sus publicaciones. [...] Por otra parte habría que tener en cuenta que al iniciar una experiencia innovadora, el maestro de alguna manera entra en un proceso investigativo que supone hacerse preguntas, formular hipótesis, buscar sentido o reconstruir el sentido de lo que se está

---

<sup>6</sup> Ibid. pág. 39.

<sup>7</sup> Ibid. pág. 42.

haciendo, interpretar contextos, definir problemas en situaciones que son específicas, únicas e irrepetibles.<sup>8</sup>

En cuanto a la formación, la innovación se reconoce en si misma como formativa en cuanto que genera aprendizajes en la manera de actuar, de pensar, de comunicarse, en cuanto implica acceder a nuevos conceptos, buscar información y desarrollar la actitud y la capacidad de analizar críticamente la realidad educativa. Se cuenta en esta relación, la producción de textos por parte de los maestros y maestras que se asumen como estrategias para impulsar los cambios, pues dan cuenta de los nuevos desarrollos pedagógico que además logran empoderar a los titulares de dichos esfuerzos, generando autonomías y capacidad de gestión para posteriores tareas.

Vale la pena destacar en este quinquenio la importancia del documento Innovaciones y textos. Experiencias de maestros y maestras sistematizado por Germán Mariño y Lola Cendales, con el apoyo del IDEP, pues brinda elementos para la comprensión de las primeras construcciones del Instituto frente al tema de la innovación pedagógica y en particular frente a su concepto, avanzando no sólo en el reconocimiento de experiencias desarrolladas por diferentes actores e instituciones, sino en las discusiones y reflexiones, en torno a la misma.

Debe resaltarse que desde estas primeras reflexiones la innovación se relaciona directamente con la transformación de la cultura escolar, con la generación de nuevos espacios y nuevas prácticas pedagógicas, y con la apertura en la escuela de un espacio para la cultura de la duda y de la incertidumbre, como posibilidades de analizar y de construir nuevas perspectivas y miradas sobre la cotidianidad de este espacio; por lo tanto, cobra especial sentido para la labor y el quehacer del maestro, no sólo porque le posibilita transformarlo y enriquecerlo, sino porque se constituye en un espacio de formación en donde poco a poco va conceptualizando su propio saber pedagógico.

### **2.3 ¿Qué podemos entender por innovación?**

La pregunta por la innovación, su definición, sus líneas de trabajo, sus posibilidades de abordaje continuó siendo de gran importancia para el IDEP durante este quinquenio, toda vez que allí se definían sus líneas de acción.

Con el propósito de profundizar en esta pregunta se llevó a cabo la segunda sesión del Seminario Vida de Maestro, el 28 de enero de 1999, en el cual se reunieron cerca de 100 maestros y maestras e investigadores universitarios para continuar con la reflexión

---

<sup>8</sup> *Ibíd.* pág. 44.

colectiva a esta pregunta. Al respecto se quieren destacar dos ponencias que recogieron la potencia de algunos postulados que en adelante orientarían acciones institucionales:

### 2.3.1 La innovación educativa: Una forma de descifrar la existencia pedagógica

La exposición realizada por Irene Rodríguez Castillo, ubica el lugar de la innovación pedagógica como la conclusión de una tensión de fuerzas entre desarrollo u cambio. A propósito señala que,

La innovación educativa tiene como fondo un determinado enfoque de desarrollo que orienta la pregunta por el sentido del cambio. En esta dinámica de reflexión crítica sobre el sentido de la acción educativa, la innovación pedagógica aparece como la respuesta de una comunidad de maestros que genera y gestiona los cambios sugeridos desde las políticas educativas o desde la investigación o el conocimiento científico y técnico que tiene la sociedad en un momento y ámbitos determinados.<sup>9</sup> Pág. 38.

Así, por un lado se encuentra la intencionalidad de cambio del maestro, que se sustenta sobre la aplicación y apropiación de conocimientos pre existentes desde donde se orientan acciones y estrategias del proceso de enseñanza – aprendizaje. Allí emerge el propósito de la innovación, pues el maestro o maestra se centra en la transformación de su práctica pedagógica y en la reorganización intencional y explícita de las relaciones, estructuras y contenidos que las componen.

Desde esta comprensión la autora avanza en la comprensión de la innovación pedagógica como una posibilidad de de-construir las prácticas e imaginarios sociales que circulan en la escuela y que paulatinamente se materializan en las relaciones saber – poder, entonces, la innovación fractura la *“objetividad institucional y la contrasta, dándole – en la perspectiva de una reconstrucción crítica del presente – un nuevo significado al pasado”*.<sup>10</sup>

### 2.3.2. Entre la seducción y la locura

Esta ponencia realizada por Edgar Torres Cárdenas, hace énfasis en los lugares de la innovación y señala especialmente tres de: la cultura escolar, las áreas de conocimiento y las prácticas de aula, a propósito dice:

“Las innovaciones en la cultura escolar incluyen procesos de construcción curricular mediante los cuales se pretende afectar toda la institución

---

<sup>9</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP- (1999) La innovación en la escuela. Una pasión hecha proyecto. Serie Vida de Maestro. Bogotá: Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-. Pág. 38.

<sup>10</sup> Ibid, pág. 39.

escolar... las innovaciones en áreas del conocimiento, generalmente corresponden a grupos de maestros que comparten, bien sea, una inquietud de origen epistemológico, una propuesta y un sueño de ejercicio profesional y/o una actitud común frente al ejercicio docente, las innovaciones que se dan en un aula implican procesos y saberes de docentes que comparten un tiempo relativamente amplio con sus estudiantes y que han logrado o logran buenos niveles de empatía con los padres de familia, a quienes generalmente, involucran en la ejecución de la innovación.”<sup>11</sup>

Desde estos lugares se determina la “amplitud” o el “radio de acción” de la innovación pedagógica, pero también los sujetos que intervienen en ella, lo cual indica también una siguiente de niveles de complejidad de las acciones que se emprenden. No obstante, luego de este recorrido, el autor insiste de nuevo en la pregunta ¿que entendemos por innovación? Y manifiesta

Hay 30 términos que hablan de eso, especialmente desde 1985 cuando llegó la reforma del currículo. Pero innovación puede ser pararme en la puerta para saludar a los alumnos y que los niños, viéndome, aprendan urbanidad, hoy día eso es innovación. En las escuelas normalistas al maestro, no le decían innovador, le decían recursivo ¿Qué estamos haciendo en ese sentido? Porque no es solamente que hablemos de innovación y cada uno escoja su opción, la unidad nacional exige de unos maestros formados en un sistema, pero que sistemas tenemos que tener.”<sup>12</sup>

Esta inquietud, permite avanzar al menos hacia una posible certeza y es la diferencia entre innovación educativa e innovación pedagógica; una diferencia que hasta aquí no se había hecho presente en otras discusiones y que parecieran utilizarse indistintamente. La innovación educativa se entiende entonces como una estrategia de desarrollo pedagógico inserta dentro del P.E.I. que afecta la dinámica escolar y de-construye las prácticas e imaginarios sociales que determinan las relaciones de poder y saber dentro de la escuela; por su parte, la innovación pedagógica la reconoce enfocada al proceso de enseñanza – aprendizaje y a la orientación de acciones y estrategias para su transformación.

El mencionado evento no postula otros acuerdos distintos a que se debe seguir en la búsqueda de los elementos que definen cuando existe o no una innovación pedagógica o educativa e incluso deja abiertas preguntas tales como ¿qué se considera que es innovación y que creatividad del maestro?

---

<sup>11</sup> Ibid. pág. 47-48.

<sup>12</sup> Ibid. pág. 105.

Aquí cabe mencionar la colección Vida de Maestro que, desde este tipo de interrogantes se propuso hacer una mirada al tema de las innovaciones en la escuela, como fenómeno pedagógico, cultural y social, generándose además otras preguntas como: ¿Por qué es necesario innovar? ¿Es posible reproducir innovaciones pedagógicas sin que por esto pierdan su autenticidad e importancia? ¿Todos los maestros debemos ser innovadores? ¿Cuáles cree usted que son los requerimientos de la innovación?

Con el interés de proponer puntos de reflexión, la publicación recoge de manera general historias de vida, ponencias presentadas en los seminarios realizados por el IDEP, además de una recopilación de artículos especializados y una bibliografía sobre el tema, que son puestos a disposición de los lectores e interesados con el deseo de estimular el encuentro de experiencias y el crecimiento del diálogo para el desarrollo del movimiento pedagógico urbano y nacional. Así postula asuntos como:

"[...] a pesar de que en su origen las innovaciones aparecieran como asuntos personales, la práctica de los maestros que las llevaban a cabo, demostraba que era – y es – necesario elevar la innovación hasta los niveles de la generalidad, aunque en ese momento pierda su carácter innovador y se convierta en una práctica usual y establecida."<sup>13</sup>

"Por otra parte nos preocupaba de manera fundamental la idea de comprometernos con una definición de la innovación. Siendo su esencia el contraste con otro tipo de práctica, su definición escapaba de las fórmulas permanentes. Además lo que es innovador en un contexto no lo es en otro. Lo que aparece como el resultado de una profunda búsqueda y enfrentamiento con la realidad tiene un valor definitivamente distinto a lo que viene desde el exterior, como resultado de una benévola imposición."<sup>14</sup>

De este quinquenio se resalta entonces, la búsqueda del Instituto de comprensiones amplias sobre el significado de la innovación pedagógica y educativa, entiendo que solo desde allí era posible aportar desde su objetivo misional al desarrollo pedagógico de la ciudad.

---

<sup>13</sup> Ibid. pág. 11

<sup>14</sup> Ibid. pág. 12

### 3. CONSTRUCCIONES Y APORTES DEL INSTITUTO EN MATERIA DE INNOVACIÓN DURANTE EL PERÍODO DEL 2000 AL 2005.

Este periodo toma un carácter específico en tanto que fue allí en donde se decidió la creación de tres grandes proyectos misionales del IDEP: Centro de memoria, Laboratorio Pedagógico y Observatorio Pedagógico, cada uno de ellos con objetivos específicos en los cuales se evidenciaba una idea de innovación pedagógica, tanto desde su producción escrita como desde las acciones que se emprendían. Se señalan a continuación algunas ideas al respecto.

El Centro de Memoria se propuso como objetivo contribuir con la identificación, preservación y divulgación de la memoria educativa y pedagógica en Bogotá y de manera particular incentivar el uso pedagógico de los hallazgos, resultados y productos en los colegios en función de la transformación pedagógica de la enseñanza y el aprendizaje.<sup>15</sup> El proyecto centro de memoria está integrado por tres componentes: el archivo histórico de educación y pedagogía de Bogotá, el Museo Pedagógico y el Centro de Documentación.

Para cumplir con sus objetivos, el Centro de Memoria se apoyó en el fomento de investigaciones e innovaciones desarrolladas por grupos de maestros y maestras en y con sus comunidades, para recuperar la memoria educativa y pedagógica en los colegios, cuyos resultados se llevaban a publicaciones, a la organización de un fondo fotográfico y a otros escenarios de socialización.

Si bien el documento no está referido específicamente a la innovación, permite identificar los aportes que en materia de reconocimiento y sistematización de experiencias educativas y pedagógicas realizó el Centro de Memoria del IDEP, experiencias que necesariamente fueron relacionadas con la innovación en la escuela y con la búsqueda de transformaciones educativas y pedagógicas en las aulas a partir de la recuperación de la memoria.

El Laboratorio Pedagógico se crea con el propósito de *apoyar, consolidar, fortalecer, proteger, las experiencias pedagógicas colectivas que se desarrollan en y desde la escuela, en y desde los grupos y equipos institucionales o interinstitucionales capaces de correr las fronteras de la escuela. Además consolidará una red Distrital de equipos interdisciplinarios e interinstitucionales de investigación y de desarrollo pedagógico.*<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> RAMÍREZ, Jorge. Aportes del Centro de Memoria IDEP. Para preservar la memoria educativa en la capital. En: INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. Magazín Aula Urbana. Número 62. Febrero de 2007. Pág. 8.

<sup>16</sup> BOADA, Mercedes. EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA DE BOGOTÁ. EQUIPO EXPEDICIONARIO. (2004) Identificación de Experiencias para ser incorporadas al Laboratorio Pedagógico del IDEP. Informe Final. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. pág. 2.

En este sentido inicia su camino de la mano de un equipo de maestros y maestras expedicionarios encargados de identificar las experiencias que podían incorporarse a este proyecto, con la intención de aportar desde allí a su consolidación y desarrollo y, al mismo tiempo, empezar a definir los alcances de su intencionalidad y perspectiva como proyecto.

Los expedicionarios lograron incorporar en esta primera fase del laboratorio catorce experiencias colectivas referidas a temáticas como: *formación en la ciudad, inclusión de poblaciones diversas y vulnerables, educación infantil y culturas juveniles*. El proceso de identificación e incorporación de estas catorce experiencias, significó para el equipo expedicionario el desarrollo de varios momentos, teniendo en cuenta que a partir de los viajes de la Expedición Pedagógica Nacional se habían logrado reconocer alrededor de 600 experiencias pedagógicas.

Dichos momentos incluyeron desde la organización del equipo o comisiones de trabajo, la corroboración de la existencia de las experiencias y de los actores que lideraban las mismas, la preselección de experiencias relacionadas con los énfasis e intencionalidades del instituto, la socialización y valoración de las mismas, hasta finalmente la selección de las catorce que se incorporaron al Laboratorio. De dicho proceso se rescatan varias reflexiones, que tienen relación con la conformación de colectivos de maestros respecto de las innovaciones pedagógicas, destacándose el papel de las redes como lugares de producción de saber y transferencia alrededor de estas ideas innovadoras

“En términos generales se encuentra que las redes de maestros surgen cuando maestros y comunidades se identifican y actúan como protagonistas y actores sociales, políticos, desde problemáticas pedagógicas y culturales que se originan en la pregunta por la escuela, la pedagogía, el ser maestro, los desarrollos y el nuevo papel del conocimiento, entre otras cosas, lo que hace que los maestros en colectivo emprendan la búsqueda de nuevos caminos [emergencia de ideas y prácticas innovadora].”<sup>17</sup>

Cabe destacar que a propósito de estas experiencias se dedica un apartado a mencionar las múltiples dificultades expresadas por los maestros líderes, gestores y realizadores de las experiencias pedagógicas. Estas dificultades aparecen de forma reiterativa y se convierten posteriormente en posibilidades de acción para el instituto en la medida en que es posible resarcirlas. Así se mencionan algunas de ellas:

“Disciplina para investigar: el hecho de que en la escuela solo cuentan los tiempos de clase, hace que poco se le dedique a otras actividades vitales

---

<sup>17</sup> *Ibíd.* pág.6.



en educación, no hay tiempos para investigar, tiempos para reflexionar, tiempos para leer, tiempos para escribir.”<sup>18</sup>

“Continuidad de la experiencia: cuando los expedicionarios llegaron a las instituciones educativas para conocer el estado de desarrollo de las experiencias, encontraron que muchas de estas ya no existían y al respecto los maestros de las instituciones señalaron como a partir de la integración de instituciones se desconocieron proyectos de largo aliento, fundamentalmente los de la básica primaria, en el afán de presentar un proyecto institucional unificado; por otra parte mencionaron que algunos de los maestros gestores de los proyectos fueron trasladados por atreverse a pensar, fueron considerados como generadores de conflictos por ser críticos y reflexivos... también se encontró que algunos maestros que llevaban a cabo experiencias innovativas de aula solicitaron traslado y la experiencia ya no existe en la institución. ¿Nos preguntamos por qué estas experiencias no trascienden a la institución escolar y más aún por qué se desconocen los desarrollos de estas?”<sup>19</sup>

“Expresan que gran parte de su trabajo se va en resolver dificultades, a la vez que se muestra como dificultad también se señala como un aspecto que potencia su proyecto y lo hace más valioso puesto que desde la discusión, es posible pensar que ciertamente estas experiencias empiezan a cuestionar los fundamentos de la escuela y a exigir el rompimiento de su estructura.”<sup>20</sup>

El recorrido realizado por el Laboratorio a través de éste y otros procesos subsiguientes permitió evidenciar la existencia de diversas experiencias pedagógicas en las instituciones educativas del Distrito, dentro de las cuales pueden encontrarse innovaciones tanto educativas como pedagógicas. Resulta interesante analizar cómo las innovaciones se incluyen dentro de este tipo de convocatorias y cuántos de estos procesos no lograron quedar incorporados particularmente en el Laboratorio Pedagógico del IDEP, por no encontrarse activos, por no estar sistematizados o porque las directivas de la institución no los consideraran relevantes. En este sentido sería importante reconocer el concepto de innovación que manejan los y las docentes y el concepto que determinan los directivos. El Observatorio Pedagógico se conforma como otro proyecto misional del IDEP con el propósito de territorializar las experiencias pedagógicas para desde allí construir cartografías que permitieran “leer a Bogotá como un territorio pedagógico”. Por ello se tomaron como punto de referencia las experiencias pedagógicas reconocidas por la

---

<sup>18</sup> Ibid. pág. 9.

<sup>19</sup> Ibid. pág. 9.

<sup>20</sup> Ibid. pág. 10.

Expedición pedagógica de Bogotá en sus diferentes viajes, toca vez que la concepción metodológica de viaje que guió el proceso permitía iniciar con está cartografía.

En este sentido, la metodología y montaje del observatorio se fundamentó en la interpretación de la información y la relevancia del significado dado a las experiencias por los actores de en su cotidianidad. Este ejercicio exige al observatorio detenerse en los conceptos de práctica y experiencia pedagógica, por eso se afirma:

“Es importante señalar que la categoría “Experiencia Pedagógica” ha sido construida por el proyecto [...] pero en el territorio escolar son conocidas como Prácticas Pedagógicas. Por tanto el punto de partida de la “Experiencia pedagógica y educativa” es la práctica, en esta sus actores sintetizan las múltiples relaciones existentes en el grupo y la realidad, que han permitido que ella se desarrolle, que tenga sentido en un lugar determinado. En ese sentido reconoce una complejidad que se explicitó desde y a través de los actores de ella, quienes han encontrado un camino para hacer real su producción de saber”<sup>21</sup>

De la misma manera el documento define la constitución del Observatorio (que implicaba la visibilización de las experiencias educativas y pedagógicas) desde cuatro ejes particulares, cada uno con metodologías distintas pero complementarias: Identificación y registro, el viaje como reconocimiento de las experiencias, seminario de producción de saber y divulgación. Hasta aquí se evidencia que la postura del observatorio recoge los postulados construidos por el instituto, relativos a la función transformadora de maestros y maestras, a la contextualización de las prácticas y experiencias pedagógicas y a la potencia política de las mismas.

“Se comprueba que existen experiencias pedagógicas muy valiosas y poco visibilizadas y apoyadas por las políticas educativas distritales, de igual manera es muy significativo observar como en las instituciones educativas algunos de sus maestros son los impulsores de las mismas, pero en diversas ocasiones se encuentran solos, aislados y no son reconocidos sobre todo por los directivos de las mismas que los ven más como amenazas para la institución y el orden institucional que como posibilidades de acción colectiva y desarrollo de los procesos institucionales.”<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> COLECTIVO DE MAESTROS CARTÓGRAFOS, COORDINADORES Y ASESORES DEL PROYECTO UPN – IDEP. (2005) Hacia la construcción del Observatorio de Pedagogía y Educación de Bogotá. Documento desarrollo, sistematización, hallazgos y recomendaciones. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico pág. 5.

<sup>22</sup> *Ibíd.* pág. 10

Al igual que con los aportes brindados por el Laboratorio, el Observatorio de Pedagogía y Educación como proyecto misional del IDEP, no sólo permitió el reconocimiento y valoración de diversas experiencias pedagógicas, sino que se planteó como espacio para analizarlas y mirarlas a profundidad desde la perspectiva del maestro o maestros que la adelantan, desde la vivencia, el relato y la cotidianidad, y desde la misma reconceptualización de la categoría de experiencia pedagógica. Estos elementos pudieron constituirse en derroteros para orientar el reconocimiento de procesos de innovación educativa y pedagógica.

En cuanto a los elementos hallados por el observatorio en relación a la poca valoración de las experiencias pedagógicas por parte no sólo de las políticas educativas, sino de los mismos actores de la comunidad educativa, y en particular de los directivos docentes, al considerarlos amenazas para el orden institucional; es importante analizar que la misma mirada y el mismo juicio se ha dado sobre las innovaciones tanto educativas como pedagógicas que el IDEP recogió en años anteriores.

### **3.1 Proyectos de Innovación e Investigación apoyados por el Instituto**

Los proyectos de innovación e investigación apoyados y convocados por el IDEP en el período de 1997 a 1999, se reúnen en una colección de cinco volúmenes organizados por áreas de trabajo, en donde se presentan para cada temática los referentes conceptuales que orientaron el desarrollo de los proyectos, las categorías desde las que fueron evaluados y los contenidos centrales de cada uno.

"[...] El IDEP realiza cada año un cierto número de convocatorias para apoyar económicamente el desarrollo de proyectos de investigación y de innovación hechos por y para las escuelas de la ciudad. Apoyado en investigaciones previas y en las necesidades sentidas por la comunidad educativa, el Instituto también hace invitaciones a desarrollar proyectos de investigación y de innovación en áreas detectadas como críticas para el sector. Esta dinámica adquiere un mayor sentido cuando se entiende que gracias a la reflexión académica que le impone a los maestros el desarrollo de un proyecto de investigación o de innovación, puede adquirir una conciencia más profunda y crítica sobre su actividad en vista a mejorarla."<sup>23</sup>

A continuación se presentan los elementos centrales de cuatro de los cinco volúmenes a los que se logró tener acceso:

---

<sup>23</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. (2001). Investigaciones e Innovaciones del IDEP. Desarrollo del Pensamiento. Análisis y síntesis de Investigaciones e Innovaciones 1998 – 2000. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 9

### 3.1.1. Investigaciones e Innovaciones del IDEP - Desarrollo del Pensamiento.

Los proyectos de innovación e investigación enfocados al desarrollo del pensamiento se presentan dentro de este volumen de la colección, en donde se parte de reconocer los principales enfoques y exponentes de la temática, estableciendo luego las tendencias que existen entre diferentes estudios centrados en este campo; para luego enfocarse en los resultados arrojados por las diversas experiencias, determinando tendencias y criterios, y caracterizándolas a partir de elementos como su naturaleza disciplinar, la metodología empleada, las condiciones de desarrollo y su proyección, entre otros.

“[...] En esta situación utilizamos 11 casos de investigaciones e innovaciones financiadas por el IDEP, en Bogotá, en los últimos dos años, para realizar un ejercicio de contrastación entre los aportes investigativos de éstas y las diferentes tendencias de investigación en Cognición y Educación para el Desarrollo del Pensamiento”<sup>24</sup>Pág. 42.

De igual forma se presentan las diversas experiencias investigativas y de innovación, organizadas desde tres campos temáticos: Lenguaje, Procesos de Pensamiento y Ambientes de Aprendizaje.

No es tan sencillo ubicar cualquier proyecto en una temática única y posteriormente identificarlo como representante de una tendencia. Cada uno de ellos se realiza para resolver, desde la investigación o la innovación, problemas específicos situados en contextos teóricos o prácticos y por lo tanto, el investigador o el innovador más que intentar ser representante de una corriente de pensamiento se propone construir un marco teórico propio y una metodología de trabajo apropiada al problema y al contexto<sup>25</sup>.

### 3.1.2 Investigaciones e Innovaciones del IDEP - Educación en Lectura y Escritura.

Este volumen contiene dos apartados principales, el primero expone de manera general las conexiones que pueden tejerse entre las grandes corrientes teóricas existentes alrededor del tema, analizando la influencia de éstas en las percepciones de las habilidades de leer, escribir y la guía del aprendizaje de estos dos procesos.

Un segundo apartado está referido a la caracterización y valoración de los proyectos estudiados, desde tres categorías principales: *Proyectos enmarcados en una orientación Semántico – Comunicativa*; *Proyectos relacionados con la animación a la lectura*; y

---

<sup>24</sup> Ibíd. pág. 42.

<sup>25</sup> Ibíd. pág. 43

*Proyectos enmarcados en una orientación Sociocultural del Lenguaje*; finalizando con conclusiones y recomendaciones para dar continuidad a procesos de investigación e innovación en la enseñanza de la lectura y escritura, desde instituciones como el IDEP, que apuestan por el desarrollo de propuestas coherentes con la política pública definida para la educación en el país y en el distrito, en este caso particular para el área de lenguaje.

“Al repasar globalmente el grupo de propuestas y trabajos terminados en el área de lectoescritura lo primero que salta a la vista es que logra cubrir en forma casi total el panorama teórico de las corrientes lingüísticas y cognoscitivas más influyentes en el área. Esto es realmente importante, pues habla de un proceso activo entre las instituciones escolares del Distrito Capital [...]”<sup>26</sup> Pág. 20.

Debe resaltarse que de acuerdo a los análisis construidos a partir de la caracterización y estudio de las experiencias, logra identificarse para el caso de los proyectos de innovación, que en general las propuestas son de pequeña envergadura y no contemplan modos de validar las experiencias innovadoras, lo que denota por una parte que la producción de conocimiento y por ende la transferencia pedagógica de las mismas se ve limitada, y por otro lado que en cierta medida se viene desarrollando una conciencia en los autores de dichas experiencias, por adelantar procesos no sólo de innovación, sino también de investigación.

“[...] Debe haber actividades de constatación de carácter cualitativo y cuantitativo que acompañen las innovaciones. Lo mínimo que habría que exigir, en el caso de una innovación ya aplicada en otros contextos, es una amplia justificación de la intervención por medio de una revisión juiciosa de estudios empíricos que respalden su eficacia. Pero siempre es importante además, la constatación de la forma como la innovación se adecua al nuevo contexto y aporta a la solución de problemas observados.”<sup>27</sup>

Sin embargo desde la mirada de la valoración construida alrededor de los proyectos de innovación pedagógica, logra determinarse que éstos se constituyen en procesos de vital importancia para la estimulación de cambios pedagógicos en la escuela,

---

<sup>26</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. (2001). Educación en Lectura y Escritura. Análisis y síntesis de investigaciones e innovaciones 1998 – 2000. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 20.

<sup>27</sup> *Ibíd.* pág. 37.

"[...] la modalidad de proyecto de innovación que el IDEP ha apoyado constituye apenas una fracción mínima del ideal, en el cual la innovación debe estar estrechamente ligada a la investigación en sus pasos preliminares, y luego, en el acompañamiento a la implementación"<sup>28</sup>

### 3.1.3. Investigaciones e Innovaciones del IDEP - Educación en Matemáticas.

Para el caso de matemáticas, el volumen presentado recoge por un lado la contextualización y valoración de los proyectos presentados en las diversas convocatorias desde el año 1997 al año 1999 en el tema, y por otro lado especifica cada una de las investigaciones incluidas en el proceso, desde la investigación pedagógica en general, hasta la investigación centrada en la relación lenguaje – pensamiento matemático, y llegando a contemplar la sistematización de encuentros sobre investigación educativa

De manera general y de acuerdo a los análisis y reflexiones construidos a partir de los proyectos en el tema, logran reconocerse en los proyectos algunas características sobresalientes y transversales:

1. Predomina la investigación en el aula con dos intenciones diferentes: algunos quieren contrastar sus teorías para poder validar sus concepciones sobre la educación matemática [...] Otros [...] investigan para transformar las prácticas educativas, buscando recoger elementos para obtener una educación de mejor calidad que la actual.
2. Casi todas las investigaciones son asumidas como propuestas alternativas, aceptando que el modelo existente es el tradicional, implícitamente negativo. Esto [...] puede inducir a no investigar los modelos exitosos, o menos catastróficos, en sus causas y posibilidades.
3. Las tendencias predominantes en la comunidad internacional de educadores matemáticos son aceptadas, en la generalidad de los casos, como válidas para ser interpretadas y adecuadas en nuestro medio.
4. Las investigaciones más exitosas, en cuanto a intenciones y logros son aquellas realizadas por docentes en ejercicio o a través de ellos con la ayuda de investigadores; sobre todo cuando forman parte de la labor cotidiana y continua de los docentes.

---

<sup>28</sup> Ibid. Pág.36.

5. Conforta descubrir una tendencia a superar la evaluación negativa, centrada en que los estudiantes y docentes no son capaces de hacer, para ensayar propuestas positivas, en donde lo deseable es facilitado y propiciado.<sup>29</sup>

Es de resaltar en este punto, que no sólo para el caso de este campo temático, sino en general para los procesos de innovación pedagógica, los maestros manifestaron la necesidad de ser incluidos en procesos de actualización y formación, que les dieran las herramientas necesarias para la puesta en marcha de transformaciones en la escuela. Sumado a esto los expertos que compilaron y analizaron las experiencias manifiestan como un asunto vital a tener en cuenta,

“Sea esta la oportunidad para reconocer el trabajo de apoyo a la investigación y divulgación que viene haciendo el IDEP del Distrito de Bogotá. Si las administraciones lo conservan podrá llegar a influir notablemente en la calidad de la educación de la ciudad y, por extensión, con el país entero.”<sup>30</sup>

#### **3.1.4. Investigaciones e Innovaciones del IDEP - Educación Ética y Valores.**

Al igual que en los volúmenes anteriores, la primera parte del documento está dedicado a la contextualización y valoración de las investigaciones e innovaciones concernientes a la temática, contextualización que inicia con un marco teórico de referencia, para pasar luego al análisis y organización de cada uno de los proyectos presentados.

Para este caso los autores encargados de dicho análisis y organización, reconocen en un primer lugar la importancia de las investigaciones e innovaciones educativas particularmente, en relación a las transformaciones que pueden generarse en el sistema educativo y hasta en el proyecto de nación.

“ [...] el examen de las innovaciones adquiere otra dimensión, puesto que se trata de indagar si ellas tienen la potencia suficiente, no sólo para lograr un ajuste funcional o una ligera variación estructural, sino para acelerar un cambio en la estructura misma de un sistema y en la producción de otro modelo, que si pasa por lo local, lo ciudadano y lo nacional [...] en el caso que nos ocupa de las investigaciones e innovaciones educativas, ello debe servir para sopesar si éstas pueden apuntar en la dirección del cambio indicado en el proyecto de nación contenido en la Constitución de 1991; en

---

<sup>29</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. (2001). Investigaciones e Innovaciones del IDEP. Educación en Matemáticas. Análisis y síntesis de Investigaciones e Innovaciones 1998 – 2000. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 45 – 46.

<sup>30</sup> *Ibíd.* pág. 67.

la construcción de una ciudadanía en Bogotá; o en el propósito de transformación enunciado en la Ley General de Educación 115 de 1994, si pueden pasar del entusiasmo que es típico de los comienzos a la persistencia y a la institucionalidad [...]<sup>31</sup>

Y en un segundo lugar el análisis realizado permitió determinar para el campo temático que en el distrito existe la necesidad de desarrollar proyectos que apunten por un lado a la articulación entre conocimientos, actitudes y actos relacionados con la formación en valores y la formación cívica, y por otro lado a la relación entre estos y la enseñanza integral de las ciencias sociales, de acuerdo a las tramas institucionales que se tejen en las instituciones educativas.

De manera general puede determinarse que la colección de investigaciones e innovaciones del IDEP, permite reconocer de manera detallada los diversos proyectos que en las diferentes temáticas han venido construyendo y trabajando los docentes e instituciones educativas del Distrito, en su mayoría como respuesta a situaciones y necesidades del contexto y de la comunidad educativa, particularmente de los niños, niñas y jóvenes.

Sin embargo deben resaltarse las reflexiones construidas por los autores encargados de valorar cada una de las experiencias, principalmente en cuanto a las falencias que éstas presentan en materia de conceptualización, argumentación, sistematización y recuperación de resultados, así como de la necesidad de continuar fomentando los espacios de formación de docentes, teniendo en cuenta las inquietudes y perspectivas de los mismos.

Ya directamente en materia de innovación, a partir de la contextualización, recopilación y análisis de los proyectos presentados en estos volúmenes, puede analizarse que la innovación constituye una de las principales iniciativas adelantadas por los docentes como herramienta para el trabajo de las situaciones y necesidades identificadas por ellos en la escuela, pero que en la mayoría de los casos no trasciende de la motivación inicial de quien la plantea. Lo que implica que no tenga continuidad al no posicionarse institucionalmente y, lo que suscita la importancia que desde el IDEP se generen procesos de formación de maestros enfocados a la formulación, ejecución y sistematización de proyectos de innovación e investigación educativa y pedagógica.

---

<sup>31</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. (2001). Investigaciones e Innovaciones del IDEP. Educación Ética y Valores. Análisis y síntesis de Investigaciones e Innovaciones 1998 – 2000. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 14.



## 4. CONSTRUCCIONES Y APORTES DEL INSTITUTO EN MATERIA DE INNOVACIÓN DURANTE EL PERÍODO DEL 2006 AL 2011.

### 4.1 Premio a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica

#### 4.1.1. Líneas generales del premio

“Este premio a la Investigación e Innovación Educativa para docentes del sector oficial de Bogotá es posible gracias al Acuerdo Distrital 273 de 2007 del Concejo de Bogotá, que involucra para su realización a la Secretaría de Educación Distrital, SED, y al Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Con el premio anualmente se reconocen los diez trabajos mejor evaluados, entre las dos modalidades (investigación e innovación), mediante su reconocimiento en ceremonia pública, un incentivo económico y la publicación de los textos [...]”<sup>32</sup>

El Premio a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica, constituye un hito dentro del trabajo por el desarrollo pedagógico y la formación de maestros que viene adelantando el IDEP desde su conformación, dado que no sólo reconoce los esfuerzos de maestros y maestras dentro de las instituciones educativas por transformar sus prácticas pedagógicas y aportar a la consolidación de una educación de calidad en el Distrito, sino que se convierte en un espacio para que los docentes rescaten y desarrollen su capacidad investigadora e innovadora, pensando la escuela desde otras perspectivas, preguntándose por su propia práctica, valorando sus construcciones y apuestas políticas frente a la educación y permitiendo que sus experiencias aporten a otros maestros y maestras no sólo de la ciudad, sino del país.

“El premio es un estímulo y una invitación a los docentes del Distrito a desarrollar su capacidad innovadora e investigativa y contribuir de manera creadora al objetivo de lograr la transformación pedagógica para mejorar la calidad de la educación de Bogotá.”<sup>33</sup>

#### 4.1.2 Propósitos del premio

La intencionalidad del premio si bien se enmarca en el reconocimiento de los proyectos y experiencias adelantadas en el marco de la investigación y la innovación, apunta principalmente a resaltar la autonomía y los saberes pedagógicos que docentes y

---

<sup>32</sup> Texto del premio otorgado en el año 2007. En: INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. AUTORES VARIOS. (2008). Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica. Premio 2007. Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 7-8.

<sup>33</sup> Texto del premio otorgado en el año 2008. En: INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. AUTORES VARIOS. (2009). Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica. Premio 2008. Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico. Pág. 18.

directivos docentes ponen en juego, para la construcción y puesta en marcha de esos proyectos y experiencias, haciendo de su práctica pedagógica una experiencia significativa.

“Premiar las experiencias pedagógicas innovadoras y las investigaciones de los maestros y las maestras tiene un profundo sentido político. Significa respaldar y validar su participación crítica y creadora en la materialización y realización de las políticas educativas y en el mejoramiento de la calidad de la educación, en la promoción y el perfeccionamiento de sus trabajos para que mediante su publicación y difusión trasciendan su origen local y sean reconocidos y valorados más allá de la escuela y de nuestras fronteras ciudadanas y nacionales.”<sup>34</sup>

#### 4.1.3 Principales hallazgos o conclusiones

“Para los jurados [...] las experiencias de innovación estaban mejor apropiadas, consolidadas, sistematizadas, e incluso analizadas, razón por la cual fueron premiadas, haciendo justicia a su aporte y calidad. La premiación hace reconocimiento social de las capacidades de investigación e innovación de los docentes, visibilizando los trabajos mejor evaluados y sus autores y publicando sus propuestas como una estrategia para socializar y difundir en la ciudad y en otras latitudes, sus saberes.”<sup>35</sup>

En materia de innovación el premio comprende este concepto como un proceso de transformación o cambio que apunta a las necesidades, problemáticas y situaciones particulares de la institución educativa, ya sea en materia de la vida escolar o académica, proceso que se adelanta por docentes y directivos docentes.

Sin embargo sigue sin establecerse por parte del instituto una diferencia clara entre la innovación educativa y la innovación pedagógica, así como una conceptualización más puntual del concepto de innovación en sí. De igual forma en los textos que reúnen los proyectos premiados no se determinan los criterios de evaluación sobre los que se analizaron las investigaciones e innovaciones, lo que impide la reflexión frente a la riqueza pedagógica o aportes sustanciales que estas pueden realizar.

#### 4.2 La Innovación en el IDEP a 15 años de su fundación

Como parte de la comprensión del sentido e importancia que ha tenido la innovación dentro del IDEP, como parte de sus objetivos y funciones, es fundamental referir 3 hitos y

---

<sup>34</sup> Ibid. Pág. 13

<sup>35</sup> INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. AUTORES VARIOS. Op.cit. pág.8-9.

elementos históricos que desde su fundación, hace 15 años, han venido aportando en la construcción del concepto de innovación y de su significado para la escuela, el docente y en general la educación en el distrito.

Se puede partir en primer lugar del rescate de la misión que le asignó el acuerdo 26 como una de sus mayores fortalezas:

- Dirigir, coordinar y desarrollar programas de investigación básica y aplicada con énfasis en lo socio – educativo y pedagógico
- Diseñar y aplicar programas de evaluación del sistema educativo y perfeccionamiento profesional.
- Promover las innovaciones educativas y articularlas con procesos investigativos y de formación docente.
- Producir textos, documentos, periódicos, material audiovisual y ayudas educativas didácticas, para que Administración Distrital pueda garantizar una mejor calidad de la educación.<sup>36</sup> Pág. 12

Un segundo hito se enmarca en el compromiso que el IDEP ha mantenido con la comunidad educativa, vinculando a los maestros y maestras en procesos de investigación educativa y pedagógica a partir de una de las mayores innovaciones en la formación docente, *los programas de formación permanente de docentes PFPD*.

Con esa modalidad se buscó, en primer lugar darle trascendencia al Decreto 709, reglamentario de la profesionalización y actualización docente, con la vinculación de las universidades a ese proceso. En segundo lugar, incluir los componentes de actualización, investigación e innovación en todos los PFPD, con el fin de vincular a los docentes a proyectos de investigación pedagógica y disciplinar desarrollados en las facultades de educación.<sup>37</sup>

Por último y como un gran logro en el reconocimiento del trabajo de maestros y maestras, se resalta la institucionalización del *Premio anual a la Investigación e Innovación Educativa y Pedagógica*, que aporta además a la estimulación por la investigación y la innovación entre los docentes, desde su propia práctica pedagógica.

Es claro con estos elementos que el tema de la innovación hace parte del instituto desde sus inicios y desde el mismo Acuerdo con el que se creó, sin embargo aún no se establece de manera específica un concepto claro sobre el mismo, que permita reconocer la perspectiva desde la que se trabaja, ni tampoco especificar si es de corte educativo o pedagógico.

---

<sup>36</sup> OLAYA, Stella. Los avatares en la construcción de comunidad científica pedagógica. *En: Magazín Aula Urbana*. Número 79. Enero de 2011. pág.12.

<sup>37</sup> *Ibíd.* pág.12

#### 4.2.1 Innovación y Sistematización: una opción para transformar las prácticas pedagógicas

Como cierre de la búsqueda y comprensión del sentido y significado de la innovación para el IDEP, y de sus implicaciones para la educación del distrito, se resalta un artículo que avanza por una parte, en la definición de una noción de lo que es la innovación, y por otra en el establecimiento de la relación directa de la experiencia del instituto en la construcción de dicha noción, partiendo de los sentidos y apuestas que determina el Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012,

[...] el desarrollo de proyectos de innovación y sistematización cobra sentido, en la medida en que posibilitan reflexionar sobre formas alternas de “hacer en el aula”, nuevas propuestas de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, modificaciones en las prácticas pedagógicas de los maestros y novedosas maneras de pensar la escuela y su organización. [...] los proyectos de innovación y sistematización apoyados desde el IDEP se orientan entonces desde un gran cuestionamiento: ¿Cómo aportar al mejoramiento de la calidad de la educación en la ciudad, a través del diseño y ejecución de experiencias innovadoras?<sup>38</sup>

En este sentido es claro que la experiencia alcanzada por el instituto hasta ahora, en materia de innovación ha permitido evidenciar el alto potencial que esta tiene en materia de formación pedagógica, de cualificación y de acompañamiento de prácticas pedagógicas, a partir de la investigación, la reflexión y la transformación de los escenarios educativos.

Sumado a esto, es de resaltar los avances que Acuña hace, hacia la conceptualización de la innovación educativa particularmente, al reconocerla como aquel proceso que posibilita la transformación en un hecho educativo, para mejorarlo, y que posibilita procesos de reflexión e investigación por parte de los maestros, que se evidencian en nuevas prácticas pedagógicas. Sin embargo dicha conceptualización no es clara ni evidenciable en documentos anteriores e históricos del instituto, por tanto no es posible establecer una comparación entre el concepto de innovación definido desde la creación del IDEP y el concepto estipulado ahora y determinar una evolución del mismo.

De otro lado la innovación pedagógica pareciera hacer parte del concepto de innovación educativa enfocado principalmente desde las modificaciones y la construcción de nuevas prácticas pedagógicas por parte de los maestros.

---

<sup>38</sup> Acuña, Luisa F. Innovación y Sistematización: una opción para transformar las prácticas pedagógicas. *En*: *Magazín Aula Urbana*. Número 79. Enero de 2011. pág. 18.

Para el proceso de acompañamiento a la formulación e implementación de los proyectos de innovación IDEP 2010, una vez sucedida la convocatoria pública fueron seleccionadas 25 experiencias de 15 instituciones del distrito capital, las cuales vincularon 30 maestros y maestras innovadores que le apuestan a la transformación de la escuela como "lugar" no solo de formación de los ciudadanos que hoy requerimos para esta sociedad tan compleja, sino como escenario de construcción y producción de saber pedagógico.

Así pues, se inicia la indagación por los intereses y perspectivas de estos maestros y sus comunidades y en conjunto con un grupo de investigadores que el IDEP vincula para lograr dicho acompañamiento, se formulan inicialmente los perfiles de los proyectos que hoy, 10 meses después dan cuenta de los avances de lo que se logró en la implementación de procesos que no culminan con la finalización del año lectivo, sino que por el contrario se potencian y perfilan como el "insumo" para las sistematizaciones de la fase 2011.

Para el caso de la innovación pedagógica de la enseñanza del inglés, se parte de la evidencia de que el aprendizaje de una lengua extranjera radica en el contacto directo que se tenga de ella; es decir, en el encuentro diario con la misma. La institución educativa se convierte en un espacio propicio para que las y los estudiantes puedan realizar esporádicos encuentros con la lengua extranjera. Pensando en ello, se consideró como camino innovador, la creación de Ambientes Bilingües de aprendizaje, que a través del aprendizaje cooperativo y con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación, proveyeron un escenario propicio para mejorar las prácticas pedagógicas que en este terreno se adelantan en cuatro instituciones de la ciudad.

El enfoque asumido por la innovación en Educación Física, se fundamentó en su carácter de elemento integral para la formación de los y las estudiantes, es decir, de su contribución con el desarrollo de valores sociales, superando la lectura que limita este campo del conocimiento a la actividad física. El resultado de este trabajo es un evento deportivo con un carácter formativo en convivencia escolar en cada una de las dos instituciones, que dieron origen a los grupos de liderazgo convivencial denominados *Escuela de Mediadores* y *Jueces de Paz* respectivamente.

Por otra parte, con el propósito de contribuir con el *desarrollo de escenarios y posibilidades de relación entre los diferentes grupos humanos que comparten tiempos y espacios formativos, aprenden a respetarse, a interactuar, a ser solidarios, a aceptar la diferencia, a manejar el conflicto, a participar activamente en la apropiación de la cultura académica y, por virtud de lo anterior, desarrollan capacidades para relacionarse con su entorno*<sup>39</sup>, el Instituto promovió la puesta en marcha de una innovación pedagógica en etnoeducación e interculturalidad en tres instituciones de la ciudad, soportada en un

---

<sup>39</sup> Ibid. Pág. 58

proceso de investigación y reflexión permanente, supuso un paso adelante en este sentido, en la medida en que logró involucrar a un grupo de maestros y maestras en un escenario de cualificación, indagación y producción pedagógica alrededor de la creación de estrategias para la educación intercultural.

Con lo anterior y para la realización de este trabajo de compilación se intentarán establecer tendencias y proyecciones respecto de los tránsitos que en las áreas arriba señaladas, tuvo la noción de innovación pedagógica. Algunas preguntas que caben en este apartado son, ¿qué se considera innovación pedagógica? ¿En qué contextos? ¿Con que actores? ¿Cuál es la incidencia de la apuesta innovadora en las áreas de trabajo abordadas en el proceso? ¿Cuáles son las transformaciones en el campo de desarrollo profesional/subjetivo de los maestros y maestras participantes?

Se tendrán en cuenta también las formas de concebir y de construir las rutas metodológicas que guiaron dichos procesos innovadores ¿nuevas estrategias de trabajo? ¿Nuevos actores participando? ¿Apertura de nuevos escenarios educativos? ¿Nuevas preguntas por lo curricular? (se propone además una tabla que muestre las estrategias, actores, escenarios y preguntas priorizadas durante el proceso).

En cuanto al referente conceptual asumido, si bien los investigadores, asesores de cada una de las innovaciones, han desarrollado este asunto como parte inherente a su labor, se concederá un apartado, que busca retomar desde una perspectiva de proyección del proceso de desarrollo pedagógico, aquellos conceptos que ganaron terreno a partir de su tratamiento; es decir, los conceptos construidos y/o fortalecidos a partir de cada una de las acciones adelantadas por los equipos innovadores.

Por último, se relacionaran los principales hallazgos del proceso general de las innovaciones IDEP 2010, que conciernen con los apartes anteriores. Allí se considerarán los hallazgos de tipo pedagógico, didáctico y temático, arrojados por las innovaciones, desde donde arriesgaremos algunas conclusiones que expresen sus ideas fuerza y, desde donde puedan plantearse preguntas, proyecciones y/o propuestas para su continuidad.

#### **4.3. Innovaciones IDEP 2010: un recorrido analítico**

*La significación de la experiencia se constituye no en relación única o primaria con el concepto sino en vínculo con la acción. La acción no vista como actividad en el sentido instrumental o como un acto que se da independiente del sujeto, sino como un conjunto de de vivencias que se forman parte de la conciencia.*

*El carácter humano de la experiencia  
Jaime Parra*

El epílogo de Jaime Parra es adecuado para introducir las líneas que siguen donde se presentará un recorrido por los aspectos constitutivos de las innovaciones que se desarrollaron durante el 2010 en cuatro campos de conocimiento: arte y lúdica, etnoeducación e interculturalidad, educación física y, enseñanza y aprendizaje del inglés. En concordancia con el planteamiento del autor, se busca poner en correspondencia elementos conceptuales de las innovaciones, junto con fragmentos de textos o entrevistas que dan testimonio de lo acontecido a lo largo del proceso.

Para ello se propone un acercamiento de los acontecimientos del proceso con las fases de la innovación pedagógica que propone Parra, toda vez que, estamos de acuerdo con el autor en entender la innovación como un acto creativo y complejo en el que se combinan procesos de invención, investigación y de sistematización, los cuales estuvieron presentes en las experiencias realizadas. Recogemos entonces los pasos del proceso en cada una de las siguientes fases:

- Fase 1. Surgimiento
- Fase 2. Implementación
- Fase 3. Valoración
- Fase 4. Legitimación social

A estas fases atañen unos momentos que pondremos también como guía para hilar el recuento de lo sucedido.

#### **4.3.1 Instituciones vinculadas al desarrollo de las innovaciones**

La selección de los equipos innovadores se hizo a partir de la realización de una convocatoria a experiencias pedagógicas que se habían postulado para participar en proyectos de sistematización e innovación del Instituto en años anteriores. De acuerdo con las temáticas registradas por dichas experiencias, el equipo investigador realizó una invitación directa a cerca de cincuenta de ellas<sup>40</sup>. Los maestros y maestras gestores asistieron la reunión de apertura en la que se expusieron los objetivos y propósitos del proceso 2010. A partir de allí se inició la conformación de los equipos – que tuvo lugar durante el primer mes del proceso - que asumirían cada una de las temáticas de trabajo. La siguiente tabla registra el número de instituciones participantes y maestros(as) que se mantuvieron a lo largo de todo el proyecto:

---

<sup>40</sup> Este dato es producto de la compilación de los informes finales presentados por los investigadores de las innovaciones 2010.

Innovación	Nº de instituciones participantes	Nº de maestros y maestras participantes.	Nº de directivos docentes (coordinadores) participantes
Etnoeducación e interculturalidad	4	16	1
Enseñanza y aprendizaje del Inglés	4	6	0
Arte y lúdica	4	10	1
Educación Física	2	6	1
<b>TOTAL.</b>	<b>14</b>	<b>38</b>	<b>3</b>

#### 4.3.2. El surgimiento: intereses e intencionalidades

Con respecto a los intereses que motivaron a los y las maestras participantes a vincularse y permanecer en el proyecto, los informes presentados por los investigadores mencionan las razones que señalamos a continuación:

- Intención de transformar y valorar la práctica docente
- Intención de fortalecer el trabajo colectivo de los maestros y maestras
- Interés por el fortalecimiento conceptual y metodológico
- Interés por reconocer las características culturales de los y las estudiantes
- Interés por involucrar el uso de las Tic en sus clases como medio eficaz para el aprendizaje de una lengua.
- Interés por fortalecer iniciativas previas relacionadas con las temáticas del proyecto
- Interés de cualificar las prácticas pedagógicas y tener la oportunidad de socializar el trabajo pedagógico con otras instituciones las experiencias.

De estos elementos se pueden inferir las motivaciones que posibilitaron la emergencia de los procesos innovadores, pues se relacionan allí razones de tipo personal, colectivo e institucional que coinciden con la identificación de las necesidades contextuales en cada una de las instituciones. Dichos intereses e intencionalidades concuerdan con lo Parra (2009) señala como componentes prioritarios para la emergencia de una innovación pedagógica. Veamos:

Parra señala que los siguientes momentos tienen lugar en la fase surgimiento de una innovación:

**Momento desequilibrante:** la innovación surge por la conjugación de una idea innovadora y la presencia de una necesidad de mejoramiento de la práctica



educativa. Generalmente está ligada a nuevas significaciones atribuidas por un grupo de maestros a las experiencias pedagógicas.

**Momento de colectivización:** en esta fase se agrupan maestros u otros agentes educativos (acción social) con la intención de producir transformaciones en las prácticas educativas. El Grupo se constituye en colectivo de trabajo.

**Momento de Planificación:** proyección de la experiencia, se realizan inventarios de recursos y planes de intervención<sup>41</sup>.

De acuerdo con cada uno de estos momentos, el equipo de investigación logró activar con los maestros y maestras la reflexión acerca de la necesidad de mirar y resignificar su práctica docente en relación con las temáticas promovidas este año, dando lugar al momento "desequilibrante", que en algunos casos, como en la innovación en Etnoeducación e interculturalidad, tuvieron largo aliento, toda vez que, supuso un desequilibrio subjetivo en el que maestros y maestras reconocieron la necesidad de *descentrarse a sí mismos* para iniciar el proceso de desarrollo pedagógico. Así lo menciona el informe de esta innovación a propósito de los ejes de trabajo definidos para el proceso de cualificación:

**Eje de transformación subjetiva:** Aunque este enunciado supone un asunto complejo y ambicioso, toda vez propende, desde la cualificación, por un proceso de auto cuestionamiento, de descentramiento y de reconstrucción subjetiva, este eje busca que a través del abordaje de las diferentes temáticas planteadas para el proceso, los maestros y maestras participantes, tomen distancia, no solamente de su ejercicio docente, sino también de su papel como constructores de sociedad, frente al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, étnica y géneros.

Podría decirse incluso, que este eje genera un proceso "catártico" en el cual el equipo innovador tiene la posibilidad de experimentar diferentes emociones frente al hecho de hacerse concientes de sus propios estereotipos, negaciones e incluso actos discriminatorios, que hacen parte de una forma de "comprender y vivir" el acto de la enseñanza y del aprendizaje.<sup>42</sup>

El interés por fortalecer el trabajo colectivo se manifestó en todas las innovaciones, pues se logró la constitución de equipos interinstitucionales y el fortalecimiento de otros que venían agenciando procesos a nivel institucional. Este es un momento de tensiones, negociaciones y acuerdos en el que cobró relevancia el acompañamiento realizado por

---

<sup>41</sup> PARRA, Jaime. (2007) el carácter humano de la experiencia. EN: Revista Educación y Ciudad. N° 11. IDEP. Bogotá. Pág. 47

<sup>42</sup> ANGEL, Catalina. Informe Final. Innovación en Etnoeducación e interculturalidad. IDEP. Bogotá. 2010. Pág. 5.

los investigadores y que dio como resultado la cohesión de los colectivos de investigación. Así lo afirma Gladys Amaya, investigadora de la innovación en artes,

[...] el acompañamiento en este proyecto no fue abordado como un acompañamiento vertical o desde arriba, el cual no genera acciones favorables; sino como un proceso de acompañamiento entre pares u horizontal, en el que se privilegia el trabajo en equipo y el potencial de construir conocimiento en la acción colaborativa.<sup>43</sup>

El momento de planificación, estuvo orientado por la coordinación general del proyecto, desde donde se promovió un ejercicio de reflexión colectiva con los investigadores (as), que tuvo el propósito de establecer acuerdos conceptuales, metodológicos, epistemológicos y políticos que guiarían el diseño e implementación de las innovaciones en las instituciones. Dichos acuerdos no pretendían unificar los procedimientos, sino que tenía el propósito de *tomar postura* y unificar criterios de trabajo con los cuales abordar el trabajo con las instituciones, maestros y maestras participantes. Algunos de los acuerdos fueron:

- Una Mirada social y transformadora de la escuela
- El maestro innovador: sujeto político, de saber y de deseo.
- El conocimiento en el siglo XXI, Una mirada desde la perspectiva de la complejidad.

Por su parte los equipos innovadores diseñaron planes de trabajo que no constituyeron un lineamiento rígido, sino una primera guía del trayecto del proyecto en cada una de las instituciones. Para este momento se llevaron a cabo reuniones institucionales, individuales e interinstitucionales - presenciales y virtuales – que tuvieron como resultado la planeación de las acciones a desarrollar a lo largo del proceso.

#### 4.3.3. La implementación... búsquedas y tensiones

Siguiendo con Parra, la fase de la implementación de la innovación conlleva cuatro momentos:

**Momento de tensión:** Se emprenden prácticas educativas novedosas, se modifican o se inician actividades erradas. Se viven momentos de tensión y conflicto que hacen reformular ideas y acciones. Se encuentran las distancias entre lo planificado y lo ejecutable.

---

<sup>43</sup> AMAYA, Gladys. Informe Final. Innovación en Arte y Lúdica. IDEP. Bogotá. 2010. Pág. 4.

**Momento de reacción oportuna:** si no se actúa con astucia y prontitud, la innovación corre el riesgo de ser asimiladas a las formas tradicionales de la práctica educativa.

**Momentos de incompreensión:** la innovación se enfrenta a las incompreensiones de otros estamentos.

**Momentos metodológicos:** se emprenden acciones de sistematización y evaluación siguiendo, generalmente los procedimientos de la investigación. La innovación pasa del estado creativo a la fase metodológica.<sup>44</sup>

Sin el ánimo de forzar los resultados y hallazgos arrojados por el desarrollo de las cuatro innovaciones, queremos arriesgar una comparación de estos momentos con lo acontecido durante el proceso 2010. Iniciamos afirmando que la constitución de los equipos y la definición de los Planes de Trabajo institucional, generó una serie de encuentros en los que tuvieron lugar discusiones sobre concepciones distintas que hicieron que las puestas a prueba de algunas acciones resultaran *erradas*, lo que daba lugar a ajustes posteriores, que reanimaban los ánimos de los participantes. Así se señala en el informe de la innovación en Etnoeducación e interculturalidad que,

Las temáticas abordadas a lo largo del proceso ampliaron el campo conceptual que los maestros y maestras tenían con respecto al significado de la etnoeducación y la interculturalidad en el aula. Asuntos como pasar de concebir la diversidad humana como una cuestión de razas a asumirlo ahora desde la perspectiva étnica, cultural y de géneros, dejan ver este resultado.

Durante la construcción y revisión de textos institucionales, aparecían además del termino raza, consideraciones sobre "descubrimiento de América", "los indios", manifestaciones sobre estereotipos como "el costeño" "el pastuso", "los inválidos" que se fueron modificando a lo largo del proceso. Aquí una evidencia del primer avance de las actividades del colegio Estados Unidos<sup>45</sup>.

Es preciso señalar además, que con relación a la planificación inicial, se presentaron dificultades de tiempo y disponibilidad de recurso que pusieron en tensión los propósitos iniciales con aquello que, durante la ejecución se avizoraba como realmente viable. El informe de la innovación física resalta esta situación como una dificultad para el curso del proceso de formación,

---

<sup>44</sup> Op. Cit. PARRA. Pág. 47.

<sup>45</sup> Op. Cit. ANGEL. Pág.60

Las dinámicas propias del trabajo de los docentes distritales fueron limitantes en cuanto al tiempo disponible para la atención de las visitas de acompañamiento, en varias ocasiones fue necesario trabajar extra temporalmente para poder atender de manera más efectiva a los docentes participantes. Por otro lado, la carencia de apoyo presupuestal dificulta el desarrollo y el alcance efectivo de las propuestas<sup>46</sup>

Situándonos en el momento que Parra denomina “reacción oportuna”, se puede afirmar que dicha acción estuvo presente durante el transcurso de las innovaciones como un elemento constitutivo, pues fue necesario, por ejemplo, hacer frente a la deserción de algunos miembros de los equipos institucionales, al débil apoyo institucional para la ejecución de acciones “distintas” en las instituciones, a la ya mencionada escasez de tiempo de los maestros y maestras participantes para realizar lecturas sugeridas o para registrar de manera escrita sus reflexiones, hallazgos y proyecciones, entre otras. El informe de la innovación en educación física hace la siguiente referencia,

Los docentes en su mayoría se mostraron motivados y dispuestos a aprender, no obstante hay algunos docentes en los cuales no se hace tan evidente esta motivación, el asesor en ocasiones toma la iniciativa y se ve obligado a insistir de alguna manera para que los docentes desarrollen los planteamientos iniciales y se cumplan con las tareas acordadas.

Por su parte el informe de la innovación en arte y lúdica señala también que,

Otra dificultad se presenta con los procesos de lectura y escritura de los maestros, ya que cuentan con poco tiempo para desarrollarlos y evidencian falencias de base en los mismos.<sup>47</sup>

A este momento de “superación de dificultades”, se suma lo que el autor designa como incompreensión; es decir, aquellos “malestares” que generan nuevas acciones pedagógicas en un escenario que suele tener una apariencia estática y que, volviendo a los planteamientos de Nicastro, invitan a los inconformes espectadores a volver a mirar la cotidianidad de la escuela como un lugar de posibilidad para la acción política, toda vez que,

Mirar la cotidianidad de lo escolar en clave política implica, en primer lugar, ser capaces de desanudar ese significado que asocia cotidianidad a reiteración y operar con un encuadre de análisis que nos permita reconocer el potencial de experiencia y de inédito en diferentes tramas, discursos, prácticas que se expresan diariamente en múltiples espacios escolares.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> SANTAMARÍA, Juan. Informe Final Innovación en Educación física. IDEP. Bogotá. 2010. Pág. 17.

<sup>47</sup> Op. Cit. AMAYA. Pág.26

<sup>48</sup> Op. Cit. NICASTRO. Pág. 212.

Para confrontar esta afirmación traemos a cuento un fragmento del documento de memoria del colegio Estados Unidos de América, participante en la innovación en Etnoeducación e interculturalidad, con respecto a la pregunta ¿qué cambio para la institución a raíz de la innovación?

- El acercamiento de los padres y madres de familia para realizar algunas actividades del proyecto, permitió cambiar sus paradigmas de ver la escuela como el lugar de estacionamiento al cual se llega hasta la puerta y se desconoce lo que sucede al interior de ella.
- Intentar convencer a la institución de un currículo articulado e integrado que coadyuve a aprendizajes significativos.
- Incentivar a los niños y niñas del ciclo 1 en un aprendizaje basados en el auto reconocimiento, aceptación y respeto por la diferencia, evidenciado en ambientes más cálidos y gratificantes.
- Transformar una concepción de educación tradicionalista basada y sujeta a unos contenidos descontextualizados de la realidad de los estudiantes y que no permiten una educación de calidad basada en los conocimientos, visiones de mundo y cultura de los niños y niñas.<sup>49</sup>

El momento de desarrollo metodológico, concebido en la fase de planeación, presentó algunas variaciones en la implementación, por un lado, por que situaciones como las relatadas arriba, redujeron el ritmo de algunas acciones y, por otro, por que se consideraron cambios que alentarían nuevos intereses que surgían dentro del proceso. Es importante señalar que a este respecto, en concordancia con Parra, que las innovaciones pasaron de la "improvisación" a la "planeación" y "registro" de actividades a través de las cuales se podrían a prueba ideas de trabajo pedagógico, con las se pretendía lograr las metas señaladas durante la definición de las fases del proceso.

No obstante, tenemos que reafirmar que el carácter innovador de las prácticas, remite necesariamente a un acto creativo constante y no a la rigurosidad en el cumplimiento de tareas preestablecidas. Lo que interesa resaltar de este momento es la sistematicidad que empieza a dotar a la práctica pedagógica del carácter de experiencia pedagógica, es decir, el ejercicio de **acción – reflexión – registro** que implicó la puesta en marcha de dichas acciones en las aulas de clase. A propósito Martínez afirma que,

---

<sup>49</sup> Op. Cit. ANGEL. (Anexo 13. Memoria Estados Unidos de América) Pág. 7.

La experiencia pedagógica deviene siempre de una práctica del maestro y es construida no como un acto mecánico ni como una mera actividad, por eso es acción y no tarea, por eso es acción política. Por ello una cosa es nombrar la práctica y otra, nombrar la experiencia, la experiencia siempre estará cruzada por la reflexión, el asombro, el acto creado, la singularidad, por el pensamiento y la reflexión ética que es de donde viene su valor pedagógico.<sup>50</sup>

Además de emprender el camino metodológico, la implementación de la innovación supuso también búsquedas conceptuales y didácticas que sirvieron de soporte para las ideas que querían trabajarse con los y las estudiantes, ello llevo a los colectivos a apropiarse de categorías y enfoque didácticos y metodológicos que contribuyeron a edificar cada uno de los elementos de la estructura innovadora. De esta manera se registro este momento en el informe de la innovación en aprendizaje y enseñanza del inglés:

Para dar viabilidad a la innovación, se proponen ocho lecciones distribuidas a lo largo del semestre y de acuerdo al calendario y programación interna del colegio, en las que se enfatiza primero en promover lecturas cortas en Ingles, las cuales, después de hacerle varios acercamientos y estudios preliminares son incorporadas a la tecnología creando diseños sencillos que les permitan a ellos y a otros hacer una lectura efectiva y a la vez entretenida. Segundo, así mismo seleccionar temas en inglés de difícil aprehensión y transformarlos en juegos que les permita facilitar el aprendizaje siendo ellos mismos participar y ser actores directos en la construcción del mismo. Y tercero hacer uso de actividades llamativas y/o coyunturales por ejemplo: Mundial de Football 2010, que le permitan al estudiante mediante un discurso preparado utilizar el idioma en forma oral<sup>51</sup>.

#### 4.3.4. Valoración de la innovación... mirar – nos de otro modo

*El saber sobre la práctica se haya localizado en el mundo de la experiencia de los diferentes actores sociales, individuales, grupales o institucionales, y este conocimiento no es abstracto y descontextualizado, pero tampoco es simplemente intuitivo y asistemático en el sentido del método científico.*

*Usher Bryant*

La fase de valoración de la innovación supone según Parra, un momento de distanciamiento que exige al innovador(a) apartarse de las acciones de la innovación para reflexionar sobre su experiencia, ello implica la tarea de revisarse a si mismo y de mirar

<sup>50</sup> MARTINEZ, Cristina. El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por los colectivos de maestros. ¿expresiones de acción política? EN: Revista Educación y Ciudad. N° 11. IDEP. Bogotá. Pág. 16.

<sup>51</sup> OROZCO, Paula. Informe Final de la innovación enseñanza y aprendizaje del inglés. IDEP. Bogotá 2010. Pág. 42.

con ojos críticos el resultado de su trabajo. Acogiéndonos a las palabras de Bryant que sirve de epílogo para este apartado, se trata de explorar las posibilidades de construir conocimiento pedagógico a partir de la experiencia, pues ella no es solo un conocimiento intuitivo o abstracto, sino que está atravesado por la puesta en escena de saberes disciplinares, metodológicos, didácticos y epistemológicos que dan vida a la experiencia innovadora. Sabemos, sin embargo, que los procesos de escritura se vuelven complejos para los maestros y maestras, pues como se ha mencionado en líneas anteriores, las dificultades de tiempo, espacio y motivación hacen que esta tarea se difumine entre las otras muchas que se presentan en las escuelas. Esto sumado a la acción primordialmente oral que caracteriza el trabajo en el aula.

Por esta razón el registro de cada una de las fases o etapas que tuvieron lugar en las innovaciones, tuvo ciertos tipos de registro, pero consideramos que es una tarea para reforzar en procesos anteriores. Es preciso señalar, no obstante, que medios tecnológicos como las cámaras digitales y de video, los blogs interactivos, los posters, carteleros y, por supuesto, los dispositivos de trabajo pedagógico como cuadernos, carpetas y manualidades, cobrarán especial importancia en la puesta en marcha de un proceso de sistematización/investigación de las experiencias adelantadas.

Se deben mencionar aquí los avances realizados por los equipos innovadores en cuanto al diseño de instrumentos de registro e incluso, la elaboración de guías para orientar el registro de las actividades, que, por ejemplo, para el caso de la innovación en Etnoeducación e interculturalidad dieron como resultado la elaboración de documentos de memoria por parte de maestros y maestras de las instituciones participantes. La siguiente tabla es parte de la Guía N° 2 para la documentación de la innovación, diseñada por la investigadora que apoya la temática en Etnoeducación e interculturalidad, a propósito de los aspectos básicos del trabajo de documentación a realizar por cada Institución:

Acción	Actividad
Recorrer	1. Contexto de la propuesta institucional con relación a la innovación en interculturalidad y educación
	2. Descripción general de la propuesta: describir en qué consiste y
	3. Tabla de actividades realizadas en la que se señalen sus objetivos, descripción general y resultados esperados, número de participantes y fecha de realización. En esta tabla es indispensable tener en cuenta las reuniones de equipo, las charlas para docentes, las reuniones virtuales, etc.
Recoger	4. Enumerar y anexar evidencias que den cuenta de las actividades realizadas. Para ello tener en cuenta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotografías (máximo 3 por actividad)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos (actas, protocolos, guías, etc.)</li> <li>• Instrumentos para el registro de información</li> <li>• Bibliografía de soporte</li> <li>• Otros (dibujos, videos, cuadernos, etc.)</li> </ul>
<b>Analizar</b>	<p>5. Se trata de la fase de reconocimiento de la producción realizada por el equipo institucional, para ello se sugiere <b>responder las siguientes preguntas con relación a la realización de cada una de las actividades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿se cumplieron los objetivos inicialmente planteados?</li> <li>• ¿qué variaciones tuvieron que hacerse al planteamiento inicial?</li> <li>• ¿cuál fue la reacción de los y las estudiantes y/u otros participantes a partir de la realización de la actividad?</li> <li>• ¿cuál fue la percepción del maestro o maestra que realizó la actividad con relación a las emociones que causó la actividad?</li> </ul>

#### 4.3.5. Legitimación social de la innovación...tarea pendiente

*La experiencia que he vivido con este proyecto me ha enseñado especialmente a valorar el conocimiento de ese otro(a) que tengo a mi lado y que antes desconocía lo que le podía aprender, mis compañeros, que han sido la base para llevar este sueño a la realidad, quienes se han puesto en la dispendiosa tarea de transformar sus prácticas individuales para hacerlas colectivas y comprender que la consolidación de un equipo permite descubrir no solo el potencial que como maestros tenemos, sino el saberlo aprovechar.*

Andrea Salazar  
 Docente preescolar A.  
 Colegio Estados Unidos de América

El proceso de innovaciones 2010 significó para los maestros y maestras una posibilidad de repensar y redireccionar los pocos que se estaban adelantando o bien, para crear nuevas formas de trabajo en el aula. No obstante, además de las socializaciones que hicieron parte del proceso y que significaron una posibilidad para intercambiar avances y reflexiones alrededor de las temáticas y metodologías de las innovaciones, aun quedan en el tintero tensiones que resolver a nivel institucional y un camino no muy largo de "expansión" dentro y fuera de los colegios, de las ideas, productos y conocimientos que se construyeron durante el año y, que es preciso volver a mirar y retroalimentar, creando nuevas formas de lectura colectiva con los pares y los "otros" que están inmersos en el proceso de la innovación educativa, toda vez que, el proyecto evidenció que los tiempos de la acción social y la transformación pedagógica, sobrepasan en gran medida aquellos que se destinan para los proyectos administrativo. Acudiendo a la metáfora de la semilla,



podemos decir que este proceso sembró las semillas y obtuvo algunos frutos de ella, pero aún deben madurar muchas de sus ramas.

#### 4.3.6. Actores(as) de la innovación

El recorrido hecho hasta aquí, conduce a entender la innovación como un campo, en el sentido que señala Bourdieu; es decir, como un espacio social estructurado y estructurante, en el ocurren relaciones conflictivas y antagónicas. En dicho campo confluyen diversos actores y escenarios que contribuyen a la existencia o no de la misma; es decir, no solo el ejercicio docente garantiza la emergencia de una innovación pedagógica, sino que existen una serie de situaciones – de acción y de omisión – generadas por otros actores del entorno. Esta afirmación concuerda con la exposición que hace Diker respecto de los actores que se involucran en el éxito de una innovación, pues se ha entendido muchas veces que éste radica en

Su capacidad para convencer a los docentes de las ventajas de los cambios propuestos. Sin embargo los efectos de los dispositivos escolares suelen tener lugar más allá de la voluntad de los docentes, fundamentalmente por dos razones: en primer lugar por que en buena medida, la fuerza de estos dispositivos radica en su invisibilidad[...] el segundo lugar, por que el funcionamiento escolar es el resultado del efecto simultaneo de un conjunto de dispositivos que funcionan articuladamente a la manera de engranajes que ponen en marcha la maquinaria escolar, una maquinaria que parece neutralizar las innovaciones parciales<sup>52</sup>.

Así se evidenció en la marcha de las innovaciones IDEP 2010, donde fue necesario suprimir actividades por falta de recursos y de asignación de tiempo de dedicación para los maestros y maestras y, donde incluso, algunas de sus acciones generaron controversias y tensiones dentro de las instituciones, imponiendo fuertes barreras en su camino de legitimación. Con lo anterior queremos constatar que el papel de los y las docentes resulta determinante en cada una de las fases de la innovación, pero que, no son ellos y ellas únicamente quienes definen su éxito o fracaso.

No es posible dejar de mencionar en este apartado a los y las estudiantes, pues personifican el fin último de la acción innovadora, por esta razón su papel fue valorado, no como receptores pasivos de las acciones, sino como sujetos con capacidad de aportar desde sus conocimientos particulares a la consolidación de las propuestas innovadoras. Por ejemplo,

---

<sup>52</sup> Op. Cit. Diker. Pág. 135

En la innovación en el aprendizaje del inglés se entendió al estudiante y al profesor de inglés como actores sociales en permanente comunicación, que deben utilizar códigos lingüísticos acordados y concertados en una permanente significación de su realidad. El inglés entonces se convirtió en un código comunicativo que es necesario conocer y dominar, esto generó mayor curiosidad en los estudiantes hacia el aprendizaje de nuevas palabras que les permitieran desenvolverse más coherentemente en los ambientes de aprendizaje virtual. Esta estrategia desmitificó el paradigma de enseñanza del inglés, donde la inseguridad y el miedo a ser corregido en público desapareció y a cambio los actores de la innovación lograron entender los procesos de aprendizaje del Inglés como una herramienta esencial en el desarrollo globalizante de su propia educación.<sup>53</sup>

Por último es importante mencionar otros actores como los padres y madres de familia que cumplieron un papel determinante en algunas tareas propuestas en los procesos institucionales, especialmente en aquellos que se realizaron en los ciclos 1 y 2, posiblemente por que existe allí mayor cercanía con el desarrollo escolar de los niños y las niñas.

#### 4.3.7. Características de la innovación pedagógica 2010

Siguiendo el curso del apartado anterior enumeramos ahora los elementos que caracterizaron las concepciones de innovación que se pusieron en marcha en cada uno de los escenarios escolares durante el 2010, que guiaron las reflexiones y acciones de los colectivos de maestros y maestras y que, a nuestro juicio, contribuyeron a la generación de cambios temáticos, disciplinares, didácticos y metodológicos en las prácticas pedagógicas de los y las participantes. Para ello acudimos a retomar los siguientes aspectos que propone Salcedo en un intento por caracterizar la innovación pedagógica:

1. **Lo nuevo:** Las discusiones alrededor de sí lo nuevo es consustancial a la innovación lo han relativizado en tanto lo nuevo es efímero en el tiempo y pertenece a los contextos y quien lo vive como tal. Lo nuevo para nosotros puede no serlo para otros. De hecho se ha definido innovación (Restrepo: 1991) como la transferencia de ideas que funcionaron en el pasado y fueron abandonadas o que no funcionaron y ahora hallaron condiciones favorables.
2. **El cambio:** Algunos autores hablan de los cambios producidos por una innovación tanto en dimensiones externas (legales y organizativos) e internas (actitudes y comportamientos de las personas). A estos últimos les dan mayor importancia por ser los que verdaderamente posibilitan la interiorización por

---

<sup>53</sup> Op. Cit. OROZCO. Pág. 56

parte de los maestros de los principios que inspiran la innovación que se este adelantando. Inherente al concepto de cambio esta el ser deliberado, intencional y voluntario.

3. **La acción transformadora:** En tanto o mejora y equilibra el sistema o decide romper y crear un nuevo sistema.

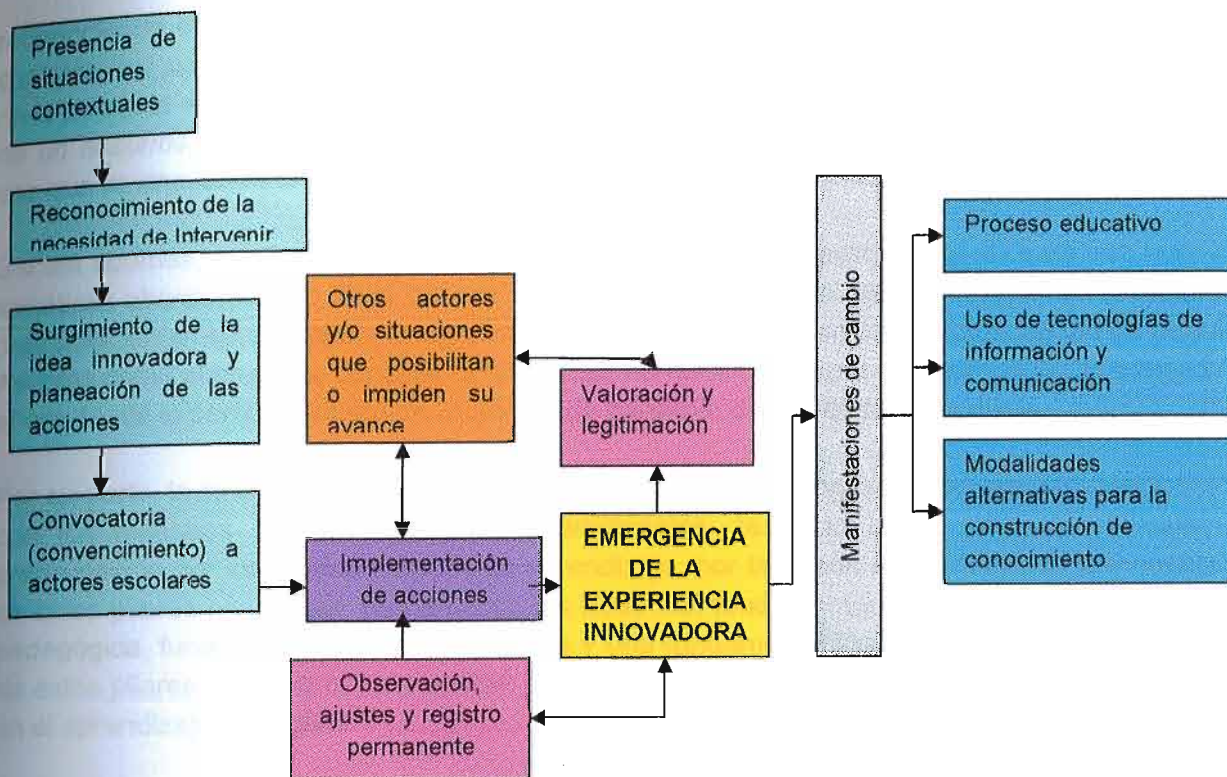
4. **El proceso:** La innovación como opuesta a las prácticas pedagógicas tradicionales se constituye en la ruptura de las secuencias que establecen aquellas, pero de igual manera esas rupturas se suceden en el tiempo y con variedad en la intensidad como en la intencionalidad.

5. Y finalmente retomamos la idea de que a la innovación subyace procesos de resistencia en tanto la innovación representa la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una salida al sistema.<sup>54</sup>

A estos elementos queda por agregar o más bien reafirmar la apuesta por entender la innovación pedagógica como **una posibilidad de acción política**, en el sentido en el que señala salcedo de agenciamiento de rupturas, resistencias y alternativas para el aprendizaje. Por otro lado afirmamos también el **carácter sistémico del cambio** que suscita, es decir, que potencialmente una innovación pedagógica afectará en distinta medida, no solamente el trabajo de aula, sino también a nivel personal de los actores que involucra, así como también incidirá, según "su fuerza y profundidad" en las diversas instancias que involucran la construcción de conocimiento escolar. La siguiente gráfica destaca los asunto que se hasta aquí se han mencionado con relación al surgimiento, desarrollo y manifestaciones de la innovación pedagógica, teniendo en cuenta el proceso realizado.

---

<sup>54</sup> SALCEDO, Ruth. (2005) Experiencias Docentes, calidad y cambio escolar. [www.lablaa.org/blaavirtual/educacion](http://www.lablaa.org/blaavirtual/educacion). Bogotá



#### 4.3.8. ¡Innovamos!...resultados de las innovaciones 2010

Este último apartado lo dedicaremos a recoger los frutos de las experiencias de innovación para lo cual traeremos las consideraciones que al respecto se especificaron en cada uno de los informes. Para la elaboración de los informes se propuso resaltar los resultados en relación con los aportes de las innovaciones en términos pedagógicos y temático - disciplinares. Citaremos algunos de ellos.

##### Aportes pedagógicos:

Se refieren de manera específica a los aportes hechos por las innovaciones en las formas de entender los procesos de construcción de conocimiento en la escuela en cada una de las áreas en las que se desarrolló el trabajo. se referencian aquí, por ejemplo, transformaciones de tipo subjetivo, transformaciones en la forma de comprender a los sujetos de la educación y, transformaciones

la innovación en etnoeducación e interculturalidad subraya avances relativos a la **transformación subjetiva...camino hacia nuevas preguntas**, que se refieren a las reacciones y acciones relativas a la comprensión de la escuela como diversa, como resultado del proceso de cualificación que se centró en la cultura y la manera como está circulaba por nuestras aulas,

reconociendo en ellas la existencia de un mosaico de culturas y de étnias, de estilos de vida distintos, así como también, la presencia de población LGBT. Esto produjo también cambios a nivel personal en términos de considerar la diversidad étnica, cultural y de géneros como parte de *un nosotros*, es decir, como algo que lo o la implica como sujeto maestro o maestras, toda vez que se encuentra en una constante *relación e efecto* ante dicha población

Señala además, aportes en el **fortalecimiento conceptual y metodológico**, toda vez que, las temáticas abordadas a lo largo del proceso, ampliaron el campo conceptual que los maestros y maestras tenían con respecto al significado de la etnoeducación y la interculturalidad en el aula. Asuntos como el pasar de concebir la diversidad humana como una cuestión de razas a asumirlo ahora desde la perspectiva étnica, cultural y de géneros, dejan ver este resultado.

Por su parte, la innovación en el aprendizaje del inglés contó con una permanente cualificación con los maestros de las instituciones participantes, teniendo como referente principal la preocupación por los modos y ritmos de aprendizaje, por tal razón se fundamentó la innovación en cinco pilares esenciales; fundamentación filosófica, fundamentación Social, Fundamentación pedagógica, fundamentación epistemológica y una fundamentación antropológica. En cada uno de estos pilares se quiso conceptualizar la transformación pedagógica que generó la innovación en el aprendizaje del inglés.

Como resultado fundamental en las dos instituciones que participaron en la innovación en educación física, se reportan en este sentido, dos eventos institucionales deportivos con un carácter formativo en convivencia escolar, que dieron origen a los grupos de liderazgo convivencial denominados *Escuela de Mediadores* y *Jueces de Paz* respectivamente, donde se conjugan elementos como *el desarrollo de la cultura física y deportiva, el fomento de la integración y fortalecimiento de las relaciones de convivencia entre estudiantes ayudando al mejoramiento de conductas violentas y, el establecimiento de dos equipos (uno en cada institución) de estudiantes líderes en arbitraje, manejo y resolución pacífica de conflictos no solo para el evento deportivo, sino que se consolidan como líderes de convivencia de la institución a todo nivel.*

### **Aportes didácticos**

Los aportes didácticos se refieren a las apuestas por transformar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes; esto es, no solamente la producción de dispositivos de trabajo pedagógico, sino también la construcción de códigos comunicativos distintos que logren imprimir a las prácticas pedagógicas nuevos lenguajes que *transformen* positivamente la percepción de la problemática que ha sido objeto de la innovación.

La elaboración de la pedagógica **“Construyendo Interculturalidad en Bogotá...”** producto del equipo de la innovación en etnoeducación e interculturalidad, es una propuesta pedagógica desplegada a través de tres módulos en los que se exponen **secuencias didácticas** que han sido

puestas a prueba con niños, niñas y jóvenes de las instituciones participantes. Así se presentan los aspectos principales de su contenido:

El primer módulo está dirigido a niños y niñas de primer ciclo, se denomina "Interculturando ando por mi Bogotá... *Aprendiendo a reconocer, valorar y respetar la diferencia*" y, parte de la premisa de que **"la educación para la interculturalidad es posible desde la primera infancia"**.

El segundo módulo, "Aprendo interculturalidad con naturalidad... *la comunicación intercultural a través de la construcción de relatos de vida*" está orientado para niños de segundo ciclo y su objetivo es que los padres, madres de familia, estudiantes y docentes desarrollen habilidades para **conocer, valorar y difundir la riqueza cultural que circula en la escuela y, a través de ella, promover transformaciones sociales en la familia y en la comunidad, utilizando la narración de relatos de vida, la creación artística y las celebraciones cotidianas como estrategia pedagógica**.

"Interculturalidad y convivencia... *pre-textos en la escuela para explorar la condición humana*" es el nombre del tercer módulo diseñado para trabajar con estudiantes del ciclo cinco, se trata de una propuesta que conjuga el reconocimiento del sí – mismo y del otro(a) a través de tres aspectos específicos: el alimento, el valor de la vida y el sentido de la muerte.<sup>55</sup>

La innovación en el aprendizaje del inglés fundamentó el ejercicio didáctico en la utilización y fomento del Aprendizaje cooperativo y el uso pedagógico de las TIC como pilares de este proceso. Se logró además, la implementación de rúbricas de evaluación que dieron cabida a un ejercicio democrático y concertado de los ambientes bilingües de aprendizaje, involucrando en el diseño de ésta conceptos que responden al desarrollo de habilidades comunicativas.

Se logró además, desarrollar una mayor pertinencia, pertenencia y coherencia de los contenidos a tratar en los procesos de aprendizaje del inglés por medio de la Implementación de *rutas didácticas*.

La experiencia en educación física, reporta como aporte pedagógico el diseño de instrumentos de registro, control y verificación del alcance de su propuesta a la luz del objetivo general planteado de mejorar las relaciones violentas y de convivencia escolar en la institución, pues antes los y las docentes no contaban con instrumentos tangibles para demostrar que su propuesta efectivamente resultaba efectiva según su objetivo inicial y distanciarse sustancialmente del mero ejercicio deportivo y recreativo que representa el evento intercurso.

---

<sup>55</sup> Op. Cit. ANGEL. Pág. 58.

## Aportes temático – disciplinares

En este sentido se reconocen como aportes para la innovación de etnoeducación e interculturalidad, la exploración conceptual realizada por cada una de las instituciones en la vía de buscar una categoría sobre la cual sustentar el diseño de las actividades. La siguiente tabla sintetiza el trabajo realizado en este sentido:

Colegio	Temática o categoría transversal de abordaje de la interculturalidad	Estrategia metodológica
República Estados Unidos de América	<b>Categoría:</b> La ciudad y la diversidad cultural. Ciudad diversa	Reconocimiento del entorno. La ciudad como escenario educativo
Colegio República de Guatemala	<b>Categorías:</b> La diversidad en la Condición Humana (el afecto, la vida/muerte, alimentación)	Construcción de narrativas y documentos audiovisuales
Colegio Minuto de Buenos Aires	Comunicación intercultural a través de los relatos de vida.	La escritura como estrategia metodológica para la promoción de la comunicación intercultural.
Equipo de Calidad Fontibón	<b>Categoría:</b> Cátedra de Estudios afrocolombianos como lugar para la promoción de acciones interculturales.	Talleres de reflexión con maestros y maestras de la localidad.

Para la innovación en inglés la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo que se basa en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza – aprendizaje y el colectivismo, entendido como una corriente teórica, que enfatiza los beneficios de ubicar el fenómeno del aprendizaje dentro de un ambiente de “sistemas de información inter-conectados” conformaron la columna vertebral de la fundamentación conceptual. Veamos:

El conectivismo concibe el aprendizaje como un proceso de formación de redes. Hay una analogía entre las redes neurales, es decir, la forma en que se conectan nuestras neuronas para la transferencia de información, y las redes de las computadoras. La innovación en la enseñanza del Inglés propicia un método **en que los(as) estudiantes sean capaces de comunicarse significativamente para lograr una mejor interacción con otros(as) en el mundo.**

Se basa en la teoría del lenguaje como medio de comunicación, lo cual trae como consecuencia hacer énfasis en las necesidades e intereses de los(as) estudiantes, en la resolución de situaciones significativas, en el desarrollo de la

competencia comunicativa y en el uso del lenguaje auténtico para propósitos reales<sup>56</sup>.

Finalmente la innovación en educación física, destaca el hecho de que el proyecto permitió "ampliar" *el contrato de la educación física* dentro de la escuela, promoviendo a través de un evento deportivo, un despliegue de situaciones didácticas que apoyaran el desarrollo de la sana convivencia dentro de la escuela. *Una educación física re-significada que asume un papel de liderazgo dentro de la escuela como protagonista en la formación axiológica y deontológica de sus estudiantes*<sup>57</sup>, a saber:

Como estrategia principal para el mejoramiento de conductas violentas y agresivas, los docentes vincularon en sus equipos de *Escuela de Mediadores y de Jueces de Paz* a estudiantes con mayor dificultad en estos aspectos. Estos jóvenes, se apropiaron de la propuesta y se fueron transformando y consolidando como agentes vigilantes y mediadores en situaciones conflictivas entre compañeros. Varios de los instrumentos de verificación, control y evaluación de las propuestas incluían a estos estudiantes en la observación de sus conductas y cambios en el estilo del manejo de sus relaciones de convivencia.<sup>58</sup>

**Bitácora para una innovación pedagógica....** Diez claves para innovar en la escuela... una propuesta

¿Qué elementos dan a la práctica pedagógica un carácter innovador? Consideramos que esta pregunta puede responderse si miramos detenidamente los sucesos que tuvieron lugar alrededor de las acciones emprendidas por el instituto en este sentido, teniendo en cuenta por un lado, el aporte de los autores consultados y, por otro, los resultados arrojados por el proceso. A continuación arriesgaremos una propuesta, que denominamos las **Diez Claves para Innovar en la escuela**

- 1. Maestros y maestras con intención de intervenir en sus prácticas pedagógicas:** Como se ha mencionado, aunque los maestros y maestras no son los únicos responsables de la puesta en marcha y del éxito de la innovación, el agenciamiento de acciones de transformación desde su ejercicio es imprescindible para el desarrollo de cada una de sus fases. La iniciativa innovadora puede ser individual o colectiva.
- 2. Participación activa de actores escolares:** la participación de estudiantes, padres, madres y demás actores escolares es también determinante, pues constituyen el fin último de las acciones innovadoras.

---

<sup>56</sup> Op. Cit. OROZCO. Pág. 65.

<sup>57</sup> Op. Cit. SANTAMARIA. Pág. 58.

<sup>58</sup> *Ibíd.* Pág. 58



3. **Definición del(los) objetos de la innovación:** no obstante el carácter sistémico y complejo de la innovación, es menester definir un escenario particular de intervención (teniendo en cuenta los ámbitos, alcances, población y tipo de innovación), para dirigir hacia allí las acciones.
4. **Planeación y registro:** también se ha mencionado que la innovación no obedece a una metodología particular, pero que no por eso sus acciones son puramente intuitivas, por lo tanto al ser una acción intencionada, requiere una planificación que oriente el desarrollo de cada una de sus fases. En este mismo sentido se vuelve fundamental el registro de las acciones de manera que contribuya con el ejercicio de valoración y sistematización.
5. **Diseño de estrategias didácticas:** Podríamos decir que este elemento condensa buena parte del trabajo creativo de la innovación, pues se trata de diseñar caminos didácticos que involucren la postura teórica, epistemológica y filosófica que caracteriza la propuesta innovadora y que permita su apropiación y enriquecimiento por parte de los(as) actores(as) de la innovación.
6. **Dispositivos de trabajo pedagógico:** Los dispositivos que se elaboran durante la fase de implementación como cuadernos, carpetas, glosarios, blogs, cartillas, guías de taller, etc. se convierten en elementos básicos para la implementación de las diversas estrategias y, son a su vez elementos básicos de registro y sistematización.
7. **Elementos de la investigación educativa y pedagógica:** La indagación conceptual, metodológica, didáctica, el uso de instrumentos para el registro y análisis de la información y la producción de textos sobre los acontecimientos que tienen lugar, son elementos propios de la investigación educativa y pedagógica que dotan de rigurosidad científica a las exploraciones propias de la innovación.
8. **Posibilidades del entorno (actores y escenarios):** La innovación es un campo de complejidad, que genera tensiones y relaciones que posibilitan o no su emergencia y permanencia en el escenario escolar. La determinación de dichas tensiones y relaciones durante su trayecto, se convierten en un elemento imprescindible para su desarrollo. Se tienen en cuenta en este sentido, la asignación de tiempos, espacios, reconocimientos y otros mecanismos que le den soporte a esta empresa.
9. **Recursos:** Para la realización de las actividades se requiere materiales de trabajo y recursos financieros que faciliten su desarrollo.
10. **Observación – valoración – ajustes:** como elementos propios de la investigación pedagógica, pero también del acto educativo, la triada, observación, valoración y

ajustes permanentes, se convierten en elementos determinantes para el éxito de la innovación, pues permiten evidenciar falencias, fortalezas y nuevas necesidades.

**Un documento final que recoja el proceso de cualificación desarrollado con los maestros participantes en las innovaciones en las áreas de: enseñanza del idioma inglés, etnoeducación, arte y lúdica y formación deportiva, identificando metodologías y resultados.**

El presente documento da cuenta de los principales aspectos que orientaron el proceso de cualificación de maestros y maestras durante la puesta en marcha de las cuatro innovaciones pedagógicas durante el año 2010. Se exponen inicialmente algunas consideraciones generales y, luego, se detiene en los aportes realizados por cada uno de los investigadores a cargo de las innovaciones.

### **1. Consideraciones generales:**

Hablar de prácticas y experiencias innovadoras, significa hablar de la diversidad y riqueza del búsquedas individuales y colectivas. Estas búsquedas sugieren la posibilidad de comunicación con los pares y por está vía, la confrontación de las propias ideas e incluso la apertura de escenarios de debate que, en todos los casos, devienen en un proceso de cualificación del maestro que agencia la práctica y, en otros también, del colectivo.

Hay que mencionar que este proceso lleva impreso ciertas particularidades, entre ellas, que no es un proceso intencionado desde arriba, sino que más bien en el sentido de Pestalozzi, la cualificación desde el propio maestro logra abarcar "cabeza, corazón y manos" o, como lo diría Gadamer, lograr superar la "condición natural", en la medida en que exige una enajenación, en la que el maestro y la maestra logre reconocerse a sí mismo en el otro para aprender a aceptar la validez de otros casos y hallar nuevas perspectivas para aprender.

Esta tarea implica sin duda, un camino hacia el empoderamiento del maestro como sujeto de saber, capaz de tomar decisiones, tener puntos de visto propios frente a las necesidades de cambio de su propio ejercicio. Esta forma de entender la cualificación que se encuentra profundamente articulada a los procesos de formación y autoformación de maestros y maestras, pone de presente una concepción de un sujeto que se forma a partir de la experiencia propia, a partir de la interrelación con el otro y con la otra partir de la mirada crítica de su proceso. Cabe también una mirada crítica a la sociedad a la cultura, en la perspectiva de formarse en y para la autonomía y la democracia.

Estas son algunas consideraciones a tener en cuenta para en un proceso de cualificación que busca fortalecer los procesos de reflexión y acción propios de la innovación pedagógica, pues desde allí se debe procurar la generación de acciones y estrategias que hagan parte de la cotidianidad, pero no de forma lineal, sino, al contrario, que irruman en ella; es decir, se trata de imprimir en la labor docente un énfasis en las reflexiones que suscita la práctica y las vivencias en la escuela para la construcción de saber pedagógico,

El conocimiento que circula en un proceso de cualificación de maestros y maestras innovadores, no puede tener entonces una pretensión de universalizar, ni de unificar procesos en la escuela, al contrario, remite a la certeza, en palabras de Martínez y Unda,

Un nuevo compromiso con el saber pedagógico que está implícito en las reflexiones que se realizan en la actualidad desde distintas perspectivas; pensamientos pedagógicos que no tienen pretensión de universalidad, sino que han posibilitado que la experimentación pedagógica se libere de las totalizaciones, se reconozca fragmentaria, trasladando las reflexiones a un nivel de lo micro, de lo local, de lo puntual.<sup>59</sup>

Desde esta perspectiva, potenciar la socialización y puesta en dialogo de elaboraciones conceptuales y didácticas que se pueden identificar como innovadoras para el escenario educativo de Bogotá, lograr un proceso de reflexión sistemático con los grupos de maestros y maestras vinculados al componente de innovaciones del IDEP y desarrollar un encuentros u otros escenario de socialización son algunos de los objetivos que deben plantearse para emprender un proceso de cualificación.

En esta medida, también es menester dimensionar al maestro(a) desde tres aspectos fundamentales y fundantes que son: sujeto de deseo, sujeto de saber y sujeto político<sup>60</sup>; reconocer la necesidad de construir colectivo de maestros de manera que se consoliden comunidades pedagógicas para dar respuesta a las necesidades locales de las comunidades educativas; avanzar en la consolidación de estrategias de trabajo en equipo como una herramienta de acción en el campo pedagógico y organizativo a nivel institucional y municipal; reflexionar acerca del quehacer pedagógico posibilitando la cualificación permanente a partir del reconocimiento del saber de los maestro y de las comunidades y como espacio valido para compartir conocimiento y experiencias.

La cualificación entonces no es un asunto que se vea resuelto por el desarrollo de cursos y/o seminarios ofrecidos por terceras entidades o unidades de capacitación.; es clave hacer notar que en el proceso IDEP 2010, cada uno de los escenarios de cualificación general y/o específica, emergía de las necesidades sentidas, discutidas y concertadas por los colectivos de maestros vinculados a los diferentes procesos.

" no se trata de tener un as bajo la manga, para que lo resuelva todo", en ocasiones, de los escenarios de cualificación solo quedan preguntas, grandes cuestionamientos, mas incertidumbre, pero este también es un panorama halagador, en tanto que no se cuenta con un experto que lo sabe todo y que pretende resolver *mágicamente* los problemas de la escuela;

---

<sup>59</sup> MARTINEZ, Alberto y UNDA, Pilar. El itinerario del maestro: de portador a producto de saber pedagógico. Expedición pedagógica. 199. Pág. 10

<sup>60</sup> Categorías de la Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio

sino por el contrario, se gestan más posibilidades para avanzar hacia el cuestionamiento permanente y la responsabilidad por la construcción de alternativas pertinentes.

Desde esta comprensión es posible diferenciar el tipo y las intenciones de escenarios en al menos dos ejes nominados Cualificación General y Cualificación Específica.

- **La Cualificación General** Se define como los escenarios de participación en encuentros generales, con todos los maestros y maestras. Convoca a demás maestros investigadores que han participado en procesos de años anteriores y que su voz y experiencia se constituyen en referentes esenciales.
- **La Cualificación Específica:** Responde a las charlas, talleres, conversatorios y pequeños encuentros programados al interior de los equipos temáticos de la innovación y/o sistematización, que buscan resolver problemáticas particulares, dotar de herramientas conceptuales puntuales y desarrollar metodológica y didácticamente cada una de las actividades propuestas en el marco de los planes específicos.

Para esto se requiere impulsar acciones que contribuyan a construir estrategias y formas de mejorar, crear, generar hábitos y nuevas practicas de trabajo colectivo y pedagógico que incentiven a los maestros del Distrito Capital desarrollar proyectos, formas y trayectos<sup>61</sup> de investigación, apropiando herramientas y metodologías que puedan ser adecuadas en los procesos de formación de los niños, niñas y jóvenes de la ciudad. Se trata de apoyar a los maestros (as) en la búsqueda de caminos a nivel metodológico y epistemológico que alimenten el trabajo individual y colectivo para desarrollo de proyectos de innovación y sistematización como modalidad de investigación.

En la creación de esta estrategia, el IDEP debe poner a disposición los *recursos* humanos, materiales y técnicos que posibiliten la emergencia de propuestas organizativas y de fortalecimiento intelectual de los maestros junto con los investigadores asesores de cada uno de los colectivos vinculados a estos procesos.

### **Estrategias para los procesos de cualificación docente**

Teniendo en cuenta las características relacionadas arriba el proceso de cualificación se propone desarrollar al menos tres estrategias, con las cuales se busca dar dinamismo y permanencia a la indagación y reflexión de los maestros y maestras alrededor del diseño e implementación de acciones innovadoras:

---

<sup>61</sup> En la forma como lo plantea el profesor Martínez Boom

## 1. Acompañamiento

El acompañamiento supone el lugar para la construcción colectiva y compartida del trabajo con el equipo coordinador y los grupos de investigadores – asesores (universidades o investigadores de distintas áreas) que debe partir de la identificación de necesidades y expectativas de los maestros(as) y de las instituciones a las que pertenecen, buscando la proyección organizativa de redes de maestros que permitan configurar mesas y colectivos de trabajo, fortalecer grupos de investigación y dinamizar nodos y redes a través del desarrollo de una propuesta metodológica y didáctica, con el fin de fortalecerlos como pedagogos, investigadores y seres humanos.

En ningún caso supone un proceso lineal ni unívoco, con verdades sentadas ni generalizantes. Al contrario, el papel del acompañamiento, está en el nivel de un apoyo “hombro a hombro” que contribuya a la realización de actividades de exploración, registro, ajustes y evaluación de las acciones puestas en marcha en cada institución.

Se identifican al menos dos momentos simultáneos en el acompañamiento, por un lado, realización de tutorías que tienen por objeto orientar búsquedas y construcciones conceptuales y metodológicas relativas al desarrollo de la innovación, a lo que se vincula la lectura de los documentos de avance, el ajuste a instrumentos de registro y el seguimiento constante de las acciones realizadas.

Por su parte el trabajo *insitu*; es decir, el acompañamiento realizado en la institución al grupo de maestros y maestras innovadores, busca fortalecer actividades que involucren la aplicación de instrumentos, la sensibilización a maestros y maestras no – participantes o el apoyo a la observación y registro de los avances de la implementación.

## 2. Escenarios de producción colectiva

Hace referencia a la realización de sesiones de trabajo a modo de seminario, relacionadas con los fundamentos éticos, políticos, pedagógicos y conceptuales que sustentan la puesta en marcha de la innovación. De esta manera, se realzan estrategias *Talleres de Producción Colectiva*, concebidos como escenarios de encuentro que se realizan con la participación de la totalidad de los equipos y que tienen por objetivo, establecer acuerdos, socializar avances e intercambiar impresiones y perspectivas frente al desarrollo de los proyectos.

Por su parte, en los *Seminarios de Formación*, es donde tienen lugar el tratamiento de temáticas relacionadas con el desarrollo del proyecto, generalmente se cuenta con el apoyo de conferencistas especializados y/o funcionarios del nivel central que aportan elementos de análisis esenciales para el curso del proyecto.

En ellos los asistentes tienen la posibilidad de participar de forma activa en las discusiones y reflexiones grupales que tienen al especialista como interlocutor principal y a los demás

participantes como fuente de indagación acerca de la manera como dichos contenidos circulan en sus prácticas pedagógicas. Las discusiones e ideas centrales de los seminarios son recogidas en un acta o documento de memoria.

### **Autoformación**

Cada una de las fases de definición, organización y puesta en marcha de acciones pedagógica supone un proceso de fortalecimiento en tanto que la intensificación de algunas actividades y, especialmente, la necesidad fortalecer la relación del trabajo de campo, la reflexión y búsqueda permanente de horizontes conceptuales e incluso, las actividades de recolección de información, contribuyen a la generación de diferentes espacios y momentos de encuentro dando lugar a un proceso que los equipos de maestros y maestras han acertado en denominar un *lugar autoformativo y de producción de conocimiento*, en el que se definen no solamente las responsabilidades de cada miembro, sino también se edifican las construcciones teóricas que soportan los avances innovativos.

En este proceso cobra importancia la naturaleza interdisciplinaria de algunos colectivos, entendida para este caso, como la proveniencia y desempeño disciplinar diverso de los miembros de un grupo, posibilitando la mirada complementaria de los avances y proyecciones de la innovación; lo cual en algunas ocasiones genera tensiones, pero siempre termina recabando en la idea de la construcción colectiva y el consenso de equipo.

La generación de conocimiento individual y colectivo producto de esta dinámica de equipo, da lugar a encuentros y actividades extraordinarias, desacuerdos y regulaciones mutuas, lo que se considera como una buena oportunidad para el desarrollo cualitativo e investigativo de los participantes de los proyectos, más aún cuando para la mayoría, la temática específica del proceso de innovación – investigación resulta novedosa y exigente.

De otro lado, para concluir este apartado es preciso resaltar que tanto los ejes como las estrategias señaladas requieren una articulación temática y procedimental, con los objetivos de la cualificación y, por supuesto, con los objetivos trazados para la innovación, de esta manera se mantendrá el equilibrio entre la cualificación docente y la construcción de la experiencia innovadora tal.

Desde la exposición de las características propias de la cualificación para la innovación se señalan a continuación los objetivos que orientaron el proceso durante el 2010:

#### **Objetivo general**

Planear las acciones necesarias para contribuir en el mejoramiento, creación y generación de nuevas prácticas de innovación y de sistematización como forma de investigación y de trabajo colectivo y pedagógico, de tal manera que se incentive a los maestros del Distrito Capital a incidir de manera contundente en el mejoramiento de sus prácticas, la producción de saber y la transformación de la escuela.

## Objetivos específicos

- Retomar, de-construir y re-construir algunos enfoques, didácticas y metodologías en torno a los procesos de innovación, y de sistematización como forma de investigación
- Cualificar a los maestros proceso de investigación desde sus propias necesidades y de cara a la realidad del Distrito Capital.
- Desarrollar un ejercicio escritural, en algunos casos de registro para las experiencias de innovación, y en otros de manera rigurosa para los trabajos de sistematización.

## Aportes desde las innovaciones IDEP 2010

*La experiencia "es eso que me pasa". [...] la experiencia supone que algo que no soy yo, un acontecimiento, pasa. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mi (o en mis palabras, en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar.<sup>62</sup>*

El siguiente aparte da cuenta del proceso de **cualificación específica** adelantado durante el desarrollo de las innovaciones IDEP 2010. Queremos destacar que el termino cualificación se distancia del de capacitación, puesto que parte de reconocer la profesionalidad de los maestros y maestras vinculados al proyecto y, por tanto, su capacidad para emprender proyectos como los que tuvieron lugar en cada una de las instituciones. Desde allí definimos la cualificación como un escenario para el fortalecimiento de capacidades<sup>63</sup>, donde al contrario de la capacitación, tiene lugar el encuentro, no entre un especialista y/o experto y un maestro – no especialista y/o experto – sino entre pares académicos interesados por el desarrollo pedagógico que realizan sus labor en escenarios distintos.

---

<sup>62</sup> LARROSA, Jorge. Módulo curso de experiencia o alteridad. FLACSO, Argentina. 2005.

<sup>63</sup> Cuando hablamos de capacidad, nos referimos de acuerdo con Amartya Sen a todo aquello que permiten a una persona estar bien nutrido/a, escribir, leer y comunicarse, tomar parte de la vida comunitaria; forma parte de estas "capacidades". Sen señala que las Necesidades Básicas constituyen una parte de las capacidades, pero que estas se refieren a algo mucho más amplio. El número de opciones que las personas tienen y la libertad de elección sobre estas opciones también contribuye al bienestar humano. De esta forma, desde el enfoque de las capacidades, se postula que más libertad, y más capacidad de elección tienen un efecto directo sobre el bienestar, incrementándolo. El Bienestar Humano consiste en desarrollar las capacidades de las personas. Entonces, es posible hablar de desarrollo cuando, las personas son capaces de hacer más cosas, no cuando estas son capaces de comprar más bienes o servicios. Ver en : <http://www.eumed.net/libros>



La cualificación específica, es decir la realizada por cada una de las innovaciones, fue diseñada a partir de las orientaciones de la coordinación general, que definió tres estrategias de trabajo para este fin: **el acompañamiento, la autoformación y las sesiones presenciales o de seminario temático**. A propósito se señala en el informe final de la innovación en arte y lúdica se señala, citando a Antunez (1999), que,

... en el contexto de la innovación, la mejora de la práctica profesional no se puede abordar en forma aislada y destaca que la formación en grupo, la colaboración e intercambio de experiencias entre los docentes, así como la planificación y puesta en marcha de proyectos de innovación conjuntos, se constituyen en acciones estratégicas y fundamentales para la formación, autoformación y actualización del ejercicio profesional, articulado con la mejora de la calidad educativa.

El objeto de este documento es precisar en que consistió cada una de estas estrategias de cualificación de manera que puedan orientar futuros proyectos. A continuación tomaremos las definiciones hechas por los investigadores encargados de cada una de las innovaciones al respecto:

#### A. Estrategia de acompañamiento:

Así define esta estrategia el informe de la innovación en etnoeducación e interculturalidad:

Se refiere a la realización de **tutorías que tienen por objeto orientar búsquedas y construcciones conceptuales y metodológicas relativas al desarrollo de la innovación**. La tutoría supone además la lectura por parte de la asesora de los documentos de avance, ajuste a instrumentos y seguimiento para el fortalecimiento constante de las acciones realizadas.

Por su parte el trabajo *insitu*; es decir, el acompañamiento realizado en la institución al grupo de maestros y maestras innovadores, **busca fortalecer actividades que involucren la aplicación de instrumentos, la sensibilización a maestros y maestras no – participantes o el apoyo a la observación y registro de los avances de la implementación**.

Por su parte, la innovación en Educación física señala que

El acompañamiento se dio de dos maneras: uno individualizado que consistió en el **apoyo personalizado a docentes atendiendo necesidades e inquietudes particulares**. Este acompañamiento se realizó, vía telefónica, y virtual a través del correo electrónico y algunas sesiones de chat a través de Skype, Messenger y Tinchat; y otro acompañamiento que se llevó a cabo en la institución donde

se desarrolla la innovación para asesorar al equipo institucional en las inquietudes, dificultades y necesidades particulares inherentes a la marcha del proyecto.

Para la innovación en artes:

... el propósito fundamental del acompañamiento docente es la **"facilitación de insumos"** para que **los propios docentes desarrollen estrategias que viabilicen procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, en un contexto de comunicación horizontal.** Teniendo en cuenta que no es posible hablar de actualización profesional, innovación educativa o mejoramiento en la calidad de la educación, sin que esto se haga visible en las aulas, es necesario y pertinente desarrollar e implementar acciones para trabajar con los docentes en el "Cómo" de la acción pedagógica, a partir de la aplicación de didácticas, metodologías y secuencias que viabilicen la acción a partir de la teoría, generando transformaciones de base en el que hacer pedagógico.

Y el trabajo de la innovación en aprendizaje y enseñanza del inglés lo define como:

En el componente de acompañamiento los encuentros grupales se dieron como **espacios en los cuales se encontraban todos los integrantes del equipo, compartían sus avances y se trabajaba un tema específico propio para cualificar la innovación,** en estos encuentros se hizo al inicio un recuento de temas anteriores con el objetivo de hacer conexión con lo que se iba a trabajar en la nueva sesión, la mayoría de las sesiones de cualificación fueron precedidas por el investigador, en otras ocasiones la dirigieron las maestras participantes o invitados externos. Con respecto a los encuentros individuales, se desarrollaron con el objetivo de **compartir las experiencias de las maestras, además de aclarar dudas sobre la puesta en marcha de la innovación;** así mismo fue importante asistir a las clases de las maestras en las cuales reflejaron la realidad de la implementación. Finalmente las asesorías virtuales se dieron para generar espacios de acompañamiento, formar en el uso de las tics en el aprendizaje del inglés, y generar la creación de una red de maestros de inglés que compartieran experiencias y conocimientos propios del área.

Con lo anterior, destacamos en la siguiente tabla los elementos que caracterizan la estrategia de acompañamiento en el proceso de cualificación de colectivos de innovación pedagógica:

## B. Estrategia de seminario temático

La innovación en etnoeducación define así esta estrategia:

Hace referencia a la realización de sesiones de trabajo a modo de **seminario, relacionadas con los fundamentos éticos, políticos, pedagógicos y conceptuales que sustentan la puesta en marcha de la innovación**. Dichas sesiones están presididas por un invitado(a) especialista en algún asunto temático particular trabajo.

Los asistentes tienen la posibilidad de **participar de forma activa en las discusiones y reflexiones grupales que cuentan con un(a) especialista como interlocutor principal y a los demás participantes como fuente de indagación acerca de la manera como dichos contenidos circulan en sus prácticas pedagógicas**. Las discusiones e ideas centrales de los seminarios son recogidas en un acta o documento de memoria

Para la innovación en artes:

La creación de **espacios académicos en los que se piense en la acción en coherencia con la teoría, fortaleciendo así procesos de producción de conocimiento y desarrollo de alternativas metodológicas y didácticas que reorienten el que hacer en el aula**. No se concibe entonces, desde esta perspectiva, un proceso de cualificación hecha de afuera hacia adentro, en el que los "expertos" establezcan los parámetros que se deben "aplicar" en el aula, sino una estrategia de diálogo entre pares en los que se discuten las teorías en relación con el saber del maestro, su experticia y su propio ejercicio.

Para la innovación en Educación Física,

Las sesiones de cualificación se desarrollaron en dos componentes, una a nivel del equipo de innovación deportiva y otra a nivel general con todos los grupos de innovaciones. En estas sesiones **los docentes recibieron talleres y conferencias relacionadas con la investigación, la innovación y la sistematización de experiencias**. Se invitaron panelistas y conferencistas de gran importancia, estas sesiones se socializaron hacia el interior de cada uno de los equipos institucionales. Además, se extendió el apoyo a sus iniciativas por parte de los conferencistas y talleristas invitados.

### C. Estrategia de autoformación

La innovación en etnoeducación define esta estrategia de la siguiente forma:

Se refiere al **trabajo investigativo - formativo individual que se suscita gracias al desarrollo de la innovación**. Aunque la autoformación tiene ver directamente con el interés personal del docente, se sugieren desde el acompañamiento una serie de lecturas, actividades y/o preguntas que puedan orientar las reflexiones durante el proceso.

Para la innovación en artes,

La autoformación, se comprende como un proceso paralelo y complementario al anterior, en el cual el docente, **a partir de sus propias necesidades e intereses de actualización crea y consolida espacios personales y con pares académicos para indagar, reflexionar, debatir, apropiar y construir conocimiento pedagógico**. Se destaca que igualmente, la autoformación se articula directamente con la práctica y se fortalece en el trabajo colaborativo.

Para la innovación en inglés

En el componente individual se realizó una visita a cada uno de los profesores participantes en la innovación, en este encuentro se **identificó el contexto, la población, los recursos, las necesidades y expectativas de los proyectos de la Innovación**. Del análisis de estas visitas personales se concluyó que: había carencia de recursos y materiales que apoyaran los proyectos de innovación, contaban con baja intensidad horaria en clases de Inglés lo que creaba una desventaja pedagógica, había poco refuerzo bilingüe en escenarios diferentes a las aulas de clase, existía interés por involucrar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza del inglés

## La escuela: un lugar para pensar –nos de otro modo

En lo cotidiano de la escuela acontece creación. Y esto a pesar de todo.

Sandra Nicaastro

*La cotidianidad de la escuela como acción política*

La afirmación de Sandra Nicaastro, investigadora argentina, da cuenta de una de las ideas de peso que se expondrán a lo largo de este documento. En lo cotidiano de la escuela acontece creación y, la autora añade, a pesar de todo. La creación en la escuela supone un ejercicio constante de observación y de acción, que busca hacer frente a una serie de situaciones, a pesar de las cuales, la escuela de hoy sigue siendo un lugar de posibilidad para niños, niñas, jóvenes y, por su puesto para sus familias.

La escuela es un escenario que da la posibilidad de construirse como ser humano desde referentes que pueden estar más allá de las complejas realidades en las que a diario están sumidos quienes la conforman. No obstante, la situación de crisis que rodean la sociedad y que se manifiestan en la exclusión social, económica y cultural de grandes grupos poblacionales, en el resurgimiento y permanencia de exclusión, racismo, discriminación, que tocan las fibras profundas de la escuela, hacen que dicho acto creativo, sea cada vez más difuso, más enrarecido, pues,

...reconocer que las condiciones de esta época, si bien provocan manifestaciones sociales de resistencia, promueven también un cierto "acoplamiento" al nuevo orden social, con aceptación dolorosa, queja silenciosa y preocupaciones monótonas. Se trata de un posicionamiento en el cual prospera la indiferencia, nada o casi nada provoca sorpresa, ya que todo se vive como conocido. También prospera la apatía y el desinterés por la misma situación de desadueñamiento, como si nada de lo que ocurriera causara impacto, como si el proyecto de vida y el trabajo de cada uno estuvieran enajenados en otros<sup>64</sup>

---

<sup>64</sup> NICAOSTRO, Sandra (2005). La cotidianidad de lo escolar como expresión política. EN: Diker y Frigerio (comps). Educar: ese acto político. Del estudiante. Argentina. Pág. 215

Esta antesala no tiene la intención de caer en los mecanismos de renegación constante de la sociedad, al contrario, su propósito es, resignificar el sentido casi patológico con el que suele mirarse la escuela y a quienes trabajan en ella o por ella, para rescatar este carácter creativo que constituye el horizonte de acción que ha guiado la labor realizada durante el 2010 por un grupo de investigadores del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, que durante diez meses, se apropiaron de la tarea de explorar este nuevo sentido, de la mano de colectivos conformados por maestras y maestros de distintas escuelas y colegios de la ciudad, con quienes, desde cuatro áreas específicas del conocimiento – arte y lúdica, inglés, educación física e interculturalidad y educación – construyeron, lo que para Nicastro, podrían denominarse, nuevos lenguajes de apertura para ver la escuela como expresión política,

Resaltaremos rasgos en la dinámica de algunos espacios escolares que pueden entenderse como señales, como pistas de...una acción que busca generar experiencia y no sólo más de lo mismo. Eso sí, y no será necesario redundar mucho en eso, cabe aclarar que muchas de esas dinámicas se sostienen al margen, bajo la mirada sospechosa de instancias superiores, especialistas, expertos, pares y vecinos. Algunas de ellas se configuran en el intersticio de estructuras formales que aparecen casi inmanentes, realizando cambios, promoviendo experiencias, a veces, a escondidas de esas mismas miradas.<sup>65</sup>

El documento que se presenta a continuación destaca los momentos y resultados de dicho proceso, dando especial atención a la trayectoria que durante él tuvo la noción de innovación pedagógica desde cada una de las áreas de conocimiento abordadas. Allí se tienen en cuenta las intencionalidades, los autores de base, las principales preguntas planteadas por los equipos innovadores y los caminos elegidos para la ejecución de la misma.

### **Trayectorias de la noción de innovación pedagógica en el proceso 2010**

*La significación de la experiencia se constituye no en relación única o primaria con el concepto sino en vínculo con la acción. La acción no vista como actividad en el sentido instrumental o como un acto que se da independiente del sujeto, sino como un conjunto de de vivencias que se forman parte de la conciencia.*

*El carácter humano de la experiencia*

*Jaime Parra*

---

<sup>65</sup> *Ibíd.* Pág. 17

El epílogo de Jaime Parra es adecuado para introducir las líneas que siguen donde se presentará un recorrido por los principales aspectos de discusión alrededor del diseño e implementación de las innovaciones que se desarrollaron durante el 2010 en cuatro campos de conocimiento: arte y lúdica, etnoeducación e interculturalidad, educación física y, enseñanza y aprendizaje del inglés, toda vez que, estamos de acuerdo con el autor en entender la innovación como un acto creativo y complejo en el que se combinan procesos de invención, investigación y de sistematización, los cuales estuvieron presentes en las experiencias realizadas.

En primer lugar, vale la pena señalar los elementos que caracterizaron las concepciones de innovación que se pusieron en marcha en cada uno de los escenarios escolares durante el 2010, que guiaron las reflexiones y acciones de los colectivos de maestros y maestras y que, a nuestro juicio, contribuyeron a la generación de cambios temáticos, disciplinares, didácticos y metodológicos en las prácticas pedagógicas de los y las participantes. Para ello acudimos a retomar los aspectos que propone Salcedo<sup>66</sup> en un intento por caracterizar la innovación pedagógica. El primero de ellos es la idea de *lo nuevo*, que merece ser relativizada en tanto *lo nuevo es efímero en el tiempo y pertenece a los contextos y quien lo vive como tal. Lo nuevo para nosotros puede no serlo para otros*, el segundo aspecto remite a la idea de cambio, que tiene que ver con el lugar de la innovación, es decir, si la innovación se da en lo personal, en lo organizativo o en lo curricular, de allí que, surge también el cuestionamiento de saber si éste es *inherente al concepto de cambio esta el ser deliberado, intencional y voluntario*. La acción transformadora, es para Salcedo, el tercer aspecto que hace parte de la discusión pedagógica sobre la innovación, en tanto que se refiere a la incidencia de las acciones que desde allí se emprenden, allí caben preguntas como *¿qué estructuras rompe la innovación? ¿de qué manera incorpora nuevas preguntas? ¿Cómo instala y donde lo hace, nuevos caminos metodológicos?* El último aspecto es la idea de proceso, relativa a la capacidad de la innovación para lograr rupturas con la tradicionalidad de las prácticas, imprimiendo nuevas intencionalidades con tiempos y espacios determinados.

A estos elementos queda por agregar o más bien reafirmar la apuesta por entender la innovación pedagógica como **una posibilidad de acción política**, en el sentido en el que señala Salcedo de agenciamiento de rupturas, resistencias y alternativas para el aprendizaje. Por otro lado afirmamos también el **carácter sistémico del cambio** que suscita, es decir, que potencialmente una innovación pedagógica afectará en distinta medida, no solamente el trabajo de aula, sino también a nivel personal de los actores que involucra, así como también incidirá, según "su fuerza y profundidad" en las diversas instancias que involucran la construcción de conocimiento escolar.

---

<sup>66</sup> SALCEDO, Ruth. (2005) Experiencias Docentes, calidad y cambio escolar. [www.lablaa.org/blaavirtual/educacion](http://www.lablaa.org/blaavirtual/educacion). Bogotá

## La innovación pedagógica y la noción de cambio

Como parte de la trayectoria del concepto el grupo y de acuerdo con el apartado anterior, una de las ideas que cobró relevancia fue la de la innovación como posibilidad de cambio, un cambio entendido no desde la reforma de lo ya existente, sino desde la idea de ruptura. Para ejemplificar esta afirmación se trae a cuento la siguiente parábola de Seymour Papert (1995) citada por Gabriela Diker en el texto *Los Sentidos del Cambio en la Educación*:

Imaginemos un grupo de viajeros del tiempo provenientes del pasado; entre ellos hay un grupo de cirujanos y un grupo de maestros de escuela, todos ellos ansiosos por conocer como ha cambiado su profesión al cabo de cien o más años. Imaginemos el desconcierto de los cirujanos al encontrarse con un quirófano moderno. Si bien serían capaces de reconocer que se estaba llevando a cabo una operación, e incluso podrían adivinar cuál era el órgano enfermo, en la mayoría de los casos no podrían hacerse una idea de cual sería la idea del cirujano ni de la función de los extraños instrumentos que este y su equipo estaban utilizando [...].

Los maestros del pasado por el contrario, reaccionarían de manera muy distinta frente a la clase de una escuela primaria moderna. Posiblemente se sentirían confundidos por la presencia de algunos objetos; quizás percibirían cambios en la aplicación de ciertas técnicas – y seguramente no habría acuerdo entre ello de si el cambio había sido para bien o para mal, pero es seguro que todos comprenderían perfectamente la finalidad de cuanto se estaba llevando a cabo y serían perfectamente capaces de encargarse de la clase. La parábola nos plantea la siguiente pregunta: ¿Por qué, en un periodo durante el cual hemos vivido la revolución de muchas áreas de nuestra actividad, no hemos presenciado un cambio comparable en la manera en que ayudamos a nuestros niños a aprender?<sup>67</sup>

Desde allí empezamos afirmando, pues no es un secreto, que la escuela ha sido siempre objeto de intensiones reformistas y de señalamientos – positivos y negativos - debido a las demandas sociales que carga sobre su espalda. A propósito menciona Diker,

Que la escuela debe acompañar los cambios sociales, que la escuela debe producir, motorizar esos cambios, que la escuela no cambia nunca o que todo cambia descontroladamente – y para peor – son solo algunos de los sentidos que adquiere la problemática del cambio en la reflexión pedagógica y en la práctica educativa.<sup>68</sup>

---

<sup>67</sup> DIKER, Gabriela. Los Sentidos del cambio en Educación en educación. EN: Diker y Frigerio (comps). Educar: ese acto político. Del estudiante. Argentina. 2005. Pág. 131

<sup>68</sup> *Ibid.* Pág. 127



Al respecto y, aunque no es objeto de este documento profundizar en dicha problemática, debemos reconocer que el proceso acontecido se enmarca dentro de esta discusión, pues parte de evidenciar problemáticas y necesidades de transformación alrededor de ciertas situaciones presentes en los escenarios escolares. Así por ejemplo, la innovación en aprendizaje y enseñanza del inglés se forjó como uno de sus propósitos,

Demostrar que el aprendizaje de una lengua extranjera no solo pasa por tomar en cuenta la enseñanza, sino en preocuparse por aspectos particulares de los estudiantes, tales como, la edad, sus motivaciones, el posicionamiento de cada lengua en cuestión y, sobre todo, proponer un enfoque metodológico adecuado a las formas de aprendizaje multimodal de nuestros estudiantes<sup>69</sup>.

Con este objetivo, el equipo que adelantó la innovación, tomó como referente para orientar el proceso, a Saturnino De la Torre, quien afirma que

El concepto de innovación va de la mano con los avances científicos y tecnológicos obligando a replantear un sinnúmero de procesos y sistemas que hasta entonces se consideraban consolidados y de larga duración; pues la innovación como concepto tiene su justificación en el propio desarrollo humano. Esto demuestra que la innovación se fundamenta en la concepción sistémica vista esta como un constante balanceo en la búsqueda del equilibrio del mismo sistema protegiéndolo de la destrucción. Así pues; la innovación está fundamentada en un cambio de carácter intencional que busca de una manera controlada mejorar especificaciones concretas de un sistema basado en un "proceso de construcción social"<sup>70</sup>.

Entendida así, se afirma que la Innovación supone una serie de cambios que **actualizan el funcionamiento de la institución o de lo curricular sin alterar sus finalidades y su estructura**. En este orden de ideas no podemos hablar de cambio sin innovación y obviamente innovación sin cambio.

Con este designio, la innovación en enseñanza y aprendizaje del inglés encaminó sus acciones al desarrollo de un proceso integral, que no solamente incidiera en el ámbito disciplinar sino que apostará por la configuración de un escenario que proporcionara a estudiantes, maestros y maestras una posibilidad para formarse como sujetos, en el horizonte de entender el aprendizaje de una segunda lengua como una posibilidad de ampliar su horizonte cultural a través de la comunicación con otros y otras, por ello,

La innovación se concentró en el desarrollo de valores sociales democráticos y participativos, es decir, entendiendo que el aprendizaje del inglés es una herramienta de comunicación global que permite el conocimiento y divulgación

---

<sup>69</sup> Opt. Cit. OROZCO. Pág.

<sup>70</sup> DE LA TORRE, Saturnino. Cómo Innovar en los Centros Educativos. Ed Escuela Española. Madrid 1998.

de nuestra cultura, valores y realidad a otras sociedades. Para el maestro de inglés de la innovación su estudiante es un actor social y político y por eso las estrategias metodológicas propendieron al desarrollo de valores sociales y ciudadanos, que se evidencian en los ambientes de aprendizaje bilingüe que escenificaron el trabajo en equipo cooperativo y colaborativo.<sup>71</sup>

Este objetivo se manifestó además en la elección del camino metodológico y didáctico, centrado en la construcción de Ambientes Bilingües de Aprendizaje y el uso de las TIC. Veamos:

El ambiente bilingüe de aprendizaje se convierte entonces en el eje fundante de la innovación, ya que allí confluyen todos los elementos necesarios para garantizar un óptimo aprendizaje del inglés en los estudiantes. Estos ambientes de aprendizaje bilingüe aprovechan y se nutren a lo máximo de las estrategias metodológicas del uso pedagógico de las TIC y del aprendizaje cooperativo anidándolas con las habilidades cognitivas, sociales y comunicativas de los estudiantes, y con un trasfondo lingüístico y pedagógico de base [...]

Las TIC en la enseñanza del inglés son esencialmente un objeto de mediación que apoya la autonomía del estudiante en su proceso de aprehensión de un nuevo idioma. Por su finalidad las TIC son interactivas, y por ello tienen el potencial de uso para responder diferenciadamente a los ritmos, estilos y singularidades de aprendizaje de los estudiantes, generando autonomía del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Por su parte, la innovación en arte y lúdica coincide con el concepto de innovación que hemos expresado hasta aquí, toda vez que menciona que puede tener diferentes connotaciones y acepciones relativas al cambio, ruptura, transformación, mejoramiento, entre otros, que, según Barrantes (1993), independientemente de su significado último, parte de una transformación de procedimientos, estructuras y saberes escolares, a partir de una "imagen deseable" de escuela y, a su vez añade otro elemento,

Es importante anotar que toda innovación educativa debe analizarse en un contexto específico; no consideramos pertinente hablar de innovación en abstracto, puesto que el componente innovador debe verse como una estrategia que da respuesta a una situación o interés propio de una dinámica escolar, característica de los proyectos de desarrollo pedagógico<sup>72</sup>

Esto quiere decir que, en concordancia con los acuerdos celebrados en el grupo de investigación, la innovación se entendió como un asunto eminentemente contextualizado, donde lo que se supone nuevo para un contexto escolar determinado, puede no serlo para

---

<sup>71</sup> Op. Cit. OROZCO. Pág. 27

<sup>72</sup> Op. Cit. AMAYA. Pág. 17

otro. Hasta aquí podemos afirmar entonces que el carácter innovador de las acciones realizadas, estuvo dado, solo a partir de la significación que dichas acciones tuvieron para los sujetos que hicieron parte de ellas, que por supuesto, pertenecían a un contexto específico.

En razón de lo anterior, vale la pena citar otro aporte de la exploración conceptual realizado por el equipo de arte y lúdica respecto de los "tipos de innovación" y los ámbitos en los cuales esta se realiza. Sobre los tipos, citando a Rainer Tack (1983), el informe señala que el autor,

Establece dos grandes tipos de innovaciones en el ámbito educativo a saber: en primer lugar, aquellas innovaciones que se refieren los fines educativos o pedagógicos propiamente dichos y las innovaciones de carácter instrumental. Las primeras apuntan a la consolidación de posibilidades pedagógicas que acercan las finalidades últimas de formación de los estudiantes; deben estar fundamentadas en principios pedagógicos y socio-políticos. En lo que tiene que ver con las innovaciones instrumentales buscan desarrollar y poner a prueba estrategias puntuales y efectivas para llegar a los fines.

Y con respecto a los ámbitos en los cuales es posible innovar el informe cita a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México ANUIES (2003) que plantea cinco ámbitos en los que se puede realizar una innovación educativa y/o pedagógica:

- 1) planes y programas de estudio,
- 2) proceso educativo,
- 3) uso de tecnologías de información y comunicación,
- 4) modalidades alternativas para el aprendizaje
- 5) gobierno dirección y gestión

Para el caso específico de las innovaciones adelantadas podríamos arriesgarnos a decir que se ubican entre los ámbitos 2 (proceso educativo), 3 (uso de tecnologías de la información y la comunicación) y 4 (modalidades alternativas para el aprendizaje), y que en algunos de sus planteamientos, poseen elementos de los dos tipos de innovación que señalados por Tack. En el ámbito del proceso educativo, las innovaciones le apostaron a uno o varios aspectos como el proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, la cualificación docente y la elaboración de materiales y/o recursos de aprendizaje; el uso de tecnologías de la información y la comunicación, estuvo presente de manera permanente en las innovaciones de inglés, educación física y artes y, la innovación en etnoeducación e interculturalidad se propuso la búsqueda de alternativas de aprendizaje a través de la incorporación de la perspectiva cultural en cada una de sus acciones.

Por ejemplo, la innovación en Educación Física subraya que la creación de una **Escuela de Mediadores y Jueces de Paz** en las instituciones participantes

dotan de carácter innovador el proceso pues, instalando un evento deportivo se afectan positivamente tres ámbitos: 1. El desarrollo de la cultura física y deportiva, 2. El fomento de la integración y fortalecimiento de las relaciones de convivencia entre estudiantes ayudando al mejoramiento de conductas violentas y 3. El establecimiento de dos equipos (uno en cada institución) de estudiantes líderes en arbitraje, manejo y resolución pacífica de conflictos no solo para el evento deportivo, sino que se consolidan como líderes de convivencia de la institución a todo nivel.<sup>73</sup>

Se evidencia además un aporte en términos de que el proyecto,

permitió "Ampliar" si se pudiese expresar así, el contrato de la Educación Física dentro de la Escuela, promoviendo a través de un evento deportivo, todo un despliegue de situaciones didácticas que apoyaran el desarrollo de la sana convivencia dentro de la escuela. Una educación Física re-significada que asume un papel de liderazgo dentro de la escuela como protagonista en la formación axiológica y deontológica de sus estudiantes<sup>74</sup>.

Otro aspecto relevante con relación a la comprensión del concepto de innovación pedagógica, fue el abanderado por la innovación en etnoeducación e interculturalidad, referido a su carácter de acción política, esto, en razón de que su objeto de indagación y trabajo - la etnoeducación y la interculturalidad - se considera en si mismo como un proyecto político inmerso en la educación. Al respecto el informe final de este proceso afirma:

Podemos percibir la innovación como un "germen" de acciones políticas; es decir, de acciones transformadoras y decisorias para el entorno en el cual emergen. En esta vía, la innovación pedagógica remite a una serie de acciones propias del ejercicio pedagógico cuya "emergencia" en el escenario educativo logra transformar en los sujetos que la adelantan, actitudes y aptitudes que irrumpen en las prácticas tradicionales, en sus discursos y metodologías, instalando otras concepciones de ser sujetos y con ellas, otras maneras de vivir, fomentar los valores humanos y de fortalecer el ejercicio de la dignidad humana, como fin último del derecho a la educación<sup>75</sup>.

---

<sup>73</sup> Op. Cit. SANTAMARIA. Pág. 59.

<sup>74</sup> *Ibid.* Pág. 60

<sup>75</sup> El informe cita a Walsh (2005) quien define el proyecto político de la interculturalidad, así enlazado con la pedagogía crítica, parte de la necesidad de implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante, no de buscar ser incluido en el (como el multiculturalismo neoliberal), sino intervenir en él provocando una contestación y cuestionamiento. Es solo así que podemos apostar por un nuevo ordenamiento social y epistémico, una nueva condición social del conocimiento.

El documento cita a la investigadora Rosa María Torres para quien la innovación,

... designa por lo general **modificaciones surgidas desde “abajo”**, en el ámbito local, la institución escolar, el aula. **Las innovaciones se realizan en una o más dimensiones:** administrativa, curricular, pedagógica, siendo raras las **innovaciones sistémicas**, que logran “prender” en el sistema, trascender el proyecto piloto, el nivel micro y el corto plazo<sup>76</sup>.

Cabe detenernos un momento en la última parte de la cita de Torres respecto de la rareza de las innovaciones sistémicas; es decir, aquellas que trascienden el proyecto piloto, el nivel micro y el corto plazo. Subrayamos esta afirmación por que compromete ya no solamente la acción y el acompañamiento del instituto, sino que la potenciación de sus alcances queda en manos de sus propios actores y actoras y de la articulación de otros posibles. Al respecto continua el informe,

Se trata de determinar ¿cuál es el lugar de la incidencia política de la escuela y el propósito de la misma? y ¿Cuál es el resultado de un proceso intencionado de transformación por parte de los sujetos que contribuyan a “mover” y porque no a “conmover” el sistema educativo en todas las dimensiones de ejercicio de la política? Esta última pregunta se refiere a la comprensión de la incidencia política como una acción intencionada de transformar un orden de cosas que se consideran obsoletas o nocivas para el ejercicio de la educación como derecho. Es en este sentido que puede considerarse la innovación pedagógica como una acción de incidencia política.

Finalmente, desde los autores que contribuyeron a orientar el proceso de la innovación se puede asignar a la innovación pedagógica una función de cambio educativo, haciendo énfasis en que éste solo es posible en una relación de doble vía, en la que no basta con hacer reformas “desde arriba”, mucho menos si en ellas se deja en un segundo plano el desarrollo pedagógico de la escuela; pero tampoco es suficiente con la puesta en marcha de innovaciones que no generen una articulación entre sistema – currículo, administración y cualificación pedagógica – puesto que ello deriva en la insularidad pedagógica a la que comúnmente hacen referencia nuestros maestros y maestras.

El lugar de la innovación entonces, pasa por la política educativa, pero está no tendría ningún efecto si no se logra incidir sobre el quehacer educativo, *es decir, sobre los actores directos, las condiciones, las mentalidades, las relaciones y las prácticas que reproducen la mala educación, en el hogar, en el sistema formal y no-formal, en los medios de comunicación, en el lugar de trabajo, etc*<sup>77</sup>. Ello nos lleva a concluir que, definitivamente los cambios más importantes que es preciso introducir en la educación como las concepciones, las expectativas, los comportamientos, las relaciones y todo ello con incidencia en las transformaciones culturales, no se resuelven solamente desde la verticalidad de las políticas, las leyes y los

<sup>76</sup> TORRES, Rosa María. (2006) Incidir En Educación. Ver en: [www.frotenis.org](http://www.frotenis.org).

<sup>77</sup> TORRES, Rosa María. (2006) Incidir En Educación. Ver en: [www.frotenis.org](http://www.frotenis.org).

decretos, sino que debe existir una convergencia, un dialogo entre éstas y la cotidianidad del trabajo creativo e innovador de los y mas maestras.

**COMPONENTE DE INNOVACIONES PEDAGÓGICAS**

**INNOVACIÓN EN ETNOEDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD**

---

**NADIA CATALINA ÁNGEL PARDO**

Bogotá 2010

# 1. Un documento que dé cuenta del proceso de cualificación y acompañamiento<sup>78</sup> realizado con los docentes participantes en la innovación

## 1.1. Descripción general

*No se puede aprender sin maestros. Pero tampoco se aprende con maestros comunicadores, proveedores de lo que a otros les falta. Tampoco el maestro es un guía, un facilitador o esos desatinos. En todo caso es el propio maestro el que puede ser aprendido: observarlo, imitarlo, diseccionarlo, recomponerlo y, luego quizás, quitárselo de encima. Al fin y al cabo, un maestro no es más que un invento del discípulo<sup>79</sup>*

Este epígrafe sirve de apertura a lo que significó el desarrollo del proceso de cualificación de la innovación de etnoeducación e interculturalidad, que partió de la certeza de que los maestros y maestras involucrados en ella, poseen conocimiento e interés en las temáticas generales que subyacen en la base ética y política de la propuesta de innovación, tal como lo son, el reconocimiento de los principios de promoción y garantía de los derechos humanos en la educación, el papel de la escuela como transformadora y/o reproductora de las formas tradicionales de la sociedad y, en la labor de los maestros y maestras como agentes de cambio de su contexto.

No obstante, el diseño de la propuesta de cualificación reconoció la necesidad de agenciar escenarios y procesos de reflexión que procurarán la transformación de imaginarios, estereotipos y prácticas negadoras de la diversidad que se encontraban ancladas en las prácticas pedagógicas de algunos(as) de los y las participantes.

Con lo anterior y, en relación con el objetivo trazado para el desarrollo de la innovación, se establecieron dos ejes de trabajo, que a su vez constituyen su columna vertebral y, desde donde, se estableció la guía para la selección de las temáticas en las sesiones presenciales (seminarios), virtuales e insitu.

Los ejes no tiene una división evidente durante la cualificación, más bien responden a la intención de incidir en dos dimensiones propias de los procesos de formación docente: la subjetividad y el desarrollo profesional. Estos ejes son:

- a. **Eje de transformación subjetiva:** Aunque este enunciado supone un asunto complejo y ambicioso, toda vez propende, desde la cualificación, por un proceso de auto

<sup>78</sup> El proceso de formación se compone de tres elementos, el primero el acompañamiento por parte de la asesora pedagógica (virtual y presencial, el segundo, las sesiones de seminario y, el tercero, la autoformación que se refiere al trabajo investigativo - formativo individual o colectivo que ha suscitado el desarrollo de la innovación.

<sup>79</sup> ANTELO, Estanislao. Nada mejor que tener un buen desigual cerca. EN: Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Segunda época. Mayo - agosto de 2003. Volumen XV. Colombia. Pág. 103



cuestionamiento, de descentramiento y de reconstrucción subjetiva. Este eje busca que a través del abordaje de las diferentes temáticas planteadas para el proceso, los maestros y maestras participantes, tomen distancia, no solamente de su ejercicio docente, sino también de su papel como constructores de sociedad, frente al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, étnica y géneros.

Podría decirse incluso, que este eje genera un proceso "catártico" en el que el equipo innovador tiene la posibilidad de experimentar diferentes emociones frente al hecho de hacerse concientes de sus propios estereotipos, negaciones e incluso actos discriminatorios, que hacían parte de una forma de "comprender y vivir" el acto de la enseñanza y del aprendizaje.

- b. **Eje de fortalecimiento conceptual y metodológico:** Este eje se refiere a la necesidad de aportar, discutir, analizar y desarrollar a través de la práctica, contenidos de orden conceptual y metodológico alrededor de las temáticas propias de la innovación que contribuyan a su apropiación y vivencia por parte de los actores participantes.

La intrínseca relación planteada para el abordaje de estos dos ejes se explica por la necesidad de asumir el asunto de la interculturalidad no como un concepto o un simple contenido disciplinar; sino, como *un estilo de vida*, como *un algo* que debe quedar instalado en la subjetividad de quienes lo asumen, de quienes lo necesitan. Desde allí podría afirmarse, atendiendo a Larrosa, que inicia la construcción de la experiencia:

La experiencia "es eso que me pasa". [...] la experiencia supone que algo que no soy yo, un acontecimiento, pasa. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mi (o en mis palabras, en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar.<sup>80</sup>

## 1. 2. Descripción analítica de las estrategias para el proceso de cualificación

Teniendo en cuenta los ejes relacionados arriba, el proceso de cualificación se desarrolló a partir de tres estrategias, con las cuales se dio dinamismo y permanencia a la indagación y reflexión de los maestros y maestras alrededor de las temáticas de la innovación. Estas fueron:

---

<sup>80</sup> LARROSA, Jorge. Módulo curso de experiencia o alteridad. FLACSO, Argentina. 2005.

- a. **Acompañamiento virtual e insitu:** se refiere a la realización de tutorías que tienen por objeto orientar búsquedas y construcciones conceptuales y metodológicas relativas al desarrollo de la innovación. La tutoría supone además la lectura por parte de la asesora de los documentos de avance, ajuste a instrumentos y seguimiento para el fortalecimiento constante de las acciones realizadas.

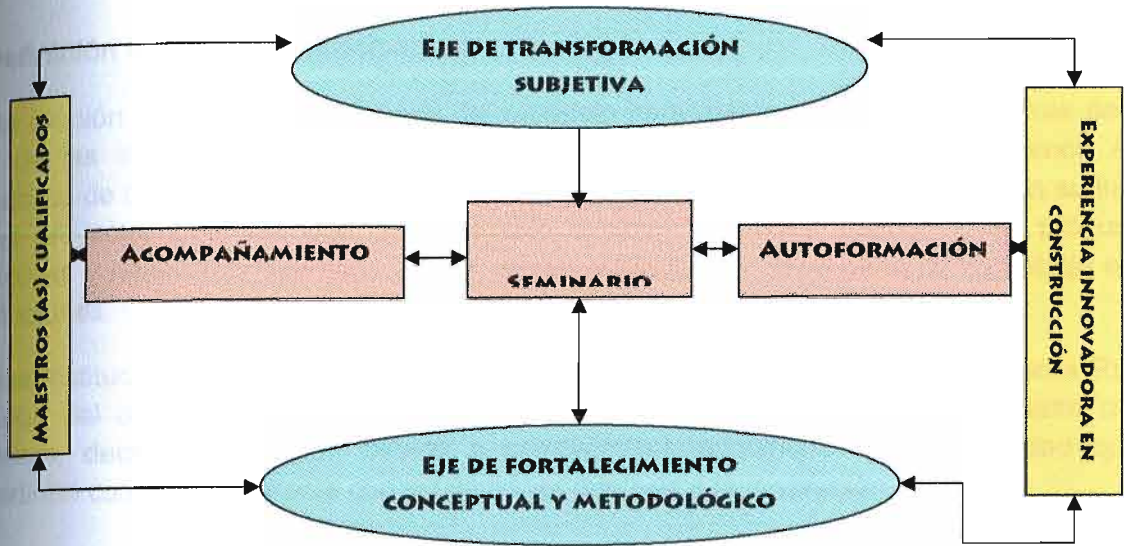
Por su parte el trabajo *insitu*; es decir, el acompañamiento realizado en la institución al grupo de maestros y maestras innovadores, busca fortalecer actividades que involucren la aplicación de instrumentos, la sensibilización a maestros y maestras no – participantes o el apoyo a la observación y registro de los avances de la implementación.

- b. **Seminario:** Hace referencia a la realización de sesiones de trabajo a modo de seminario, relacionadas con los fundamentos éticos, políticos, pedagógicos y conceptuales que sustentan la puesta en marcha de la innovación. Dichas sesiones están presididas por un invitado(a) especialista en algún asunto temático particular trabajo.

Los asistentes tienen la posibilidad de participar de forma activa en las discusiones y reflexiones grupales que tienen al especialista como interlocutor principal y a los demás participantes como fuente de indagación acerca de la manera como dichos contenidos circulan en sus prácticas pedagógicas. Las discusiones e ideas centrales de los seminarios son recogidas en un acta o documento de memoria.

- c. **Autoformación:** se refiere al trabajo investigativo - formativo individual que se suscita gracias al desarrollo de la innovación. Aunque la autoformación tiene ver directamente con el interés personal del docente, se sugieren desde el acompañamiento una serie de lecturas, actividades y/o preguntas que puedan orientar las reflexiones durante el proceso.

Para concluir este apartado es preciso resaltar que tanto los ejes como las estrategias señaladas requieren una articulación temática y procedimental, con los objetivos de la cualificación y, por supuesto, con los objetivos trazados para la innovación, de esta manera se mantendrá el equilibrio entre la cualificación docente y la construcción de la experiencia innovadora tal como lo muestra la grafica 1:



### 1.3. Descripción analítica de la selección y participación de las instituciones en la innovación

#### a. Selección del equipo innovador

El proceso de selección del equipo innovador se hizo a partir de la revisión de bases de datos de colectivos que participaron en convocatorias anteriores realizadas por el IDEP. Una vez revisadas las bases de datos, se seleccionaron aquellas que en su título sugerían elementos de relación y/o interés con la propuesta de implementar una innovación en etnoeducación e interculturalidad. Adicionalmente y por sugerencia de funcionarios de la SED e investigadores del tema en la ciudad con quienes se sostuvieron conversaciones en la etapa inicial del proyecto, se convocó a otros maestros y maestras que adelantaban prácticas pedagógicas sobre el tema. Las experiencias que se convocaron para la primera reunión informativa (marzo 11) fueron:

- Las maravillas de mi entorno y mi proyecto de vida. Colegio Estados Unidos de América.
- Exclusión Vrs Inclusión en los talleres de arte. Colegio Nueva Constitución
- Narrando Historias de vida. El inicio del camino como escritor. Colegio Minuto de Buenos Aires.
- Escuela ciudadana de la indiferencia al compromiso. Centro Educativo San Luis Gonzaga.
- Colombia tierra de amor: un país para aprender. CED Don Bosco IV
- Colegio Luis Ángel Arango

**b. Definición de equipos participantes**

En la reunión de información general del proyecto participaron maestros y maestras de solo tres de las instituciones mencionadas en el apartado anterior: Minuto de Buenos Aires, República de Guatemala y Estados Unidos de América. Los asistentes manifestaron su interés en el proyecto, toda vez que, este permitía vincular temáticas, metodologías, propuestas didácticas y reflexiones que ellos y ellas venían adelantando como parte de su trabajo en las instituciones.

De las instituciones no asistentes solo se tuvo comunicación directa con la profesora Raquel Rondón del colegio Luis Ángel Arango, quien a pesar de su interés en vincularse con el proyecto, decidió no hacerlo debido a compromisos adquiridos con anterioridad que le impedirían cumplir cabalmente con las acciones relativas a la innovación.

En resumen, el grupo de investigación de la innovación en interculturalidad y etnoeducación, se conformó por un "núcleo básico" de siete (7) maestros y maestras de las tres (3) instituciones señaladas arriba; es decir, son estos maestros y maestras, quienes asistieron y participaron de forma permanente a las sesiones presenciales y en el proceso investigativo y un total de diecisiete (17) maestros y maestras, que incluye la participación de quienes acompañan el desarrollo de las propuestas innovadoras en las instituciones. El grupo contó también con la participación de la profesora Yeny Ayola, miembro del equipo de calidad de la localidad de Fontibón y quien posee amplia experiencia en el asunto de la innovación. La tabla 1. indica la composición del grupo de la innovación:

Colegio	Participantes	Jornada y ciclo
República Estados Unidos de América	Clara Castañeda Rita Norha Salamanca Libia Aguirre Sonia Mejía Cecilio Labastida Graciela Gómez Gloria Moreno Martha Lancheros Andrea Salazar Yolanda Parra Norma Pinto	Jornada mañana y tarde      Primer Ciclo

Colegio República de Guatemala	Henry León Jardany Mosquera Carmen Elisa Guevara	Jornadas mañana y tarde. Ciclo 5
Colegio Minuto de Buenos Aires	María Fuentes	Jornada mañana. Ciclo 2.
Equipo de Calidad Fontibón	Yeny Ayola Redondo	

**d. Consolidación del equipo innovador: conformación del Grupo de Innovación Pedagógica Interculturando...*semillas de intercultural – acción.***

En los primeros días del mes de abril, el grupo consolidado decide dotar de identidad sus acciones para ello se constituye como Grupo de Innovación Pedagógica Interculturando, el cual asume la imagen gráfica que acompaña este apartado y el lema "*Semillas de intercultural – acción*" con lo cual empieza a identificarse en cada una de las acciones institucionales y grupales. Aunque ello no modifica de forma sustancial la forma como se viene operando, si genera mayor sentido de pertenencia con el grupo y sus objetivos. Se afirma así el compromiso de los participantes y de las instituciones.



**e. Establecimiento de acuerdos y aprobación del Plan de Trabajo 2010**

Para su funcionamiento como grupo de investigación se establecieron acuerdos generales de trabajo y se aprobó un Plan de Trabajo (ver anexo 2) en el que se consignan los momentos, objetivos, actividades, tiempos y responsables de las acciones que se desarrollarán como parte de la innovación. Este Plan de Trabajo constituye un marco de acción para las instituciones participantes, sobre él, cada colegio diseñó uno propio que evidencia el proceso a desarrollarse. Los acuerdos generales de trabajo fueron:

El grupo se reunirá de manera presencial al menos una vez al mes.

Cada sesión del grupo tendrá un momento de seminario de discusión alrededor del marco metodológico y conceptual que orienta la propuesta. Para ello se establecerá una agenda temática.

Otro momento de las sesiones será la puesta en común de los avances de la innovación en cada una de las instituciones. De allí se partirá para discutir acerca de posibles ajustes comunes y, por su puesto, para el enriquecimiento de las experiencias colectivas.

Se tratarán además asuntos operativos y logísticos que comprometan la acción del IDEP y de los miembros del grupo.

Se mantendrá comunicación permanente por correo electrónico y vía telefónica.

Los productos finales que entregará el grupo como resultado del proceso investigativo serán: Una cartilla orientada a la implementación de la innovación, el artículo publicable y una serie de instrumentos para la recolección de información.

#### **1.4. Intereses e intencionalidades de las instituciones para participar y permanecer en el proceso innovador.**

*La experiencia que he vivido con este proyecto me ha especialmente a valorar el conocimiento de ese otro(a) que tengo a mi lado y que antes desconocía lo que le podía aprender, mis compañeros, que han sido la base para llevar este sueño a la realidad, quienes se han puesto en la dispendiosa tarea de transformar sus prácticas individuales para hacerlas colectivas y comprender que la consolidación de un equipo permite descubrir no solo el potencial que como maestros tenemos, sino el saberlo aprovechar.*

Andrea Salazar

Docente preescolar A.

Este testimonio de una maestra del colegio Estados Unidos de America, expone en buena parte, las razones – intereses e intencionalidades - que tuvieron las instituciones participantes por hacer parte del proceso innovador y mantenerse en él, los cuales se describen a continuación:

Plantearse la pregunta por la manera como podría construirse interculturalidad y etnoeducación en el aula, remite al interés por explorar la cultura de los y las estudiantes, es decir, a eso que hace parte de ellos y ellas, que está presente todo el tiempo, en todos los escenarios de la vida, pero que, en ocasiones parece invisibilizarse durante el acto de enseñar y de aprender. Así lo menciona la profesora Libia Aguirre del colegio Estados Unidos:

Ahora, con relación, a dar mayor impulso a la interculturalidad en el aula, en la escuela y su entorno social, esta experiencia, posibilita en los niños y niñas ampliar el conocimiento de su entorno, de su ciudad, a la construcción de sujetos a través de la palabra, a mejorar sus relaciones interpersonales, a estimular su imaginación y su creatividad porque cuando ellos tienen la posibilidad de hacer parte activa del proceso de enseñanza como sujetos de conocimiento hace que el aprendizaje sea más significativo, que tenga un sentido real en su formación lo cual incide en la comprensión del mundo, facilita la expresión oral, escrita y gestual.

Entonces conocer quienes son nuestros estudiantes, cuales son sus gustos, sus costumbres, sus creencias y crear escenarios para que dicha dimensión se comparta con otros y genere comunicación intercultural y, a la vez, contribuya a diseñar prácticas pertinentes, toda vez que parten de reconocer parte de la dimensión subjetiva de los y las estudiantes.

#### • **Intención de transformar y valorar la práctica docente:**

Una de las razones para iniciar un proceso de innovación es la certeza de que existen prácticas poco o nada motivadoras tanto para los estudiantes como para los docentes, pues se considera alejada de los intereses de los niños y las niñas, derivando en la falta de motivación tanto de los maestros y maestras, como de los y las estudiantes. A propósito otra de las profesoras participantes afirma lo siguiente con respecto a su participación en el proceso innovador:

El innovar me hace investigar y buscar nuevas estrategias para que mis alumnos no se aburran de las clases tradicionales donde solo el maestro opina. Por eso las actividades que se han realizado han sido muy significativas porque cada una deja huella en los niños y en mí. Al poder cambiar mi manera de pensar y de enseñar me ha abierto un mundo más amplio y rico en conocimientos y aprendizajes. Al ver a mis alumnos metidos en el cuento de querer indagar,

investigar, crear, aportar me muestra como la verdad no la tengo yo sino que entre todos hemos ido formando esos conocimientos<sup>81</sup>.

De la misma manera, existe el interés por compartir desarrollos pedagógicos logrados en el trabajo del aula, en el marco del abordaje de la etnoeducación y la interculturalidad y, por supuesto, conocer y enriquecer la labor propia y la de compañeros y compañeras docentes. Esto como una manera de valorar la profesión docente como lugar de producción y circulación de conocimientos que aportan al fortalecimiento de la pedagogía como disciplina. Así afirma el colectivo de maestros del colegio República de Guatemala:

Adoptar un enfoque intercultural a partir de la condición humana, implica concebir la pedagogía como el lugar mismo de la investigación y la reflexión, tanto de la práctica de enseñanza escolar como de la formación profesional del profesorado. Se trata de promover un tipo de enseñanza en permanente reflexión sobre las cuestiones inherentes a la diversidad cultural en educación, toda vez que cada cual es portador de una totalidad de ella desde que emprende el camino de la vida y se potencializa en la escuela en una dinámica de complejidad, desde la condición humana.

#### **Intención de fortalecer el trabajo colectivo de los maestros y maestras**

La invitación a poner en marcha una innovación pedagógica de la mano del IDEP, tiene también la intención de promover el trabajo colectivo de los maestros y maestras. Dicha invitación motivo a la participación y permanencia de los docentes, pues a partir del trabajo realizado, se fortalecieron los colectivos, del colegio República de Guatemala y del colegio Estados Unidos de América, logrando así superar la insularidad de ciertas prácticas que se venían adelantando y posibilitando la cohesión de los proyectos de ciclo.

Se destaca también en este apartado la conformación del Grupo de Innovación Pedagógica Interculturando, cuyas sesiones presenciales de trabajo, permitieron el intercambio de experiencias institucionales y personales relacionadas con la temática particular de la innovación, logrando que las maestra del colegio Minuto de Buenos Aires como y la del equipo de Calidad de Fontibón, contaran con un par con quien enriquecer las acciones que venían desarrollando individualmente.

#### **Interés por el fortalecimiento conceptual y metodológico**

De acuerdo con los componentes de la innovación y teniendo en cuenta los objetivos generales, cada institución definió una categoría temática y un plan de trabajo, que orientó la búsqueda y emergencia de la experiencia innovadora en sus instituciones. La elección temática estuvo relacionada con los antecedentes de la propuesta y con la intención de profundizar y/o

---

<sup>81</sup> Fragmento de Testimonio Martha Judith Lancheros. Docente de Jardín. Colegio Estados Unidos de América.



explorar nuevos abordajes de un asunto de interés para docentes y estudiantes. De la misma manera se privilegiaron estrategias metodológicas que pudiesen generar rupturas desde el punto de vista metodológico y a su vez permitieran la apropiación de la categoría con la cual se llevaría a la práctica el asunto central de la innovación.

Lo anterior facilitó que el proceso innovador se construyera de manera autónoma en cada uno de los colegios, asegurando así la permanencia de los equipos participantes. La siguiente tabla contiene las categorías y estrategias metodológicas definidas por cada institución que son desarrolladas en detalle en el documento conceptual que acompaña el informe:

Colegio	Temática o categoría transversal de abordaje de la interculturalidad	Estrategia metodológica
República Estados Unidos de América	<b>Categoría:</b> La ciudad y la diversidad cultural. Ciudad diversa	Reconocimiento del entorno. La ciudad como escenario educativo
Colegio República de Guatemala	<b>Categorías:</b> La diversidad en la Condición Humana (el afecto, la vida/muerte, alimentación)	Construcción de narrativas y documentos audiovisuales
Colegio Minuto de Buenos Aires	Comunicación intercultural a través de los relatos de vida.	La escritura como estrategia metodológica para la promoción de la comunicación intercultural.
Equipo de Calidad Fontibón	<b>Categoría:</b> Cátedra de Estudios afrocolombianos como lugar para la promoción de acciones interculturales.	Talleres de reflexión con maestros y maestras de la localidad.

A partir de estas líneas temáticas y estrategias metodológicas, se elaboraron los planes de trabajo institucionales, que fueron producto de discusiones colectivas en las que se reflejaron los intereses y necesidades de los colegios en relación con la temática de la innovación. El siguiente es el Plan de trabajo del colegio Minuto de Buenos Aires:

COL EGIO EL MINUTO DE BUENOS AIRES IED					
DOCENTES: MARÍA FUENTES, COORDINADORA: MARÍA MARLEN PAEZ Y COMUNIDAD EDUCATIVA					
Objetivo	Actividades (Enumere y describa brevemente las actividades a realizar para alcanzar el logro de los objetivos)	Requerimientos	Responsables	Tiempo de Ejecución (En fechas)	Resultado Esperado
Generar un proceso de visibilización de la riqueza cultural, étnica y de géneros presente en las instituciones educativas participantes.	Reunión de sensibilización y concienciación con padres de familia, docentes y estudiantes de la institución, aprovechando el lanzamiento del proyecto con un acto cultural que involucra danzas y literatura afrocolombiana.	Vestuario, música, escenario, equipos electrónicos	Docentes y estudiantes	11 de Junio de 2010	Motivar a docentes, padres de familia y estudiantes sobre temas de reflexión e inclusión étnica.
Fortalecer la reflexión institucional y el desarrollo pedagógico (metodológico, conceptual, gestión) en torno a la importancia de la educación intercultural en la escuela.	Proyección de documental sobre diversidad cultural en Colombia a padres y estudiantes. Investigación sobre diferentes culturas existentes en nuestro país y especialmente en Ciudad Bolívar con participación de padres y estudiantes del grado 3° y 4°	Video, equipo electrónico y papelería	Docente María Fuentes y coordinadora María Marién Páez	28 de Julio de 2010	Lograr la inclusión de una manera lúdica y amena para construir una comunidad que se respete y reconozca la igualdad en la diferencia.
Desarrollar acciones que contribuyan al fortalecimiento de los espacios (físicos, documentales y virtuales) que conduzcan a la promoción de escenarios interculturales en la institución.	1): Escribiendo historias de vida teniendo en cuenta sus orígenes ancestrales. 2): Producción de textos breves para la conformación de un periódico en donde se manifiesten las diferentes culturas. 3): Elaboración de álbumes por parte de padres y estudiantes sobre gustos y entretenimientos de padres de familia y estudiantes, recalando sus raíces. 4): Elaboración de maquetas, en familia, en donde se expongan los lugares de procedencia de los padres y estudiantes ubicando los sitios característicos del lugar y su población	Papelería e investigación	Padres de familia y estudiantes	1): 15 de julio de 2010 2): 11 de agosto de 2010 3): 23 de septiembre de 2010 4): 20 de octubre de 2010	Lograr en los padres de familia y estudiantes un clima de participación, diálogo y confianza acompañado del sentido de pertenencia por los lugares de procedencia, aprendiendo a querer y valorar lo que está a su alrededor, llegando a entender el tránsito por la vida, disfrutándolo y proyectando el futuro.
Constituir un colectivo de maestras y maestros investigadores en el distrito que promueva la realización de acciones innovadoras desde la perspectiva intercultural.	Dos sesiones de formación y/o mesas de trabajo con participación de invitados/especialistas en el tema de la interculturalidad para motivarlos a la investigación.	Instructores que sensibilicen y capaciten a través de herramientas pedagógicas, lúdicas y dinámicas.	Colaboración de la coordinadora del proyecto	3 noviembre de 2010	Producto final con la elaboración de antologías de las historias de los participantes como material de consulta, para que sirva como fortalecimiento del conocimiento Investigativo de la interculturalidad en la comunidad.

## 1.5. Descripción analítica del proceso de cualificación y acompañamiento

*El pensamiento emancipador supone que las personas tengan ganas de franquear la barrera ¿cuál es la barrera que ellos desean franquear? No lo saben muy bien. En efecto, el pensamiento de la emancipación significa preguntarle, a aquel que quiere franquear la barrera, en cuál continente quiere entrar una vez franqueada la barrera, lo que también quiere decir ¿qué significa la barrera?<sup>82</sup>*

La cita de Rancière conduce a exponer algunas reflexiones acerca de lo que significó la puesta en marcha del proceso de cualificación del grupo que asumió la innovación en Etnoeducación e interculturalidad. Al comienzo no era clara la invitación a participar en ella ¿qué tenemos que hacer? ¿Cuál es el objeto del trabajo que se va a realizar? ¿Por qué hablar de la diferencia, si yo trato a todos mis estudiantes por igual? Estas y otras preguntas hicieron parte de la reflexión en las primeras sesiones de trabajo, de manera que se logró determinar en conjunto el camino

<sup>82</sup> BENVENUTO, Andrea y otros. Entrevista con Jacques Rancière. Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Segunda época. Mayo agosto de 2003. Volumen 15. Colombia. Pág. 22.

que se quería recorrer y, las barreras que se querían franquear. Así, comentarios como “yo vengo a superar mi homofobia” o “vengo a conocer más de mis antepasados y de los de mis estudiantes” “vengo a aprender para llevar a mis estudiantes cosas que contribuyan a su bienestar personal”, sirvieron como base para elegir temáticas, estrategias y formas de trabajo, que estuvieron presentes en las cuales se describen a continuación:

a. **Ejecución de las estrategias para el proceso de cualificación:**

Como se mencionó arriba para el desarrollo del proceso de cualificación se pusieron en marcha tres estrategias de trabajo: el acompañamiento virtual e insitu, los seminarios y la autoformación, se señalan a continuación los principales momentos de cada una de ellas.

**Desarrollo del acompañamiento virtual e *insitu*:**

Esta actividad se desarrolló a lo largo de todo el proceso y consistió en una serie de reuniones particulares con los equipos institucionales que tuvieron el objetivo de apoyar el desarrollo conceptual, metodológico y didáctico. La siguiente tabla muestra las temáticas trabajadas en las sesiones con cada equipo institucional:

Temática	Objetivo	Mes
Definición del plan de trabajo	Definir los objetivos, estrategias, requerimientos y responsables por institución.	Abril
Definición de categorías y estrategias de la ruta metodológica.	Definir de acuerdo con los intereses institucionales las categorías conceptuales que estarán en la base de la innovación.	Mayo
Revisión de la ejecución del plan de trabajo y ajustes al mismo.	Revisar y ajustar la ejecución del plan de trabajo de la innovación de acuerdo con el desarrollo de la misma.	Junio
Consolidación del marco conceptual de la propuesta institucional.	Definir, analizar y desarrollar los principales conceptos que subyacen en la base de la propuesta innovadora.	Julio
Construcción del esquema general del Módulo didáctico por institución.	Definir la estructura básica para el módulo didáctico que cada institución aportará a la cartilla.	Agosto
Construcción del documento de memoria del proceso.	Reconstruir la memoria del proceso desarrollado en cada institución.	noviembre

Estas acciones fueron también objeto del acompañamiento virtual, cuyo funcionamiento se dio a partir del envío por la Internet de avances que recirculaban una vez hecha su lectura y correspondientes observaciones. También hizo parte del acompañamiento virtual, la circulación de documentos e información de interés sobre el asunto de la interculturalidad, la invitación permanente a la culminación de los compromisos adquiridos por parte de los participantes, invitación para participar en eventos, etc.

**b. Desarrollo del Seminario Temático**

La agenda temática del Seminario respondió a la necesidad de conocer y reflexionar acerca de distintos aspectos relacionados la etnoeducación y la interculturalidad en la escuela, por ello se inició con un acercamiento a los conceptos básicos para luego trabajar alrededor de conceptos que en ocasiones generan confusiones, a pesar de que e aparecen habitualmente como parte de los lenguajes de la pedagogía y la política educativa, como por ejemplo, inclusión educativa e integración educativa, población vulnerable, población en protección, etc, términos que corresponden a tendencias de política distintas , por tanto, suponen distintos tipos de acciones en el terreno educativo.

Estas sesiones estuvieron precedidas por un(a) especialista en la temática particular, entre los que se encontraban miembros del Grupo de Innovación Pedagógica Interculturando. No obstante es menester aclarar que el tratamiento de estas temáticas no se hizo a profundidad en las sesiones, por esta razón se propuesto trabajar algunas lecturas con el ánimo de precisar algunos de esos conceptos. También se consideran parte de la dinámica del seminario dos sesiones de socialización de avances institucionales que tuvieron lugar a lo largo del proceso. a agenda temática de las sesiones fue:

Temática	Objetivo	Referente general (idea fuerza)	fecha	Invitados (as)
Curriculo e interculturalidad	Identificar y conocer los conceptos generales que sustentarán el desarrollo de la innovación.	La discusión sobre interculturalidad en la escuela, esta relacionada con el asunto de la interdisciplinariedad y la transversalidad, toda vez, que no tiene un lugar específico en el currículo, sino que supone un cambio de estructura en la organización escolar y en las formas de enseñar y concebir el conocimiento.	15 de abril	Jardany Mosquera y Yeny Ayola. Docentes investigadores Grupo Interculturando.

Diversidad cultural - enfoques	Conocer y analizar diversos enfoques referidos al concepto de cultura y la manera como estos están presentes en la escuela.	La cultura se manifiesta en la pedagogía de manera permanente, puesto que la pedagogía como disciplina "se mueve en la interioridad de la cultura". Desde allí el maestro(a) produce <i>saber pedagógico</i> , entendido como producto de una relación estrecha entre la escuela, el maestro, el estado y la cultura.	7 de mayo	Henry León. Docente investigador Grupo Interculturando.
Acercamiento a las pedagogías de la diversidad (pedagogías críticas, pedagogías decoloniales, pedagogías interculturales, pedagogías propias)	Conocer y analizar diferentes enfoques relativos a las pedagogías de la diversidad.	Implementar una innovación pedagógica desde la perspectiva intercultural, supone escucharnos a nosotros mismos y escuchar a los demás. Es fundamental empezar con lo que sabemos. A veces no nos detenemos a enseñar algo tan sencillo y es que: <i>debemos partir de reconocer al otro y tener disposición para aprender de ese otro u otra</i>	Miércoles 26 de mayo	Fabián Molina Investigador en etnoeducación e interculturalidad.
Inclusión, integración poblacional, discriminación positiva, interculturalidad: precisiones conceptuales y rutas pedagógicas.	Conocer y analizar diversos enfoques relativos a la inclusión educativa de poblaciones diferenciales.	En la escuela hay que empezar por reconocer que el principio liberal ha orientado la idea de que en la escuela el trato debe ser igual para todo y para todas. No obstante ahora sabemos que todos somos diversos e insistimos en esa idea. Entonces el modelo de la educación homogénea se rompe	Junio 11	Rafael Pabón García Investigador en Temas de inclusión Educativa

Socialización de avances del diseño y la implementación de la innovación en las instituciones participantes.	Socializar para enriquecer, a partir de la reflexión colectiva, los avances del desarrollo de la innovación en las instituciones.	Se realizaron las presentaciones por parte de cada uno de los equipos institucionales, las cuales recibieron aportes y reconocimientos por parte de los asistentes.	19 de julio	Maestros y maestras participantes en la innovación.  Liliana Piragua, coordinadora general del proceso.
Interculturalidad y enfoque de género en la escuela	Reconocer una experiencia significativa referida al trabajo desde el enfoque de género en la escuela y, reflexionar acerca de la necesidad de dicho enfoque para el trabajo con poblaciones LGBT.	La perspectiva de género es un requisito para pensar la escuela desde la perspectiva intercultural, puesto que se ubica en la necesidad de reconocer la circulación de otros lenguajes y narrativas, desde las feminidades y/o las masculinidades y, por supuesto, el de las poblaciones LGBT.	20 de agosto	Ana Mercedes Blanco  Orientadora e investigadora en temas de mujer y género.  Gustamber Guerrero. Secretaria de Gobierno de Bogotá.
Interculturalidad y grupos étnicos en la escuela	Conocer los resultados de una investigación adelantada por el distrito a propósito de la discriminación racial en la escuela Bogotana.	Aún no se asume con determinación la Cátedra de Estudios Afrocolombianos dentro de las instituciones educativas distritales, ni dentro del PEI, ni por parte de los maestros, pues se considera como un asunto que compete directa y únicamente a la población afro. Al respecto se enfatiza en la importancia de trabajar este tema en la escuela, dado que no existen registros que visibilicen la situación de la discriminación de los grupos étnicos en la escuela.	3 de septiembre	María Isabel Mena  Investigadora en temas de etnoeducación e interculturalidad.
Socialización de avances y balance general de	Socializar para enriquecer, a partir de la reflexión	Se realizaron las presentaciones por parte de cada uno de los equipos	24 de septiembre	Maestros y maestras participantes.

actividades.	colectiva, avances del desarrollo de innovación en instituciones.	los institucionales, las cuales recibieron aportes y reconocimientos por parte de los asistentes.		
Taller de precisiones conceptuales.	Analizar documentos referidos a las temáticas abordadas a lo largo del proceso, para desde allí, precisar los enfoques institucionales que guiarán la escritura de los módulos didácticos y demás productos de la innovación.	La revisión de textos referidos a la interculturalidad, diversidad cultural e innovación, dio la posibilidad de que los maestros y maestras participantes, precisarán su enfoque para iniciar la construcción de textos.	27 de octubre	Maestros y maestras participantes.

c. Desarrollo del proceso de autoformación

El proceso de autoformación tuvo dos escenarios, el primero, de acuerdo con la definición del Plan de trabajo institucional, consistió en la realización de reuniones grupales que tenían por objeto el ajuste permanente a las acciones de la innovación, la revisión de resultados y la escritura de textos. El segundo fue el proceso realizado por cada uno y cada una de las maestras de forma individual, que se complementaba con las sesiones del seminario y que se pusieron a prueba en el trabajo de aula:

Durante todo el tiempo [de la innovación] hubo aprendizajes relacionados con cada uno de los temas que me aportaron conocimientos para crecer como profesional que luego fueron aplicados en el aula con dominio. Esto me animó a realizar actividades distintas a las que desarrollaba tradicionalmente y pude observar que los padres y madres colaboran y son creativos cuando se les orienta y se les muestran otro tipo de actividades distintas a las habituales.<sup>83</sup>

<sup>83</sup> Testimonio de la profesora María Fuentes del colegio Minuto de Buenos Aires.

Aspectos	Fortalezas y/o avances significativos	Dificultades y/o retos	Propuestas y/o sugerencias
Acompañamiento	Se considera una fortaleza para los maestros y maestras, contar con el apoyo permanente y la orientación de una persona con conocimientos en la temática general de la innovación, pues ello permite, desarrollar un proceso sistemático y organizado con objetivos y productos concretos [la cartilla, por ejemplo] que mantienen la motivación de los y las participantes.	Durante el proceso tuvieron que cancelarse actividades o, algunas de ellas se vieron limitadas por la falta de recursos para su ejecución.	Disponer recursos para la ejecución de actividades en las instituciones y para contar con productos de mayor impacto para socializar los resultados de las innovaciones.
Seminario	Se considera una fortaleza contar en cada una de las sesiones del seminario con la orientación de investigadores, especialistas en cada una de las temáticas relativas a la innovación, pues la propiedad en el manejo de las mismas, brinda claros horizontes para el desarrollo de las actividades en el aula.	Se presentaron dificultades para que los participantes asumieran la lectura y análisis de documentos que buscaban complementar las sesiones del seminario, limitándose un poco la aprehensión de los conocimientos que allí circulaban.	Se sugiere continuar con las sesiones de seminario y estimular la lectura y la escritura por parte de maestros y maestras con concursos u otros reconocimientos.



El proceso desarrollado por los equipos institucionales logró consolidar equipos institucionales y promover búsquedas personales y colectivas académicas, metodológicas y didácticas que tuvieron como resultado, entre otras, la elaboración de la cartilla (producto del proceso de validación de las acciones de la innovación) **Construyendo Interculturalidad en Bogotá.**

Se presentaron dificultades para la escritura de documentos, especialmente los relativos a la construcción de memorias del proceso. Los equipos institucionales no registraron en actas sus reuniones y tuvieron dificultades de tiempo para diligenciar las guías que buscaban este fin.

Se presentaron dificultades de tiempo, debido a las atiborradas agendas institucionales e incluso dificultades de permisos para la realización de algunas actividades.

Para las actividades institucionales los maestros y maestras sugieren mayor presencia institucional del IDEP, no solamente la que ejerce el apoyo de la contratista, sino de la institución como tal, a través de acciones, invitaciones, circulación de textos, etc.

## 2. Un documento final que contenga el fundamento conceptual, la metodología, la aplicación, los resultados y hallazgos de la innovación

### 2.1. presentación

El presente documento expone de manera general los fundamentos conceptuales y metodológicos que guiaron la construcción e implementación de la innovación en etnoeducación e interculturalidad impulsada por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP – durante el año 2010. Luego recoge los acercamientos que en esta materia hicieron cada una de las instituciones participantes, de acuerdo con sus intereses, asumiendo el abordaje de categorías y/o nociones de trabajo desde las cuales explorar diversos caminos didácticos para llevar la etnoeducación y la interculturalidad a las aulas. Al final del documento se presenta una síntesis de los resultados y hallazgos obtenidos, producto de los cuales, se anexa la cartilla pedagógica “Construyendo Interculturalidad en Bogotá”.

### 2.2. Introducción

*Reconocer a la escuela como el cruce de culturas implica identificar que su función social básica es la formación del ciudadano; en este sentido la educación es un bien público y una “empresa moral”, esto significa que la enseñanza y el aprendizaje son visto como prácticas sociales ... siempre plantean cuestiones sobre propósitos y criterios para la acción (se compartan o no esos propósitos), sobre aplicación de recursos (incluidos la autoridad y el conocimiento) y sobre la responsabilidad y las consecuencias de la acción”<sup>84</sup>.*

La escuela es un escenario cultural por definición. No obstante, desde sus orígenes se ha caracterizado por ser un lugar para la reproducción de formas de control social, que buscan homogeneizar conductas, formas de pensar y de actuar; en suma, su trayectoria ha estado marcada por la *trasmisión* de formas “correctas” de ser y hacer en el mundo, para lo cual se toma como *modelo* las características de los grupos sociales hegemónicos. Esta situación ha dado pie para que la escuela como institución se identifique, al igual que otras organizaciones sociales, como un foco de exclusión de “lo diferente” de aquello que socialmente podría considerarse como “anormal”, de aquello que transgrede la uniformidad.

---

<sup>84</sup> Connell R. W. Escuelas y justicia social, Madrid, Morata, 1997 EN: TORRES, Rosa. Educar en la Diversidad implica el replanteamiento curricular.

En Colombia, a pesar de su promulgación constitucional en 1991 como un estado pluriétnico y multicultural, han sido y siguen siendo excluidos y discriminados en la escuela los grupos étnicos, considerados por mucho tiempo *minoritarios* (indígenas, afrocolombianas, room y raizales), la población con opciones sexuales diversas, la población con discapacidades físicas y cognitivas e incluso, la población económicamente vulnerada por los esquemas redistributivos del país.

Esta situación ha dado lugar a una cadena de exclusiones sistemáticas, derivando en la existencia de lo que Katarina Tomasevsky – relatora especial para el Derecho a la educación de las Naciones Unidas en el 2003 – calificó como un sistema educativo de ricos para ricos y un sistema de pobres para pobres, en los que se hacen evidentes todas formas de exclusión y discriminación que circulan ampliamente por la sociedad. Véase, por ejemplo, la creación de *engendros estadísticos*, como lo denomina, Manuel Delgado<sup>85</sup> y que hace referencia a una tendencia del Estado a agrupar o sectorizar a la población considerada distinta o “peligrosa”; una población que pone en juego la legitimidad de acciones estatales y que a su vez, es susceptible de enrarecerse cuando de “mostrar números se trata”.

Por otro lado, situaciones particulares asociadas al conflicto armado colombiano, como el desplazamiento forzado, han convertido la escuela urbana en un mosaico cultural. La llegada a la escuela de niños, niñas y jóvenes provenientes de distintos lugares del país, con cosmovisiones diversas, ritmos cognitivos, intereses y saberes diversos, genera de entrada conflictos culturales y tensiones sociales que ponen en *jaque* las concepciones tradicionales e incluso aquellas no tan tradicionales de la escuela y de la sociedad misma.

Maestros, maestras, padres y madres de familia y estudiantes, se enfrentan a situaciones que implican ceder sus límites “normales” de tolerancia y moralidad, para dar paso a la aceptación, valoración, conocimiento y reconocimiento de la diversidad de la condición humana, generando en el proceso, dificultades que se expresan en rechazo, exclusión, racismo, discriminación o indiferencia.

Es en este contexto donde se ubica la problemática afrontada con el desarrollo de la Innovación en etnoeducación e Interculturalidad. Toda vez que la situación arriba señalada obliga a entender la escuela como un escenario diverso por definición, donde existe la necesidad de visibilizar la diversidad étnica, cultural y de géneros y desde allí promover escenarios que valoren esta configuración como posibilidad para enriquecer la práctica pedagógica y, desde ella, aportar a la construcción de sujetos sociales, fortaleciendo las relaciones humanas mediadas por el respeto y realización de la dignidad, pues solo de esta manera se garantiza una educación pertinente y promotora de los derechos humanos, considerados estos, principios indispensables para avanzar en el logro de la calidad educativa.

---

<sup>85</sup> RUIZ, Manuel. 2005. Diferencia e integración. La diversidad cultural en las sociedades democráticas. En: Multiculturalidad y Educación. Teorías, ámbitos y prácticas. Madrid. Pág. 42.

### 2.3. Objetivo general

Promover el desarrollo de una **innovación pedagógica desde la perspectiva intercultural**, que contribuya a visibilizar, valorar y potenciar la diversidad cultural, étnica y de géneros presente en el escenario escolar, como requisito para avanzar hacia el logro de la calidad educativa en la ciudad.

#### 2.3.1. Objetivos específicos

- a. Generar un proceso de visibilización de la riqueza cultural, étnica y de géneros presente en las instituciones educativas participantes.
- b. Fortalecer la reflexión institucional y el desarrollo pedagógico (metodológico, conceptual, gestión) en torno a importancia de la educación intercultural en la escuela.
- c. Desarrollar acciones que contribuyan al fortalecimiento de los espacios (físicos, documentales y virtuales) que contribuyen a la promoción de escenarios que potencien la comunicación intercultural en la institución.
- d. Constituir un colectivo de maestras y maestros investigadores en el distrito que promueva la realización de acciones innovadoras desde la perspectiva intercultural

### 2.4. Justificación

El instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP en cumplimiento de su objetivo misional que es, el desarrollo de Investigaciones e Innovaciones para mejorar la Calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el campo de la educación, busca, a través de la puesta en marcha de proyectos y estrategias que promuevan la elevación de la calidad de la educación, vincular a maestros y maestras de la ciudad, a pensar en la interculturalidad como un asunto prioritario para el logro de este objetivo.

Lo anterior en concordancia con los planteamientos del Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012, que señala la necesidad de asumir la diversidad en la escuela como el *"reconocimiento, aceptación y potenciación, por virtud de la educación, de las particularidades étnicas, culturales, de edad, de sexo, identidad de género u orientación sexual, religiosa o política y, la interculturalidad como conocimiento y diálogo entre los diferentes grupos humanos que comparten los colegios.*

En este sentido, además de los avances que se han logrado en la puesta en marcha de proyectos relativos a áreas curriculares como las ingles, la lectura y la escritura y conocimiento matemático, el IDEP se sitúa como un lugar para la promoción de los derechos humanos y el reconocimiento de la diversidad cultural y étnica de la ciudad. Para ello se ha propuesto

promover en el 2010 el desarrollo de una innovación pedagógica desde una perspectiva intercultural; es decir, una innovación pedagógica que parta del reconocimiento de la diversidad cultural y étnica presente en la escuela para construir nuevos referentes pedagógicos, metodológicos y didácticos.

Ello supone importantes desafíos, pues esta perspectiva invita a la escuela a pensarse de otro modo, con otros referentes, que pasan no solamente por el desarrollo cognitivo, sino que involucran la necesidad de transformación de actitudes y aptitudes de maestros, maestras, directivos, estudiantes, madres y padres, toda vez que, se trata de reconocer la presencia de diversas cosmovisiones, diversas formas de aprender y de enseñar, en suma, se refiere a la posibilidad de construir nuevas propuestas educativas desde la diversidad cultural. Recurriendo de nuevo a la orientación del plan sectorial, que al respecto de la integración y la inclusión afirma que:

... la inclusión e integración se manifestarán en el desarrollo de escenarios y posibilidades de relación entre los diferentes grupos humanos que comparten tiempos y espacios formativos, aprenden a respetarse, a interactuar, a ser solidarios, a aceptar la diferencia, a manejar el conflicto, a participar activamente en la apropiación de la cultura académica y, por virtud de lo anterior, desarrollan capacidades para relacionarse con su entorno, para comprender la ruralidad existente en la ciudad y la interacción necesaria con la vida urbana.<sup>86</sup>

La puesta en marcha de una innovación pedagógica en tres instituciones de la ciudad, soportado en un proceso de investigación, supone un paso adelante en este sentido, toda vez que se trata de involucrar a un grupo de maestros en un proceso de cualificación, reflexión y producción permanente acerca de la importancia de la educación intercultural y, desde allí, aportar elementos para avanzar en el desarrollo pedagógico en esta materia

## **2.5. Principales problemáticas asociadas al asunto de la innovación**

Las problemáticas que desea afrontar el desarrollo de la innovación son tan numerosas como complejas. No obstante, para acercarnos a su comprensión, se enumeran tres de ellas, en tanto que, se consideraron relevantes para el desarrollo del proceso.

### **Exclusión social:**

Aprender a aprender y aprender a vivir juntos son los desafíos de la educación para el siglo XXI definidos por la comisión de la UNESCO. Alcanzarlos en medio de las condiciones de pobreza e inequidad que reinan en el país y en la mayor parte de América Latina, constituyen

---

<sup>86</sup> Secretaría de Educación de Bogotá (2008). Plan sectorial de Educación 2008 – 2012. Bogotá. Pág. 37

más que un reto, una utopía para quienes actualmente tienen en sus manos el tema educativo, aún más cuando a estos problemas le agregamos el fenómeno de la exclusión.

La búsqueda de homogeneidad cultural y política emprendida a través de la institución escolar y el sistema educativo en general, de la mano del Estado como agente civilizador, marcó desde su nacimiento el derrotero que por un buen tiempo caracterizaría su desarrollo. De esta manera, puede decirse que su funcionamiento ha contribuido a la reproducción de prácticas excluyentes que vienen legitimándose desde la época colonial hacia poblaciones consideradas inferiores como los indígenas, afrocolombianos o hacia cualquier persona o grupo de personas cuyo comportamiento significara una alteración al orden socialmente establecido.

Por otro lado, y en medio de este panorama desalentador, resulta extraño, encontrar cada vez con mayor frecuencia, grupos de personas, convocados por formas de organización social de carácter identitario – étnico, generacional, etareo o de género – demandando su inclusión no solo en el sistema educativo, sino en el sistema todo, pero desde particularidades sociales que antes no eran cobijadas por la política pública y que se convierten en un talón de Aquiles al momento de su formulación. Es aquí donde entran en juego otros interrogantes, de difícil formulación acerca de la actual tensión existente entre inclusión y exclusión social: ¿para qué se quiere estar incluido en un sistema que desde siempre abanderado políticas tendientes a la exclusión?, ¿una vez “adentro” que garantizaría el éxito o más bien el logro de ese reto de aprender a vivir juntos?

## **Racismo y discriminación**

Celene Mosquera en el texto racismo, discriminación racial hacia la población afro en la escuela en Bogotá 1998 – 2007: aproximaciones al estado del arte<sup>87</sup>, afirma, que

“en los discursos imperantes en la escuela sigue siendo débil la percepción sobre la diversidad en la sociedad colombiana y, por extensión, en el ámbito escolar. Se muestra igualmente débil la percepción sobre las consecuencias y efectos del racismo en la vida de los alumnos que viven diariamente la discriminación racial [...] los datos analizados permiten comprender que con relación al vector de la pertinencia, en el espacio escolar ocurre la valoración de una sociedad hegemónica blanca o mestiza en contraposición, una desvalorización y descuido respecto a la construcción y mantenimiento de referencia a otro tipo de identidades de raíces afro e indígenas”

Esta afirmación, soportada en un acercamiento al estado del arte, que realiza la autora respecto de las investigaciones realizadas en la ciudad con referencia al racismo y la

---

<sup>87</sup> MOSQUERA, Celene (2008) Racismo y Discriminación racial hacia la población afro en la escuela bogotana 1998 – 2007: aproximación al estado del arte. EN: Memorias del Foro Distrital Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEA. Secretaría de Educación de Bogotá. Bogotá. Pág. 108.

discriminación racial aporta otros elementos que sirven para comprender el asunto del racismo y la discriminación en la escuela. A propósito se recogen los siguientes:

El argumento más usado para discriminar por razones étnico raciales es la igualdad [...] el discurso de la igualdad fundamentado en un trato equitativo para todos los miembros de la comunidad educativa [...] reprime e invisibiliza las verdaderas dinámicas de adaptación de los sujetos educadores y educandos [...] los estudios concuerdan en presentar un análisis desde la convivencia interétnica donde se podría definir que el racismo y la discriminación racial, presenta sus formas más habituales por la invisibilidad y la estereotipia colonial y que el racismo y la discriminación racial en el ámbito escolar se manifiesta de múltiples formas según sus actores (estudiante – estudiante, docente estudiante y en las políticas institucionales).

La discriminación étnica – racial en la escuela tiene múltiples manifestaciones: para el caso de los y las estudiantes afro, se hace referencia al fenotipo y a la cultura propiamente dicha. El primero tiene que ver con las características físicas que de entrada dan lugar a estereotipar y estigmatizar a la persona afro y, la segunda, referida a que los rasgos propios de la cultura, se “*ven como exóticos, presionándolos a asumir otras formas de hablar, caminar, peinarse, para evitar ser burlados o ridiculizados*”. La lengua también es burlada a través de las entonaciones, tonos de voz, variantes dialectales. Por último se ridiculiza la forma de vestir y la fisonomía corporal.

Los estereotipos sobre el afro – y los indígenas – están latentes. De acuerdo con una investigación de Centro de Infancia y Desarrollo CINDE, casi EL 25% de los estudiantes cree que los niños afro e indígenas son malos y deshonestos perse. Otro atributo detectado por ORCONE muestra como recurrente la idea de que los afrocolombianas pueden ser bulliciosos y poseer complejos de inferioridad. Este último se hizo extensible a los raizales. A los indígenas se les asoció con una conducta sabia y a los gitanos como ladrones.

Los apodosos son también una forma simbólica que expresa violencia y discriminación y ésta se manifiesta permanentemente en la escuela.

La discriminación y el racismo se ve agudizado por la situación de desplazamiento con la que llegan los y las estudiantes<sup>88</sup>.

### **Prácticas pedagógicas y educativas impertinentes**

Si la escuela como institución no se reconoce a sí misma como diversa; es decir, como un escenario constituido por distintas cosmovisiones, distintas manera de pensar, de aprehender y de ser ante la sociedad, las prácticas pedagógicas y educativas que allí se practiquen serán

---

<sup>88</sup> *Ibíd.* Pág. 112.

impertinentes. Esto quiere decir, que sus contenidos, propuestas metodológicas y didácticas, no "llegan" a los y las estudiantes, en tanto que expresan conocimientos que no tienen relación sus necesidades de conocer el entorno, de reconocer en ellas sus experiencias culturales, de explorar en ellas sus ritmos de aprendizaje e incluso de ver en ellas sus condiciones socioeconómicas que impactan en sus formas de ver el mundo.

No se trata de pensar que cada estudiante necesitaría una escuela particular, sino se trata de hacer de la escuela un escenario protector de la diversidad, un escenario pertinente a los requerimientos culturales de un lugar u otro. Por ello y en correspondencia con lo expuesto por Rosa María Torres<sup>89</sup>: [...] cualquier selección que se haga de los contenidos para integrar los componentes básicos del currículum, repercute en oportunidades distintas para los diferentes grupos sociales que, por cultura previa a la escuela, están desigualmente familiarizados y capacitados para enfrentarse con el currículum. La igualdad de oportunidades es contemplada desde diferentes perspectivas, y una de ellas que conecta con la cualidad de los contenidos del currículum, tiende a contemplar la importancia de los particulares déficit cultural de los alumnos para superar los currícula.

## 2.6. Referentes conceptuales de la innovación pedagógica en Etnoeducación e interculturalidad.

Los referentes de la innovación en etnoeducación se relacionando con dos campos temáticos, el primero referido a la exploración del concepto de innovación, que para este caso se entenderá como una posibilidad de acción política en la escuela y, el segundo campo, relativo, en primer lugar, a los conceptos generales que como la etnoeducación, la interculturalidad y la cultura, constituyen el área fundamental del proceso y, en segundo lugar, se exponen de manera general las categorías a través de las cuales, cada institución participante asumió la construcción e implementación de su experiencia innovadora.

### 2.6.1. La innovación Pedagógica: un camino para la acción política

*La escuela - agenciamiento amplía las potencias de actuar, produce un territorio que interrumpe – aunque precariamente – la distancia y compone un vínculo o crea las condiciones para ensayar formas de ligadura social. No instala regularidad ni necesariamente produce un escenario consistente, pero pone en evidencia la activación de algún posible.<sup>90</sup>*

---

<sup>89</sup> TORRES, Rosa (2007). Educar en la Diversidad implica el replanteamiento curricular. Instituto Fronesis. [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org). Pág. 7

<sup>90</sup> SZTUWARK, Diego y DUSCHATZKY, Silvia. (2005) ¿Qué puede una escuela? EN: Educar: ese acto político. Del Estante. Argentina. Pág. 132



De acuerdo con Silvia Duschatzky y Diego Sztuwark y, por supuesto con numerosos investigadores de la educación, como los inscritos en la escuela de la pedagogía crítica, se puede afirmar que la vida cotidiana de la escuela presenta potencialidades de transformación, que resultan de las relaciones entre los sujetos que la hacen posible, de las normas visibles y no visibles que allí se establecen y de una suerte de deriva social que lleva a la escuela hacia un ejercicio de doble relación, que consiste en absorber y a la vez, en desencajar nuevas realidades sociales.

Con esta certeza, iniciativas de investigación desde grupos y colectivos de maestros y maestras, como la Expedición Pedagógica Nacional, la Red de Cualificación de Educadores de la Universidad Pedagógica Nacional y numerosos proyectos impulsados por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP – han hecho visibles experiencias y prácticas pedagógicas que se han considerado innovadoras, en tanto que contienen elementos que, de acuerdo con los aportes del Grupo Grileidi, de la Universidad Distrital de Bogotá, refieren a lo nuevo, al cambio, a la acción transformadora, al proceso y a la resistencia, generando de esta manera transformaciones en el currículo y, por tanto, en las formas de aprender y enseñar.

Entonces estos elementos constitutivos de la innovación se caracterizan por:

1. **Lo nuevo:** Las discusiones alrededor de sí lo nuevo es consustancial a la innovación lo han relativizado en tanto lo nuevo es efímero en el tiempo y pertenece a los contextos y quien lo vive como tal. Lo nuevo para nosotros puede no serlo para otros. De hecho se ha definido innovación (Restrepo: 1991) como la transferencia de ideas que funcionaron en el pasado y fueron abandonadas o que no funcionaron y ahora hallaron condiciones favorables.
2. **El cambio:** Algunos autores hablan de los cambios producidos por una innovación tanto en dimensiones externas (legales y organizativos) e internas (actitudes y comportamientos de las personas). A estos últimos les dan mayor importancia por ser los que verdaderamente posibilitan la interiorización por parte de los maestros de los principios que inspiran la innovación que se este adelantando. Inherente al concepto de cambio esta el ser deliberado, intencional y voluntario.
3. **La acción transformadora:** En tanto o mejora y equilibra el sistema o decide romper y crear un nuevo sistema.
4. **El proceso:** La innovación como opuesta a las prácticas pedagógicas tradicionales se constituye en la ruptura de las secuencias que establecen aquellas, pero de igual manera esas rupturas se suceden en el tiempo y con variedad en la intensidad como en la intencionalidad.

5. Y finalmente retomamos la idea de que a la innovación subyace procesos de resistencia en tanto la innovación representa la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una salida al sistema.<sup>91</sup>

Con estos elementos de fondo, podemos percibir la innovación como un “germen” de acciones políticas; es decir, de acciones transformadoras y decisorias para el entorno en el cual emergen. En esta vía, la innovación pedagógica remite a una serie de acciones propias del ejercicio pedagógico cuya “emergencia” en el escenario educativo logra transformar en los sujetos que la adelantan, actitudes y aptitudes que irrumpen en las prácticas tradicionales, en sus discursos y metodologías, instalando otras concepciones de ser sujetos y con ellas, otras maneras de vivir, fomentar los valores humanos y de fortalecer el ejercicio de la dignidad humana, como fin último del derecho a la educación.

A propósito la investigadora Rosa María Torres señala, la innovación

...designa por lo general **modificaciones surgidas desde “abajo”**, en el ámbito local, la institución escolar, el aula. **Las innovaciones se realizan en una o más dimensiones:** administrativa, curricular, pedagógica, siendo raras las **innovaciones sistémicas**, que logran “prender” en el sistema, trascender el proyecto piloto, el nivel micro y el corto plazo<sup>92</sup>.

Si adoptamos esta definición, Innovar en la escuela supone entonces, una tarea ambiciosa e incluso riesgosa para aquellos maestros y maestras que en ocasiones deben enfrentarse con las condiciones administrativas que imponen límites a sus pretensiones, así lo afirma una profesora del colegio Estados Unidos participante de este proceso:

Quando un docente se arriesga a pensar que se puede enseñar de una manera diferente, puede empezar a sentir no sólo grandes retos, sino también serios cuestionamientos, de si será oportuno o no arriesgarse a dejar el sistema siempre utilizado y quizás “efectivo” o pensar que cada día recibimos a seres humanos, que por su misma condición **HUMANA**, se presentan diversos y con muchas situaciones que los hacen particulares.

Esta comprensión conduce a entender la innovación como un campo, en el sentido que señala Bourdieu; es decir, en un espacio social estructurado y estructurante, en el ocurren relaciones conflictivas y antagónicas. En el campo de la innovación entonces, confluyen diversos actores y escenarios que contribuyen a la existencia o no de la misma; es decir, no solo el ejercicio docente garantiza la emergencia de una innovación pedagógica, sino que existen una serie de situaciones – de acción y de omisión – generadas por otros actores del entorno escolar que la hacen o no posible, así se percibe en la afirmación de la profesora Libia Aguirre, miembro del equipo innovador,

---

<sup>91</sup> SALCEDO, Ruth Amanda. (2005) Experiencias Docentes, calidad y cambio escolar. [www.lablaa.org/blaavirtual/educacion](http://www.lablaa.org/blaavirtual/educacion). Bogotá

<sup>92</sup> TORRES, Rosa María. (2006) Incidir En Educación. Ver en: [www.frotenis.org](http://www.frotenis.org).

... mediante la implementación de innovaciones podemos visibilizar que nuestros estudiantes poseen una serie de saberes que el docente debe aprovechar como un recurso para hacer de la enseñanza un aprendizaje colectivo, que trasciende más allá de las fronteras de la escuela lo cual incide en reconocer la diversidad de visiones de mundo de los compañeros que los rodean, lo que incide directamente en las relaciones interpersonales al reconocer que se es diferente al otro y que por lo tanto debe reconocer la diferencia.

En este punto vale la pena llamar la atención sobre los niveles de ejercicio de lo político: macropolítico, mesopolítico y micropolítico. El primero referido al papel de las instancias decisoras y de los escenarios donde se formula la política pública como norma y donde se dispone de la distribución presupuestaria que las hacen posible, el segundo, al papel de las redes sociales y de la acción política colectiva que contribuye a llevar al escenario social el asunto de las políticas y, el tercero, al papel en este caso, de la escuela como sujeto político que actúa como transformadora de su entorno generando formas de hacer y actuar político.

Se trata de determinar ¿cuál es el lugar de la incidencia política de la escuela y el propósito de la misma? y ¿Cuál es el resultado de un proceso intencionado de transformación por parte de los sujetos que contribuyan a “mover” y porque no a “conmover” el sistema educativo en todas las dimensiones de ejercicio de la política? Esta última pregunta se refiere a la comprensión de la incidencia política como una acción intencionada de transformar un orden de cosas que se consideran obsoletas o nocivas para el ejercicio de la educación como derecho. Es en este sentido que puede considerarse **la innovación pedagógica como una acción de incidencia política**. A propósito afirma Torres:

No cabe apostar únicamente a la política educativa, es imprescindible **incidir sobre el quehacer educativo**, es decir, sobre los actores directos, las condiciones, las mentalidades, las relaciones y las prácticas que reproducen la mala educación, en el hogar, en el sistema formal y no-formal, en los medios de comunicación, en el lugar de trabajo, etc.

Mucho de lo que enseñamos y aprendemos todos los días no pasa por las políticas, entre otros porque: (i) muchas de ellas no son tales o son efímeras; (ii) su concreción toma tiempo; (iii) mucho de lo actuado en los diversos sistemas de enseñanza no está prescrito en ningún lado, o bien (iv) lo prescrito permanece en el papel.

Definitivamente, **los cambios más importantes** que es preciso introducir en la educación (concepciones, expectativas, comportamientos, relaciones, cultura) **no se resuelven desde la verticalidad de las políticas, las leyes y los decretos**<sup>93</sup>.

Para la mencionada autora la innovación conduce al **cambio educativo**, es decir, a una relación de doble vía, en la que no basta con hacer reformas, mucho menos si en ellas se deja en un segundo plano el desarrollo pedagógico de la escuela; pero tampoco es suficiente con la puesta en marcha de innovaciones que no generen una articulación entre sistema – currículo,

---

<sup>93</sup> Opt Cit. TORRES. Pág. 27

administración y cualificación pedagógica – puesto que ello deriva en la insularidad pedagógica a la que comúnmente hacen referencia nuestros maestros y maestras.

Podemos afirmar entonces que para el caso particular de una innovación pedagógica que aborda un asunto complejo como la etnoeducación y la interculturalidad, el horizonte hacia el cambio educativo se hace cada vez más visible, pues su formulación no obedece a un campo disciplinar particular, sino que busca, de acuerdo con los principios de la educación, convertirse en un aspecto transversal en todas las áreas<sup>94</sup> que se manifiesta no solamente en desarrollos pedagógicos específicos, sino también, en la transformación de actitudes y aptitudes que contribuyan, por un lado a transformar la convivencia escolar, en tanto, que ésta parte del reconocimiento del otro y de la otra como sujetos particulares en la diversidad y, por otro, contribuya a nuevos desarrollo epistémicos, agenciados desde los procesos educativos. Así, en concordancia con Walsh pensamos que,

El proyecto político de la interculturalidad, así enlazado con la pedagogía crítica, parte de la necesidad de implosionar epistémicamente en el conocimiento hegemónico y dominante, no de buscar ser incluido en el (como el multiculturalismo neoliberal), sino intervenir en él provocando una contestación y cuestionamiento. Es solo así que podemos apostar por un nuevo ordenamiento social y epistémico, una nueva condición social del conocimiento.<sup>95</sup>

En este sentido, la labor emprendida por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP – con respecto al acompañamiento, cualificación e impulso a las innovaciones pedagógicas de un grupo de maestras y maestros del distrito en el asunto particular de la etnoeducación y la interculturalidad, apunta hacia este horizonte, toda vez que, pone los primeros cimientos para edificar la relación **sistema – currículo, administración y cualificación pedagógica** y a la vez agencia la reflexión y producción de conocimientos escolares desde otra perspectiva.

### 2.6.2. Acercamientos a la discusión de etnoeducación y la interculturalidad

El reconocimiento de Colombia como nación pluriétnica y multicultural en la Constitución Política de 1991 se registra como un resultado político de muchos años de resistencia y lucha étnico – cultural de los grupos excluidos y, en esta vía como un importante avance en la afirmación de propuestas de educación propia de los grupos étnicos y la visibilización de la necesidad de valorar la diversidad cultural como elemento indispensable en el diseño de propuestas educativas pertinentes.

Este antecedente de la mano con la creciente preocupación desde la investigación social por el asunto de los estudios étnicos, la diversidad cultural desde finales de la década de los 70, y más adelante por la interculturalidad, invitan como lo denominaba Wallestein a “Abrir las

<sup>94</sup> Así lo demostró el trabajo desarrollado a lo largo de este año, pues el grupo de maestros y maestras innovadores estaba compuesto por disciplinas como la educación física, las artes, las ciencias sociales, matemáticas y educación básica.

<sup>95</sup> WALSH, Chaterine. Interculturalidad, colonialidad y Educación. (2005) Primer Seminario de Etnoeducación, Interculturalidad y multiculturalismo. Bogotá. Pág. 33.

Ciencias Sociales” en el sentido de que se incluyan nuevos análisis que consideren la heterogeneidad social y cultural de los espacios sociales, que a su vez se manifiesten en transformaciones relacionadas no solo con la incorporación de temáticas específicas en las disciplinas, sino como una serie de acciones que expresan éste como un propósito *sine quanon* en la formación de sujetos sociales<sup>96</sup>.

Por otro lado, se reconoce para la misma época, la discusión sobre la interculturalidad, el desarrollo de nuevas propuestas para la educación del país, inspiradas en teóricos que como Freire, haría énfasis en la necesidad de superar la educación bancaria y homogeneizante en la escuela, y al contrario exhortarían centrarse en la formación y exaltación de la persona humana como propósito prioritario en la educación. Al mismo tiempo se desarrollaron a mediados de la década de los 80 propuestas de educación bilingüe y/o educación propia impulsadas por el Movimiento Indígena en cabeza del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC - , quienes libraron sendas luchas en contra de las imposiciones de la tecnología educativa y de la educación confesional que hasta entonces había dominado en sus territorios.

Gracias a este procesos es que desde este momento empieza acuñarse el concepto de Etnoeducación, entendida como una propuesta educativa en la que tendrían lugar las cosmovisiones de los pueblos ancestrales representadas en la lengua, las creencia religiosas, la recuperación y valoración de las tradiciones culturales y en la apreciación de los saberes no occidentales que constituían la riqueza de estos grupos poblacionales.

Paralelamente al proceso educativo indígena, la población afrocolombiana avanza también en la resignificación de sus riquezas culturales, desde la reafirmación de luchas políticas y sociales ancestrales. Estas luchas se manifestarían legalmente en la carta constitucional de 1991 y, posteriormente en leyes que como la Ley 70 de 1993, (Ley de Comunidades Negras) constituyen un mandato para el estado frente a la atención integral, desde la restitución y garantía de derechos para estas poblaciones.

Desde entonces los desarrollos etnoeducativos del estado colombiano, han tenido distintos facetas, que siguen configurando escenarios de tensión entre las pretensiones de universalidad y la necesidad de ocuparse de lo particular. La formulación de políticas públicas a nivel nacional, ha contado con la participación de representantes de las comunidades con quienes se han desarrollado propuestas de lineamientos curriculares, que constituyen importantes avances en esta materia, pero que aún no son ampliamente difundidos, ni apropiados por maestras y maestros e incluso, aún son objeto de debate en el seno de las comunidades.

Al debate sobre la etnoeducación, se suma el reconocimiento de diversidad cultural y de géneros, pues ésta es la puerta de entrada para reforzar la lucha por la diferencia. En el escenario de pugna, entra la necesidad de reconocer el papel de la mujer y la promoción del respeto por las opciones sexuales diversas, así como la presencia de culturas juveniles.

---

<sup>96</sup> CUBIDES, Fernando (traductor). (1995) “Abrir las Ciencias Sociales” Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Surge el término vulnerabilidad en la definición de la política educativa del país, entendida como una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo<sup>97</sup>.

La discusión que aparece es precisamente la asociación del término vulnerabilidad, con el reconocimiento de los grupos considerados "diferentes" comunidades étnicas, mujeres, población en situación de desplazamiento, niños y niñas desvinculados del conflicto, población rural y menores infractores, toda vez que, aunque comparten situaciones de discriminación y exclusión educativa reconocidas históricamente, los caminos para la garantía y/o restitución de sus derechos son distintos y merecen marcos de políticas que contribuyan a su fortalecimiento como grupos humanos y no, a una estigmatización desde su consideración como conjuntos estadísticos.

Lo anterior se pone en evidencia en la afirmación de Torres que señala,

"la escuela, queriéndolo o no, se define cada vez más como cruce de culturas, donde existen intercambio de valores en transacciones simbólicas y se construyen significados en cada individuo. La característica particular de la institución escolar es su sentido de mediación que acepta reflexionar sobre la transmisión ejercida hacia las nuevas generaciones como una tarea ineludible. La escuela se pregunta quiénes son los jóvenes, quiénes son los niños a los que hay que educar y cuál es el conocimiento que tiene que aprender."<sup>98</sup>

En Bogotá esta discusión se aviva en la administración de Luis Eduardo Garzón (2004 – 2008) en la que se manifiesta una intención de administrar la educación de la ciudad desde un enfoque de derechos, lo cual, supuso la realización de una convocatoria a los representantes de los grupos étnicos presentes en la ciudad que ya venían trabajando en educación – en experiencias como la impulsada por la Expedición Pedagógica Nacional y la Red de Cualificación de Docentes en Ejercicio – Red CEE – , entre otras - a pensar el plan sectorial desde esta perspectiva.

De esta manera se realizaron durante ésta y la siguientes administraciones, acciones que permitieron avanzar en la comprensión de la problemática de la exclusión y la discriminación cultural, racial y de género, se adelantaron procesos de formación y de producción documental, que hasta la fecha han logrado mantener los asuntos de la interculturalidad, la inclusión de poblaciones y la etnoeducación, en la agenda pública. De la misma manera se ha avanzado en la formulación de un amplio marco normativo que promueve, protege y garantiza el reconocimiento, valoración y respeto de la diversidad en la escuela bogotana y que están en

---

<sup>97</sup> Ministerio de Educación Nacional. (2006) Lineamientos de atención Educativo para poblaciones Vulnerables. Bogotá. Pág. 7

<sup>98</sup> TORRES, Rosa María. (2007) EDUCAR EN LA DIVERSIDAD IMPLICA EL REPLANTEAMIENTO CURRICULAR. Ver en [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org). Pág. 9.

concordancia con las disposiciones y pactos internacionales que comprometen a Colombia en esta materia.

### 2.6.3. Cultura, etnoeducación e interculturalidad: referentes fundamentales

*Seguir atribuyéndole a la escuela un papel reproductor adaptado a las necesidades de una sociedad neutralizante es olvidarse de que las sociedades son movedizas, de que las culturas nacen del intercambio y son agentes de dinamización de los espacios compartidos. La educación intercultural, [...], no nace en reacción al cambio en la escuela, ni es una medida paliativa contra el virus de la diversidad: es un planteamiento valiente para la construcción de la escuela del futuro.<sup>99</sup>*

La puesta en marcha de un proceso de innovación desde la perspectiva de la etnoeducación y la interculturalidad, refiere a un asunto complejo, pues se trata de tener en cuenta, por un lado, las exigencias del contexto específico que está demandando cambios en este sentido y, por otro, tener en cuenta las intencionalidades, intereses y propósitos de los sujetos con quienes se emprenderá el desarrollo de la experiencia.

En sentido, resulta también complejo, determinar de manera imperativa las categorías y/o conceptos que deben abordarse, aún más cuando se trata de un marco de acción del que nos podríamos atrever a afirmar, que aún se encuentra difuso entre los debates contemporáneos de las ciencias sociales. No obstante, señalaremos aquí de manera breve algunos referentes que consideramos útiles para iniciar una práctica en este sentido toda vez que hacen parte de la base conceptual que guiaron la innovación:

#### La etnoeducación

Se refiere a la posibilidad de construir nuevas alternativas educativas desde la diversidad cultural<sup>100</sup>; consiste en promover el reconocimiento de los grupos humanos a través de la implementación de una educación integral en la que se formen niños, jóvenes y ancianos para conocer, valorar y exaltar sus culturas. Es preciso tener en cuenta, que aunque la etno-educación hace énfasis en el trabajo directo con los grupos étnicos, su aplicación no puede reducirse a ellos, sino que debe estar dirigida a todos los grupos socio-culturales que puedan compartir sus múltiples conocimientos y donde además se de la construcción y reconstrucción de saberes desde una perspectiva de interculturalidad.<sup>101</sup>

<sup>99</sup> AGUADO, Teresa y otros. Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela. Tomado del enlace: <http://www.aulaintercultural.org/>

<sup>100</sup> EQUIPO DE LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN (2000) Universidad del Cauca. "Referentes socios culturales en etno-educación Tomado de: Diseño Curricular. Universidad el Cauca. Popayán, p. 4.

<sup>101</sup> IBID. p. 5.

## La interculturalidad

La interculturalidad se entiende como un proyecto político epistémico que va más allá del multiculturalismo, en tanto que este último concepto supone el reconocimiento de *minorías* dentro de un sistema, mientras que la interculturalidad, requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales.

Es un proyecto epistémico, en tanto que supone la construcción de otros imaginarios de sociedad y, en ella de otras formas de entender el conocimiento (saberes otros) que circulan en la escuela y en la relación de esta con el entorno.

Es un proyecto político por que su aparición en el escenario de las políticas educativas, responde y sigue respondiendo a una larga cadena luchas de las comunidades indígenas y afro y, recientemente de otras comunidades históricamente excluidas.

Por otro lado, hace referencia a las relaciones recíprocas que se dan entre las distintas culturas, aquí no se incluye únicamente la dimensión étnica, sino que además tienen en cuenta aspectos como las clases, los géneros, las regiones, las generaciones, etc. La interculturalidad, sobrepasa entonces el modelo de la simple tolerancia cultural que impide la edificación de sociedades democráticas y justas; en su práctica, la escuela puede garantizar el desarrollo personal y social de sus estudiantes, con base en el respeto por los demás, facilitando la ruptura de imaginarios y estereotipos y, no promoviendo la construcción de los mismos. Así, en concordancia con los planteamientos de Tubino, consideramos que:

**La interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse. No es una categoría, es una propuesta ética. Más que una idea, es una actitud, una manera de ser necesaria en un mundo paradójicamente cada vez más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo, más incomunicado interculturalmente<sup>102</sup>.**

## La cultura

La cultura más allá de ser un tema de reseñas y de formas de organización de los grupos humanos alrededor de determinadas actuaciones, es un asunto de símbolos, es decir, de *conceptos* socialmente construidos desde los cuales se descubren y se reconocen a sí mismos los sujetos como pertenecientes a una determinada comunidad que, a su vez, los representa y de la cual se sienten parte representativa.

La relación cultura e interculturalidad, es por tanto, estrecha y a la vez dinámica, pues presenta un camino que permite postular que no hay *culturas de referencia*, con las cuales se miden las otras. En palabras de Provansal, esta relación, *finalmente no establece ninguna jerarquía entre*

---

<sup>102</sup> Tubino F. (2004) Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. Red Internacional de estudios interculturales. Universidad Católica de Chile, en [www.pucp.edu.pe](http://www.pucp.edu.pe)



las culturas y, por derivación, entre los pueblos. Enfoca las culturas como abiertas las unas a las otras y susceptibles de mezclase y producir síntesis culturales nuevas.<sup>103</sup>

## Referentes metodológicos de la innovación

Consideramos la innovación pedagógica como parte creativa de la función profesional de los maestros y maestras. Ya hemos dicho también que dicho ejercicio creativo se encuentra intrínsecamente relacionado con las condiciones del contexto, pues surgen de la posibilidad de hacer explícita una problemática que requiere ser resuelta, ello nos permite considerar la innovación como un camino de acción política.

Esta concepción nos lleva a afirmar, de acuerdo con Jaime Parra que,

Cuando se realiza una innovación, generalmente se combinan procesos de invención, de investigación y de sistematización. Los procesos de invención hacen referencia al conjunto de ideas novedosas y valiosas que proponen los maestros para solucionar necesidades (acción social). Los procesos de investigación, aluden al conjunto de métodos e instrumentos que algunas veces utilizan los maestros para probar sus ideas o hipótesis innovativas (prácticas educativas); y la sistematización hace referencia al conjunto de modos de formalización de las experiencias pedagógicas.<sup>104</sup>

Entonces, siguiendo con los planteamientos de este autor, se puede señalar que una innovación no posee una metodología previamente establecida, sino que su diseño y puesta en marcha responde a un camino exploratorio, orientado desde una intencionalidad particular. Así afirma Parra

Las formas de proceder [de la innovación] dependen más del contenido de las experiencias innovadoras que de una metodología determinada; sin embargo se pueden distinguir algunas fases y acciones: surgimiento, implementación, valoración y legitimación social.

Veamos las fases y acciones propuestas por el autor:

<sup>103</sup> Provansa, D. (2002) Interculturalidad e identidades colectivas, en Jaén, M y Martínez F. (Eds). El Mediterráneo, confluencia de culturas. Universidad de Almería.

<sup>104</sup> PARRA, Jaime. (2007) el carácter humano de la experiencia. EN: Revista Educación y Ciudad. N° 11. IDEP. Bogotá. Pág. 45

Fases	Descripción
Surgimiento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Momento desequilibrante.</i> La innovación surge por la conjugación entre una idea innovadora y la presencia de una necesidad de mejoramiento de la práctica educativa. Generalmente está ligada a nuevas significaciones atribuidas por algún grupo de maestros a las experiencias pedagógicas.</li> <li>2. <i>Momento de colectivización.</i> En esta fase se agrupan maestros u otros agentes educativos (acción social) con la intención de producir transformaciones a las prácticas educativas. El grupo se constituye en colectivo de trabajo.</li> <li>3. <i>Momento de planificación.</i> Proyección de la experiencia, se realizan inventarios de recursos y planes de intervención.</li> </ol>
Implementación	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. <i>Momentos de tensión.</i> Se emprenden prácticas educativas novedosas, se modifican o inician actividades erradas. Se viven momentos de tensión y conflicto que hacen reformular ideas y acciones. Se encuentran distancias entre lo planificado y lo ejecutable.</li> <li>5. <i>Momentos de reacción oportuna.</i> Si no se actúa con astucia y prontitud, la innovación corre el riesgo de ser asimilada a las formas tradicionales de práctica educativa.</li> <li>6. <i>Momentos de incomprensión.</i> La innovación se enfrenta a incomprensiones de otros estamentos o grupos humanos (dinámica de la acción social).</li> <li>7. <i>Momentos metodológicos.</i> Se emprenden acciones de sistematización y evaluación siguiendo, generalmente, los procedimientos de la investigación. La innovación pasa del estado creativo a la fase metodológica.</li> </ol>
Valoración	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. <i>Momentos de distanciamiento.</i> Se crea una distancia entre las acciones de la innovación y el innovador para reflexionar sobre la experiencia de innovación.</li> <li>9. <i>Momentos de sistematización.</i> Se emprenden procesos de sistematización y de recuperación histórica de la experiencia de innovación. Algunas veces agentes externos a la innovación apoyan la valoración de la misma.</li> </ol>
Legitimación social	<ol style="list-style-type: none"> <li>10. <i>Momentos de expansión pública.</i> La innovación adquiere legitimidad social si presenta prácticas novedosas para mejorar los procesos educativos.</li> </ol>

Con estas ideas de fondo, el desarrollo de la innovación etnoeducación e interculturalidad, construyó su propio camino metodológico, en el cual se contemplaron, tanto las intencionalidades de transformación y cambio que supone concepción implementación, para lo cual se formularon unos principios metodológicos, como las diversas acciones a desarrollar, que se evidencian en la definición de componentes y en el establecimiento de una serie de acciones a desarrollar en cada uno de ellos.

### **2.7.1. Principios metodológicos de la innovación**

#### **El trabajo en colectivo como posibilidad para el trabajo en red:**

Una innovación pedagógica debe privilegiar el trabajo en colectivo, toda vez que se considera como una posibilidad para la construcción de comunidad académica a partir de procesos de formación y autoformación de maestros y maestras en torno a un asunto educativo particular, posibilitando además el intercambio de experiencias, el fortalecimiento del trabajo entre pares y la producción de saber.

#### **La exploración metodológica y el rigor académico:**

El carácter innovador de la experiencia exige de los y las participantes la búsqueda constante de estrategias metodológicas "innovadoras" y flexibles que hagan realizables los objetivos trazados. De la misma manera requiere la consulta e indagación permanente de argumentaciones teóricas, así como el rigor en la sistematización de las actividades y acciones adelantadas, que permitan documentar los hallazgos y desde allí planear ajustes y proyecciones de trabajo.

#### **El respeto por los derechos humanos, la dignidad humana y la diversidad cultural:**

Trabajar desde la certeza de que es necesario visibilizar, valorar y potenciar la diversidad cultural presente en la escuela, implica una actitud permanente de respeto a los derechos humanos y a la dignidad humana como pilares del acto educativo. Para ello debe primar la disposición a valorar al otro y a la otra como sujeto pleno de derechos.

#### **La capacidad de asombro y el reconocimiento de la necesidad de transformar y transformarse**

La innovación implica la disposición a reconocer y valorar lo "nuevo", para un contexto determinado. Nos interesa, visibilizar lo "novedoso", lo "transformador" de las experiencias pedagógicas, a partir de un ejercicio de "desmembrar" lo que tenemos actualmente para

identificar la riqueza pedagógica y la producción de saber que se encuentra en cada una de ellas.

### **2.7.2. Componentes del proceso innovador**

El proyecto de innovación de Etnoeducación e interculturalidad se desarrolló a partir de cuatro componentes, relacionados entre sí; es decir, su desarrollo durante el proceso, no supone una secuencialidad.

Componente	Descripción general	Actividades a realizar
<b>Componente 1 Constitución del grupo que adelanta la innovación</b>	Se refiere a las acciones orientadas a la configuración y fortalecimiento del grupo de investigación e innovación que podrá en marcha el proceso. El propósito del componente es la puesta en marcha de un proceso organizativo que permita la conformación de un colectivo de maestros y maestras encargado de pensar la interculturalidad y la educación en la ciudad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convocatoria a maestros y maestras</li> <li>• Definición de equipos participantes</li> <li>• Establecimiento de acuerdos generales de trabajo</li> <li>• Aprobación del Plan de trabajos</li> <li>• Oficialización de la participación de los colectivos de investigación.</li> </ul>
<b>Componente No. 2. Proceso de cualificación</b>	Se realizará un proceso de cualificación de los maestros y maestras que tendrá lugar a través del desarrollo de tres estrategias: acompañamientos, seminario y autoformación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de dos sesiones de formación generales sobre innovación e investigación educativa</li> <li>• Realización de sesiones de formación en temáticas particulares sobre interculturalidad y educación</li> <li>• Acompañamiento in situ (metodológico, conceptual y operativo) al desarrollo de la innovación en cada una de las instituciones participantes</li> </ul>
<b>Componente No. 3 Implementación de la innovación</b>	Se refiere al diseño, implementación y ajustes permanentes de la innovación en la o las instituciones en las que se desarrolla. Si bien las acciones están diseñadas previamente, este componente supone la revisión constante de los criterios metodológicos, de las estrategias y de cada uno de los elementos propuestos para el desarrollo del proyecto. Ello requiere agudizar el proceso de observación para detectar cambios, transformaciones y líneas de fuga, que sugieran la configuración de lo instituyente en la práctica pedagógica, con relación a la integralidad entre currículo, práctica pedagógica e interculturalidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniones de socialización y seguimiento del equipo investigador</li> <li>• Caracterización de las experiencias o iniciativas pedagógicas adelantadas por institución</li> <li>• Diseño y definición de Planes de trabajo institucional: definición por institución de los aspectos generales (metodológicos, operativos y conceptuales) de la innovación.</li> <li>• Diseño de instrumentos metodológicos para el registro de la información.</li> <li>• Lanzamiento institucional de la innovación pedagógica</li> <li>• Implementación de acciones relativas al desarrollo de la innovación en cada institución</li> <li>• Conmemoración de fechas especiales como lugares de visibilización del proceso (día de la afrocolombianidad, bicentenario, día de la diversidad cultural)</li> <li>• Diseño e implementación de herramientas pedagógicas y secuencias didácticas.</li> </ul>
<b>Componente No. 4. Documentación de la experiencia</b>	La documentación de la experiencia se realizará de manera constante, por un lado, registrando los avances de las discusiones, reflexiones y posturas conceptuales en formatos de protocolo, acta u otros instrumentos que permitan constituir una memoria del proceso y, por otro registrando en los instrumentos diseñados las observaciones, avances, preguntas y sugerencias a las acciones que se desarrollen durante el proceso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro permanente de información</li> <li>• Socialización regular de avances y resultados del proceso.</li> <li>• Mesa de trabajo para la discusión de lecciones aprendidas e identificación de proyecciones</li> </ul>

### 2.7.3. Caminos metodológicos institucionales

De acuerdo con los principios metodológicos arriba señalados, la propuesta de innovación desde cada una de las instituciones, supuso la búsqueda de “otros caminos” que permitieran *deseestructurar* las formas de pensar que circulan en la escuela. Así lo afirma el grupo de innovación del colegio República de Guatemala,

Al pensar en el proceso de implementación de la innovación, no se quiso recurrir a un sistema tradicional en el que se reafirmaran las prácticas escolares. No porque esta no pueda ser una forma válida de enseñanza, sino porque la propuesta misma requería de experimentar con algo alternativo. La relación con el conocimiento, el conocimiento, las prácticas, las estrategias y la manera de propiciar son exploradas, para buscar formas diferentes de enseñar; por tanto, de aprender.

Otro principio metodológico tuvo que ver con el agenciamiento de acciones en el aula – o fuera de ella – que promovieron el conocimiento del otro y de la otra, partiendo del re –conocimiento del si – mismo. Para ello se ha partió, de acuerdo al conocimiento de los contextos específicos, de las necesidades e intereses de los y las estudiantes y, desde allí se definieron al menos tres estrategias metodológicas – una por cada institución – que se enuncian a continuación:

#### Reconocimiento de la ciudad diversa. Colegio Estados Unidos de América

Se trata de la realización de recorridos guiados a distintos escenarios de la ciudad, en los cuales se conoce su arquitectura, funcionalidad, actores y demás elementos que la constituyen. Estos recorridos buscan además visibilizar y exaltar la diversidad cultural de la ciudad, reconociendo en ella los diversos grupos humanos, las huellas ancestrales y también las huellas que deja hoy, la convergencia cultural de los seres humanos. Al respecto el grupo señala con respecto al fundamento metodológico:

De acuerdo con el eje de desarrollo en este primer ciclo la **observación y la exploración**, queremos citar a Isabel Iglesias (2010) quien propone cuatro fases de desarrollo de la competencia intercultural, que comienzan por un **encuentro intercultural (yo ante el otro)**, cómo me identifico y me muestro ante el otro y a la vez como se identifica y se muestra El Otro. A partir de esa situación multicultural, se iniciaría un proceso de construcción de la interculturalidad que pasaría por el **choque intercultural (yo contra el otro)**, en el que el individuo establece toda una serie de comparaciones entre su cultura y la ajena. Seguidamente, esta autora habla de la fase de **aprendizaje cultural (yo y el otro)**, en la que el individuo se hace consciente de sí mismo y del otro. El proceso finaliza con la **comunicación intercultural (yo con y desde el otro)** y el desarrollo de “una identidad intercultural que nos permite reconocer que los valores de nuestra cultura no son únicos”.

Para el desarrollo de la competencia intercultural en el ciclo 1, conviene no quedarnos en la primera o segunda etapa que esta autora nos cita (YO ANTE EL OTRO) o (YO CONTRA EL OTRO) propias del pensamiento egocéntrico del niño en sus primeras etapas; sino generar

estrategias pedagógicas para trascender a las dos siguientes etapas en las que empezamos a comparar encontrando similitudes y diferencias culturales, para finalmente reconocernos ambos como seres importantes con particularidades y esencias que aportan a la construcción de un colectivo de ciudad<sup>105</sup>.

#### **La metodología Triarquica para acercarse a la condición Humana. Colegio República de Guatemala.**

Se trata de la puesta en marcha de una serie de talleres que implican la participación de *especialistas* que los orientan y que buscan explorar formas de ser y actuar de los y las jóvenes con respecto al asunto de la diversidad cultural y la interculturalidad. Así expone el grupo la propuesta metodológica

... se recurrió a la manera como el área de Educación Artística viene desarrollando su proyecto pedagógico en el colegio a través de una metodología Triárquica: Sensibilización – fundamentación, Lenguaje – pensamiento y Proyección - propección. Ser triárquica quiere decir que cada uno de los componentes de su estructura tiene el mismo valor y se desarrollan simultáneamente. No se trata, por tanto, de dar las cosas fragmentadas para que después el estudiante arme, literalmente, el rompecabezas, como ocurre en la escuela tradicional. Se trata de integrar alrededor de un eje – proceso (interculturalidad – condición humana) las prácticas, la experiencia y las posibilidades de interacción desde los cuales los sujetos van descifrando los conocimientos que cada cual vaya considerando fundamentales, importantes, valiosos o sencillamente interesantes.<sup>106</sup>

#### **Comunicación intercultural a partir de los relatos de vida. Colegio Minuto de Buenos Aires**

La construcción de relatos de vida es una metodología que permite visibilizar los acontecimientos significativos de la vida de los y las estudiantes, exaltando en ellos, los "rasgos culturales" que promueven la valoración cultural y, a partir de allí la apertura de la comunicación intercultural, toda vez que para construir un relato de vida se recurre como principal herramienta a la memoria, desde donde reconstruir aspectos tales como, el lugar de origen, la formación paulatina de la familia, el contexto social, cultural, político. Dicha metodología se realizó a través de fases, que se exponen a continuación, El trabajo se desarrolla en tres fases que involucran la participación de padres y madres de familia, estudiantes y docentes.

<sup>105</sup> AGUIRRE, Libia y Otros.(2010) Aportes a la Cartilla(documento de trabajo). Colegio Estados Unidos de América. Bogotá.

<sup>106</sup> GUEVARA, Carmen, León Henry y Mosquera, Jardany. (2010) Aportes para la Cartilla (documento de trabajo). Colegio Guatemala. Bogotá. Pág. 18.

- En la primera fase se exploran temáticas que nos llevan a familiarizarnos y sensibilizarnos frente a la etnoeducación, la diversidad cultural y la interculturalidad como proyecto social y político inherente a las funciones formadoras de la escuela.
- La segunda fase se trata de la construcción de escenarios de comunicación intercultural a través de ejercicios escriturales que, como el periódico o el álbum familia, permiten expresar sentimientos, emociones y creatividad.
- La tercera fase busca recrear los lugares de origen de los niños, las niñas y sus familias. Para ello se proponen actividades como la realización de maquetas, la muestra gastronómica y folklórica y la práctica de juegos tradicionales.

27.4.

### El registro de la experiencia innovadora: Una tarea para fortalecer

Por tratarse de ejercicio de observación sistemático, es decir organizado y con propósitos específicos, se recurrió inicialmente a la creación de una propuesta de registro y análisis de información, que estuvo conformado, por un conjunto de matrices o rejillas, que orientaron la captura y análisis de la información que progresivamente arrojaba la implementación de cada una de las experiencias. Es preciso señalar que su diligenciamiento tuvo dificultades, pues se cruzaba con las múltiples tareas de los maestros y maestras.

No obstante se obtuvieron registros que como el Plan de Trabajo Institucional (ver anexo 1) permitieron orientar los procesos institucionales. El Plan de trabajo se desarrolló en el siguiente formato:

Objetivo	Actividades (enumere y describa brevemente las actividades a realizar para alcanzar el logro de los)	Requerimientos	Responsables	Tiempo de ejecución (en fechas)	Resultado esperado
Generar un proceso de visibilización de la riqueza cultural, étnica y de géneros presente en las instituciones educativas participantes.					
Fortalecer la reflexión institucional y el desarrollo pedagógico (metodológico, conceptual, gestión) en torno a importancia de la educación intercultural en la escuela.					
Desarrollar acciones que contribuyan al fortalecimiento de los espacios (físicos, documentales y virtuales) que conduzcan a la promoción de escenarios interculturales en la institución.					
Constituir un colectivo de maestras y maestros investigadores en el distrito que promueva la realización de acciones innovadoras desde la perspectiva intercultural.					



Las sesiones de Seminario del Grupo en actas que recogían las ideas y acuerdos principales (ver anexo2). Para ello se utilizó el siguiente formato:

Fecha:
Nombre proyecto:
Asistentes:
Temas desarrollados:
Observaciones generales y acuerdos:
Firmas asistentes

Por otro lado, en la búsqueda de un registro que permitiera potenciar la riqueza pedagógica del proceso, se asumió la propuesta del Laboratorio de Políticas Públicas de Buenos Aires "Documentación Narrativa de experiencias" (ver anexo 3) , que está fundamentada sobre dos elementos primordiales: el primero la pregunta y el segundo, la narración. La pregunta como motivadora de cuestionamientos, activadora de la memoria y promotora de la reflexión individual y colectiva. La narración, por su parte, privilegia la palabra como constructora de realidades desde lo cotidiano, poniendo en el centro al sujeto que narra y se – narra.

La ruta metodológica propuesta para documentar la experiencia de la innovación en interculturalidad, buscó el desarrollo de cuatro fases:

- El diseño de las acciones a desarrollar
- Evocación de los recuerdos de la experiencia
- La selección de los aspectos de la experiencia a documentar
- Construcción del documento - registro de la experiencia

La implementación de esta ruta, presentó también algunas dificultades, especialmente con respecto a la profundidad que de cada una de estas fases se esperaba. No obstante se

lograron resultados de registro, entre ellos, la elaboración de una Cartilla y el desarrollo por parte de las instituciones de la segunda Guía (ver anexo 4) para la documentación de la innovación en la que se proponía una forma más breve de llevar a buen término esta tarea:

-+	Actividad
Recorrer	Contexto de la propuesta institucional con relación a la innovación en interculturalidad y educación
	Descripción general de la propuesta: describir en qué consiste y
	Tabla de actividades realizadas en la que se señalen sus objetivos, descripción general y resultados esperados, número de participantes y fecha de realización. En esta tabla es indispensable tener en cuenta las reuniones de equipo, las charlas para docentes, las reuniones virtuales, etc.
Recoger	Enumerar y anexar evidencias que den cuenta de las actividades realizadas. Para ello tener en cuenta: Fotografías (máximo 3 por actividad) Documentos (actas, protocolos, guías, etc.) Instrumentos para el registro de información Bibliografía de soporte Otros (dibujos, videos, cuadernos, etc.)
Analizar	Se trata de la fase de reconocimiento de la producción realizada por el equipo institucional, para ello se sugiere <b>responder las siguientes preguntas con relación a la realización de cada una de las actividades:</b> ¿se cumplieron los objetivos inicialmente planteados? ¿qué variaciones tuvieron que hacerse al planteamiento inicial? ¿cuál fue la reacción de los y las estudiantes y/u otros participantes a partir de la realización de la actividad? ¿cuál fue la percepción del maestro o maestra que realizó la actividad con relación a las emociones que causó la actividad?

<b>Potenciar</b>	<p>Se trata de escribir un breve relato que recoja las reflexiones anteriores hechas para cada una de las experiencias y que potencie su contenido, intentando proyectar los aprendizajes que de allí surgieron. Se propone tener en cuenta las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuáles fueron los aprendizajes?</p> <p>¿qué cambió para los docentes? ¿qué cambió para los y las estudiantes? ¿qué cambio para los padres y madres? ¿qué para la institución?</p>
------------------	---

## 2.8. Resultados y productos de la implementación de la innovación

Para la exposición de los resultados de la innovación se tienen en cuenta aquellos proyectados en la definición del perfil del proyecto, los cuales se valorarán de acuerdo a las evidencias obtenidas a lo largo del proceso.

En las tablas que se adjuntan a continuación se enumeran las actividades realizadas, sus objetivos, resultados esperados y los medios de verificación que se anexan al presente informe.

2.8.1. Resultados componente 1. Constitución del equipo

Actividad	Objetivo	Resultados obtenidos		Medios de Verificación	
		Cuantitativo	Cualitativo	Cuantitativo	Cualitativo
Convocatoria a docentes	Convocar el grupo de maestros y maestras	Nº de maestros y maestras citados a reunión de presentación de la propuesta	Maestros y maestras interesados dispuestos a participar en el desarrollo de la propuesta	Una lista de datos consolidada de los maestros y maestras participantes en la innovación. <b>(anexo 5)</b>	Maestros y maestras manifestando su compromiso con la propuesta de innovación
Definición de los equipos participantes y establecimiento de acuerdos generales de trabajo	Definir el grupo de maestros y maestras participantes.	Maestros y maestras de tres instituciones de la ciudad participando en la innovación	Un colectivo de maestros con disposición para participar y mantenerse durante el desarrollo de la innovación		Un Grupo de Innovación Pedagógica Constituido.
Diseño y aprobación del Plan de trabajo	Elaborar el plan de trabajo que guiará el desarrollo del proyecto	Un plan de trabajo diseñado y aprobado para su ejecución	Una ruta de trabajo construida y validada con los maestros y maestras participantes.	Un documento de plan de trabajo diseñado y aprobado para su ejecución <b>(anexo 6)</b>	Una ruta de trabajo construida y validada con los maestros y maestras participantes.

Realización de reuniones periódicas para fortalecer la organización del colectivo y el desarrollo de las acciones de la innovación.	Una reunión mensual y realizada	Un colectivo de maestros maestras sinergias organizativas alrededor del la reuniones interculturalidad y la realizadas. (anexo educación en la 4) ciudad.	Un acta que registre la asistencia, temas tratados y acuerdos establecidos en cada una de las acciones efectivamente en las propuestas para el desarrollo de la innovación Una ruta de trabajo construida y validada con los maestros maestras participantes.
---	---------------------------------	---	---

2.8.2. Resultados componente 2. Proceso de Cualificación

Actividad	Objetivo	Resultado		Medios de Verificación	
		Cuantitativo	Cualitativo	Cuantitativo	Cualitativo
Realización de sesiones generales de innovación e investigación educativa	Brindar a los maestros maestras conocimientos generales sobre metodología, didáctica e	Diez (10) maestros y participando en las sesiones de formación programas por la coordinación	Maestros maestras aplicando conocimientos de investigación e innovación educativa y	listados de asistencia a las sesiones de formación generales	Acciones diseñadas para el desarrollo de la innovación en las instituciones que involucren

<p>Realización de sesiones de formación en temáticas particulares sobre interculturalidad y educación</p>	<p>Brindar a los maestros y maestras conocimientos específicos relacionados (conceptuales, metodológicos y didácticos) relacionados con el asunto particular de la innovación.</p>	<p>Una sesión mensual de cualificación realizada durante el proceso</p>	<p>Maestros y maestras cualificados en el asunto particular de la innovación.</p>	<p>Listados de asistencia a las sesiones de formación específicas <b>(anexo 7)</b></p>	<p>aspectos de las sesiones de formación general</p> <p>acciones diseñadas para el desarrollo de la innovación en las instituciones que involucren aspectos de las sesiones de formación específica</p>
---	--	---	---	--	---

<p>Acompañamiento <i>in situ</i> (metodológico, conceptual y operativo) al desarrollo de la innovación en cada una de las instituciones participantes</p>	<p>Realizar acompañamiento virtual y presencial) desde la asesoría pedagógica a las acciones, avances conceptuales y metodológicos adelantados por cada una de las instituciones participantes.</p>	<p>Una sesión de acompañamiento realizada bimensualmente y/o de acuerdo a los requerimientos específicos de cada institución. Una sesión de acompañamiento virtual mensual realizada por cada institución y/o de acuerdo a los requerimientos específicos de cada institución.</p>	<p>Colectivo de innovación participando en un proceso de autoformación con apoyo de la asesoría pedagógica especializada del IDEP.</p>	<p>Actas de las reuniones y/o actividades realizadas en las instituciones. Documentos elaborados por los equipos institucionales revisados y con observaciones (ver anexo 8)</p>	<p>Colectivo de la innovación participando en un proceso de autoformación con apoyo de la asesoría pedagógica especializada del IDEP.</p>
---	---	--	--	--	---

### 2.8.3. Resultados Componente 3. Implementación de la innovación

Actividad	Objetivo	Resultado		Medios de Verificación	
		Cuantitativo	Cualitativo	Cuantitativo	Cualitativo
<p>Caracterización de las experiencias o iniciativas pedagógicas adelantadas por institución</p>	<p>Registrar las experiencias que se vienen adelantando en las instituciones, identificando elementos que potencialmente pueden trabajarse</p>	<p>Experiencias institucionales caracterizadas, con temáticas identificadas, grupos</p>	<p>Visibilización de potencialidades pedagógicas del equipo investigador.</p>	<p>Tres fichas de caracterización diligencias (anexo 9)</p>	<p>de experiencias institucionales con elementos de análisis desde la</p>

desde la perspectiva intercultural.	poblacionales participantes			interculturalidad
Diseño y definición de Planes de trabajo institucional: definición por institución de los aspectos generales (metodológicos, operativos y conceptuales) de la innovación.	Diseñar la ruta de trabajo para cada institución	Plan de trabajo y diseñado y consolidado por cada institución	Rutas de trabajo y concertadas y aprobadas para su ejecución	Rutas de trabajo concertadas y aprobadas para su ejecución
Diseño de instrumentos metodológicos para el registro de la información.	Diseñar instrumentos que orientarán el registro y documentación de la experiencia	Instrumentos metodológicos para el registro de información diseñados	Maestros y maestras con herramientas de observación y registro de su propia práctica	Fortalecimiento de la capacidad de observación y análisis de los maestros y maestras participantes.
Lanzamiento institucional de la innovación pedagógica	Visibilizar en la institución acciones de investigación e innovación que se realizan en el marco	Lanzamiento de la innovación en cada institución	Conocimiento institucional del desarrollo de la innovación.	Un lanzamiento registrado por institución (ver anexo 11)



<p>del desarrollo del proyecto.</p>	<p>Desarrollar las acciones y actividades diseñadas para la puesta en marcha de la innovación.</p>	<p>Innovación en cada institución</p>	<p>Acciones innovadoras en interculturalidad realizándose en cada institución.</p>	<p>Una cartilla constituida por los aportes de las tres instituciones</p>	<p>Estudiantes, padres y madres de familia reconocimiento la importancia del respeto de la diversidad y la importancia de la comunicación intercultural.</p>	<p>la innovación.</p>
<p>Implementación de acciones relativas al desarrollo de la innovación en cada institución</p>	<p>Desarrollar las acciones y actividades diseñadas para la puesta en marcha de la innovación.</p>	<p>Innovación en cada institución</p>	<p>Acciones innovadoras en interculturalidad realizándose en cada institución.</p>	<p>Una cartilla constituida por los aportes de las tres instituciones</p>	<p>Estudiantes, padres y madres de familia reconocimiento la importancia del respeto de la diversidad y la importancia de la comunicación intercultural.</p>	<p>la innovación.</p>
<p>Conmemoración de fechas especiales como lugares de visibilización del proceso (día de la afrocolombianidad, bicentenario, día de la diversidad cultural)</p>	<p>Visibilizar el proceso de desarrollo de la experiencia en el marco de la conmemoración de fiestas nacionales.</p>	<p>Actividades de visibilización de la innovación realizadas en cada institución.</p>	<p>Visibilización y valoración de la diversidad cultural, étnica y de géneros presentes en cada una de las fechas conmemoradas</p>	<p>Copn tres módulos que las secuencias didácticas diseñadas e implementadas por cada institución. (ver anexo 12)</p>	<p>Resignificación de la conmemoración de las "fiestas patria"</p>	<p>la innovación.</p>

<p>Diseño e implementación de secuencias didácticas.</p>	<p>Diseñar guías, didácticas y otros documentos de orden pedagógico que orientarán el desarrollo de las acciones de la innovación.</p>	<p>Herramientas y secuencias didácticas diseñadas y validadas.</p>	<p>Conocimiento pedagógico registrado y organizado para su difusión.</p>	<p>Maestros y maestras produciendo conocimiento en el asunto de la innovación desde su ejercicio cotidiano.</p>
<p>Consolidación de los productos de la innovación</p>	<p>Diseñar una cartilla y/o documento didáctico que recoja el resultado de las acciones realizadas en cada una de las instituciones.</p>	<p>Productos de la innovación consolidados y validados</p>	<p>Conocimiento pedagógico registrado y organizado para su difusión.</p>	<p>Divulgación e intercambio de los documentos producidos en el desarrollo de la innovación.</p>

**2.8.4. Resultados componente 4. Documentación de la experiencia**

Actividad	Objetivo	Resultado		Medios de Verificación	
		Cuantitativo	Cualitativo	Cuantitativo	Cualitativo
Registro permanente de información.	Documentar avances, dificultades y aciertos de las acciones desarrolladas	Una innovación documentada.	Maestros y maestras con su capacidad de observación y	Un documento que da cuenta de la capacidad de innovación	Maestros y maestras con su capacidad de observación y

registro fortalecida.	pedagógica desarrollada. (anexo 13)		registro fortalecida.
Socialización de avances y resultados del proceso.	Intercambiar experiencias con maestros, maestras y pares académicos respecto del curso del proceso.	Herramientas de registro de información diseñadas e implementadas	Maestros participantes en la innovación interesados en el desarrollo de las acciones adelantadas
Mesa de trabajo para la discusión de lecciones aprendidas e identificación de proyecciones.	Identificar las acciones aprendidas y posibles líneas de continuidad de la propuesta.	Una mesa de trabajo realizada	Maestros interesados y dispuestos a dar continuidad a las experiencias en las instituciones participantes.

## 2.9. Hallazgos de la innovación

Los hallazgos de la innovación pedagógica en etnoeducación e interculturalidad se relacionan con la intención que existió desde el inicio del proceso, de generar acciones institucionales y del equipo innovador para alcanzar el logro de los objetivos propuestos, orientados a la visibilización y reflexión de los maestros, maestras y estudiantes alrededor de la diversidad cultural, étnica y de géneros y, al establecimiento de acciones que propendieran por la vivencia de la interculturalidad en los colegios participantes.

Se señalan a continuación los principales hallazgos, en los tres campos particulares: el pedagógico, el didáctico y el temático disciplinar.

### 2.9.1. Hallazgos Pedagógicos

*Un maestro ignorante habla para hacer hablar. Dice por ejemplo: es preciso aprender. Pero aprender es un acto, que funda la enseñanza que lo causa. El imperativo no es entonces instruir. Tal vez es atestiguar, testimoniar.*

*Estanislao Antelo*

Los hallazgos pedagógicos de la innovación en etnoeducación e interculturalidad, están relacionados con los ejes de trabajo que se mencionaron en el documento que da cuenta del proceso de cualificación; es decir, el eje de transformación subjetiva de los maestros y maestras y, el eje de fortalecimiento conceptual y metodológico. A propósito se trae de nuevo a cuento la descripción de cada uno de ellos:

**a. Eje de transformación subjetiva:** Aunque este enunciado supone un asunto complejo y ambicioso, toda vez propende, desde la cualificación, por un proceso de auto cuestionamiento, de descentramiento y de reconstrucción subjetiva. Este eje busca que a través del abordaje de las diferentes temáticas planteadas para el proceso, los maestros y maestras participantes, tomen distancia, no solamente de su ejercicio docente, sino también de su papel como constructores de sociedad, frente al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, étnica y géneros.

Podría decirse incluso, que este eje genera un proceso "catártico" en el que el equipo innovador tiene la posibilidad de experimentar diferentes emociones frente al hecho de hacerse concientes de sus propios estereotipos, negaciones e incluso actos discriminatorios, que hacían parte de una forma de "comprender y vivir" el acto de la enseñanza y del aprendizaje.

**b. Eje de fortalecimiento conceptual y metodológico:** Este eje se refiere a la necesidad de aportar, discutir, analizar y desarrollar a través de la práctica, contenidos de orden conceptual y metodológico alrededor de las temáticas propias de la innovación que contribuyan a su apropiación y vivencia por parte de los actores participantes. Se enumeran a continuación los principales elementos que constituyen hallazgos a lo largo del proceso:

## Avances en el eje de transformación subjetiva...camino hacia nuevas preguntas

El paso por un proceso de cualificación que inició con la pregunta por la cultura y la manera como está circulaba por nuestras aulas y que continuó luego reconociendo en ellas la existencia de un mosaico de culturas y de étnias, de estilos de vida distintos, así como también, la presencia de población LGBT, produjo en los maestros y maestras reacciones y acciones relativas a la comprensión de la escuela como diversa y a trabajar por el reconocimiento de la diversidad en sus aulas de clase particulares.

Pero produjo también un transformación personal en términos de considerar la diversidad étnica, cultural y de géneros como parte de *un nosotros*, es decir, como algo que lo o la implica como sujeto maestro o maestras, toda vez que se encuentra en una constante *relación e efecto* ante dicha población. Así lo expresa una de las maestras participantes:

Si he cambiado mi práctica docente. Me distinguía por lo tradicional, ahora pienso en estos niños y niñas que están en mis manos y que son diversos. ¿Cómo puedo enriquecer sus aprendizajes y conocimientos interactuando con el mundo en el que vivimos? Para mí ha sido maravilloso poder descubrir nuevos caminos para enseñar ya que al cuestionar mi práctica, desde esta perspectiva, he podido dar mejores momentos de alegría y de participación a mis alumnos.

Para los y las estudiantes también se presentaron transformaciones en este sentido, veamos por ejemplo estas afirmaciones de la profesora del colegio Minuto de Buenos Aires,

Ellos decían que fue agradable el reconocimiento de los orígenes de procedencia de sus familias porque pudieron comprender las costumbres, muestras gastronómicas como nos lo comento una estudiante cuando dijo: "Ahora entiendo porque mi papá come Bandeja Paisa y yo Ajiaco; él es de caldas y yo soy bogotana".

También señalan los maestros y maestra del colegio Guatemala,

Centrarse en la interculturalidad y la convivencia como pretexto para explorar condición humana, permite descubrir desde la visión del estudiante, los amores y desamores, los afectos y desafectos, los temores y riesgos, los miedos y las expectativas que enriquecen la vida desde la práctica, el rito y la creencia al incorporarlos en la estructura y la cotidianidad escolar, una fuente permanente de exploración y renovación dada la sinceridad con que abren sus corazones y los nuestros a los relatos que identifican su quehacer habitual dentro y fuera de la escuela.

Esta manera de entender o más bien de posibilitar prácticas pedagógicas distintas que incorporan la cultura y la diversidad como **una forma distinta de concebir a las y los actores** que intervienen en el proceso educativo, constituyen una transformación agenciada por la experiencia de innovación desarrollada a lo largo de este año.

## Avances en el eje de fortalecimiento conceptual y metodológico

¿Y TU CONOCES A ESTOS PERSONAJES?

En la misma vía del eje anterior, las temáticas abordadas a lo largo del proceso, ampliaron el campo conceptual que los maestros y maestras tenían con respecto al significado de abordar la etnoeducación y la interculturalidad en el aula. Asuntos como el pasar de concebir la diversidad humana como una cuestión de razas a asumirlo ahora desde la perspectiva étnica, cultural y de géneros, dejan ver este resultado.

Durante la construcción y revisión de textos institucionales, aparecían además del término raza, consideraciones sobre "descubrimiento de América", "los indios", manifestaciones sobre estereotipos como "el costeño" "el pastuso", "los inválidos" que se fueron modificando a lo largo del proceso. Aquí una evidencia del primer avance de las actividades del colegio Estados Unidos.

### DECORO CREATIVAMENTE



INDIO



NEGRO



EMO



RASTA



COSTEÑO



PUNKERO

#### PARA TENER EN CUENTA:

Es importante que observe las diferencias de ellos en cuanto a su forma de vestir. No olvides, en tu ciudad, lo vas a encontrar en tu camino y por lo tanto, debes tener en cuenta que hay que respetar

Al respecto se hicieron observaciones que permitieron iniciar el proceso de reflexión en la vía de transformar, no solamente formas de nombrar, sino también formas de concebir los grupos humanos, permitiendo desde allí el diseño de actividades pertinentes,

Esta actividad me parece interesante, pero considero igual que la anterior que es preciso modificarla por que remite a término que se encuentran socialmente estigmatizado, como el de raza (pues ahora este se sustituye por el término étnias que no tiene nada que ver con el color de la piel, siendo este elemento solamente un rasgo físico de los seres humanos, la étnia por su parte remite al reconocimiento de aspectos culturales)

Para el caso de esta actividad, aparecen palabras como Indio (léase ahora indígena) con rasgos físicos de indígenas norteamericanos, no de los colombianos con los que realmente pueden encontrarse los niños en la calle, de igual forma la palabra negro (léase hoy afrocolombiano) o costeño. Les invito a pensar un poco más esta actividad

### 2.9.2. Hallazgos didácticos

De acuerdo con los postulados del Plan sectorial de educación, la inclusión e integración educativa efectiva de los grupos tradicionalmente excluidos, se debe manifestar en el **desarrollo de escenarios y posibilidades de relación entre los diferentes grupos humanos que comparten tiempos y espacios formativos, aprenden a respetarse, a interactuar, a ser solidarios, a aceptar la diferencia, a manejar el conflicto, a**

*participar activamente en la apropiación de la cultura académica y, por virtud de lo anterior, desarrollan capacidades para relacionarse con su entorno*<sup>107</sup>.

Con lo anterior, la puesta en marcha de a innovación pedagógica en etnoeducación e interculturalidad en las tres instituciones de la ciudad, soportada en un proceso de investigación y reflexión permanente, supuso un paso adelante en este sentido, en la medida en que dio como resultado la elaboración de una serie apuestas didácticas que se pudieron a prueba a lo largo del proceso. Dichas secuencias propenden por el uso de otros escenarios y estrategias de trabajo pedagógico que resultaron novedosas en las instituciones en donde se implementaron y que constituyen la base de la herramienta didáctica elaborada por el equipo innovador, cuya estructura general se describe a continuación:

“**Construyendo Interculturalidad en Bogotá...**” es una propuesta pedagógica desplegada a través de tres módulos en los que se exponen secuencias didácticas que han sido puestas a prueba con niños, niñas y jóvenes de las instituciones participantes. El primer módulo está dirigido a niños y niñas de primer ciclo, se denomina “Interculturando por mi Bogotá... *Aprendiendo a reconocer, valorar y respetar la diferencia*” y, parte de la premisa de que **“la educación para la interculturalidad es posible desde la primera infancia”**. Desde allí se plantea el objetivo de **reconocer que Bogotá es una ciudad diversa en la cual convergen personas de todas partes, a quienes debemos reconocer y respetar para vivir en armonía**. La propuesta didáctica se desarrolla con siete actividades, con las que se busca que los niños y las niñas reconozcan la ciudad como un escenario diverso e intercultural.

El segundo módulo, “*Aprendo interculturalidad con naturalidad...la comunicación intercultural a través de la construcción de relatos de vida*” está orientado para niños de segundo ciclo y su objetivo es que los padres, madres de familia, estudiantes y docentes desarrollen habilidades para **conocer, valorar y difundir la riqueza cultural que circula en la escuela y, a través de ella, promover transformaciones sociales en la familia y en la comunidad, utilizando la narración de relatos de vida, la creación artística y las celebraciones cotidianas como estrategia pedagógica**. Para ello plantea cuatro actividades con las que niños, niñas, padres y madres reconocen y exaltan sus valores culturales y, a la vez, valoran la riqueza cultural y étnica de sus compañeros y compañeras.

“Interculturalidad y convivencia... *pre-textos en la escuela para explorar la condición humana*” es el nombre del tercer módulo diseñado para trabajar con estudiantes del ciclo cinco, se trata de una propuesta que conjuga el reconocimiento del si – mismo y del otro(a) a través de tres aspectos específicos: el alimento, el valor de la vida y el sentido de la muerte. Con ellos se propone la realización de estudios de caso en los cuales se analiza el ritual y la costumbre como ejes constitutivos de la convivencia y la interculturalidad.

---

<sup>107</sup> *Ibíd.* Pág. 58

A través de estos tres módulos se desarrollan una serie de categorías y estrategias de trabajo pedagógico que se consideran innovadoras para los contextos en los cuales fueron puestas a prueba. Para los interesados e interesadas se presentan como secuencias didácticas flexibles que orientan desarrollos prácticos para la vivencia de la interculturalidad en la escuela. En esta medida, sus planteamientos pueden y deben adaptarse a la realidad concreta en la que se implementará, pues es susceptible de estructurarse mediante un proceso reflexivo y creativo, en el que participen estudiantes, maestros, maestras y demás miembros de la comunidad educativa que se sumen a esta iniciativa.

A manera de epílogo se exponen algunas ideas acerca de *la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la reorganización curricular por ciclos*, una propuesta que ha sido trabajada por una maestra perteneciente al equipo de calidad de la localidad de Fontibón y con la cual se ha logrado interesar a varios educadores en la idea de incorporar esta perspectiva en su trabajo cotidiano.

### 2.9.3 Hallazgos en lo temático - disciplinar

En este sentido se pueden reconocer como hallazgo, la exploración conceptual realizada por cada una de las instituciones en la vía de buscar una categoría sobre la cual sustentar el diseño de las actividades para poner en marcha la innovación. Al respecto se trae de nuevo cuento la tabla en la que se relacionan las categorías y estrategias metodológicas que se adoptaron para su desarrollo:

Colegio	Temática o categoría transversal de abordaje de la interculturalidad	Estrategia metodológica
República Estados Unidos de América	<b>Categoría:</b> La ciudad y la diversidad cultural. Ciudad diversa	Reconocimiento del entorno. La ciudad como escenario educativo
Colegio República de Guatemala	<b>Categorías:</b> La diversidad en la Condición Humana (el afecto, la vida/muerte, alimentación)	Construcción de narrativas y documentos audiovisuales
Colegio Minuto de Buenos Aires	Comunicación intercultural a través de los relatos de vida.	La escritura como estrategia metodológica para la promoción de la comunicación intercultural.
Equipo de Calidad Fontibón	<b>Categoría:</b> Cátedra de Estudios afrocolombianos como lugar para la promoción de acciones interculturales.	Talleres de reflexión con maestros y maestras de la localidad.



La conceptualización de cada una de ellas se encuentra explicitada en la cartilla. A propósito hay que añadir que no se trata de profundizaciones conceptuales, sino de acercamientos que permitieron la formulación de preguntas y orientaron las acciones particulares de los equipos de innovación. También es necesario decir que la ejecución de la innovación no arrojó nuevos desarrollos en este sentido, pues el peso del proceso estuvo puesto en la indagación metodológica y en la validación de las apuestas didácticas.

### 3. Población participante en la innovación

La innovación se desarrolló con dos tipos de poblaciones: maestros, maestras y estudiantes, cuyas características generales se describen a continuación.

**Maestros y maestras:** El desarrollo de la innovación beneficiará a un total de 17 maestros y maestras de distintas áreas de conocimiento pertenecientes a tres colegios públicos de Bogotá (Colegio Estados Unidos de América, colegio Minuto de Buenos Aires y Colegio República de Guatemala), así como a una maestra que participa actualmente en el equipo de calidad de la localidad de Fontibón.

**Estudiantes:** Se describe a continuación la población estudiantil beneficiaria en cada una de las instituciones participantes:

En el colegio República de Guatemala las acciones relacionadas con el desarrollo de la innovación beneficiará a 105 estudiantes pertenecientes a los grados 9º, 10º y 11º (ciclos 4 y 5). Los grados están constituidos por población mixta (femenina y masculina), de estratos 1, 2,3. Sus edades oscilan entre los 12 y los 20 años. Se evidencia presencia de estudiantes afrodescendientes, estudiantes que pertenecen a los movimientos LGTB. En general en la población estudiantil, hay un alto riesgo de vulnerabilidad (violencia, drogadicción, delincuencia) producto de familias disfuncionales y del contexto social en el que se encuentran.

En el colegio Minuto de Buenos Aires, la innovación está dirigida a 25 niños y 13 niñas (37 en total) del grado 3 de primaria (ciclo 2). El grado está constituido por población mixta (femenina y masculina), sus edades oscilan entre 7 y 11 años. Se caracterizan por su proveniencia de familias disfuncionales, víctimas del desplazamiento. Se evidencia presencia de población afrocolombiana originarios especialmente del pacífico colombiano.

En el colegio Estados Unidos de América, la innovación está dirigida a 270 niños y niñas de primer ciclo (Jardín a grado segundo) con edades que oscilan entre los 4 y 9 años. Pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3, de la localidad 18, la mayoría viven en los alrededores del colegio, sin embargo, un 10% de la población viene de la localidad de Ciudad Bolívar y de la zona marginal de la localidad 18. Se cuenta con un 5% de población indígena y un 10% de población en situación de desplazamiento y, por tanto, presencia de población afrocolombianas e indígena

## La perspectiva intercultural: un camino de innovación para vivir la escuela

*Una innovación en interculturalidad, empieza por conocerse a sí mismo o a si misma. El camino para el aprendizaje de la pedagogía de la diversidad es escuchar al otro, dejarse preguntar, dejarse sorprender y aprender del otro o de la otra.*

Fabián Molina

### Introducción

La necesidad de conformar un "estado *Ideal*", bajo el manto de la civilización occidental, puso en manos de la escuela y demás instituciones sociales la creación de un país homogéneo que cultural, política y económicamente garantizará su funcionamiento, así por ejemplo, las normas jurídicas exigían "que la gente renuncie a su identidad y hable español, que sea cristiana, crea en la misma épica de la conquista, colonia e independencia y afirme ser de la misma raza".<sup>108</sup> Esto con el fin de adquirir derechos ciudadanos que permitan acceder a ciertas condiciones de vida.

Sin embargo, aunque la iglesia, la escuela, los medios de comunicación, se encargaron de alimentar este proyecto, solo consiguieron como resultado naciones fragmentadas, excluyentes y reacias a al reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y de géneros con la que conviven diariamente. A pesar de que para nuestro caso, "la gran mayoría de los países latinoamericanos (...), están constituidos por muy diversas tradiciones culturales que han confluído en el pasado y que coexisten hoy en día."<sup>109</sup>

Entonces podemos afirmar que la historia de Colombia, lleva a costas una pesada larga de injusticias contra los grupos étnicos nativos poseedores de una inmensa carga cultural particular, contra las mujeres, contra las personas que eligen opciones sexuales diversas, en fin, contra todo lo que en un momento se consideró como *minoritario o distinto*.

Ya en la escuela, situaciones particulares asociadas al conflicto armado colombiano, como el desplazamiento forzado, han convertido la escuela urbana en un mosaico cultural. La llegada de niños, niñas y jóvenes provenientes de distintos lugares del país, con cosmovisiones diversas, ritmos cognitivos, intereses y saberes diversos, genera de entrada conflictos culturales y tensiones sociales que ponen en *jaque* las concepciones tradicionales e incluso aquellas no tan tradicionales de la escuela y de la sociedad misma.

<sup>108</sup> AROCHA, Jaime. "Hacia una nación para los excluidos". En: diario El Espectador. Magazín dominical. Número 329. Bogotá 30 de julio de 1982. Citado en: Gutiérrez, Carlos "Reflexiones Hermenéuticas entorno a la Ética y la diversidad cultural. En: Ética y Diversidad Cultural. Fondo de Cultura Económica. Colombiana 1997, p. 72.

<sup>109</sup> IBID. P. 5.

Maestros, maestras, padres y madres de familia y estudiantes, se enfrentan a situaciones que implican ceder sus "límites normales" de tolerancia y moralidad, para dar paso a la aceptación, valoración, conocimiento y reconocimiento de la diversidad de la condición humana, generando en el proceso, dificultades que se expresan en rechazo, exclusión, racismo, discriminación o indiferencia.

Es en este contexto donde se ubica la problemática a tratar con el desarrollo de la Innovación en Interculturalidad y Educación. Toda vez que la situación arriba señalada obliga a entender la escuela como un escenario diverso por definición, donde existe la necesidad de visibilizar la diversidad étnica, cultural y de géneros y desde allí promover escenarios que valoren esta configuración como posibilidad para enriquecer la práctica pedagógica y, desde ella, enriquecer la construcción de sujetos sociales, fortaleciendo las relaciones humanas mediadas por el respeto y realización de la dignidad, pues solo de esta manera se garantiza una educación pertinente y promotora de los derechos humanos, considerados estos, principios indispensables para avanzar en el logro de la calidad educativa.

### **Antecedentes**

El reconocimiento de Colombia como nación pluriétnica y multicultural en la Constitución Política de 1991 se registra como un resultado político de muchos años de resistencia y lucha étnico – cultural de los grupos excluidos y, en esta vía como un importante avance en la afirmación de propuestas de educación propia de los grupos étnicos y la visibilización de la necesidad de valorar la diversidad cultural como elemento indispensable en el diseño de propuestas educativas pertinentes.

Este antecedente de la mano con la creciente preocupación desde la investigación social en el asunto de la diversidad cultural y la interculturalidad desde finales de la década de los 70, invitan como lo denominaba Wallestein a "Abrir las Ciencias Sociales", en el sentido de que se incluyan nuevos análisis que consideren la heterogeneidad social y cultural de los espacios sociales, que a su vez se manifiesten en transformaciones relacionadas no solo con la incorporación de temáticas específicas en las disciplinas, sino como una serie de acciones que expresan éste como un propósito *sine quanon* en la formación de sujetos sociales.

Por otro lado, se reconoce como antecedente a la discusión sobre la interculturalidad en la discusión, el desarrollo de nuevas teorías de la educación en el país, inspiradas en teóricos que como Freire, haría énfasis en la necesidad de superar la educación bancaria y homogeneizante en la escuela, y al contrario exhortarían centrarse en la formación y exaltación de la persona humana como propósito prioritario en la educación. Al mismo tiempo se desarrollaron propuestas de educación bilingüe y/o educación propia impulsadas por el Movimiento Indígena en cabeza del Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC - , quienes libraron sendas luchas en contra de las imposiciones de la tecnología educativa y de la educación confesional que hasta entonces había dominado en sus territorios.

Gracias a estos avances es que desde la década de los ochentas empezaría a hablarse de la Etnoeducación como una propuesta educativa en la que tendrían lugar las cosmovisiones de los pueblos ancestrales representadas en la lengua, las creencias religiosas, la recuperación y valoración de las tradiciones culturales y en la apreciación de los saberes no occidentales que constituían la riqueza de estos grupos poblacionales.

Paralelamente al proceso educativo indígena, la población afrocolombiana adelanta también un proceso de resignificación de sus riquezas culturales, desde la reafirmación de luchas políticas y sociales ancestrales. Estas luchas se manifestarían legalmente en la carta constitucional de 1991 y, posteriormente en leyes que como la Ley 70 de 1993, (Ley de Comunidades Negras) que constituyen un mandato para el estado frente a la atención integral, desde la restitución y garantía de derechos para estas poblaciones.

Desde entonces los desarrollos etnoeducativos del estado colombiano, han tenido distintas facetas, que siguen configurando escenarios de tensión entre las pretensiones de universalidad y la necesidad de ocuparse de lo particular. La formulación de políticas públicas a nivel nacional, ha contado con la participación de representantes de las comunidades con quienes se han desarrollado propuestas de lineamientos curriculares, que constituyen importantes avances en esta materia, pero que aún no son ampliamente difundidos, ni apropiados por maestras y maestros e incluso, aún son objeto de debate en el seno de las comunidades.

A la discusión sobre la etnoeducación, se suma el reconocimiento de diversidad cultural y de géneros, pues éste es la puerta de entrada para reforzar la lucha por la diferencia. En el escenario de pugna, entra la necesidad de reconocer el papel de la mujer y la promoción del respeto por las opciones sexuales diversas, así como la presencia de culturas juveniles.

Aquí aparece en la definición de la política educativa el término vulnerabilidad, entendida como una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo<sup>110</sup>.

El debate que aparece allí es precisamente la asociación del término vulnerabilidad, con el reconocimiento de los grupos considerados "diferentes" comunidades étnicas, mujeres, población en situación de desplazamiento, niños y niñas desvinculados del conflicto, población rural y menores infractores, toda vez que, aunque comparten situaciones de discriminación y exclusión educativa reconocidas históricamente, los caminos para la garantía y/o restitución de sus derechos son distintos y merecen marcos de políticas que contribuyan a su fortalecimiento como grupos humanos y no, a una estigmatización desde su consideración como conjuntos estadísticos.

---

<sup>110</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006) Lineamientos para la atención educativa de poblaciones vulnerables. Bogotá. Pág. 12

Lo anterior se pone en evidencia en la afirmación de Torres en la que se pone en la que señala que "la escuela, queriéndolo o no, se define cada vez más como cruce de culturas, donde existen intercambio de valores en transacciones simbólicas y se construyen significados en cada individuo. La característica particular de la institución escolar es su sentido de mediación que acepta reflexionar sobre la transmisión ejercida hacia las nuevas generaciones como una tarea ineludible. La escuela se pregunta quiénes son los jóvenes, quiénes son los niños a los que hay que educar y cuál es el conocimiento que tiene que aprender."<sup>111</sup>.

En Bogotá esta discusión se aviva en la administración de Luis Eduardo Garzón (2004 – 2008) en la que se manifiesta una intensión de administrar la educación de la ciudad desde un enfoque de derechos, lo cual, supuso la realización de una convocatoria a los representantes de los grupos étnicos presentes en la ciudad que ya venían trabajando en educación – en experiencias como la impulsada por la Expedición Pedagógica Nacional y la Red de Cualificación de Docentes en Ejercicio – Red CEE –, entre otras - a pensar el plan sectorial desde esta perspectiva.

Se han realizado durante ésta y la siguientes administraciones, acciones que permiten avanzar en la comprensión de la problemática de la exclusión y la discriminación cultural, racial y de género, con procesos de formación y de producción documental, que hasta la fecha han logrado mantener los asuntos de la interculturalidad, la inclusión de poblaciones y la etnoeducación, en la agenda pública. De la misma manera se ha avanzado en la formulación de un amplio marco normativo que promueve, protege y garantiza el reconocimiento, valoración y respeto de la diversidad en la escuela bogotana y que están en concordancia con las disposiciones y pactos internacionales que comprometen a Colombia en esta materia.

### **Algunos acercamientos conceptuales a los asuntos de la innovación**

Pensar en un giro, o mejor dicho en un vuelco decolonial en torno al conocimiento y a la educación, requiere tomar con seriedad tanto las contribuciones como las implicaciones de historias locales, y de epistemologías negadas, marginalizadas y subalternizadas. Requiere también una atención a la formación de conexiones dialógicas entre ambas. Pero tal vez, más importante aún la atención política y ética a nuestras propias prácticas y lugares de enunciación con relación a estas historias y epistemologías, a las intervenciones que podemos emprender para construir y generar conciencias políticas, decolonizadoras y pedagogías críticas. Para confrontar la hegemonía y la colonialidad del pensamiento occidental, es necesario, enfrentar y hacer visibles nuestras propias subjetividades y prácticas, incluyendo nuestras prácticas pedagógicas.<sup>112</sup>

<sup>111</sup> TORRES, Rosa María. (2005) Educar en la diversidad implica el replanteamiento curricular. Ver en [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org) Torres. Pág. 9

<sup>112</sup> WALSH (2005). Interculturalidad, Colonialidad y Educación. Primer Seminario de Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

El conocimiento, valoración y aceptación de la diversidad cultural, étnica y de géneros, constituyen un punto necesario en el debate actual en torno a la idea de construir un proyecto de nación que pueda surgir frente a las actuales presiones sociales, económicas, políticas y culturales de la dinámica mundial. En este camino, haciendo mención a las palabras de la profesora Walsh, cobran mayor relevancia las posturas y búsquedas personales, que las elaboradas conceptualizaciones teóricas que se puedan hacer al respecto, ya que cambiar las formas de pensar, implica la posibilidad de transformar lo que decimos.

En este sentido, la etnoeducación, se refiere a la posibilidad de construir nuevas alternativas educativas desde la diversidad cultural<sup>113</sup>; consiste en promover el reconocimiento de los grupos humanos – especialmente los indígenas y afro-colombianos – a través de la implementación de una educación integral en la que se formen niños, jóvenes y ancianos para conocer, valorar y exaltar sus culturas.

Es preciso tener en cuenta, que aunque la etno-educación hace énfasis en el trabajo directo con los grupos étnicos, su aplicación no puede reducirse a ellos, sino que debe estar dirigida a todos los grupos socio-culturales que puedan compartir sus múltiples conocimientos y donde además se de la construcción y reconstrucción de saberes desde una perspectiva de interculturalidad.<sup>114</sup>

Por su parte, la interculturalidad se entiende como un proyecto político epistémico que va más allá del multiculturalismo, en tanto que este último concepto supone el reconocimiento de *minorías* dentro de un sistema, mientras que la interculturalidad, requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales.

Es un proyecto epistémico, en tanto que supone la construcción de otros imaginarios de sociedad y, en ella de otras formas de entender el conocimiento (saberes otros) que circulan en la escuela y en la relación de esta con el entorno. Es un proyecto político por que su aparición en el escenario de las políticas educativas, responde y sigue respondiendo a una larga cadena luchas de las comunidades indígenas y afro y, recientemente de otras comunidades históricamente excluidas.

### ¿Y lo metodológico?

Consideramos la innovación pedagógica como parte creativa de la función profesional de los maestros y maestras. Dicho ejercicio creativo se encuentra intrínsecamente relacionado con las condiciones del contexto, pues surgen de la posibilidad de hacer explícita una problemática que requiere ser resuelta, ello nos permite considerar la innovación como un camino de acción política. Esta concepción nos lleva a afirmar, de acuerdo con Jaime Parra que,

---

<sup>113</sup> EQUIPO DE LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN. Universidad del Cauca. "Referentes socio culturales en etno-educación. Tomado de: Diseño Curricular. Universidad el Cauca. Popayán, 2000. p. 4.

<sup>114</sup> IBID. p. 5.

Cuando se realiza una innovación, generalmente se combinan procesos de invención, de investigación y de sistematización. Los procesos de invención hacen referencia al conjunto de ideas novedosas y valiosas que proponen los maestros para solucionar necesidades (acción social). Los procesos de investigación, aluden al conjunto de métodos e instrumentos que algunas veces utilizan los maestros para probar sus ideas o hipótesis innovativas (prácticas educativas); y la sistematización hace referencia al conjunto de modos de formalización de las experiencias pedagógicas.<sup>115</sup>

Entonces, siguiendo con los planteamientos de este autor, se puede señalar que una innovación no posee una metodología previamente establecida, sino que su diseño y puesta en marcha responde a un camino exploratorio, orientado desde una intencionalidad particular. Así, afirma Parra, las formas de proceder [de la innovación] dependen más del contenido de las experiencias innovadoras que de una metodología determinada; sin embargo se pueden distinguir algunas fases y acciones: surgimiento, implementación, valoración y legitimación social<sup>116</sup>.

Con estas ideas de fondo la innovación en etnoeducación e interculturalidad, construyó su propio camino metodológico, en el cual se contemplaron, tanto las intencionalidades de transformación, como las diversas acciones a desarrollar, que se evidencian en la definición de componentes y en el establecimiento de una serie de acciones a desarrollar en cada uno de ellos. Por su parte cada una de las instituciones asumió una estrategia metodológica, de acuerdo con sus objetivos y búsquedas conceptuales, que se relacionan en la siguiente tabla,

Colegio	Temática o categoría transversal de abordaje de la interculturalidad	Estrategia metodológica
República Estados Unidos de América	<b>Categoría:</b> La ciudad y la diversidad cultural Ciudad diversa	Reconocimiento del entorno. La ciudad como escenario educativo
Colegio República de Guatemala	<b>Categorías:</b> La diversidad en la Condición Humana (el afecto, la vida/muerte, alimentación)	Construcción de narrativas y documentos audiovisuales
Colegio Minuto de Buenos Aires	Comunicación intercultural a través de los relatos de vida.	La escritura como estrategia metodológica para la promoción de la comunicación intercultural.
Equipo de Calidad Fontibón	<b>Categoría:</b> Cátedra de Estudios afrocolombianos como lugar para la promoción de acciones interculturales.	Talleres de reflexión con maestros y maestras de la localidad.

<sup>115</sup> PARRA, Jaime. (2007) el carácter humano de la experiencia. EN: Revista Educación y Ciudad. N° 11. IDEP. Bogotá. Pág. 45

<sup>116</sup> *Ibíd.* Pág. 46.

## Los hallazgos

Los hallazgos se relacionan con la intención que existió desde el inicio del proceso, de generar acciones institucionales y subjetivas en el equipo innovador para alcanzar el logro de los objetivos propuestos, orientados hacia la visibilización y reflexión de los maestros, maestras y estudiantes alrededor de la diversidad cultural, étnica y de géneros y, al establecimiento de acciones que propendieran por la vivencia de la interculturalidad en los colegios participantes. Se señalan a continuación los principales hallazgos, en los tres campos particulares, el pedagógico, el didáctico y el temático disciplinar.

### 2.9.1. Hallazgos Pedagógicos...camino hacia nuevas preguntas

Los hallazgos pedagógicos de la innovación en etnoeducación e interculturalidad, están relacionados con **la transformación subjetiva de los maestros y maestras participantes y con el fortalecimiento conceptual y metodológico**. El paso por un proceso de cualificación que inició con la pregunta por la cultura y la manera como está circulaba por nuestras aulas y que continuó luego reconociendo en ellas la existencia de un mosaico de culturas y de étnias, de estilos de vida distintos, así como también, la presencia de población LGBT, produjo en los maestros y maestras reacciones y acciones relativas a la comprensión de la escuela como diversa y a trabajar por el reconocimiento de la diversidad en sus aulas de clase particulares.

Pero produjo también un transformación personal en términos de considerar la diversidad étnica, cultural y de géneros como parte de *un nosotros*, es decir, como algo que lo o la implica como sujeto maestro o maestras, toda vez que se encuentra en una constante *relación e efecto* ante dicha población. Así lo expresa una de las maestras participantes:

Si he cambiado mi práctica docente. Me distinguía por lo tradicional, ahora pienso en estos niños y niñas que están en mis manos y que son diversos. ¿Cómo puedo enriquecer sus aprendizajes y conocimientos interactuando con el mundo en el que vivimos? Para mí ha sido maravilloso poder descubrir nuevos caminos para enseñar ya que al cuestionar mi práctica, desde esta perspectiva, he podido dar mejores momentos de alegría y de participación a mis alumnos.

Para los y las estudiantes también se presentaron transformaciones en este sentido, veamos por ejemplo estas afirmaciones de la profesora del colegio Minuto de Buenos Aires,

Ellos decían que fue agradable el reconocimiento de los orígenes de procedencia de sus familias porque pudieron comprender las costumbres, muestras gastronómicas como nos lo comento una estudiante cuando dijo: "Ahora entiendo porque mi papá come Bandeja Paisa y yo Ajiaco; él es de caldas y yo soy bogotana".

Esta manera de entender o más bien de posibilitar prácticas pedagógicas distintas que incorporan la cultura y la diversidad como **una forma distinta de concebir a las y los actores** que intervienen en el proceso educativo, constituyen una transformación agenciada por la experiencia de innovación desarrollada a lo largo de este año.



Por otro lado, se afirma que las temáticas tratadas a lo largo del proceso, ampliaron el campo conceptual que los maestros y maestras tenían con respecto al significado de la etnoeducación y la interculturalidad en el aula. Asuntos como el pasar de concebir la diversidad humana como una cuestión de razas a asumirlo ahora desde la perspectiva étnica, cultural y de géneros, dejan ver este resultado.

### 2.9.2. Hallazgos didácticos

La elaboración de una propuesta pedagógica desplegada a través de tres módulos en los que se exponen secuencias didácticas que han sido puestas a prueba con niños, niñas y jóvenes de las instituciones participantes. El primer módulo está dirigido a niños y niñas de primer ciclo, se denomina "Interculturando por mi Bogotá... *Aprendiendo a reconocer, valorar y respetar la diferencia*" y, parte de la premisa de que **"la educación para la interculturalidad es posible desde la primera infancia"**. Desde allí se plantea el objetivo de **reconocer que Bogotá es una ciudad diversa en la cual convergen personas de todas partes, a quienes debemos reconocer y respetar para vivir en armonía**. La propuesta didáctica se desarrolla con siete actividades, con las que se busca que los niños y las niñas reconozcan la ciudad como un escenario diverso e intercultural.

El segundo módulo, "Aprendo interculturalidad con naturalidad... *la comunicación intercultural a través de la construcción de relatos de vida*" está orientado para niños de segundo ciclo y su objetivo es que los padres, madres de familia, estudiantes y docentes desarrollen habilidades para **conocer, valorar y difundir la riqueza cultural que circula en la escuela y, a través de ella, promover transformaciones sociales en la familia y en la comunidad, utilizando la narración de relatos de vida, la creación artística y las celebraciones cotidianas como estrategia pedagógica**. Para ello plantea cuatro actividades con las que niños, niñas, padres y madres reconocen y exaltan sus valores culturales y, a la vez, valoran la riqueza cultural y étnica de sus compañeros y compañeras.

"Interculturalidad y convivencia... *pre-textos en la escuela para explorar la condición humana*" es el nombre del tercer módulo diseñado para trabajar con estudiantes del ciclo cinco, se trata de una propuesta que conjuga el reconocimiento del sí – mismo y del otro(a) a través de tres aspectos específicos: el alimento, el valor de la vida y el sentido de la muerte. Con ellos se propone la realización de estudios de caso en los cuales se analiza el ritual y la costumbre como ejes constitutivos de la convivencia y la interculturalidad.

A través de estos tres módulos se desarrollan una serie de categorías y estrategias de trabajo pedagógico que se consideran innovadoras para los contextos en los cuales fueron puestas a prueba. Para los interesados e interesadas se presentan como secuencias didácticas flexibles que orientan desarrollos prácticos para la vivencia de la interculturalidad en la escuela. En esta medida, sus planteamientos pueden y deben adaptarse a la realidad concreta en la que se implementará, pues es susceptible de estructurarse mediante un proceso reflexivo y creativo, en el que participen estudiantes, maestros, maestras y demás miembros de la comunidad educativa que se sumen a esta iniciativa.

### 2.9.3 Hallazgos en lo temático - disciplinar

En este sentido se pueden reconocer como hallazgo, la exploración conceptual realizada por cada una de las instituciones en la vía de buscar una categoría sobre la cual sustentar el diseño de las actividades para poner en marcha la innovación.

La conceptualización de cada una de ellas se encuentra constituyó un ejercicio de revisión bibliográfica y de construcción de textos que hacen parte también de la herramienta pedagógica elaborada por el equipo. A propósito hay que añadir que no se trata de profundizaciones conceptuales, sino de acercamientos que permitieron la formulación de preguntas y orientaron las acciones particulares de los equipos de innovación. También es necesario decir que la ejecución de la innovación no arrojó nuevos desarrollos en este sentido, pues el peso del proceso estuvo puesto en la indagación metodológica y en la validación de las apuestas didácticas.

## Conclusiones

Para finalizar este artículo, se concluyen con los apartes de un texto alborado por los maestros y la maestra participantes del proceso del colegio República de Guatemala

La diversidad cultural, entendida como "pluralidad de visiones del mundo" se presenta como una alternativa a las formas de convivencia en la vida escolar. No se trata de trasladar prácticas, miradas del mundo, creencias, rituales, objetos, de un lugar a otro, ni de una época a otra por el solo hecho de ser o haber sido aceptados por unos y/o rechazado por otros como representaciones de la cultura propia. Se busca que tras de cada práctica, mirada del mundo, creencia, ritual, objeto, haya una postura crítica de la realidad. Todas las culturas han llegado al lugar en que se encuentran a partir de contradicciones, imposiciones y sometimientos, pero también conocimientos, saberes, aciertos y errores. Este carácter histórico social es el que debe ser tenido en cuenta como principio desde el cual abordar el diálogo intercultural en la escuela. Cada sujeto es portador de un acumulado cultural, es un ser histórico – social en permanente construcción.

Propiciar el diálogo intercultural en la escuela implica una relación entre la libertad de expresión y de pensamiento y las restricciones que la propia realidad cultural impone y son aceptadas por cada una de las personas. Se comparte un mismo mundo cultural, solo que cada cual construye su propia realidad cultural a diario. Esto lleva a encontrar que "la cultura es la *situación* de la condición humana, y no la condición humana misma... para el ser humano no hay uso de la libertad – ni, lógicamente, tampoco de la razón – sin condicionamiento cultural, pero tampoco hay cultura humana sin la praxis de la libertad ni el ejercicio reflexivo de la razón" Con la libertad de pensamiento y de expresión y las prácticas, creencias, rituales, miradas del mundo, formas de representar la realidad se complementan los principios desde los cuales abordar la comprensión de la condición humana mediada por la permanente interacción y el diálogo intercultural.

- AROCHA, Jaime. (1997) "Hacia una nación para los excluidos". En: diario El Espectador. Magazín dominical. Número 329. Citado en: Gutiérrez, Carlos "Reflexiones Hermenéuticas entorno a la Ética y la diversidad cultural. En: Ética y Diversidad Cultural. Fondo de Cultura Económica. Colombiana 1997
- EQUIPO DE LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN. Universidad del cauca. "Referentes socios culturales en etno -educación Tomado de: Diseño Curricular. Universidad el Cauca. Popayán, 2000.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2006) Lineamientos para la atención educativa de poblaciones vulnerables. Bogotá.
- PARRA, Jaime. (2007) el carácter humano de la experiencia. EN: Revista Educación y Ciudad. N° 11. IDEP. Bogotá.
- TORRES, Rosa María. (2005) Educar en la diversidad implica el replanteamiento curricular. Ver en [www.fronesis.org](http://www.fronesis.org)
- WALSH (2005). Interculturalidad, Colonialidad y Educación. Primer Seminario de Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

**COMPONENTE DE INNOVACIONES PEDAGÓGICAS**

**INNOVACIÓN EN ARTE Y LÚDICA**

---

**GLADYS AMAYA ROSARIO**

Bogotá 2010

## I. PROCESO DE CUALIFICACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO

### 1.1 Descripción analítica de cada uno de los componentes del proceso de cualificación y acompañamiento

El proyecto de innovación en arte y lúdica, en su componente de formación y actualización docente, estuvo sustentado en tres elementos centrales: selección de experiencias, cualificación y acompañamiento. A continuación se hace una breve descripción sobre la perspectiva desde donde hemos asumido cada uno de estos componentes para el desarrollo de este proyecto de innovación en arte y lúdica:

#### A. Selección

Hablar de un proceso de selección realizado en el marco de este proyecto de innovación, no tiene una connotación descalificatoria de proyectos; sino más bien un ejercicio académico de diálogo y búsqueda de intereses pedagógicos comunes entre el IDEP y los grupos de maestros con intereses temáticos en esta área.

De esta manera se establecieron de común acuerdo con el equipo de investigación que tuvo a su cargo el componente de innovaciones, específicamente en las áreas de: inglés, formación deportiva, etnoeducación y arte y lúdica, unos requisitos básicos para la selección de los maestros que participarían en cada uno de los proyectos. Dentro de estos criterios o ruta de selección de proyectos merecen la pena mencionarse:

- Se acordó tener en cuenta, en primera instancia, proyectos que habían sido presentados al IDEP en años anteriores (2008 y 2009) para convocatorias de sistematización y que no fueron seleccionados por tratarse aún de proyectos muy incipientes o en estado inicial. Esto con el ánimo de poder capitalizar los intereses investigativos de los maestros que se presentan al Instituto y ofrecerles un proceso de cualificación de sus proyectos.
- Además de los proyectos de años anteriores cada investigador invitó a participar grupos de maestros que conociera con intereses en el área temática de la innovación de su competencia.
- Proyectos pertenecientes a Instituciones educativas públicas o privadas, legalmente constituidas.
- Proyectos relacionados con el eje temático de la innovación.
- Expectativas de los grupos ajustadas al proyecto (recibirían únicamente cualificación y acompañamiento académico a sus proyectos).
- Participación en una reunión – taller inicial de socialización de proyectos, expectativas y propuesta del IDEP.

## B. Cualificación

Comprendemos el proceso de cualificación docente desde una doble connotación: por una parte, se entiende como actualización y discusión entre pares académicos y por otra incluye un proceso permanente de autoformación en y desde la práctica. Revisemos a continuación cada uno de ellos:

En primer lugar, comprendemos el proceso de cualificación como un procesos que articula el saber específico de los docentes con su práctica cotidiana y la reflexión sobre la misma, de tal manera que la práctica se resignifique desde la creación de espacios académicos en los que se piense en la acción en coherencia con la teoría, fortaleciendo así procesos de producción de conocimiento y desarrollo de alternativas metodológicas y didácticas que reorienten el que hacer en el aula. No se concibe entonces, desde esta perspectiva, un proceso de cualificación hecha de afuera hacia adentro, en el que los "expertos" establezcan los parámetros que se deben "aplicar" en el aula, sino una estrategia de diálogo entre pares en los que se discuten las teorías en relación con el saber del maestro, su experticia y su propio ejercicio. Al respecto Gimeno Sacristán (1995) dice acerca de la actualización docente "“la afirmación de aquello que es específico en la acción docente, es decir, el conjunto de comportamientos, conocimientos, destrezas, actitudes y valores que constituyen la especificidad de ser profesor”.

Con respecto a la autoformación, se comprende como un proceso paralelo y complementario al anterior, en el cual el docente, a partir de sus propias necesidades e intereses de actualización crea y consolida espacios personales y con pares académicos para indagar, reflexionar, debatir, apropiar y construir conocimiento pedagógico. Se destaca que igualmente, la autoformación se articula directamente con la práctica y se fortalece en el trabajo colaborativo. Al respecto Antunez (1999) que en el contexto de la innovación, la mejora de la práctica profesional no se puede abordar en forma aislada y destaca que la formación en grupo, la colaboración e intercambio de experiencias entre los docentes, así como la planificación y puesta en marcha de proyectos de innovación conjuntos, se constituyen en acciones estratégicas y fundamentales para la formación, autoformación y actualización del ejercicio profesional, articulado con la mejora de la calidad educativa.

## C. Acompañamiento

Diez y Beeby (1994) afirman que la calidad de la educación obedece a la interacción de factores cualitativos relacionados con procesos que determinan la llamada "eficacia" interna del sistema o calidad de la educación, y señalan que uno de estos factores es el relacionado con el desempeño docente.

De manera coherente con el anterior planteamiento, en el desarrollo de este proyecto de innovación se ha partido de la creencia en el maestro como sujeto agenciador de cambios y rupturas, fundamento de toda innovación y por ende su apuesta hacia el desarrollo de estrategias que optimicen su labor. En este sentido y siguiendo las ideas de Batlle Rois-Méndez (2009), se establece que el propósito fundamental del acompañamiento docente

es la "facilitación de insumos" para que los propios docentes desarrollen estrategias que viabilicen procesos de enseñanza y aprendizaje significativos, en un contexto de comunicación horizontal.

Teniendo en cuenta que no es posible hablar de actualización profesional, innovación educativa o mejoramiento en la calidad de la educación, sin que esto se haga visible en las aulas, es necesario y pertinente desarrollar e implementar acciones para trabajar con los docentes en el "Cómo" de la acción pedagógica, a partir de la aplicación de didácticas, metodologías y secuencias que viabilicen la acción a partir de la teoría, generando transformaciones de base en el que hacer pedagógico.

Cabe anotar que de manera coherente con la propuesta de cualificación, el acompañamiento en este proyecto no fue abordado como un acompañamiento vertical o desde arriba, el cual no genera acciones favorables; sino como un proceso de acompañamiento entre pares u horizontal, en el que se privilegia el trabajo en equipo y el potencial de construir conocimiento en la acción colaborativa.

## **1.2 Descripción analítica de la selección y participación de las instituciones en la innovación en arte y lúdica:**

Tal como se explicó en el numeral anterior, el proceso de selección realizado no tuvo una connotación evaluativa descalificatoria, sino una búsqueda de intereses comunes.

En este sentido, se acordó junto con el equipo de investigación una ruta de selección de los proyectos de innovación, ya explicada también en el anterior apartado.

Siguiendo este proceso, el IDEP entró en diálogo inicial con los docentes de los siguientes proyectos y colegios:

- Colegio Nueva Constitución ubicado en la localidad de Engativá. Proyecto: El buen uso del tiempo libre, para la contribución a la no violencia en el colegio.
- Fundación Arka ubicada en la localidad de Bosa. Proyecto: FORMARTE.
- Colegio Distrital Atahualpa ubicado en la localidad de Fontibón: Proyecto: "La danza folclórica Colombiana como alternativa artística, y opción en los contextos de violencia del colegio Atahualpa".
- Escuela Distrital Popular Infantil ubicada en la localidad de Usaquén. Proyecto: "Enseñanza y aprendizaje de la Lectoescritura desde lo espontáneo, integral, en el Arte y el entorno con los niños y las niñas de la escuela Popular Infantil".
- Institución Distrital: Gabriel Betancourt Mejía. Localidad de Kennedy. Proyecto: "Cuento con un pincel".
- Colegio Prado veraniego – sede B. Localidad de Usaquén. Proyecto: Arte, Lúdica y Educación Ambiental para una escuela saludable.
- Hogar de la niña de Veracruz: Localidad de La Candelaria. Proyecto: "El Arte y la música como elemento generador de la convivencia en el Hogar de la niña Veracruz".

Los anteriores grupos de maestros fueron invitados al taller inicial en el que se socializaron propuestas, intereses y avances comunes, para que los grupos evaluaran la pertinencia y condiciones de participar en el proyecto planteado por el IDEP. Con base en los resultados del taller y de acuerdo con la manifestación de interés de los colegios invitados, quedaron los siguientes grupos como participantes definitivos en la Innovación en arte y lúdica:

### 1.3 Colegios, grupos y maestros participantes en la innovación

1. Nombre de la Institución educativa: Colegio Distrital Gabriel Betancourt Mejía
  - Nombre de la proyecto: Cuento con un Pincel
  - Ubicación: Localidad de Kennedy
  - Docentes que participan en la propuesta: Alejandro Bossa, Blanca Lilia Medina y Teresa Sierra (Coordinadora).
  
2. Nombre de la institución educativa: Colegio Prado Veraniego - Sede B
  - Nombre del proyecto: Arte, Lúdica y Educación Ambiental para una escuela saludable.
  - Ubicación: Localidad de Usaquén
  - Docentes que participan en la propuesta: Clara Inés Pinilla (con la colaboración de algunos mas que no están actualmente claramente definidos).
  
3. Nombre de la institución educativa: Hogar la niña de Veracruz
  - Nombre del proyecto: El Arte y la música como elemento generador de la convivencia en el Hogar de la niña Veracruz.
  - Ubicación: Localidad de La Candelaria
  - Docentes que participan en la propuesta: Clara Jeanet B, Doris Suárez, Maritza Machuca, Aleida Correa, Mercedes Pomares, Cindy Velásquez, Viviana Zarate, Juan Carlos Palacio, Alba Ibeth Espinel, Hna. Luz Helena Gómez, Luz Stella Franco y William Rodríguez.

### 1.4. Intereses e intencionalidades de las instituciones para participar y permanecer en el proceso innovador.

Podemos sintetizar los principales interés e intencionalidades que llevaron a los grupos de maestros enunciados a participar y mantenerse en el proyecto innovador en arte y lúdica:

- **Interés e iniciativas previas en la temática del proyecto y perspectiva similar de abordaje:** Los tres grupos de maestros de las instituciones que finalmente se animaron a realizar este proyecto apoyado académicamente por el Instituto, coincidieron en haber desarrollado algunas iniciativas previas en procesos o actividades relacionadas con el área de artes en cada una de sus instituciones. Una característica común de los grupos participantes, coincidente con la propuesta del IDEP, fue la de abordar sus iniciativas del proyecto con una perspectiva del arte como eje integral e integrador de las diferentes dimensiones del ser humano. Es



decir no se plantea el arte por el arte o el arte como disciplina o área aislada de otras áreas del conocimiento y de las esferas de desarrollo del sujeto.

- **Interés por recibir apoyo conceptual y metodológico:** Las primeras sesiones de trabajo con los maestros, tuvo entre otras la intencionalidad de develar sus necesidades de apoyo, cualificación y acompañamiento. En esta etapa inicial, se pudo evidenciar que los maestros coincidían en que a lo largo de su desempeño profesional y experiencia pedagógica, habían desarrollado múltiples actividades interesantes y pertinentes; sin embargo, afirmaban que su práctica docente adolecía de un ejercicio sistemático de fundamentación conceptual, rigor metodológico y registro, que permita más adelante realizar una sistematización de su experiencia. En este orden de ideas, se estableció un plan de trabajo que apuntaba a poder organizar, fundamentar, escribir e implementar el proyecto desde dos componentes: 1. fundamentación pedagógica, curricular y metodológica de la Innovación y 2. fundamentación conceptual desde el arte

#### 1.5 Descripción analítica del proceso de cualificación y acompañamiento:

- Relación descriptiva – analítica de las actividades realizadas durante el proceso de cualificación y acompañamiento:

El proceso de cualificación de los docentes participantes se llevó a cabo en los dos componentes ya enunciados: 1. fundamentación pedagógica, curricular y metodológica de la Innovación y 2. fundamentación conceptual desde el arte y en dos ámbitos de trabajo: seminario general y cualificación específica (según necesidades).

Las matrices que se presentan a continuación presentan el desarrollo del proceso tanto en el componente de seminario general como en la cualificación específica.

#### SEMINARIO GENERAL DE CUALIFICACIÓN DOCENTE

CATEGORÍA GENERAL	OBJETIVO	NÚMERO DE HORAS	MES	RESULTADOS
Formación y actualización de las bases	Propiciar una mirada autocrítica y reconstructiva en los maestros participantes frente a la formulación inicial de sus proyectos de innovación de cara a sus experiencias y proyectos previos	16	MARZO, ABRIL	Los grupos delimitaron sus proyectos a partir de orientación y eje temático de la innovación con propuesta pedagógica alternativa. A partir de ahí generaron también sus necesidades de cualificación a nivel conceptual.

...ación perfil	Cualificar a los grupos de maestros participantes en elementos conceptuales y metodológicos de formulación de proyectos desde el enfoque de marco lógico, avanzando en la precisión de sus referentes	16	MAYO, JUNIO	Cada uno de los grupos participantes desarrolló perfil de proyecto y precisó su fundamentación conceptual y ruta metodológica.
...del arte	Sensibilizar a los maestros participantes frente al arte como posibilidad de expresión y creación del ser humano.  Compartir y socializar experiencias similares de otros maestros como posibilidad de aprendizaje colaborativo.	8	AGOSTO, SEPTIEMBRE	Los maestros participantes llegaron a una resignificación del arte como proceso, eje instrumental de desarrollo integral.  A partir de la presentación de experiencias significativas de otros maestros, modelizaron elementos que pudieran aportar a sus proyectos.
...ncias	Desarrollar una propuesta metodológica para organización de los procesos de enseñanza aprendizaje en el marco de la innovación	8	SEPTIEMBRE	Cada grupo organizó las actividades realizadas previstas desde las orientaciones prácticas de secuencia didáctica, lo cual permitió una mayor articulación del proceso
...la escuela	Delimitar elementos conceptuales. Metodologías didácticas para el desarrollo y fortalecimiento de procesos de arte en la escuela, dimensionando su verdadero sentido	10	OCTUBRE	Desde las actividades lúdicas y vivenciales desarrolladas, los maestros alimentaron sus proyectos e implementaron otras estrategias en aula.
...escritural y de la a	Cualificar a los docentes en procesos escriturales herramientas de registro de sus proyectos	30	MARZO, NOVIEMBRE	Los maestros lograron materializar sus proyectos en documentos coherentes y fundamentados

- El componente de cualificación específica por grupos se hizo de manera complementaria y paralela a los seminarios generales, en las tutorías y acompañamiento insitu.
- Balance general del proceso: Desde los diferentes componentes del proceso, se puede sintetizar el siguiente balance:

ASPECTOS	Fortalezas y/o avances significativos	Dificultades y/o retos	Propuestas y/o sugerencias
Acompañamiento	El proceso de acompañamiento realizado con los docentes permitió proporcionar un apoyo y seguimiento sistemático tanto a	Una limitante constante es la falta de tiempo de los maestros, dado que las instituciones en general no brindan espacios para las	Sería importante que desde el IDEP se pudieran jalonar políticas, a partir de un estatuto del maestro investigador, en el

	<p>la definición y formulación de sus proyectos como a la implementación de los mismos. Fue posible evidenciar fortalezas y necesidades de cada grupo a fin de proporcionar la asesoría requerida y tomar a tiempo las acciones correctivas.</p>	<p>tutorías y reuniones. Los maestros deben trabajar en tiempos extra en el desarrollo del proyecto.</p> <p>Otra dificultad se presenta con los procesos de lectura y escritura de los maestros, ya que cuentan con poco tiempo para desarrollarlos y evidencian falencias de base en los mismos.</p>	<p>cual se generen tiempos y recursos para que los docentes puedan desarrollar de manera óptima sus proyectos.</p> <p>Se sugiere que desde el IDEP se desarrollen talleres con los maestros participantes en todos los proyectos (Y con otros grupos de docentes interesados), en procesos de lectura y escritura como herramienta básica de investigación</p>
<p>Seminario de cualificación</p>	<p>El seminario de cualificación general, resultó un elemento potente para la actualización de los maestros, teniendo en cuenta que los participantes no tienen formación disciplinar en arte. Las sesiones realizadas y los invitados (expertos), abrieron las perspectivas conceptuales y metodológicas de los proyectos</p>	<p>Se presentó algo de dificultad en la coincidencia de horarios de los docentes para las jornadas generales de cualificación, teniendo que acudir a realizarlas sábados o noches. En algunos casos se debieron duplicar las sesiones para lograr la asistencia de todos los grupos.</p>	<p>De manera coherente con el ítem anterior, sería preciso institucionalizar y posicionar la participación de los maestros en estos proyectos, a fin de generar los espacios suficientes y necesarios para que asistan sin dificultad a las actividades programadas.</p>
<p>Autoformación</p>	<p>Los grupos de maestros participantes generaron dentro de sus instituciones espacios de autoformación, lo cual llevó a</p>	<p>Poco apoyo institucional en algunos de los casos para el desarrollo de los proyectos.</p>	

consolidar algunos de los equipos institucionales.		
--	--	--

## II. FUNDAMENTO CONCEPTUAL, METODOLOGÍA, APLICACIÓN Y RESULTADOS DE LA INNOVACIÓN

### 2.1 Fundamentación conceptual de la experiencia de innovación

El proyecto de innovación en arte y lúdica se fundamentó en tres grandes componentes conceptuales a saber: 1. El arte en la escuela, 2. La lúdica y el juego como posibilidad creadora y 3. El sentido de la Innovación.

#### 2.1.1 El arte en la Escuela

Analizar las artes desde muchas perspectivas hace que cualquiera de las posibilidades puedan catalogarse como ciertas. Por lo tanto, hoy la noción de arte continúa sujeta a profundas polémicas, dado que su definición está abierta a diversas interpretaciones, que varían según la cultura, la época, el movimiento, o la sociedad, ámbitos que denotan diferentes sentidos y significados.

Popularmente al arte se le conoce como una actividad o producto realizado por el ser humano con una finalidad estética o comunicativa, a través del cual se expresan ideas, emociones o, en general, una visión del mundo, mediante diversos recursos, tanto físicos como lingüísticos. Así mismo el arte es visto como un componente de la cultura, reflejando en su expresión las contemporáneas y nuevas concepciones de economía, sociedad, valores, e ideas dadas desde lo humano.

A partir de los múltiples enfoques dados al arte, es importante reconocer que desde diferentes perspectivas y horizontes de sentido, el arte es una de las formas de lenguaje, expresión y comunicación de los seres humanos. El arte se convierte en una experiencia liberadora, en tanto posibilita al ser humano su capacidad de creación, fortalece elementos constitutivos de la personalidad tales como la autoestima y la expresión de la emocionalidad. Así las cosas, desarrollar procesos artísticos en los niños favorece el desarrollo de una consciencia crítica de sí mismo y de su entorno.

A lo largo de la historia el ser humano ha concebido el arte desde diferentes dimensiones. Los diferentes abordajes asocian el arte a conceptos como el ocio, la creatividad, la creación, la locura, la representación, la simbología, la construcción estética de significados, entre otros. Andrew Hart (2002) hace un recuento de lo que "es arte", a partir de las concepciones de famosos autores:

- El arte es la misión más sublime del Hombre porque es un ejercicio de la mente en busca del entendimiento del mundo y hacer que sea entendido (Rodin)
- ... para mostrar la grandeza de la (Divina) Naturaleza (Balthus)

- ...para mostrar... el dolor universal que yace sobre la humanidad.
- ...la búsqueda de la trascendencia en las cosas ordinarias de la vida.
- Intento dar avisos de que debemos cambiar cosas (Tápies)
- Si la miras lo suficiente, te dirá quien eres (Hockney)
- El artista se convierte en jugador de un juego de señales, un operador en una red de medios electrónicos... el arte no (es) un salto al futuro sino un <<replay>>
- una repetición de citas del pasado (Kearney)
- El arte no existe en la realidad. Sólo hay artistas... el Arte con mayúscula no existe (Gombrich)
- El arte nunca es imposible (Rist ) (p. 91)

J. Araño (1994) plantea el arte, desde un abordaje educativo como una actividad humana consciente, caracterizada porque el individuo puede en ella manifestarse plenamente e intervenir en su propio contexto. Como producto de esta intervención, el sujeto reproduce ideas, manipula formas o ideas y expresa su experiencia. En consecuencia, el sujeto se expresa, obtiene placer, se emociona y se comunica. Roger Gehlbach, citado por Araño (1994), afirma que "el arte constituye, en todas sus formas de manifestarse, uno de los tópicos educativos más fascinantes", por cinco razones:

- □El arte, en una o más formas, está presente en cada civilización.
- "Arte" es un concepto que quienes se ocupan de su estudio, o práctica, rechazan definir.
- En la mayoría de los casos la práctica artística es un trabajo de soledad individual, al menos a nivel conceptual.
- La habilidad para su aprendizaje está en relación directa con las aptitudes personales.
- □Como consecuencia de estas razones anteriores las enseñanzas artísticas habitualmente se consideran difíciles de enseñar.

Vemos en las ideas de los autores mencionados, elementos comunes en la aproximación hacia una conceptualización del arte. Estos elementos giran en torno a ideas fuerza relacionadas con: expresión, imaginación, desarrollo del pensamiento contemplativo, capacidad de simbolizar e inventar, estética y lúdica. Alrededor de estos ejes se desarrolla la perspectiva teórica que sustenta la innovación que aquí presentamos.

Algunos teóricos de la enseñanza de la educación artística tales como: Stern, Lowenfeld, Eisner, o Read, han desarrollado experiencias e investigaciones acerca del potencial de desarrollo que le posibilita al ser humano la enseñanza del arte, contribuyendo a desarrollar estrategias metodológicas y didácticas para el abordaje el arte en la escuela.

Por su parte, Neydalid Molero Martínez (2002), presenta el resultado de proyectos de arte en la escuela, evidenciando que poner en acción la potenciación de los procesos artísticos y expresivos en los niños visibiliza el poder de su capacidad creadora, la interpretación y transformación de su realidad, su identidad cultural y el desarrollo de su intuición. El autor desarrolla de manera muy interesante la idea sobre cómo los procesos

creativos en espacios colectivos como la escuela, generan procesos de vitalidad, mutabilidad, adaptabilidad y dinamismo inherentes al ser humano.

Al estar íntimamente ligadas la creatividad y la comunicación en un profundo encuentro humano, se posibilita la desinhibición, característica de lo "caótico", generalmente rechazado en los métodos pedagógicos tradicionales, lo que genera un fluir constante de creatividad y desarrollo de pensamiento en los niños. *"Las áreas artísticas se centran en la expresión y profundizan en el uso y conocimiento de lenguajes de diversa naturaleza que configuran, cada uno en su especialidad, sus propios signos; sonidos en el tiempo: música; palabras y textos: lenguaje oral y escrito; imagen: formas y cualidades en el espacio virtual o real; expresión corporal: el gesto, la danza y el teatro. A través de cada lenguaje, una misma toma forma expresada en la peculiaridad que le es propia, pero, a su vez, este mismo carácter nos abre perspectivas a las que los demás lenguajes no pueden acceder."* (Panadès y Balada, 2002 p: 15).

Los niños a diferencia de muchos adultos no tienen miedo a equivocarse. El pensamiento infantil acude a diversas alternativas para solucionar problemas, implementando estrategias, alternativas y procedimientos distintos. Este tipo de pensamiento y manifestación en la acción es el potencial que desarrolla el arte, como una experiencia primaria de indagación, búsqueda y creatividad. A este respecto, Jiménez. C (1998) expresa: *La fantasía y la imaginación son espacios ideales para la libertad y la creatividad. Lo irreal, lo ficticio es sinónimo en cierta medida de la fantasía, la cual se asocia fácilmente con los sueños o con los niños. De esta forma para muchas teorías científicas-Dogmáticas, el juego y la fantasía no son actividades serias, lo serio corresponde al mundo de la ciencia. El desprecio o la sub-valorización se ha mantenido tradicionalmente en la escuela tradicional y moderna, debido a los mecanismos o instrumentos de poder que tienen los nuevos conocimientos y las nuevas tecnologías. El maestro a través de la interiorización de esquemas de acción y percepción del conocimiento, lo ha hibridado como hábito de instrucción. En el espacio y el tiempo creados por la didáctica de la fantasía, los sujetos pueden actuar como observadores o protagonistas, para construir y reconstruir los significados del pensamiento ligados al devenir del pasado, del futuro y del infinito en un plano recreativo del conocimiento.*

*El espacio de la creatividad, es el espacio de la libertad del sin sentido y éste sólo se construye a través de experiencias lúdicas que tiene el niño en sus primeras relaciones objetales con procesos y objetos transicionales, es decir, en su relación con el yo y no yo; con el mundo físico de los objetos para entenderlo y transformarlo. ( Jiménez. C, 1998).*

Planteada la perspectiva de arte que hemos abordado en este proyecto, como experiencia de comunicación y creación vital, es posible percibir la importancia de que los niños, desde su nacimiento, se relacionen con la amplia complejidad del arte, a partir de sus componentes de juego e imaginación. El ponerse en contacto con el arte, desde el juego, le posibilita al niño recrear la evolución de la especie y de la cultura. La posibilidad perceptiva y receptiva innata que tenemos todos los seres humanos, nos posibilita construirnos como sujetos en nuestra propia experiencia estética.

Como se ha visto en esta primera aproximación conceptual, definir el arte es una tarea que resulta compleja y casi inalcanzable. En el ámbito educativo, desde la década de los

ochenta se ha venido generalizando una mira del arte, específicamente de la educación artística como disciplina, planteando la discusión acerca del arte como una forma de conocimiento humano. Esta concepción, que proviene de la escuela norteamericana, tuvo su inicio en las discusiones que sobre organización curricular se dieron en la década de los sesenta y pone sobre la mesa el planteamiento de que la educación artística debe relacionar cuatro áreas del conocimiento presentes en el arte: la estética, la producción artística, la historia del arte y la crítica del arte. (conocimientos, ideas, principios, teorías, técnicas).

Así las cosas, se busca que desde la educación artística se expliciten unos propósitos e intencionalidades pedagógicas, bajo una lógica procedimental, sin perder sus fundamentos lúdicos, creativos y contemplativos..

Howard Gardner (1994), desde el "Proyecto Cero" de la Universidad de Harvard ha desarrollado un enfoque de educación artística llamado ARTS PROPEL (Producción, Percepción y Reflexión). Este enfoque, desde el análisis de esta tres categorías ha generado elementos importantes para la comprensión de procesos como la percepción y el desarrollo sensorial, inherentes al desarrollo de lo artístico y de lo estético. Desde este enfoque teórico, se plantea que la educación artística requiere que se creen situaciones complejas, lo cual equivaldría a hablar de ambientes de aprendizaje en las cuales el estudiante deba enfrentarse a distintas formas de conocimiento artístico, que involucren distintos canales de representación: auditivos, cinestésicos, visuales, etc.

El autor plantea que fragmentar o dividir las diferentes concepciones y dimensiones presentes en el arte es muy complejo y que es necesario manejarlo en la escuela como una integralidad. Al respecto afirma que cuanto más significativas, vivenciales y fundamentales sean las actividades, procesos y proyectos artísticos en los que se involucre a los estudiantes, habrá mayores probabilidades de que los estudiantes desarrollen habilidades de apreciación, procesos de pensamiento y aprendizajes artísticos. El sistema desarrollado y experimentado por este equipo ARTS PROPEL, busca que los estudiantes vayan más allá de las producciones artísticas iniciales y lleguen hasta un conocimiento formal y conceptual de las artes, mediante la creación de situaciones ricas y significativas en las que los estudiantes oscilen entre diferentes formas del conocimiento artístico. Los tres componentes enunciados en la sigla de este método: producción, percepción y reflexión, constituyen, desde la mirada del autor, elementos fundamentales en toda educación artística y desde allí se establecen las formas en las que el conocimiento artístico debe sintetizarse a través del currículo. Para ello se proponen dos herramientas que consideramos pertinentes y de las cuales se tomaron algunos planteamientos para el desarrollo de los proyectos de innovación que aquí se presentan: Los proyectos de ámbito y las carpetas

- Los proyectos de ámbito: están definidos como conjuntos de ejercicios o actividades, que tienen lugar durante un período de tiempo significativo y que están articulados de tal manera que los estudiantes puedan integrar diversas formas de conocimiento a partir de la vivencia del arte y desde un eje temático integrador. Desde la experiencia de los maestros que participan en nuestro proyecto de innovación, esta estrategia sería equiparable a los denominados

proyectos de aula. Para nuestro caso particular, el desarrollo de actividades planeadas en el marco del proyecto, se articulan en las secuencias didácticas.

- Las carpetas: constituyen una estrategia que consiste en una suerte de portafolio en el que los estudiantes van archivando sus productos artísticos, lo cual les permite tanto a ellos como a los maestros hacer seguimiento a sus procesos, sus avances y sus niveles de comprensión a nivel artístico. Es importante destacar que esta herramienta constituye también una estrategia de evaluación y valoración del proceso de aprendizaje y de las necesidades de apoyo y acompañamiento de los estudiantes.

### 2.1.2 El juego como posibilidad creadora

Hablar de actividad lúdica implica hacer una referencia inmediata a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginativo, en las cuales está el juego, el ocio, las actividades placenteras entre otras. La realización que se deriva de esta práctica transformante se expresa en placeres, emociones y reacciones, frente a situaciones que nos agradan o desagradan en razón de las historias personales, intereses y predilecciones concientes e inconcientes que nos comprometen como sujetos.

De acuerdo a la mirada de Caillois. R (1986), el concepto de juego es bastante amplio y complejo: *“ El juego puede ser innumerable y de múltiples especies: juegos de sociedad, de habilidad, de azar, juegos al aire libre, juegos de paciencia, de construcción, etc. Pese a esa diversidad casi infinita y con una constancia sorprendente, la palabra juego evoca las mismas ideas de holgura, de riesgo o de habilidad. Sobre todo infaliblemente trae consigo una atmósfera de solaz o de diversión. Todo juego es un sistema de reglas, estas definen lo que es o no es un juego, es decir lo permitido y lo prohibido. A la vez, esas convenciones son arbitrarias, imperativas e inapelables. No pueden violarse con ningún pretexto, so pena que el juego acabe al punto y se estropee por este hecho, Pues nada mantiene la regla salvo el deseo de jugar; es decir la voluntad de respetarla. Esta vez lo que llamamos juego aparece como un conjunto de restricciones voluntarias y aceptadas de buen grado, que instauran un orden estable, a veces una legislación tácita en un universo sin ley. Juego significa entonces libertad, que debe mantenerse en el seno del rigor mismo para que este adquiera o conserve su eficacia”.*

A fin de ahondar un poco en el concepto lúdico desde el arte, es importante cuestionar o por lo menos reflexionar un poco acerca de las falsas creencias o preconcepciones que

Se tienen usualmente entre “juego y arte”. Para algunas personas el juego se entiende como algo poco trascendente que se confunde en un simple entretenimiento, lo cual de alguna manera devalúa o desvirtúa la actividad artística, convirtiéndola en algo banal. Es necesario que al establecer la relación que desde esta innovación se ha planteado entre el arte y la lúdica, se sitúen el arte y el juego en un lugar de fundamental trascendencia para el desarrollo humano, como a continuación intentaremos argumentarlo.

Analizar el juego en el desarrollo filogenético de la especie humana, nos lleva a afirmar que todas las civilizaciones han jugado y juegan. Muchos de los juegos que se han dado en diferentes culturas guardan algunas semejanzas o similitudes entre sí, a pesar de



haber sido practicados por grupos o culturas distantes temporal y espacialmente. Es importante denotar en este punto que el significado de la palabra juego varía entre las culturas y por tanto tiene una significación distinta en los diferentes idiomas. En algunas lenguas, el juego se refiere a toda actividad lúdica en general, mientras que en otras se utilizan términos distintos para cada tipo de juego al que se hace alusión. Este planteamiento filológico sobre el juego, ha sido ampliamente estudiado por Huizinga en El

Homo Ludens. En nuestro idioma español, la connotación de la palabra "juego" abarca una amplia connotación, razón por la cual acudimos a palabras complementarias para especificar actividades lúdicas específicas, tales como: juego infantil, juego deportivo, juego recreativo, etc.

Con el propósito de profundizar en algunas de las aproximaciones conceptuales que existen sobre el juego, trabajaremos desde el análisis taxonómico que propone el profesor Gregorio Fingermann (1980). Este autor hace un análisis sobre las diferentes visiones de juego que se han manejado en las diferentes corrientes teóricas y las sintetiza de la siguiente manera:

a) El juego como recreo (Edward Claparède): la actividad del juego es vista como una actividad que ayuda a reponer las fuerzas gastadas en el trabajo y a descansar. Desde esta definición se justifica el juego de los adultos.

b) El juego como excedente de energía (Herbert Spencer): desde este enfoque, en el hombre y en algunos animales superiores, la energía vital sobrepasa en algunos momentos las necesidades inmediatas, por lo cual deben utilizar este excedente de energía en forma de juego.

c) El juego como resurgimiento de tendencias atávicas (Stanley Hall): El hombre recrea los hechos que realizaron en tiempos anteriores sus antepasados como forma de liberarse de las funciones en desuso y estimular nuevas funciones.

d) El juego como función biológica (Karl Groos): Desde esta mirada, la actividad lúdica se constituye en un ejercicio preparatorio para la vida adulta, en el cual se potencializan instintos heredados. El juego posibilitaría entonces el aprendizaje.

e) El juego como catarsis de las tendencias antisociales (Harvey A. Carr): La función del juego que se desarrolla en esta corriente, es la posibilidad de desviar y canalizar conductas o tendencias negativas y perjudiciales de los instintos, dándoles una opción de salida positiva a través de algunas formas lúdicas, tales como: competiciones, fiestas, juegos amorosos y arte.

f) Interpretación psicoanalítica del juego (Sigmund Freud): la corriente psicoanalítica desarrolla una conexión íntima entre juego e impulsos vitales. Se propone el juego como una alternativa terapéutica para descubrir traumas o complejos a nivel inconsciente.

A la clasificación recogida por G. Fingermann, J. L. Linaza (1982) le agrega otras dos, dado su interés investigativo:

g) El juego y el desarrollo cognitivo (Jean Piaget): En la teoría piagetiana, se abordan las diferentes formas que adopta el juego a lo largo de la infancia, como transformaciones que propician el desarrollo de esquemas o estructuras intelectuales y para consolidar las que progresivamente se han ido adquiriendo.

h) Perspectiva socio-histórica del juego (L. S. Vygotski, D. B. Elkonin): el desarrollo del individuo se da a partir de la actividad lúdica, dado que esta genera zonas de desarrollo próximo, entendidas como aquel espacio que separa la capacidad individual del sujeto, con la capacidad que desarrolla cuando es ayudado por el grupo cultural al que pertenece o por otro individuo más experto que él, utilizando además los instrumentos que la sociedad, a través del desarrollo tecnológico, le proporciona.

Con la síntesis realizada, es posible evidenciar la multiplicidad de puntos de vista que se pueden analizar en el juego, por cuanto no es posible delimitar o especificar una única naturaleza del fenómeno lúdico. Para el caso del proyecto de innovación que aquí desarrollamos, entendemos el juego como una actividad específicamente humana, relacionada directamente con los procesos estéticos. Constituye una actividad realizada por el sujeto de una manera libre y espontánea, a través de la cual se jalonan procesos de desarrollo y aprendizaje.

Desde la postura que aquí asumimos del juego y en su articulación con la innovación motivo de este proyecto, consideramos pertinente ahondar en la visión psicológica del juego, profundizando en la perspectiva histórico – cultural, por cuanto consideramos aporta elementos significativos para el abordaje pedagógico del arte.

En aras de analizar el valor psicológico del juego, es importante destacar que el juego es un proceso que favorece el desarrollo del pensamiento y el desarrollo de la personalidad en el ser humano, dado que la relación entre el juego y la realidad se encuentra estrechamente articulada en la mente humana. Mediante el juego, la persona entra en contacto con el mundo físico y estimula su imaginación.

Las corrientes psicológicas o autores que han abordado de manera más profunda el tema de lo lúdico y el juego son: Freud, Piaget y Vigotsky, pilares todos de la psicología contemporánea.

Para Freud el tema del juego está relacionado con la fantasía. Este autor plantea que el juego es la única actividad mental que tiene un altísimo grado de libertad con respecto al principio de realidad que ha sido impuesto por los límites que se plantea el hombre para tener la represión a sus instintos. Mediante el juego, el hombre rompe estos límites a través de la fantasía. Ello se evidencia en el principio del juego de "soñar despierto".

En su obra *El poeta y la fantasía*, Freud señala que las dos formas de expresión del inconsciente más cercanas al arte son los juegos infantiles y las fantasías diurnas, "sería injusto en este caso pensar que no toma en serio este mundo; por el contrario, toma muy en serio su juego y dedica en él grandes afectos. La antítesis del juego no es la gravedad, sino la realidad. El niño distingue muy bien la realidad del mundo y su juego, a pesar de la carga de afecto con que lo satura, y gusta de apoyar los objetos y circunstancias que imagina en los objetos tangibles y visibles del mundo real... el poeta hace lo mismo que el

*niño que juega: crea un mundo fantástico y lo toma muy en serio; esto es, se siente íntimamente ligado a él, aunque sin dejar de diferenciarlo resueltamente de la realidad..."*

Freud dice que el niño nunca se avergüenza de sus juegos; por el contrario, cuando se le indaga por ellos, los describe de manera detallada dando todo tipo de detalles; por el contrario plantea que los adultos ocultan sus fantasías a los demás, por pensar que son asuntos muy íntimos o por avergonzarse de ellas. Justamente en esta tendencia hacia la ocultación, es en donde el psicoanálisis encuentra el punto de comprensión de la capacidad de seducción que el hombre encuentra en el arte, como una posibilidad de sublimar y canalizar las fantasías que producen aquellos deseos no satisfechos del inconsciente.

Desde otro punto de vista de Piaget, el juego no es visto como una conducta o un tipo de actividad particular desligada de las demás actividades mentales del niño. Es comprendido como una asimilación de lo real al yo, que implica un proceso de acomodación del individuo a los demás y a las cosas: *"El placer lúdico sería así la expresión afectiva de esta asimilación"*.

Piaget establece tres etapas o componentes del juego que se van adquiriendo a lo largo del proceso de maduración del ser humano. Estas transformaciones progresivas que adoptan las formas de juego están directamente relacionadas con las transformaciones que se van dando en la estructura intelectual del niño. De esta manera, los juegos de ejercicios, símbolos y reglas van apareciendo, desde esta teoría, en estadios sucesivos de la niñez; de tal forma que mientras el juego básico de ejercicios simples comienza desde los primeros meses de vida del niño, el juego simbólico no se evidencia sino hasta el segundo año; no obstante el símbolo lúdico de hacer "como si" se establece desde el primer año de vida. Es importante destacar que los juegos simbólicos persisten a lo largo de toda la vida del ser humano.

La teoría Piagetiana dice que más tarde aparecen los juegos de reglas, los cuales constituyen una segunda etapa que va desde los cuatro hasta los siete años aproximadamente; este tipo de juegos en toda su complejidad se completa hacia los once años e incluso hasta la edad adulta. Resulta pertinente destacar en este punto que los juegos de reglas son sociales por excelencia, dado que llevan a los participantes a respetar normas y turnos en coexistencia temporal y espacial.

Piaget otorga especial importancia al juego simbólico dada la trascendencia que este tiene para evidenciar el desarrollo del pensamiento infantil: jugar a "como si" es fruto de la estructura mental y del simbolismo de la imaginación. En este breve abordaje de la corriente piagetiana podemos ver una íntima y significativa relación entre imaginación simbólica, juego y arte, en el sentido de que el juego potencializa los procesos simbólicos asociados a la fantasía infantil y ella a su vez es fuente primordial para la creatividad artística. El juego sería entonces una condición indispensable para la creatividad.

En este horizonte teórico, se ubican algunos autores como Silvano Arieti (1980), quien hace un despliegue sobre la creatividad artística, analizándola como una situación significativamente simbólica que se desarrolla en la esfera lúdica del ser humano del "como sé": fuera del mundo real o en el límite entre la realidad y la fantasía. De hecho,

La persona creadora sabe que su creación constituye una ficción; sin embargo lo creado tiene un valor y un significado artístico. Arieti propone un interesante esquema para comprender todo hecho o evento creativo, el cual consideramos pertinente para el análisis que aquí se está desarrollando: en primer lugar, plantea que se realiza un proceso primario relacionado con un modo de pensar muy arcaico, el cual se caracteriza por prevalecer un estilo de pensamiento "desdiferenciado, primitivo y concreto" el cual permite la posibilidad de representación imaginativa. En segundo lugar aparece un proceso secundario visto como la posibilidad de utilizar conceptos y establecer un método de selección y eliminación a partir del juego; finalmente se realiza un proceso terciario en el cual se articulan y engranan los dos procesos anteriores. Esta unión o vínculo final hace surgir una nueva unidad ideal que es la obra artística propiamente dicha.

El modelo propuesto por Arieti es posible visibilizar la articulación existente entre el proceso creativo y el ámbito del juego, a partir del análisis de la creatividad como aquello que es significativamente lúdico en una obra de arte. Según este autor, cualquier persona puede jugar, pero solo aquellas personas verdaderamente creativas pueden hacer ese juego. También puede jugar para experimentar lo más valioso de una experiencia artística y llegar a producir una unidad nueva. Propone además una serie de condiciones o prerequisites que constituyen las reglas para un juego creativo: 1. Capacidad de estar solo. 2. Inactividad o tiempo libre para pensar y sentir las cosas de cerca. 3. Soñar despierto como apertura a nuevos ámbitos de desarrollo. 4. Pensamiento libre que posibilite que el espíritu divague en cualquier dirección. 5. Capacidad de comprender similitudes entre percepciones, apercepciones, conceptos y abstracciones. 6. Credibilidad que trascienda la aceptación de similitudes como simples coincidencias. 7. Recuerdo, repetición y resolución de conflictos traumáticos del pasado y 8. Estado de alerta y disciplina. Aunque no podemos ver, la mirada de este autor tiende a ser terapéutica, consideramos que el modelo o reglas propuestas, constituyen un aporte interesante a la formación artística y al enriquecimiento pedagógico de los procesos de arte, puesto que son elementos que la escuela puede desarrollar y fortalecer en los estudiantes para lograr incentivar su habilidad, creatividad y expresión.

Finalmente en el análisis del juego como posibilidad creadora, consideramos necesario considerar los elementos que propone la perspectiva histórico cultural desde Vigotsky y otros autores de esta corriente psicológica.

La obra de Vigotsky contempla un punto de vista diferente del de sus dos grandes contemporáneos Freud y Piaget. Sus planteamientos se desarrollan alrededor de un eje fundamental sobre la importancia del uso de herramientas por parte del hombre a través de la historia como esencia para el desarrollo del pensamiento y de la sociedad humana. Argumenta que el desarrollo a nivel tecnológico alcanzado por la utilización de nuevas herramientas en cada época ha determinado históricamente la estructura social y de ella la influencia en la estructura mental de los individuos. Desde este punto de vista se evidencia que el ser humano se encuentra inmerso en un contexto social y cultural en el que la colectividad ejerce una influencia significativa sobre él; el desarrollo del individuo se da de afuera hacia adentro y se relaciona directamente con el legado cultural y con el uso de herramientas e instrumentos que ofrece el grupo social al cual pertenece.

esta escuela formula entonces la base del proceso de interiorización y construcción individual a partir de una situación social; desde allí se plantea todo el proceso de desarrollo de los llamados procesos psicológicos superiores, los cuales son exclusivamente humanos. Allí estaría ubicada la actividad lúdica intencional del sujeto. En la obra Vigotsky desarrolla un concepto fundamental: el de la zona de desarrollo próximo como aquella posibilidad que tienen los sujetos de construir procesos de aprendizaje y evidenciarlos en desempeños a partir de un potencial que es jalonado por la sociedad y la cultura, mediante otro más especializado.

Particularmente en el tema del juego y su relación con el arte, Vigotsky establece que el juego crea una zona de desarrollo próxima en el niño: *"Durante el juego, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al igual que el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo."*

Podemos entonces que también desde la perspectiva histórico – cultural, el juego cumple un importantísimo papel en el desarrollo del individuo dado que estimula el aprendizaje y desarrolla la imaginación del niño, como actividad rectora del desarrollo psicológico infantil. La posibilidad que da el juego de crear una situación imaginaria se constituye en un medio para desarrollar el pensamiento abstracto; en este tipo de acciones aparece el simbolismo del juego infantil el cual brinda la posibilidad de transformar los objetos en símbolos que los sustituyen para realizar acciones lúdicas. En este tipo de transposiciones en donde se ubica la verdadera función simbólica del juego, la cual es la base también de la función simbólica del arte. El juego tiene entonces una naturaleza transicional debido a que el niño actúa con significados a los que comúnmente se asignan a los objetos que manipula en sus juegos y crea con ellos acciones diferentes a las acciones y situaciones reales. A partir de esta situación los juegos más adelante se transforman en juegos de reglas. Se puede decir que todo juego lleva implícito un cierto contenido de reglas de conducta aunque estas no estén enunciadas de manera explícita.

Muchos de los escritos de Vigotsky y otros autores de la perspectiva histórico cultural sobre el juego y los procesos creadores, articulan con la concepción artística con el juego, demostrando su interés por el arte infantil. Al respecto se plantea que el niño, por ejemplo, dibujar representa un personaje y elabora un texto sobre este personaje; este tipo de concretismo evidencia la raíz común de la cual parten los diferentes aspectos del arte infantil. Es llamado un "tronco común" a partir de los juegos de los niños, que se convierte en una plataforma inicial del arte creador.

Los juegos infantiles se van transformando progresivamente en la adolescencia en juegos de reglas, los cuales son fundamentales en relación con la creación artística, puesto que llevan la actividad laboral creadora. Las características de los juegos infantiles y adolescentes influyen en el proceso de creación artística de los adultos.

Podemos ver cómo la obra de Vigotsky señala la importancia del juego en las distintas etapas de la vida y evidencia su importantísimo papel en el desarrollo personal, social y cultural. Sus planteamientos permiten extraer elementos y aplicaciones de tipo

pedagógico útiles para orientar y estimular la inventiva artística desde la niñez, mediante la orientación de juegos creativos.

Siguiendo la orientación de Vigotsky, Daniil Elkonin desarrolla algunas de sus teorías en la escuela soviética durante más de medio siglo. Su interés por el juego parte de las conferencias que Vygotski dictó el Instituto de Pedagogía Herzen de Leningrado en 1933, sobre la psicología del preescolar; algunas de las cuales abordaban el papel del juego en el desarrollo psíquico a la edad preescolar. En esta idea central se fundamentan sus posteriores investigaciones sobre el juego. Elkonin identifica diferentes clases de juegos: juego imaginativo, simbólico, social, cooperativo, de ficción, socio-dramático y creativo. En sus estudios sobre el juego, este autor afirma que a través de juego los niños aprenden a manejar instrumentos y herramientas como preparación a la vida adulta y como posibilidad de desarrollo de su creatividad.

El análisis aquí presentado sobre el juego, su articulación con el arte y su influencia en el desarrollo del pensamiento, constituyó fuente básica y punto de articulación para el desarrollo de la innovación en arte y lúdica, con las respectivas especificidades para cada una de las instituciones participantes.

Para una completa comprensión de la forma en que se abordaron y articularon los elementos teóricos que hasta aquí hemos presentado en el desarrollo de la innovación en arte y lúdica, consideramos pertinente desplegar algunos elementos conceptuales que orientan el sentido en el que concebimos lo que es una innovación.

### **2.1.3 El sentido de la Innovación**

El concepto general de innovación tiene diferentes connotaciones y acepciones: cambio, ruptura, transformación, mejoramiento, entre otros. Según Barrantes (1993), independientemente de su significado último, una innovación educativa parte de una transformación de procedimientos, estructuras y saberes escolares, a partir de una "imagen deseable" de escuela.

Castañeda y Camargo (1995), explican el concepto de innovación como aquel tipo de experiencias escolares que le apuntan a dinamizar no sólo la institución sino las prácticas educativas y pedagógicas, de manera que se adapten y adecúen a una sociedad más moderna que plantea nuevos retos y exigencias.

Es importante anotar que toda innovación educativa debe analizarse en un contexto específico; no consideramos pertinente hablar de innovación en abstracto, puesto que el componente innovador debe verse como una estrategia que da respuesta a una situación o interés propio de una dinámica escolar, característica de los proyectos de desarrollo pedagógico

Rainer Tack (1983, citado en Moreno 1994) establece dos grandes tipos de innovaciones en el ámbito educativo a saber: en primer lugar, aquellas innovaciones que se refieren a los fines educativos o pedagógicos propiamente dichos y las innovaciones de carácter instrumental. Las primeras apuntan a la consolidación de posibilidades pedagógicas que acercan las finalidades últimas de formación de los estudiantes; deben estar fundamentadas en principios pedagógicos y socio-políticos. En lo que tiene que ver con

Las innovaciones instrumentales buscan desarrollar y poner a prueba estrategias instrumentales y efectivas para llegar a los fines.

Todo proceso de innovación de alguna manera implica rupturas, contradicciones y crisis en los esquemas ya definidos. Esto hace que en el contexto educativo en el que opera un proyecto de innovación se dinamicen frecuentes reestructuraciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pertinentes a contextos particulares, en tanto una innovación se desarrolla en un espacio educativo determinado. Al respecto Ortega y Ramirez (2007), afirman que el contexto es un aspecto decisivo en la viabilidad de una innovación, por tanto lo que es innovador en un sitio, en otro contexto puede que no lo sea. Esta variable establece el carácter mismo de innovación de una experiencia.

La naturaleza de una innovación es un aspecto fundamental del proceso y para realizar su caracterización se utilizan diferentes marcos. El elemento común de caracterización es la realización de un cambio con mejora en un objetivo determinado previamente, referido a un proceso o procedimiento del hecho educativo: materiales, prácticas, contenidos, metodologías, patrones, relaciones entre personas, etc.

Castro, propone una tipología de las innovaciones pedagógicas siguiendo a Habermas y sus tres categorías de procesos de investigación:

1. Innovaciones de primer grado, empíricas o analíticas: hacen referencia a los cambios implementados en la práctica pedagógica desde una racionalidad instrumental o técnica. Se caracterizan por la poca reflexión profunda de la acción.
2. Innovaciones de segundo grado o histórico-prácticas con sentido práctico: Hacen alusión a aquellas acciones pedagógicas orientadas por las normas y la reglamentación legal. Los documentos y proyectos documentales que se hacen práctica en la escuela se constituyen en el punto álgido para fundamentar este tipo de innovaciones.
3. Innovaciones de tercer grado o crítico-sociales con sentido emancipatorio. Son aquellas innovaciones que se reformulan a través de la interacción crítica de los actores que participan en el proceso de innovación pedagógica, tienden a liberar las capacidades individuales y sociales para potencializar todas las posibilidades del entorno en el cual se realizan.

La ANUIES (2003) en México plantea cinco ámbitos en los que se puede realizar una innovación educativa y/o pedagógica: 1) planes y programas de estudio, 2) proceso educativo, 3) uso de tecnologías de información y comunicación, 4) modalidades alternativas para el aprendizaje y 5) gobierno dirección y gestión. Para el caso específico de nuestra innovación, consideramos que se ubica en los ámbitos 2 y 4, los cuales explicaremos a continuación.

En la dimensión del proceso educativo, una innovación le aporta a uno o varios de los siguientes aspectos: proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, formación docente y materiales / recursos de aprendizaje.

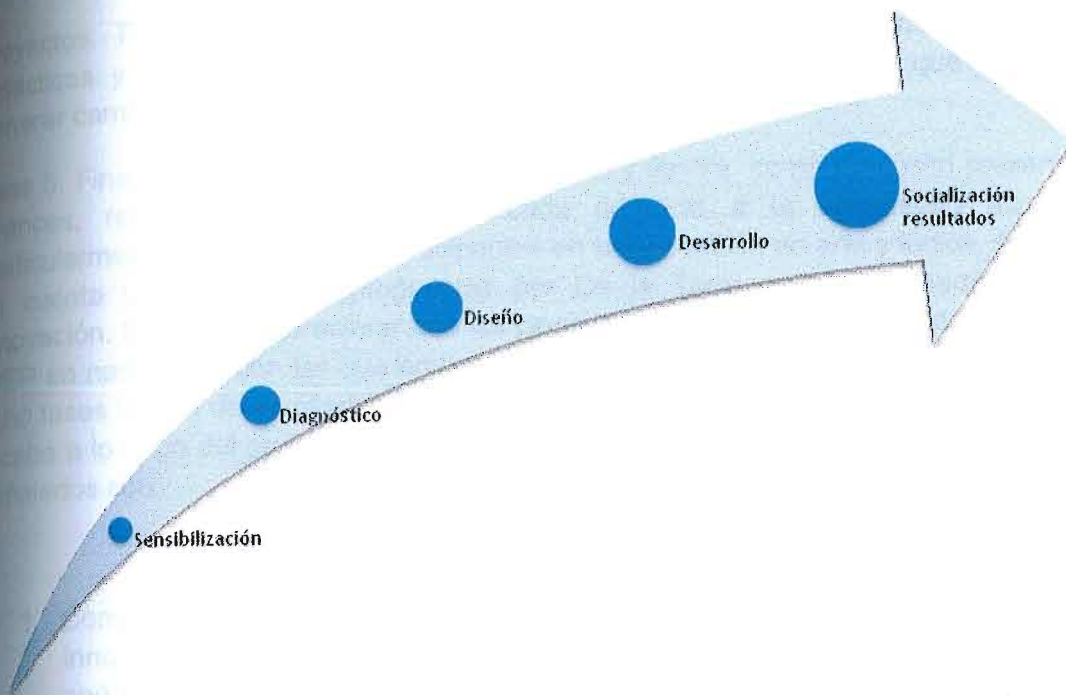
el caso de la innovación que aquí nos atañe, podemos evidenciar las transformaciones y cambios que se han generado en los cuatro aspectos aquí mencionados. A nivel de aprendizaje, el núcleo central de análisis es la esfera cognitiva del ser humano y las posibilidades metacognitivas que se generan con un proceso de este tipo. En el aspecto de la enseñanza, podemos afirmar que una innovación le apuesta a buscar formas alternativas de acompañamiento, mediación y coparticipación en el proceso de construcción del conocimiento. Desde el planteamiento de la ANUIES esta concepción de enseñanza involucra: un proceso planificado, una construcción conjunta, una tarea creativa y una práctica sujeta y articulada con el aprendizaje. Finalmente, en el contexto de formación docente, los proyectos de innovación se convierten en una oportunidad potenciadora de cualificación permanente de docentes y de autoformación de propia práctica. Los procesos que se van generando mediante la realización de una innovación, se van convirtiendo en proyectos o posibilidades de mejoramiento de las prácticas educativas y pedagógicas y conllevan a una estrecha interrelación entre teoría y práctica, proceso que se conoce como praxis educativa, que a su vez constituye el objeto de estudio de la innovación. Otro foco desde el que se puede analizar el efecto de un proyecto de innovación en la formación docente es la relación que se plantea con la innovación curricular, referida a dos aspectos: propuestas didácticas novedosas y estrategias para mejorar la práctica docente y los procesos de enseñanza y la llamada "experimentación curricular", en la que los maestros van introduciendo modificaciones a los contenidos y procesos de las áreas del conocimiento o currículo formal, de manera que se adecúen a las necesidades, intereses y contextos específicos de los estudiantes. Esto es posible mediante herramientas como. Unidades didácticas, secuencias didácticas, adaptaciones curriculares, etc. (Calderón, 1999).

### **Fundamento metodológico de la experiencia**

La perspectiva metodológica para el desarrollo de las innovaciones realizadas por el Instituto en el año 2010, estuvo sustentada en cinco grandes componentes o fases, las cuales fueron acordadas por todo el equipo de investigadores del IDEP, a partir de la consulta y discusión de diferentes referentes conceptuales sobre la forma en que se llevan a cabo los proyectos de innovación y sobre la experiencia de proyectos anteriores sustentados por el Instituto.

Como consecuencia se trabajó de manera unificada desde el siguiente esquema:  
**socialización, diagnóstico, diseño, desarrollo y socialización de resultados.**





Fase 1: En la fase de sensibilización se buscó realizar un proceso reflexivo con los grupos de maestros y maestras participantes en los proyectos de innovación, en el cual se realizara un proceso de análisis retrospectivo sobre las propias prácticas pedagógicas, el sentido de plantear un proyecto de innovación y las posibilidades de transformación que se pudiesen generar en la escuela y en el aula. Igualmente durante esta fase se apuntó a la consolidación de los equipos de maestros investigadores o innovadores en cada proyecto y llevarlos a verse como equipos con potencialidad transformadora, productores de conocimiento pedagógico.

Fase 2: La fase de diagnóstico tuvo como eje central el poder llegar a un buen nivel de conocimiento de cada una de las instituciones participantes en los proyectos, sus problemáticas, necesidades, intereses y antecedentes para que de esta manera cada proyecto de innovación formulado fuese absolutamente contextualizado a la realidad escolar de la institución en la que se llevaría a cabo.

Fase 3: Diseño de la propuesta pedagógica. Una vez realizado el análisis y reflexión sobre los procesos y dinámicas institucionales que generaron en los grupos de docentes participantes el interés por iniciar un proyecto pedagógico innovador, se realizó de manera conjunta con ellos el diseño de dicho proyecto. En esta fase, se realizó el perfil general temático de la innovación, el cual sirvió como diseño preliminar general para todos los grupos; desde allí cada una de las instituciones participantes elaboró su propio diseño metodológico mediante la creación de secuencias didácticas, las cuales se pondrían en ejecución en los colegios, como estrategia de organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fase 4: La fase de desarrollo o puesta en marcha de la propuesta pedagógica innovadora en cada una de las instituciones participantes, consistió fundamentalmente en la implementación de las diferentes actividades que formaban parte de la secuencia didáctica que había sido diseñada por cada grupo de docentes participantes en los

proyectos. Fue en esta fase en donde se pudieron vivenciar aquellas estrategias didácticas y metodológicas alternativas creadas por los profesores que posibilitaron generar cambios, transformaciones y novedades al interior del aula.

Fase 5: Finalmente, la fase de socialización tuvo y tendrá como propósito presentar los avances, resultados y hallazgos de cada proyecto a la comunidad académica. Particularmente con los grupos participantes en la innovación en arte y lúdica, se tuvieron en cuenta las ocho fases propuestas por De la Torre, para el desarrollo de una innovación. Es importante aclarar que las cinco fases marco planteadas por el equipo del IDEP en nada riñen con las que aquí se presentan. Adicionalmente aclaramos que estas ocho fases fueron desarrolladas de manera implícita en el proceso metodológico llevado a cabo a lo largo del proceso de cualificación y acompañamiento. Las fases o momentos señalados son:

1. **Comprensión del proceso:** este componente. Momento o fase de todo proyecto de innovación corresponde a la importancia de establecer roles y expectativas para cada uno de los actores y beneficiarios de la innovación enmarcados en tiempo, espacio, acciones y necesidades, así como la definición previa de etapas y procesos, criterios de evaluación y fuente de información, que se tendrán en cuenta en el desarrollo de la misma.
2. **Análisis de la información:** Este momento está directamente asociado al aspecto al cual se le ha dado énfasis a lo largo de todo este documento, en el sentido de contextualizar todo proyecto de innovación que se vaya a desarrollar, a partir del análisis a profundidad de la realidad escolar que se pretende transformar con el proyecto.
3. **Establecimiento de prioridades:** A partir del análisis mencionado en el numeral anterior se deben plantear los objetivos, actividades, procesos y responsables. Este aspecto da flexibilidad a la innovación a partir de una visión del contexto.
4. **Visualización de la situación:** como consecuencia del análisis es posible enmarcar toda la información dentro de matrices que obedecen a criterios específicos de medición materializados en instrumentos. A este respecto, en la innovación en arte y lúdica se utilizó como instrumento central de visualización la elaboración de las matrices de secuencia didáctica del proyecto.
5. **Definición de las estrategias:** aquí se pretende consolidar puntualmente diferentes estrategias didácticas y metodológicas que permitan el logro de los objetivos.
6. **Instrumentación del plan:** constituye la materialización de la innovación con la cual es posible demostrar la veracidad del proceso, por lo general se ajusta a medida que los problemas surgen.
7. **Evaluación:** Todo proyecto de innovación amerita un proceso permanente de seguimiento y evaluación. Se puede afirmar que una innovación se logra en la medida en que se han producido cambios a todo nivel, lo cual permite evidenciar algunas de las transformaciones previstas
8. **Gestión de cambio:** consideramos este el punto más álgido y determinante de un proyecto de innovación, por cuanto a este se le puede atribuir su permanencia y sostenibilidad dentro del contexto, es decir, consiste en asumir el cambio como

forma cotidiana de operar y funcionar. A este respecto, es importante que se puedan generar las estrategias para verificar este proceso, pasado algún tiempo de acompañado el proyecto desde el IDEP.

- **Secuencias Didácticas diseñadas e implementadas en las Instituciones participantes a lo largo de la experiencia.** (ver siguiente numeral)

### **2.3 Resultados y hallazgos de la experiencia de Innovación:**

El fundamento metodológico y conceptual de cada uno de los proyectos que formaron parte de la innovación en arte y lúdica, así como sus principales resultados y hallazgos puede evidenciarse en los documentos producidos por cada uno de los grupos participantes, los cuales incluyen sus principales antecedentes fundamentos, el diseño y ejecución de las secuencias didácticas y los principales resultados obtenidos con la puesta en marcha de los proyectos de innovación. Se presentan a continuación los tres informes de innovación realizados por cada grupo, con el acompañamiento permanente del IDEP.

## • Lista de referencias

- ANUIES (2003), *innovación educativa*, México, Autor.
- Blanco R. Y Messina G. (2000), *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Bogotá, Colombia, Convenio Andrés Bello.
- Calderón López Velarde Jaime (1999), *Innovación educativa*, en la revista Investigación Educativa, No. 1
- Havelock R.G. y Huberman A. M. (1980), *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*, Ginebra, Suiza, UNESCO-OIE.
- Huberman, A. M. (1973). *Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación*. París, Francia, UNESCO-OIE.
- Libedisnki Martha, (2001), *La innovación en la enseñanza*, Paidós
- Moreno Bayardo María Guadalupe (1995), *Investigación e Innovación Educativa*, Revista la Tarea No. 7, disponible en URL:  
<http://www.latarea.com.mx/articu/articu7/bayardo7.htm>
- Morrish I. (1978), *Cambio e innovación en la enseñanza*, Salamanca, España, Anaya.
- Parra R., Castañeda E., Camargo M. y Tedesco J. C. (1997), *Innovación escolar y cambio social*, Bogotá, Colombia, Fundación FES-FRB-COLCIENCIAS.
- Pedro Francesc e Irene Puig (1999), *Las reformas educativas, una perspectiva política y comparada*, Barcelona, Paidós.
- Rivas Navarro M. (1983), *El comportamiento innovador en las instituciones escolares: niveles y factores de innovación educativa*, Madrid, España, Universidad Complutense.

Sancho J. M., Hernández F., Carbonell J., Sánchez-Cortez E. y Simo N. (1993), *Aprendiendo de las innovaciones en los centros. La perspectiva interpretativa de investigación aplicada a tres estudios de caso*, Madrid, España, CIDE.

# INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PEDAGÓGICO IDEP.

## Línea de profundización arte y lúdica

*Demos lugar al artista juvenil para que intente, se equivoque y vuelva a intentar.*

*Recordemos que en la naturaleza toda pérdida tiene un significado.*

*Lo mismo para nosotros. Bien usado, un fracaso puede ser el abono que nutra en éxito de la siguiente estación creativa.*

*La maduración y la cosecha son procesos a largo plazo y no una receta rápida.*

*Julia Cameron*

Nombre del proyecto: "Arte y lúdica como ejes dinamizadores de la convivencia y aprendizajes significativos"

### PRESENTACION

Nuestra propuesta pretende desarrollar en el contexto escolar del colegio Hogar de la Niña Veracruz, una experiencia pedagógica donde se retome el arte y la lúdica como ejes dinamizadores de aprendizajes significativos y de convivencia. Dicha propuesta pretende enriquecer las prácticas pedagógicas de los docentes y mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes, en esta dirección busca implementar estrategias que dinamicen los procesos de construcción individual y colectiva, a partir recoger las necesidades de creación y expresión de los estudiantes, de esta forma se pretende posibilitar la capacidad de asombro, percepción, producción, apreciación y de interpretación de los estudiantes en las diferentes talleres de expresión que se desarrollan en la institución.

Dicha experiencia, estamos seguros se ha constituido en una alternativa pedagógica muy importante para lograr un mayor desarrollo humano y mejorar los aprendizajes en las niñas en donde se cree una atmósfera de sensibilización que propicie mejores escenarios educativos de enseñanza y aprendizaje, convivencia y humanización, apoyados en el arte y la lúdica.

La propuesta de trabajo se concretiza en dos grandes actividades alrededor de las cuales se organiza el proyecto pedagógico estas son: "Expo talento y la "Comparsa del Bicentenario" donde se ponen de manifiesto todos los avances y producciones artísticas de los estudiantes en sus diferentes etapas de creación y momentos de formación

## 1. SOBRE EL ORIGEN DE LA EXPERIENCIA

En 1984 el sacerdote, Arturo D'Onofrio toma la dirección del colegio; donde inicia una obra para acoger aquellos niños y niñas que se encontraban deambulando por las calles desencolerizados y sin protección. Fue así como la Institución tomó el nombre "Hogar de la Niña Veracruz" matriculando estudiantes con diferentes necesidades y problemáticas sociales. Después de seis años la Institución, se propone con la comunidad educativa, implementar dentro del currículo y el PEI del colegio, unos talleres vocacionales artísticos, fue así como se implementaron el Taller de papel reciclado, estampado en tela, recreación, tarjetearía, Orientación familiar, grupo bíblico y manualidades.

Analizar esta experiencia permite identificar una alta motivación, participación y mejoramiento en el trabajo escolar se observó que los niños responde positivamente a aquellas actividades en donde se siente a gusto y pueden explicitar libremente sus expresiones, emociones y sentimientos, Por tal razón, vimos la importancia que tendría en la formación de los estudiantes implementar una propuesta pedagógica que desde el arte y la lúdica potenciara más sus talentos y capacidades.

Teniendo siempre presente el interés y la autonomía de los estudiantes para participar activamente en cada una de las vocacionales y atendiendo también a las repuestas positivas de comportamiento, convivencia y expresiones de pensamientos y sentimientos se genera la idea de involucrar no solo la música como agente generador de convivencia, sino articular el arte como factor esencial en el desarrollo integral de nuestros estudiantes quienes se proyectan como personas líderes y constructores de comunidad. Así mismo se ha logrado más autonomía y afianzar los valores donde los estudiantes ya son capaces de realizar actividades en grupo compartir con compañeros de diferentes edades mejorar mediante el arte su convivencia en el aula y la institución.

### 1.1 SITUACION PROBLEMÁTICA

Las dificultades convivenciales de los niños y niñas del Hogar de la niña Veracruz se inscriben en una realidad social, familiar y cultural caracterizada por problemas de desintegración familiar abandono maltrato infantil y múltiples formas de violencia las cuales se reflejan en la vivencia de los niños que afectan el proceso escolar en la institución.

Por tal razón el grupo de docentes asumimos el desarrollo de una propuesta pedagógica que retomara el arte y la lúdica como componentes dinamizadores, para disminuir índices de agresividad e intolerancia causa de los problemas de convivencia en la institución. En esta dirección se vió la necesidad de abrir un espacio para la construcción de una propuesta innovadora a partir de la cual se implementaran diferentes actividades orientadas a mejorar los aprendizajes y el aspecto convivencial en la institución. En este sentido se desarrollaron los talleres vocacionales, desde diferentes expresiones artísticas y las cuales se articulan alrededor de "Expo talento y la "Comparsa del Bicentenario" donde se ponen de manifiesto todos los avances y producciones artísticas de los estudiantes en sus diferentes etapas de creación y momentos de formación

## 2. OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA.

- Diseñar un proyecto de innovación desde el arte que potencie el trabajo pedagógico de los docentes y promueva aprendizajes significativos en los estudiantes .
- Utilizar el arte como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo del pensamiento en los niños y mejorar la convivencia en los estudiantes.

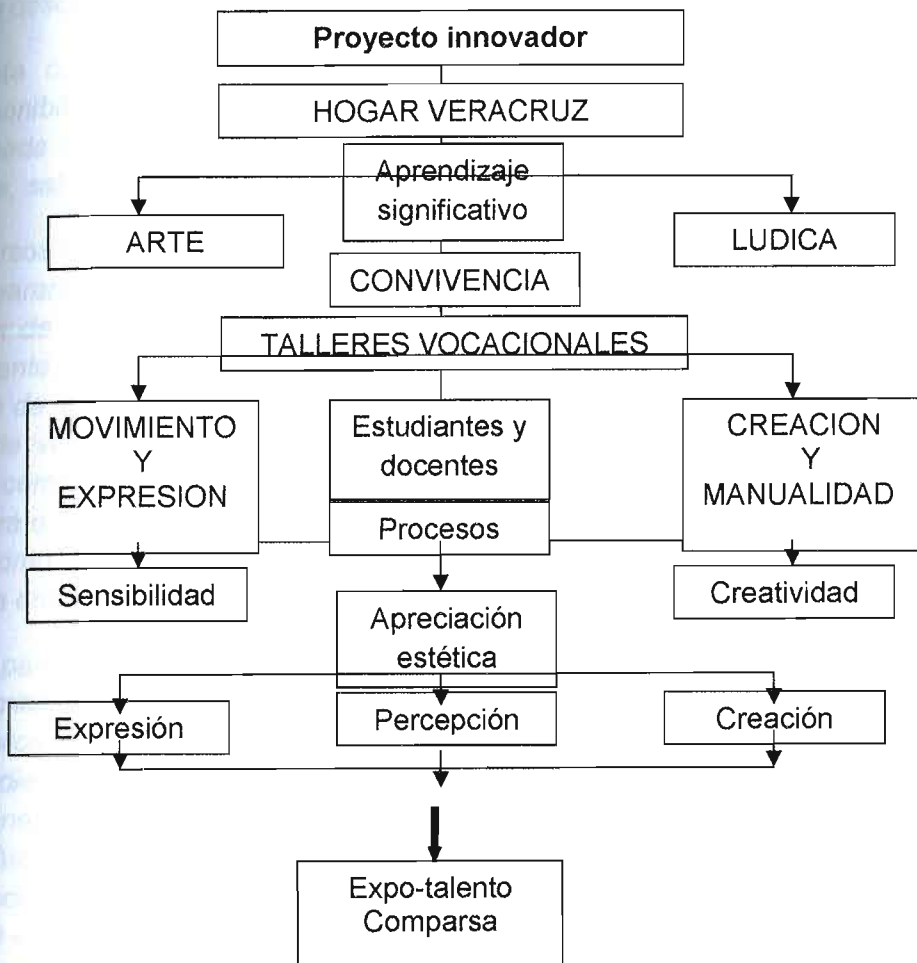
### 2.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Generar participación activa de los estudiantes en el desarrollo de las actividades organizadas, alrededor del arte y la lúdica.
- Describir los elementos que debe contener ese ambiente lúdico escolar, centrado en las artes como escenarios propicios de convivencia, resolución de conflictos y aprendizaje.
- Promover la realización de actividades conjuntas entre docentes y estudiantes que participen en el proyecto para promover espacios de reflexión que contribuyan a una cualificación y sistematización de las prácticas que se desarrollen en la institución.
- Encontrar el vínculo entre las diferentes manifestaciones artísticas y los demás campos del conocimiento con los que se pretende desarrollar la propuesta

## 3. REFERENTES CONCEPTUALES:

El desarrollo de este proyecto aborda tres temas fundamentales el arte en la escuela, la lúdica, y la convivencia, aspectos se constituyen en referentes que orientaran el trabajo que se desarrollan los docentes en diferentes actividades pedagógicas pero particularmente en los talleres vocacionales, los cuales se constituyen en el espacio de formación y de preparación de dos actividades nucleares y las cuales son objeto de sistematización y formación: La comparsa y expotalento .

## MAPA CONCEPTUAL



### 3.1 LA LUDICA EN EL PROCESO ESCOLAR.<sup>117</sup>

Se parte de retomar las palabras de Carlos Jiménez cuando afirma: "La lúdica como proceso ligado al desarrollo humano, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos, una nueva moda. La lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la cotidianidad, es una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en esos espacios en que se producen disfrute, goce y felicidad, acompañados de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, la danza, la pintura y en fin toda actividad expresiva.. La mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no sólo se reduce a la pragmática del juego."

En este sentido, la lúdica es el camino que nos permite construirnos como humanos donde vamos alimentando nuestro pensar, sentir y actuar, para llegar a la utopía de ser "suficientemente buenos maestros" con capacidad para abrirse al universo lúdico de sí

<sup>117</sup> Fundación Universitaria Monserrate. Programa de formación permanente de docentes .La lúdica y la creatividad en la formación.2008



mismos y del niño. Asumir con arrojo y valentía nuestro rol como guía en ese bosque incierto y desconocido de la pedagogía.

El docente con una formación que tenga como eje la dimensión lúdico - creativa; tiene una disponibilidad lúdica que le permite ser el acompañante de ese héroe - niño que asume cada nueva hazaña, cada nuevo reto que la vida le propone, con seguridad y confianza, saliendo victorioso a encontrarse con nuevos abismos insondables.

Los recursos que posee el docente son de una nueva índole, no tangibles, ni verificables, pero sí garantía de bienestar, goce y disfrute con lo que hace. El maestro se convierte en un gestor de vida y humanidad en un ambiente escolar, dinámico, sensible, expresivo y emocionante. La lúdica y sus manifestaciones es importante retomarla desde los procesos de socialización, ya que es en estos que los individuos van construyendo sus formas de ver el mundo, de relacionarse y de constituirse como seres humanos. La manera cómo los diferentes ámbitos de socialización perciban la dimensión lúdica, favorecerá o inhibirá el desarrollo de la expresión, el juego, la creación y la comunicación. Es así como para el trabajo pedagógico es importante reconocer estos elementos y su influencia en el comportamiento de los miembros de una comunidad educativa.

Por otra parte, hay que aclarar que el desarrollo de proyectos lúdico-pedagógicos, no se puede limitar a plantear una serie de actividades divertidas una vez a la semana, sino que implica un cambio de postura frente al desarrollo integral del ser humano, comprendiendo que el compromiso formativo con la persona debe involucrar todas las dimensiones del ser y no limitarse a "entregar" una serie de conocimientos. Como nos plantea Arciniegas : " Una pedagogía de la lúdica creativa se relaciona con la producción de conocimiento, sentimiento, vivencias e imaginación, y de actitudes generadas mediante el goce, la pasión, y la emoción, expresadas a través de la estética, y el arte, la comunicación y el lenguaje interno y externo..."

Es así, como las formas de expresión de la lúdica nos remiten a los diferentes sistemas que el ser humano puede emplear para comunicarse, relacionarse y dejar huella. El docente se orienta a promover la exploración y el descubrimiento de las potencialidades de cada sujeto reconociendo la individualidad y contribuyendo a la construcción de la identidad personal y colectiva. En palabras de Dinello: La propuesta pedagógica fundamentada en la expresión se propone desarrollar al sujeto, a través de la ludo creatividad, sin la inducción de modelos que limiten la proyección; se considera el entorno cultural, las diversas formas de participación de cada uno, procesando una situación que valoriza la afirmación de identidades y el desenvolvimiento de potencialidades."

Las formas de expresión se acercan a las áreas de expresión relacionadas con las artes, como lo plantea Dinello, actividades que estimulan la experimentación de sensaciones y emociones, correspondiendo a una percepción plástica del objetos del mundo exterior... las actividades que desarrollan una sensibilidad de expresión musical... teatro, títeres, puestas escenográficas, desarrollo de las posibilidades de expresión y creación a través del cuerpo y el movimiento, danzas, dramatizaciones y recuperación del folclore.

De todo lo anterior se desprende que un docente que se involucre en este proceso formativo no sólo asumirá un cambio en las prácticas pedagógicas, sino que se verá

involucrado en una transformación de su ser y en la manera de comprender su propio desarrollo personal y profesional.

### 3.2. EL ARTE EN LA ESCUELA.<sup>118</sup>

Hubo un momento en la historia en el que el arte europeo quiso elevarse más allá de su mera condición de vehículo para transmitir mensajes o valores y reclamó para sí un estatuto especial y privilegiado dentro de las actividades de su tiempo, equiparable al de la ciencia o al de la religión. A este periodo se le conoce con el apelativo de Modernidad y podemos afirmar que nuestras concepciones sobre el arte y la educación artística se fraguaron en gran medida en su seno, porque es en este periodo cuando las artes se debatieron entre constituirse en un saber sometido a la fuerza de la razón, como el saber científico, o disputar a otras actividades, como la religión, el incierto y prestigioso espacio donde se cultiva el espíritu, el territorio más íntimamente humano para una mentalidad dualista como la nuestra. Pero son los propios pensadores racionalistas quienes sancionan el asunto, afirmando que el método racional no es aplicable a las cuestiones estéticas porque el arte pertenece al terreno de lo opinable: "ni lo bello ni lo agradable significan otra cosa que cierta relación de nuestro juicio con el objeto; y como los juicios de los hombres son tan diferentes, no se puede decir que lo bello o lo agradable posean una medida determinada" (R. Descartes, Carta a Mersenne. Citado por Tatarkiewicz, 1970: 481).

En concordancia con el dictado cartesiano, es en este momento cuando comienza a cuajar la idea de que la formación estética está directamente implicada en el desarrollo de la dimensión sensible y emotiva del individuo, completando así la dimensión cognoscitiva, más eficazmente desarrollada por la formación científica. En consecuencia, las competencias asociadas a la Educación Artística son habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos. En este sentido, el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística: 1. Sensibilidad 2. Apreciación estética y la 3. Comunicación

El desarrollo de estas competencias específicas surge en contextos inherentes a las prácticas artísticas, es decir, es un aprendizaje situado en el ambiente característico del taller de artes plásticas, del salón de danza o música, etc.

Por su parte, Neydalid Molero Martínez (2002), presenta el resultado de proyectos de arte en la escuela, evidenciando que poner en acción la potenciación de los procesos artísticos y expresivos en los niños visibiliza el poder de su capacidad creadora, la interpretación y transformación de su realidad, su identidad cultural y el desarrollo de su

---

<sup>118</sup> La educación artística en el centro de un proyecto humanista para la escuela. Imanol Aguirre Arriaga. Universidad Pública de Navarra

Intuición. El autor desarrolla de manera muy interesante la idea sobre cómo los procesos creativos en espacios colectivos como la escuela, generan procesos de vitalidad, mutabilidad, adaptabilidad y dinamismo inherentes al ser humano.

Los niños a diferencia de muchos adultos no tienen miedo a equivocarse. El pensamiento infantil acude a diversas alternativas para solucionar problemas, implementando estrategias, alternativas y procedimientos distintos. Este tipo de pensamiento y manifestación en la acción es el potencial que desarrolla el arte, como una experiencia primaria de indagación, búsqueda y creatividad. A este respecto, Jiménez. C (1998) expresa: *La fantasía y la imaginación son espacios ideales para la libertad y la creatividad. Lo irreal, lo ficticio es sinónimo en cierta medida de la fantasía, la cual se asocia fácilmente con los sueños o con los niños. De esta forma para muchas teorías científicas-Dogmáticas, el juego y la fantasía no son actividades serias, lo serio corresponde al mundo de la ciencia. El desprecio o la sub-valorización se ha mantenido tradicionalmente en la escuela tradicional y moderna, debido a los mecanismos o instrumentos de poder que tienen los nuevos conocimientos y las nuevas tecnologías. El maestro a través de la interiorización de esquemas de acción y percepción del conocimiento, lo ha hibridado como hábito de instrucción. En el espacio y el tiempo creados por la didáctica de la fantasía, los sujetos pueden actuar como observadores o protagonistas, para construir y reconstruir los significados del pensamiento ligados al devenir del pasado, del futuro y del infinito en un plano recreativo del conocimiento.*

Howard Gardner (1994), desde el "Proyecto Cero" de la Universidad de Harvard ha desarrollado un enfoque de educación artística llamado ARTS PROPEL (Producción, Percepción y Reflexión). Este enfoque, desde el análisis de estas tres categorías ha generado elementos importantes para la comprensión de procesos como la percepción y el desarrollo sensorial, inherentes al desarrollo de lo artístico y de lo estético.

### 3.3 LA CONVIVENCIA.<sup>119</sup>

2. Con respecto a la convivencia en la escuela, es importante identificar, los resultados alcanzados en las relaciones interpersonales que se dieron con los estudiantes, dentro del desarrollo de los talleres vocacionales, escenarios educativos en otros contextos diferentes dentro de su cotidianidad y es allí donde se hace importante hacer una mirada a partir de la pedagogía del arte y la lúdica ya que estas actúan directamente en los sujetos dinamizando la convivencia, desde el diálogo, la concertación y la capacidad de los estudiantes para resolver sus propios conflictos, en un ambiente que permite transformar y enfrentar la vida de una manera más acertada, fortaleciendo significativamente la convivencia.
3. **La convivencia en la escuela se construye desde el aula.**

<sup>119</sup> Alberto Cuya Véliz. Una contribución para el desarrollo de la autoestima del maestro. En: Revista Tarea N° 38. pp. 28 - 36. (setiembre, 1996) Lima.

4. La escuela como institución educativa refleja los mismos problemas que vive la sociedad defectos de la crisis social. Es de vital importancia valorar los tiempos que transcurren los alumnos durante su niñez y adolescencia, de tal forma, que sea un espacio valorizado, dentro de un clima de crecimiento, creatividad, y saludable. Es decir, construir una convivencia que produzca un lazo social solidario. Esa red de vínculos interpersonales es la CONVIVENCIA, que debe construirse día a día y renovarse a cada instante, según determinados valores. Es entonces, cuando se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje. Por ello, los procesos pedagógicos y la convivencia institucional están íntimamente ligados ¿Por qué es la escuela?

- Es el primer espacio de vida pública de niños y adolescentes, es la unidad de pertenencia

- El ámbito para construir las relaciones sociales, donde se habla de diálogos, se escucha, se aprende, se juega, se vive la realidad de la escuela a través de sus múltiples experiencias.

- Es el lugar donde está con pares y con no pares, y es aquí, el espacio para la manifestación de las funciones socializadoras, en los diálogos espontáneos, actividades habituales, donde se reconocen acuerdos y diferencias, formas de alcanzar el consenso y aceptar el disenso.

El desafío de la escuela es ser formadora de ciudadanos comprometidos crítica y activamente con su época y con su mundo, permitiendo así la práctica de valores democráticos

Hablar de convivencia, relaciones, supone tener en cuenta por una parte, habilidades y procedimientos a desarrollar, e incluir una serie de valores como contenido a enseñar y aprender. La participación en base a la igualdad de derechos no puede soslayarse. Desde esta mirada, puede educarse en diferentes ángulos, desde lo curricular, como objetivo educativo. Desde lo institucional, debe partir desde las normas de convivencia. En lo personal, el docente será un "modelo implicado" transmitirá lo positivo y la puesta en práctica.

Los padres han de conocer las normas de convivencia, de modo tal, que en la vida hogareña refuercen esos comportamientos que en la escuela se pretende formar.

También como decía el Lic. Norberto Daniel Lanni. "La escuela debe promover tiempos y espacios para que pueda circular la palabra y no los silencios, el diálogo y la discusión, no la sumisión y acatamiento, el análisis y la reflexión sobre las acciones impulsivas y actuaciones violentas. La función socializadora de la escuela, se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales, en las charlas espontáneas. Sólo de esta manera, se aprende a convivir mejor.

Una escuela que intenta la formación de ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época, permite el aprendizaje y el desarrollo de valores democráticos. La escuela debe construir una convivencia que produzca un lazo social solidario. Acompañar y escuchar es lo imprescindible. El educador brasileiro Antonio Gómez Da Costa tuvo en cuenta tres elementos fundamentales:

- Receptividad: apertura hacia el alumno, estar dispuesto a conocerlo y comprenderlo respetando su privacidad.

- Reciprocidad: no basta estar expectante, sino también en responder con

actitudes, palabras, gestos. • Compromiso: es la responsabilidad que se asume en relación con el otro, en este caso, el alumno.

Aprender a dialogar y escuchar, es la clave de la construcción de la convivencia en el aula. Yolanda Quiroga( Planta Educativo)

## 5. LA ESCUELA COMO ESPACIO DE CONVIVENCIA

La escuela es un espacio de socialización y convivencia entre personas de diversas generaciones y procedencias, por esa razón, los docentes necesitamos aprender a observar e identificar lo que caracteriza al plantel en el que laboramos. Descubrir cuál es la cultura escolar predominante, pues es precisamente esa socialización la que genera aprendizajes que se arraigan y, no siempre guardan relación con todo lo que desde el currículo formal se propone lograr con nuestros estudiantes. Para la sociedad, la escuela tiene como una de sus razones de existir la de disciplinar a los estudiantes, de formarlos en la obediencia a "sus superiores" y a sus compañeros. Como espacio de retención, la escuela ha construido una cultura en la que se reproducen patrones de crianza autoritarios y verticales. Todo el ritual de la escuela está construido para ello: formación, escolta, brigadier, brigadier general escolta batallón, gallardete, firmes, atención... cuántas palabras que remiten a un cuartel militar prevalecen desde décadas. Y no hemos mencionado los aditamentos exigidos en cada escuela: vinchas de un color determinado, corte de pelo, cordón, revisión de aseo... y el castigo. No se puede pretender democratizar el conocimiento sin democratizar la cultura escolar. He allí la gran incompatibilidad que los maestros debemos enfrentar día a día; por un lado un diseño curricular que se propone formar ciudadanos responsables, competentes, con identidad y respeto; por el otro, una cultura que valora y hasta llega a premiar el orden y la disciplina entendidas como respeto al superior en tanto adulto, y no necesariamente a su autoridad.

Los maestros debemos profundizar en el conocimiento del vínculo entre los nuevos paradigmas y la cultura de la escuela. Descubrir los puntos de encuentro y los desencuentros. Desde hace una década el término autoestima se ha difundido por doquier, casi no hay persona que no haya utilizado este término siquiera una vez; sin embargo de tanto usarla se desgastó la palabra. Como educadores, debemos evaluar nuestra propia experiencia e identificar qué tanto hemos fortalecido nuestra autoestima y sobre qué bases. Llegar a la desvaloración de la persona ante sí misma y ante los demás, es decir, no tener autoestima, es haber perdido la energía con la que se busca el sentido de la vida. La sociedad demanda de nosotros los docentes todo lo contrario. Los maestros debemos tener capacidad para sostener al niño y al adolescente en formación y levantar con él una autoestima que potencie sus capacidades y mejore sustantivamente su destino. Los maestros necesitamos trabajar una autoimagen positiva que nos permita: descubrir lo importante y valioso que hay en cada uno de nosotros; enfrentar con seguridad los desafíos; reconocer y actuar con claridad y coraje sobre las deficiencias; construir niveles de autorrealización profesional en últimas aprender a ser felices.

El desarrollo de la experiencia en particular nos invita a participar en una propuesta como la que les presentamos ustedes para que sean también los protagonistas y conozcan sobre las líneas de trabajo que se vienen abordando en la institución Hogar Veracruz, con respecto al arte y la ludia como ejes dinamizadores de aprendizaje y de convivencia y en donde particularmente se resalta el trabajo desarrollado dentro de los talleres vocacionales de MOVIMIENTO Y EXPRESION, CREACION Y MANUALIDAD, que se incorporaron a nuestro proyecto institucional y su cotidianidad académica. Cuyo propósito específico es darle el sentido al los procesos artísticos desde una perspectiva pedagógica, en donde los espacios escolares se convierten en escenarios que potencializan los aprendizajes, brindando constantemente un dimensionamiento en el conocimiento de los saberes a partir de la implementación del arte como herramienta fundamental en la escuela.

### **La innovación reto para la institución**

Desde la reflexión, la teoría y la práctica, la innovación hace referencia a varios elementos que la constituyen conceptualmente y para ello recogemos los aportes del Grupo Grileidi, de la Universidad Distrital de Bogotá:

1. Lo nuevo: Etimológicamente la palabra lo contiene, sin embargo las discusiones alrededor de sí lo nuevo es consustancial a la innovación lo han relativizado en tanto lo nuevo es efímero en el tiempo y pertenece a los contextos y quien lo vive como tal. Lo nuevo para nosotros puede no serlo para otros. De hecho se ha definido innovación (Restrepo: 1991) como la transferencia de ideas que funcionaron en el pasado y fueron abandonadas o que no funcionaron y ahora hallaron condiciones favorables.
2. El cambio: Algunos autores hablan de los cambios producidos por una innovación tanto en dimensiones externas (legales y organizativos) e internas (actitudes y comportamientos de las personas). A estas últimas les dan mayor importancia por ser las que verdaderamente posibilitan la interiorización por parte de los maestros de los principios que inspiran la innovación que se este adelantando. Inherente al concepto de cambio está el ser deliberado, intencional y voluntario.
3. La acción transformadora: En tanto mejora y equilibra el sistema o decide romper y crear un nuevo sistema.
4. El proceso: La innovación como opuesta a las prácticas pedagógicas tradicionales se constituye en la ruptura de las secuencias que establecen aquellas, pero de igual manera esas rupturas se suceden en el tiempo y con variedad en la intensidad como en la intencionalidad.
5. Y finalmente retomamos la idea de que a la innovación subyacen procesos de resistencia en tanto esta representa la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una salida al sistema.

#### **4.1 LOS TALLERES VOCACIONALES, UNA PROPUESTA PEDAGOGICA INNOVADORA A PARTIR DEL ARTE Y LA LUDICA.**

Se propone inicialmente a los niños y niñas del Hogar V. Una etapa de exploración y aproximación lo más amplia posible. Además sin ninguna imposición. Motivándolos constantemente, para que expresen sus propios intereses e imaginación para que de esta manera, se vayan involucrando espontánea y conscientemente en los diferentes talleres vocacionales como son Movimiento y Expresión (danza, tuna, ortomecanografía, teatro, pintura) y Creación y Manualidad (accesorios, filigrana, costura, tarjetería). Estos talleres no son una clase o cátedra cualquiera ni se pretende sea magistral, sino que por el contrario se buscan ambientes de creación, y de expresión, donde los niños y las niñas perciban el arte y la lúdica como elementos que fortalecen sus aprendizajes y de igual manera su convivencia. En estas manifestaciones, de arte y la lúdica se desarrollan dentro del contexto escolar, de expresión de libertad que ofrece espacios de alegría de vivir. Los niños y niñas se inspiran en imágenes, fantasías, que ellos mismos codifican a su manera, de acuerdo con su percepción de la vida cotidiana, su subconsciente y sus sueños. Estas experiencias permiten a los estudiantes crear espacios que los conduce hacia nuevos universos simbólicos que posteriormente son expuestos en sus obras y creaciones y puestas en escena.

Cuando los talleres vocacionales se realizaron en el Hogar, siempre se observó una gran participación de los estudiantes y los profesores facilitadores. El libre desarrollo de estas actividades nació de las manos y esfuerzo de los niños y niñas. La experiencia puede contribuir a una formación integral más acertada, permitiendo a los estudiantes entrar en un mundo imaginario. Dándoles entonces la posibilidad de descubrir nuevas alternativas de creación, expresión y percepción del mundo que lo rodea permitiendo tener un contacto humano y mejor ambiente afectivo capaz de ayudarles a enfrentar la sociedad de violencia de nuestra época, favoreciendo la resolución del conflicto y fortaleciendo la convivencia.

#### 4.1.1 COMPARSA Y EXPOTALENTO,

A través de esta actividad se dió a conocer a la comunidad educativa y a la localidad circundante una puesta en escena de todos aquellos procesos de construcción que se generaron de los talleres vocacionales, dándole importancia al trabajo artístico que los niños y niñas vinieron desarrollando y produciendo y donde además se buscó fortalecer los procesos de aprendizaje significativo, creación y de expresión, particularmente se resalta la importancia de la historia, cultura, mostrando las capacidades alcanzadas por los estudiantes y donde se busco la espontaneidad en las diferentes muestras y montajes que desarrollaron desde la colectividad, potenciando mejores escenarios de convivencia.

## EXPOTALENTO:



Es una propuesta desarrollada para promover y resaltar los alcances de las diferentes expresiones en los talleres vocacionales, develando otras alternativas para mejorar su calidad de vida, permitiendo que otras instituciones puedan recoger experiencias que les sirvan de herramientas para el fortalecimiento de sus propios aprendizajes, generando la posibilidad de compartir estos acercamientos artísticos con otras comunidades educativas y potenciando el que hacer, del estudiante dentro de un sistema que exige que a los niños y niñas generar herramientas de aprendizaje significativo para enfrentar las competencia.....

## 5. METODOLOGIA.



La ruta metodológica se articulo para enriquecer las necesidades de la experiencia. Y se fundamento particularmente en la construcción de una secuencia que propicio un mejor escenario para el desarrollo de los talleres vocacionales, en trabajo de campo se instituyeron cuatro un puntos a los que se le denomino Exploración, construcción, consolidación puesta en escena. Los estudiantes tienen la oportunidad de elegir durante el primer semestre del año, la línea vocacional artística que le genere más motivación entre las que se encuentran las que a continuación se exponen.

- Movimiento y Expresión (tuna, danza, escénicas, ortomecanografía, pintura)



- Creación y Manualidad ( tarjetería y filigrana, costura, manualidades, accesorios. taller de papel)

## ACTIVIDADES PLANEADAS EN PROCURA DEL CUMPLIMIENTO DEL OBJETIVO ESPECÍFICO

- **EXPLORACION:** El propósito inicial de exploración y adaptación, es donde se identifica y posiciona al estudiante en la actividad que más le interesa ejecutar, de acuerdo a sus actitudes, aptitudes, Interés comunes y colectivos, es en donde los estudiantes y docente reconocen de la misma manera cuáles son sus fortalezas y debilidades y donde se adquieren un compromiso con el taller vocacional que abordaran durante el año.
- **CONSTRUCCION:** Esta etapa de construcción se establece para cada taller vocacional y sus procesos de elaboración, construcción de acuerdo a la metodología y requerimientos., es donde se tejen y se empiezan a estructurar los resultados artísticos que se pretenden alcanzar.
- **CONSOLIDACION:** Establece los resultados obtenidos durante las etapas de exploración y construcción de la línea vocacional artística, aquí se materializan los objetivos y resultados creación y expresión y consolidan los procesos artísticos establecidos para cada taller vocacional.
- **EXPO TALENTO:** Puesta en la escena interinstitucional, el producto y resultado de los procesos elaborados y los alcances de las diferentes líneas artísticas vocacionales, durante el primer semestre. planeación organización, puesta en escena.
- **COMPARSA:** Como proyectar los valores hacia una mejor calidad de vida dentro de un entorno social". Aquí se expone a la comunidad de la candelaria, localidad 17, todos los resultados alcanzados en la línea de expresiones artísticas en una puesta en escena, y allí se articulan momentos de la historia y se resalta la identidad socio-cultural de Colombia.
- **MOVIMIENTO Y EXPRESION.**

### DANZA.

Los grupos presentan danzas folklóricas de diferentes culturas nacionales e internacionales con diferentes características y coreografías de ambientación representación.

### TUNA.

Montajes instrumentales, alternados con coreografía, enfatizando la importancia de nuestro folklor.

### TEATRO.

Ejercicios de Vocalización-Manejo Corporal-Construcción de escenografía, crear expresiones artísticas de acuerdo al personaje, montaje de la obra Teatral la Bella Durmiente.

## • CREACION Y MANUALIDAD

### COSTURA.

Capacitar a las niñas en el manejo de los diferentes implementos que se utilizan en la confección, y elaborar las prendas para exhibición. Enhebrado de agujas, pegar botones de diferente diseño, coger dobladillos. Partes de la máquina, practicar manejo de la máquina, practicar manejo de la máquina en cartulina, realización de pijamas, corte, confección, moldes

### ACCESORIOS.

Siguiendo parámetros o diseños elaborados teniendo en cuenta su creatividad los niños producen nuevos trabajos de bisutería, diseñan y construyen los diferentes accesorios de exposición.

### ORTOMECANOGRAFIA.

Contribuir al desarrollo de las competencias del pensamiento tecnológico y comunicativo para formular y plantear soluciones de tipo tecnológico y desarrollar la creatividad, el trabajo en equipo, la gestión y la proyección social basadas en una educación que tenga como norte el desarrollo económico, social, personal y familiar de su entorno

Desarrollar en el estudiante de la Institución Educativa Hogar de La Niña Veracruz las habilidades suficientes en el manejo del computador y desarrollar las destrezas necesarias para dar soluciones tecnológicas a problemas de su entorno., se desarrolla el proceso basado en lecciones de aprendizaje.

## REFLEXIONES FINALES

Sin duda esta experiencia permitió que tanto docentes como estudiantes y directivas de la institución vivenciaríamos un trabajo pedagógico que retoma el arte como el eje de un proyecto innovador alrededor del cual se desarrollaron diferentes actividades en los talleres artísticos, a partir de los cuales los estudiantes vivenciaron nuevas formas de conocimiento y se participó en exptalento y la comparsa actividades que articularon los componentes pedagógicos , artísticos y convivenciales , logrando integración y nuevos sentidos para todos los que participaron

Finalmente este proyecto mostró la importancia de participar en proceso formativos en que todos los docentes participen desde una misma intencionalidad y se abran los espacios de reflexión , fundamentación y valoración del trabajo. Por tall razón el poder sistematizar esta experiencia se constituye en un reto y una posibilidad para la institución

## BIBLIOGRAFIA

- Arciniegas Franco, M.E La lúdica creativa no es un puerto, sino una forma de viajar. *Revista Tablero*, # 63, 2000, pg38
- Jiménez Carlos (2000) *Lúdica y creatividad*. Colombia. Editorial Magisterio
- Dinello, R. *Pedagogía de expresión ludo creativa*. *Revista Magisterio*, # 19, 2006, pg28
- BERLIN, I., (1999), *Las raíces del romanticismo*. Madrid, Taurus, (2000)
- BURKE, E., (1757), *Indagación filosófica sobre el origen de nuestras ideas acerca de lo sublime y lo bello*, Madrid, Tecnos, (1987)
- DEWEY, J., (1949), *El arte como experiencia*, México: F.C.E.
- CROCE, B., (1902), *Estética como ciencia de la expresión y lingüística general*, Buenos Aires, Nueva Visión, (1973)
- DESCARTES, R., (1637), *El discurso del método*, Madrid, Espasa Calpe, (1989)
- DIDEROT, D., (1752), *Investigaciones filosóficas sobre el origen y naturaleza de lo bello*, Buenos Aires, Aguilar, (1981)
- GEERTZ, C., (1983) *El arte como sistema cultural*. En *Conocimiento Local*. Ensayos sobre la interpretación de las culturas. Paidós, Barcelona, 1994.
- GOETHE, J.W., (1963), *Obras completas (I-III)*, Madrid, Aguilar.
- GOYA, F. (1792), *No hay reglas en la pintura*. En R.S.T., *Goya desde Goya*, Universidad de Barcelona.
- HERDER., J.G., *Obra selecta*, Madrid, Alfaguara, (1982)
- KANT, I., (1790), *Crítica del juicio*, Madrid, Espasa Calpe, (1990)
- LOWENFELD, V. & LAMBERT, W., (1947), *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Kapelusz, (1970)
- PEVSNER, N., (1940), *Las Academias de Arte*, Madrid, Cátedra, (1982)
- READ, H., (1944), *Educación por el arte*, Barcelona, Paidós (2ª Ed.), (1991)
- RHODES, C., (1994), *Primitivism and Modern Art*, London, Thames and Hudson Ltd..
- ROUSSEAU, J. J., (1750), *Discurso sobre las ciencias y las artes*, Buenos Aires, Aguilar, (1962)
- SCHILLER, F., (1794), *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Buenos Aires, Aguilar, (1981)
- TATARKIEWICZ, W., (1970), *Historia de la estética (3 vol.)*, Madrid, Akal, (1991)
- WÖRRINGER, W., (1908), *Abstracción y naturaleza*, México: FCE (1966)
- LA ESCUELA COMO ESPACIO DE CONVIVENCIA Alberco Cuya, Véliz. Una contribución para el desarrollo de la autoestima del maestro. En: *Revista Tarea* N° 38. pp. 28 – 36. (Setiembre, 1996) Lima.

**COMPONENTE DE INNOVACIONES PEDAGÓGICAS**

**INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

**JUAN CARLOS SANTAMARÍA FERNÁNDEZ**

---

Bogotá 2010

## PRESENTACIÓN

El proyecto de Innovación Deportiva "*Escuela de Mediadores y Jueces de Paz*" es una propuesta que pretende aportar desde el campo de la Educación Física otros espacios de formación distintos a los establecidos como objetivos fundamentales de la asignatura, como lo es la creación de un evento deportivo como contexto común a toda la institución donde se gestan no solo el desarrollo físico y recreativo, sino que se exponen ante la comunidad situaciones conflictivas de convivencia que sirven como pretexto para formar a los estudiantes en el manejo y resolución pacífica de conflictos, procesos liderados por los mismos estudiantes integrando equipos de arbitraje y convivencia llamados "*Jueces de Paz y Escuela de Mediadores*" respectivamente en cada una de las instituciones participantes.

Encontramos entonces en esta propuesta tres componentes fundamentales: la cualificación de los docentes participantes de la innovación a través de sesiones individuales y generales de capacitación y cualificación; la puesta en marcha de un evento deportivo como contexto común en las instituciones para el desarrollo de liderazgo y gestión convivencial y la creación de dos grupos o comisiones de resolución de conflictos llamados *Escuela de Mediadores* en el colegio Don Bosco IV y *Jueces de Paz*, en el colegio Pablo Neruda.

---

**A. PROCESO DE CUALIFICACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO**  
**B. DESCRIPCION DEL PROCESO DE SELECCIÓN DE PARTICIPANTES**  
**C. MAESTROS E INSTITUCIONES PARTICIPANTES**

---

**A. PROCESO DE CUALIFICACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO**

**1. Descripción analítica del proceso de cualificación y acompañamiento.**

El trabajo con cada una de las instituciones se presentó para cada una de las instituciones en distintos niveles de desarrollo dadas las condiciones iniciales en el momento de la convocatoria y las características propias de cada uno de los planteamientos de las propuestas, es decir:

En el caso del Colegio Don Bosco IV se desarrolla nuestro apoyo a partir de un evento deportivo que se venía desarrollando desde hace varios años, apoyándolos en el agenciamiento de un proceso innovador con un carácter más sistemático, asesorándolos en el diseño e implementación de instrumentos de control, verificación y evaluación como formatos de seguimiento convivencial, encuestas, entrevistas, video-testimonios, etc. que les permitiera dar cuenta del objetivo planteado en su propuesta, así como la cualificación de los docentes participante en el ejercicio investigativo y en la conceptualización de su propuesta innovadora.

Por otro lado, el Colegio Pablo Neruda participó como invitado a iniciar un proceso innovador con sus profesores de Educación Física, empezando totalmente un proceso desde el planteamiento de la necesidad de innovar en su institución acompañados por el equipo de Innovaciones del IDEP. En este sentido, el colegio Pablo Neruda ha iniciado su proceso innovador acompañados desde su origen por el IDEP.

El proceso de cualificación y acompañamiento que se realizó en esta propuesta posee tres ámbitos: uno de sesiones de trabajo In situ con cada institución, otro de trabajo en grupo con las dos Innovaciones Deportivas y el tercero, talleres de cualificación generales con todos los grupos y modalidades de innovación y sistematización de proyectos educativos.

**Sesiones de Formación, Sesiones de Acompañamiento y Tutorías Virtuales**

El proceso de cualificación y acompañamiento se dio en tres ejes: Acompañamiento, Sesiones de Formación y Autoformación.

El acompañamiento se dio de dos maneras: uno individualizado que consistió en el apoyo personalizado a docentes atendiendo necesidades e inquietudes particulares de cada uno de los integrantes de los equipos de innovación. Este acompañamiento se realizó, vía

telefónica, y virtual a través del correo electrónico y algunas sesiones de chat a través de Skype, Messenger y Tinchat; y otro acompañamiento que se llevó a cabo en la institución donde se desarrolla la innovación para asesorar al equipo institucional en las inquietudes, dificultades y necesidades particulares inherentes a la marcha del proyecto.

Las sesiones de cualificación se desarrollaron en dos componentes, una a nivel del equipo de innovación deportiva y otra a nivel general con todos los grupos de innovaciones. En estas sesiones los docentes recibieron talleres y conferencias relacionadas con la investigación, la innovación y la sistematización de experiencias. Se invitaron panelistas y conferencistas de gran importancia, estas sesiones se socializaron hacia el interior de cada uno de los equipos institucionales. Además, se extendió el apoyo a sus iniciativas por parte de los conferencistas y talleristas invitados.

A continuación se presenta el registro detallado de las sesiones de acompañamiento, formación y autoformación.

**Marzo 26**

**Fundación Universitaria CAFAM**

**Presentación de la innovación ante el colectivo de maestros seleccionados, en la cual se socializó de manera general el enfoque para la Innovación Deportiva y la perspectiva de las acciones a desarrollar para su alcance.**

**Abril 25**

**Colegio Pablo Neruda**

**Análisis epistemológico y conceptual de la propuesta de innovación para de manera unificada concretar los fundamentos que serían la base de las dos experiencias de innovación.**

**Junio 4**

**Colegio Don Bosco IV.**

**Presentación ruta de trabajo.**

**Se presenta ante el docente líder del proceso de innovación, el coordinador William Rúa, la ruta de trabajo a seguir para el proceso de acompañamiento en el desarrollo y cualificación de su propuesta de innovación. Se acuerdan momentos de encuentro**

**personal con este equipo y momentos de encuentro del grupo de innovaciones deportivas.**

**Junio 4**

**Colegio Pablo Neruda.**

**Presentación ruta de trabajo.**

**Se presenta ante el Rector y los docentes líderes del proceso de innovación, la licenciada Alfa Lorena Cómbita y el licenciado Jorge Beltrán, la ruta de trabajo a**

seguir para el proceso de acompañamiento en el desarrollo y cualificación de su propuesta de innovación. Se acuerdan momentos de encuentro personal con este equipo y momentos de encuentro del grupo de innovaciones deportivas.

Junio 17

Colegio Pablo Neruda

Construcción Perfil del Proyecto.

Los maestros innovadores y el asesor abordamos el documento planteado por el Equipo de Innovaciones para construir el Perfil del Proyecto. Se estudió el documento y se establecieron inicialmente el objetivo general y específico, para la innovación y los productos que se proyecta alcanzar. Además se determinó como primer nombre para la propuesta "*Educación Física para la Vida*"

Junio 18

IDEP

1er Taller cualificación

"Experiencia Don Bosco IV y Fundamento Epistemológico-conceptual de las Innovaciones"

Los docentes del colegio Don Bosco IV compartieron al grupo su experiencia en la aplicación de la Copa Equidad y se analizaron los puntos de interés que se comparten

con la propuesta del colegio Pablo Neruda. Se inició el proceso de construcción conceptual de Innovación Educativa a partir de la Jornada de Trabajo con el equipo investigador del IDEP en la cual se establecieron criterios conceptuales claros acerca del tipo de innovación estamos proponiendo y bajo que fundamentos teóricos basamos las propuestas.

Julio 7

IDEP

2º Taller cualificación

"Equidad Educativa"

Se realizó una conferencia sobre "Equidad Educativa" para la cual contamos con la participación de la licenciada Catalina Ángel quién hizo énfasis y claridad en concepto de Equidad y se aclaró la diferencia y la tendencia a confundir los términos *Igualdad-equidad*. El tema de la charla se suscita dado que los proyectos de innovación propuestos por las dos instituciones poseen un componente fuerte en convivencia escolar, justicia, equidad, valores, etc. Además en la propuesta del colegio Don Boso IV, la copa posee ese mismo nombre "*Copa Equidad*"

Julio 16

Colegio Pablo Neruda

Colegio don Bosco IV

Preparación presentación para la Jornada de Socialización de Experiencias.

Se preparó junto con los dos equipos innovadores, la presentación que se



compartiría en la Jornada General de Socialización de propuestas de Innovación que tendrá lugar en

Cafam Floresta. Se revisó de nuevo el horizonte epistemológico-conceptual, se dio una mirada al avance de la innovación a la luz del perfil del proyecto y se definieron pasos a seguir.

Julio 21

Colegio Pablo Neruda (11:00 a.m.)

Después de establecer los elementos que serían incluidos en la presentación, se acordó una visita para compartir la presentación antes del evento oficial de socialización en Cafam.

Julio 21

Colegio Don Bosco IV (encuentro virtual Skype)

Revisión presentación para socialización (9:00 a.m.)

Después de establecer los elementos que serían incluidos en la presentación, se acordó una visita para compartir la presentación antes del evento oficial de socialización en Cafam.

Julio 21 (3:00 p.m.)

IDEP

Jornada de Socialización de Experiencias

Se presentaron las diferentes propuestas que se están desarrollando en cada una de las instituciones participantes. Se compartieron los propósitos principales de las innovaciones, el carácter innovador de cada proyecto y los componentes iniciales de las rutas de trabajo trazadas para su desarrollo.

Julio 31

CAFAM

Primera jornada general de Cualificación

Instituciones participantes Innovación y Sistematización

En el marco de esta primera Jornada de General de Cualificación se presentaron los talleres *Innovación Educativa* con la participación de la Dra. Marta Patricia Vives y *Sistematización de Experiencias* presentación realizada por el Dr. Jairo Esteban Gómez

Agosto 20

DEP

Socialización avances de experiencias y Blog

Se socializaron avances, aciertos y dificultades presentadas durante el desarrollo de cada una de las experiencias en las diferentes instituciones. Se establecieron nuevas metas en el desarrollo del trabajo escritural de las innovaciones.

Agosto 28

CAFAM
<b>Taller Manejo y Resolución de Conflictos</b>
Se realizó el taller teniendo como invitado al Lic. Edgar Pineda. Se abordaron las características principales de los conflictos, su clasificación y se compartieron las estrategias para el manejo y resolución pacífica de conflictos en la escuela.
Septiembre 3
<b>Diseño Instrumentos de Seguimiento y Evaluación (Virtual)</b>
Se propusieron instrumentos como: encuestas, entrevistas, fichas de seguimiento comportamental y convivencial, registro y premiación del juego limpio "Fair Play", y registro de testimonios en video <i>Video-testimonios</i> .
Septiembre 10
<b>Taller socialización de Instrumentos de Evaluación</b>
IDEP
Se compartieron algunos de los instrumentos que los docentes han diseñado y se evaluaron otros que se venían aplicando anteriormente, se expuso la importancia de avanzar en el diseño de estas herramientas y la ruta didáctica.
Octubre 15
<b>Revisión Proceso de Documentación de la Experiencia</b>
Virtual
Se discutieron aspectos fundamentales para el desarrollo del trabajo escritural y documentación audiovisual de las propuestas.
Noviembre 16
<b>Socialización y revisión documental</b>
IDEP
Se entregaron los productos acordados para la revisión documental y audiovisual final y ajuste para la futura etapa de Sistematización de las experiencias desarrolladas.

### CRONOGRAMA TALLERES Y SESIONES DE CUALIFICACIÓN

Temática	Descripción de la actividad	Fecha	Invitado (a)	Lugar	Recursos
Experiencia Don Bosco IV (parte 1)	Socialización de la experiencia de innovación del colegio Don Bosco "Copa	Viernes Junio 11 de 2010.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Innovación Deportiva.</li> <li>Maestros asesores.</li> </ul>	IDEP. 4:30 - 6:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computadores personales.</li> <li>Videobeam.</li> </ul>

Fundamentos Conceptuales y Epistemológicos de Innovación	Equidad" Establecimiento de los fundamentos epistemológicos y propósitos de nuestras innovaciones a partir de la unificación conceptual de Innovación Deportiva	Viernes Junio 25 de 2010.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invitado Resolución Conflictos</li> <li>• Equipo Innovadores</li> <li>• Asesores</li> </ul>	IDEP 5:00 – 7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videobeam.</li> <li>• Computadores</li> <li>• Fotocopias.</li> </ul>
Equidad Educativa	Taller "Equidad Educativa" presentado por la Mg. Catalina Ángel.	Miércoles, Julio 7 de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invitado: Mg. Catalina Ángel</li> <li>• Equipo Innovadores</li> <li>• Asesores</li> </ul>	IDEP 5:00 – 7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videobeam.</li> </ul>
Socialización	Jornada de Socialización de las Experiencias	Miércoles, Julio 21 de 2010.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invitados: Dra. Luisa Fernanda Acuña Dra. Liliana Piragua</li> <li>• Equipo Innovadores</li> <li>• Asesores</li> </ul>	IDEP 3:00-7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videobeam.</li> </ul>
Jornada General de Cualificación	1er Jornada General de Cualificación de Docentes Innovadores:  INNOVACIÓN EDUCATIVA  SISTEMATIZACIÓN	Sábado 31 de Julio de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invitados: Dra. Martha Patricia Vives Dr. Jairo Gómez</li> <li>• Equipo Innovadores</li> <li>• Asesores</li> </ul>	CAFAM 8:00-12:00 M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Videobeam.</li> </ul>

Socialización Sistema de avance de las Experiencias y Blog	Se socializará el estado, avance, aciertos, dificultades e inquietudes de cada experiencia.	Viernes, Agosto 20 de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Innovación Deportiva.</li> <li>Maestros asesores.</li> </ul>	IDEP 5:00 – 7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Videobeam.</li> <li>Internet móvil.</li> </ul>
Manejo y Resolución de Conflictos	TALLER MANEJO Y RESOLUCION PACÍFICA DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA	Sábado, 28 de Agosto de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Invitado: Lic. Edgar Pineda</li> <li>Equipo Innovadores</li> <li>Asesores</li> </ul>	CAFAM 8:00- 11:00 A.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Videobeam.</li> <li>Computador.</li> </ul>
Asesoría Virtual	Diseño instrumentos de evaluación	Viernes, 3 de Septiembre de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Innovadores</li> <li>Asesor</li> </ul>	Aula Virtual Skype 5:00- 7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Internet.</li> </ul>
Instrumentos Investigación	Taller y socialización INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	Viernes, 10 de Septiembre de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Innovación Deportiva.</li> <li>Maestros asesores.</li> </ul>	IDEP 4:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Videobeam.</li> </ul>
Asesoría Virtual	Acompañamiento virtual proceso de documentación de la experiencia	Viernes, 15 de Octubre de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipo Innovadores</li> <li>Asesor</li> </ul>	Aula Virtual Skype 5:00- 7:00 P.M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Internet.</li> </ul>
Socialización Final Innovaciones	Los participantes realizarán la socialización final de los proyectos de innovación	Martes, 16 de Noviembre de 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>Equipos: Innovación Deportiva, Sistematizaciones</li> <li>Maestros asesores.</li> </ul>	IDEP 4:30 P.M.	N/A

## BALANCE GENERAL DEL PROCESO

ASPECTOS	FORTALEZAS Y/O AVANCES SIGNIFICATIVOS	DIFICULTADES Y/O RETOS	PROPUESTAS Y/O SUGERENCIAS
acompañamiento	<p>El acompañamiento permitió, en términos generales apoyar de cerca el proceso de diseño, formulación y desarrollo de las iniciativas que se tenían por parte de las dos instituciones participantes. A través de las sesiones presenciales Insitu, y las tutorías Virtuales se extendió el alcance del acompañamiento, lo que determinó un seguimiento y apoyo más detallado y personalizado.</p>	<p>Las dinámicas propias del trabajo de los docentes distritales fueron limitantes en cuanto al tiempo disponible para la atención de las visitas de acompañamiento, en varias ocasiones fue necesario trabajar extra temporalmente para poder atender de manera más efectiva a los docentes participantes. Por otro lado, la carencia de apoyo presupuestal dificulta el desarrollo y el alcance efectivo de las propuestas.</p>	<p>Es un tanto complejo determinar estrategias o propuestas respecto a las dificultades manifiestas ya que las condiciones en las que se da el apoyo por parte del IDEP tiene sus virtudes y desventajas. Por un lado, al tratarse de una iniciativa individual y personalizada con docentes innovadores, el acompañamiento reviste gran interés y motivación, pero, en contraposición a esto podemos decir que al no tratarse de un acompañamiento de carácter institucional, oficial determinado, la dirección de la institución en muchos casos no le da la atención suficiente o se limita presupuestalmente en el apoyo.</p>

<b>Sesiones de cualificación</b>	<p>Las sesiones de formación representan una fortaleza en el apoyo a las iniciativas de innovación. Generan espacios de capacitación en temas directamente relacionados con la investigación educativa y la innovación que permiten que los docentes avancen con mayor seguridad en la consolidación de sus proyectos.</p> <p>Además, cada iniciativa a través de estas sesiones se fortalecieron mayor rigor investigativo llevándolos a la reflexión y a encontrar necesidades para la cualificación de sus propuestas y a generar procedimientos e instrumentos que fortalecieron su trabajo.</p>	<p>Las sesiones de formación a pesar de su aporte significativo a las propuestas, pudieron haberse desarrollado a manera de taller generando así una mayor interacción con los asistentes, entendiendo que de este modo la efectividad de las charlas se hace más evidente atendiendo experiencias, necesidades particulares y el ejercicio experiencial de cada participante produce una mayor satisfacción del tiempo invertido.</p>	<p>Es posible que las sesiones de cualificación se puedan llevar a otro nivel, creando encuentros tipo seminario-taller con una mayor interacción por parte de los docentes participantes de las innovaciones. Por otro lado, el componente de cualificación podría también consolidarse como un <i>Diplomado en Innovación e Investigación Pedagógica</i> que generaría un interés mayor para sus participantes.</p>
<b>Autoformación</b>	<p>A través del ejercicio investigativo, el registro documental, la puesta en marcha de los proyectos, y las sesiones de cualificación, los docentes se vieron</p>	<p>Las limitaciones principales que se presentaron para este propósito son en su mayoría la carencia de tiempo y las ocupaciones propias de las dinámicas</p>	<p>Los docentes en su mayoría se mostraron motivados y dispuestos a aprender, no obstante hay algunos docentes en los cuales no se</p>

avogados en una dinámica de formación individual, a través de la cual cualificaron sus perfiles como investigadores, innovadores, cualificaron sus prácticas, avanzaron en la profundidad y alcance de sus iniciativas.	institucionales y eventos tales como la Colombianidad, el Bicentenario, las clases, las izadas de bandera, los cortes de entrega de informes académicos, los proyectos institucionales, etc.	hace tan evidente esta motivación, el asesor en ocasiones toma la iniciativa y se ve obligado a presionar de alguna manera para que los docentes desarrollen los planteamientos y se cumplan con las tareas acordadas.
---	--	--

## B. DESCRIPCIÓN PROCESO DE SELECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES

A través del banco de datos de los proyectos participantes en convocatorias de Innovación Pedagógica realizadas por el IDEP, se estudiaron algunas de las propuestas presentadas y se realizó una jornada de sensibilización en la cual se invitaron a las instituciones seleccionadas a participar en el proceso de innovación pedagógica 2010. Algunas expectativas de docentes estuvieron orientadas hacia la financiación de sus propuestas y manifestaron que lo que necesitaba era apoyo económico para el desarrollo de sus proyectos y decidieron no participar.

Para el caso específico de esta innovación, tomaron la decisión de participar los docentes del colegio Don Bosco IV quienes venían desarrollando un su innovación en formación convivencia y los docentes de educación física del colegio Pablo Neruda quienes fueron invitados posteriormente a iniciar un proceso de investigación e innovación pedagógica en su institución.

## C. MAESTROS E INSTITUCIONES PARTICIPANTES

### 1. Colegios, grupos y maestros participantes en la Innovación.

El proyecto de Innovación Deportiva se desarrolló con la participación de dos instituciones educativas distritales:

#### **Don Bosco IV**

Ubicado en la zona Quinta de la localidad de Usme (barrio Chuniza) en la Carrera 1C este #91b-04 sur, la cual cuenta con una población de 1.130 estudiantes provenientes de

estratos 1 y 2 donde la gran mayoría pertenecen al estrato uno (Según estudio realidad juvenil salesiana). Institución educativa distrital de Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media de modalidad Mixta con su propuesta "**COPA EQUIDAD-Escuela de Mediadores**".

Identificando problemas convivenciales como: Maltrato físico, Psicológico, verbal, Bullying, inmadurez para solucionar conflictos, barras bravas, discriminación y pandillismo entre otros.

Sobre estos conflictos se buscaba crear estrategias para la resolución de problemas, que involucraran espacios reales donde se generan a menudo los conflictos. De este planteamiento surge la idea de crear el torneo de microfútbol "**Copa Equidad**"<sup>120</sup> donde los conflictos generados se llevaran a escenarios de análisis, concertación y resolución de problemas desde lo académico, convivencial y lúdico.

En el año 2008 se da inicio al torneo de la Copa equidad con gran expectativa sobre el sentido de esta, como lo dice el nombre se busca la equidad, valor que encierra el respeto por los derechos, la honestidad en las acciones, la justicia en las decisiones y la conciliación por medio de la competencia sana, donde el otro no es un adversario al cual se deba vencer por encima de todo sino un ciudadano el cual se identifica desde lo social humano, lo cultural y por lo tanto se debe tener en cuenta en le momento de la confrontación para así convivir sin agredir.

La convivencia factor importante de toda institución y en este caso de la educativa se ve abocada a adoptar acciones que ejemplaricen el que-hacer, donde la reflexión y no la imposición es el camino mediático para la sana convivencia, y donde la participación se convierte en facilitador de experiencias como material de trabajo abordado desde la interdisciplinariedad.

### **Pablo Neruda**

Institución educativa distrital de Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media de modalidad Mixta ubicada en la Calle 16f bis #102-70 del barrio El Carmen de la localidad de Fontibón, con su propuesta "**EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA VIDA-Jueces de Paz**".

La calidad de interacción convivencial dentro de la institución es un asunto preocupante, ya que a diario se evidencian problemáticas que van desde la agresión verbal hasta la agresión física con lesiones graves en muchos casos. Por esta razón se hace necesario tomar medidas y actuar para ayudar a mejorar la forma en que los niños y niñas de la escuela enfrentan el conflicto, planteando como posibilidad el desarrollo de un evento deportivo que sirva como escenario para la observación y análisis de situaciones de

<sup>120</sup> La Equidad: valor que encierra el sentido del torneo, es un valor de connotación social que se deriva de lo entendido también como igualdad. Se trata de la constante búsqueda de la justicia social, la que asegura a todas las personas condiciones de vida y de trabajo digno e igualitario, sin hacer diferencias entre unos y otros a partir de la condición social, sexual o de género, entre otras. En el plano educativo este valor se ve reflejado en la sana convivencia que permite que se ejerzan dinámicas de participación y respeto ante la proximidad del otro.



convivencia que sirven como ejemplo para reflexionar y cambiar las formas en que dichas situaciones se manejan.

## 2. POBLACIÓN BENEFICIADA CON LA INNOVACIÓN

En este proceso se beneficiarán todos los estudiantes de las instituciones participantes:

Colegio Don Bosco IV 1.254 estudiantes, 580 primaria y 674 de bachillerato, jornada única. Colegio Pablo Neruda 623, 236 primaria y 387 de bachillerato, jornada mañana.

### 2.1 Número de docentes participantes en el proyecto

El proyecto de Innovación en formación deportiva ha empezado su implementación de la ruta de trabajo con una población inicial de Cinco (6) Docentes y un (1) Coordinador de dos (2) colegios públicos inscritos.

Los docentes participantes del proyecto están caracterizados según genero en: Masculino cuatro (4) y femenino (3); todos se encuentran en el rango poblacional concerniente a Adulthood (27 – 59 años); todos pertenecientes al grupo "otro" según rejilla de datos poblacionales.

Nombre	Identificación
COLEGIO DON BOSCO IV	
Luz Marina García Ruiz	39.440.556
Sandra Patricia Patiño Ortiz	52.113.498
Jaime Arturo Castro Corredor	80.167.287
William Jair Roa Carrillo	79.369.840
Henry Giovanni Caicedo Torres	79.663.410
Alba Stella Duarte	65585780
Irma Rodríguez	
COLEGIO PABLO NERUDA	
Alfa Lorena Cómbita Sotelo	52.496.871
Jorge Andrés Beltrán Beltrán	79.832.686

## 2.2 Estudiantes participantes en el proyecto.

- COLEGIO DON BOSCO IV. Sus estudiantes son de ciclo 2, Ciclo 3, Ciclo 4 y Ciclo 5 pertenecientes a los rangos de edad de Infancia (6 – 13 años) y Adolescencia (14 – 17 años).
- COLEGIO PABLO NERUDA. Sus estudiantes son de Ciclo 3, Ciclo 4 y Ciclo 5 pertenecientes a los rangos de edad de Infancia (6 – 13 años) y Adolescencia (14 – 17 años). Aunque se tomará como muestra el grupo de estudiantes que liderarán el proyecto.

---

A. FUNDAMENTO CONCEPTUAL  
B. FUNDAMENTO METODOLÓGICO,  
C. APLICACIÓN, RESULTADOS Y HALLAZGOS

---

A. FUNDAMENTO CONCEPTUAL

INNOVACION DEPORTIVA PARA EL MANEJO Y RESOLUCION DE CONFLICTOS EN LA ESCUELA “Jueces de Paz” y “Escuela de Mediadores”

1. JUSTIFICACIÓN

Los nuevos modelos y enfoques pedagógicos surgidos de las actuales coyunturas sociopolíticas han llevado a que la formación deportiva en las instituciones educativas se vea obligada a realizar una revisión de sus perspectivas y enfoques filosóficos, antropológicos, sociológicos y pedagógicos; generando la necesidad de reevaluar la orientación dualista, mecanicista y biologicista, por un enfoque alternativo de corte pedagógico que conciba al sujeto de manera integral y una formación para la convivencia, la paz y la ciudadanía. Además, la ley 181 la presenta como área fundamental de la educación que tiene una gran responsabilidad con la formación integral del ser humano, esta formación no solo requiere de trabajo en el deporte y la recreación como satisfactores sinérgicos de ocio, sino que es menester de ella educar para los momentos en que el estudiante no se encuentra en la escuela con la tutela de los educadores, esta apuesta de formación para la vida se requiere en el tiempo libre, porque es ahí en donde se da la gran vulnerabilidad de la sociedad frente a los problemas socialmente relevantes.

En este marco quisimos desarrollar una innovación en Formación Deportiva que da cuenta no solo de los saberes ligados al cuerpo y al movimiento sino también los inherentes a la formación axiológica y deontológica. La Educación Física se ha ido redefiniendo como una disciplina pedagógica que promueve una justa distribución de las experiencias y los saberes ligados al cuerpo y al movimiento, permitiendo el acceso de las jóvenes generaciones a la rica historia de prácticas corporales y motrices de cada pueblo y de la humanidad toda. En ese mismo proceso, esta disciplina se propone intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal y motriz de los sujetos, en relación con los otros y con el contexto social, histórico y cultural.<sup>121</sup>

La formación deportiva en los colegios del Distrito Capital debe lograr crear una vivencia y experiencia de la acción, vista esta como la conexión entre el ser y su corporeidad con los

---

<sup>21</sup> Aportes al Proyecto Metas Educativas 2021  
Raúl Gómez; Rodolfo Rozengardt; Gladys Renzi - Argentina

otros; de esta forma pone en evidencia la irreductible interacción entre las dimensiones humanas y permite apreciar y valorar críticamente las relaciones y las reglas sociales.

Es así que queremos generar una pedagogía del cuerpo y el movimiento enfocados a la *Educación para la Paz y la Convivencia*. Esta estrategia de innovación se realizó en dos frentes principalmente; el primero respondió a las demandas en pedagogía de formación deportiva de cuerpo y movimiento que presenta el primer ciclo de la educación, donde evidentemente las buenas y eficaces prácticas deportivas incidirán efectivamente en sus procesos de aprendizaje.

El segundo frente responde a la necesidad de establecer prácticas deportivas alternativas que estén en sintonía con los contenidos propuestos en los diseños curriculares de los ciclos 2 y 3 de la educación, en los cuales las diversas capacidades psicomotrices, cognitivo-lingüísticas, afectivas, de relación interpersonal, de actuación e interacción social son esenciales para el desarrollo de competencias ciudadanas que los lleven a educarse en la *Paz y la Convivencia*. Estas prácticas deportivas alternativas nos llevan a proponer la instrucción y enseñanza de la filosofía y práctica de disciplinas deportivas capaces de orientar en las diversas necesidades de estos ciclos. Prácticas deportivas que puedan desarrollar en los estudiantes su máxima expresión motriz, cognitiva y socio afectiva y que logre llevarlos a prácticas de convivencia pacífica, educación para la paz y la tolerancia.

Esta propuesta de innovación aplicada a la formación deportiva se nutre básicamente de experiencias y proyectos de innovación presentados al IDEP por parte de algunos colegios.

## 2. OBJETIVO GENERAL

Integrar el campo de la Educación Física como escenario para el mejoramiento de la convivencia escolar y la generación de estrategias de resolución pacífica de conflictos a través de un evento deportivo que sirva como contexto común, que presenta situaciones de convivencia útiles para su estudio y reflexión junto con los estudiantes.

## 3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Consolidar un colectivo de trabajo interinstitucional que desde sus especificidades aporten en la construcción de una innovación en el campo de la formación deportiva como escenario para la resolución de conflictos
- Construir con los docentes vinculados de las dos instituciones participantes, el horizonte epistemológico y referentes conceptuales que estarán a la base de la innovación
- Definir el perfil del proyecto que evidencie los propósitos acciones y metas de la innovación
- Implementar la innovación en cada una de las escuelas participantes teniendo en cuenta sus condiciones particulares

- Recolección de información, evidencias en procura del registro de la experiencia pro futura sistematización
- Elaboración de un informe que dé cuenta de todos los logros

## MARCO EPISTEMOLÓGICO-CONCEPTUAL

De acuerdo con Foucault (1980), **la escuela como institución o sociedad disciplinaria** pretende más allá de los alcances propios de las asignaturas, fortalecer la formación del individuo aportando fundamentos de vida que le permitan al niño desarrollarse en plenitud siendo competente y consolidándose como agente de transformación de esa sociedad desde sus prácticas de vida.

Así, que la Escuela ha venido buscando la **mejora continua**, se ha preocupado por renovar las acciones de formación de una sociedad que cambia tan rápidamente. La innovación Educativa si la entendemos como *sinónimo de transformación y cambio tanto en las estructuras como en las mentalidades* (Tenti, 1995), se comprenderá entonces como una propuesta nueva que se legitima cuando atiende necesidades prioritarias de carácter general y que trasciende lo tradicional ampliando su propio campo e impactando en los ámbitos de la formación escolar.

## CARÁCTER INNOVADOR DE LA PROPUESTA

La presente propuesta se legitima y alcanza su carácter innovador cuando se reconocen que las acciones de las disciplinas académicas no pueden seguirse dando en un **marco de beneficios propios**. Por lo tanto, en nuestro caso, **la Educación Física, irá más allá de fortalecer el desarrollo físico y mental del niño, aportando sustancialmente a la cultura escolar en ámbitos diferentes a los de su campo de pertenencia: deporte y recreación; apostándole a la cooperación en el mejoramiento de las relaciones de convivencia de su educandos.**

En este modo, **concebimos la Educación Física como actor de transformación de la cultura escolar** ampliando su **contrato original**, es decir, que además trasciende y participa en la formación de ciudadanos con principios de convivencia sanos, en actitudes de tolerancia y con habilidades óptimas en el desempeño social frente a la resolución de conflictos. Además de re-significar el papel de la Educación Física que históricamente no ha gozado de un status formativo fuera del plano del desarrollo físico.

En este sentido, nuestra innovación educativa **significa para la escuela un cambio**, cuyo fin principal representa un mejoramiento del sistema educativo en orden al logro de sus objetivos específicos (Marín y Rivas, 1987).

Las dos iniciativas de innovación aplicadas transformaron sustancialmente la cultura escolar de cada una de las instituciones implicadas, en cuanto se consolidan unos

s deportivos que pasan de tener un estatus *Instituyente* a uno de actividad  
la, en tanto que se convirtieron en eje fundamental de la vida diaria de la escuela.  
solidaron y establecieron grupos institucionales de gestión y manejo de conflictos  
dos por estudiantes que en su gran mayoría presentaban antecedentes  
tamentales negativos dentro de su escuela y pasaron de ser agentes de  
ción de conflicto a agentes líderes en el manejo del conflicto dentro de sus  
s.

## OVAR EN LA ESCUELA

**bio, el nuevo lenguaje de la realidad social. El cambio, un signo de nuestro**

orre relata como la innovación y el cambio han penetrado las diferentes esferas de  
dad permeando sus estructuras y modificando su lingüística. Para el autor, es en  
s sesenta cuando aparece el término *innovación*, pero es solo hasta la década  
e cuando alcanza su mayor esplendor.

ovación en la segunda mitad del siglo XX e inicios del siglo XXI va de la mano con  
nces científicos y tecnológicos obligando a replantear un sinnúmero de procesos y  
s que hasta entonces se consideraban consolidados y de la larga duración; según  
orre "La innovación como concepto tiene su justificación en el propio desarrollo  
y"<sup>122</sup>, esto demuestra que se fundamenta en la concepción sistémica vista esta  
n constante balanceo en búsqueda del equilibrio del mismo sistema protegiéndolo  
destrucción. Así pues; según De la Torre, la innovación está fundamentada en un  
de carácter intencional que busca de una manera controlada mejorar  
caciones concretas de un sistema basado en un "proceso de construcción  
23

**ovación y el cambio** son términos que demuestran transformaciones rápidas que  
n el total de los sectores de la actividad humana. **El cambio** en la mayoría de  
no permite que lo aprendido por una generación sea enseñado a la posterior. Esto  
a el cambio como "un concepto organizador de la realidad y del conocimiento"<sup>124</sup>.  
definición de cambio conlleva a las siguientes consecuencias:

- ✓ Se convive con la inestabilidad y la indeterminación.
- ✓ Desaparece la estabilidad laboral.
- ✓ Constante actualización profesional.
- ✓ Las nuevas tecnologías desplazan a las antiguas con mayor celeridad.
- ✓ Se asume la relatividad del saber y la utilidad del error.
- ✓ Toda realidad es sujeta de interpretación.

En este orden de ideas la educación transmisionista y tradicional ha de ser repensada y re-significada dándole importancia a:

- ✓ Desarrollar las habilidades cognitivas, Aprendizaje significativo mediado por el mismo.
- ✓ Desarrollar actitudes enfocadas al permanente cambio y a su adaptación a estos.
- ✓ Formar para la innovación y el cambio.
- ✓ Formar para el tiempo libre.

Esto da lugar a que la actividad humana en sus diferentes estamentos y estadios genere y sufra constantes cambios y transformaciones, pero no en forma aislada, sino al contrario en una dinámica relación entre estos estamentos.

Entendiendo así el cambio, podemos ver entonces que **la Innovación** es la conceptualización de una serie de cambios específicos que suceden en cualquier ámbito de la actividad humana; así pues, la innovación es el nuevo lenguaje que genera el cambio de la realidad. Para De la Torre la innovación en el ámbito educativo es un proceso que actualiza el funcionamiento de la institución o de lo curricular sin alterar sus finalidades y su estructura. En este orden de ideas no podemos hablar de cambio sin innovación y obviamente innovación sin cambio ya que la transformación radical de la realidad contiene intrínsecamente estos dos conceptos de mejora y progreso.

#### 4.2.1. ORA, un modelo innovador para la formación del profesorado

Los constantes cambios en el ámbito sociocultural y tecnológico llevan irreduciblemente a generar cambios en el profesorado y su labor docente; sin embargo, estos cambios solo pueden ver reflejados en una constante cualificación del docente en su asistencia y participación en foros, conferencias, simposios, etc. donde se "nutre" de los nuevos cambios desde la perspectiva teórica quedando comprometido a hacer realidad en el aula los postulados teóricos; esta dinámica no genera bajo ninguna circunstancia cambios cognitivos, afectivos o actitudinales en el sujeto, ya que solo ha recibido información que transforma.

El procedimiento que predomina en la labor docente se fundamenta en el ejercicio de teoría-práctica; De la Torre plantea invertir el ejercicio y partir desde el lineamiento de

práctica-Teoría y partir así de la experiencia concreta, del ejercicio docente diario para construir conocimiento teórico, para De la Torre "El conocimiento pedagógico no es fruto de la reflexión académica, sino de la reflexión en y sobre la práctica"<sup>125</sup>. Sin embargo para De la Torre se convierte en prioridad romper con la polarización entre estas dos

tendencias, es así que citando a *Quitán*<sup>126</sup> se fundamenta una nueva secuencia; *Práctica-teoría-práctica* y de allí se formula ORA como modelo innovador.

ORA (Observar, Reflexionar, Aplicar) donde se sigue la secuencia: 1. Partir de los hechos, de los problemas o de la realidad próxima; 2. Elaborar los conceptos e interpretar la realidad mediante la relación y la reflexión; 3. Contrastar dichos conceptos en la práctica, aplicar lo aprendido. Con este método se pretende que la reflexión pedagógica a partir de la realidad, se relacione con los conocimientos anteriores y se retorne a la realidad mediante la aplicación, de esta forma se convierte en significativa la reflexión y genera transformación en el sujeto y en sus prácticas. De esta forma los fundamentos psicopedagógicos de este método son:

- Partir de la realidad más próxima.
- Simular la realidad cuando esta no esté presente.
- Desarrollar la observación y el análisis.
- Ver el aprendizaje como un proceso socio-cognitivo.
- La reflexión como motor del cambio.
- Ampliación de significados e intereses.
- Relación práctica-teoría.
- Favorecer la transferencia.

#### 4.3 COMPONENTES DEL PROCESO INNOVADOR

##### 4.3.1 Los orígenes ¿Cómo suele iniciarse una innovación?

Partiendo de la premisa "para que algo cambie es preciso que se dé un desajuste en el sistema, que se genere una tensión diferencial entre lo que se tiene y lo que se desea, entre la tensión que genera un problema y su deseo de solucionarlo", podemos establecer que el origen de la innovación radica en tomar conciencia del problema, no radica en el problema en sí, sino en el hecho de reconocer la incomodidad y la molestia ante un hecho.

Este primer paso de tomar conciencia sobre el problema lleva a la innovación a situarse en un contexto donde se pueden plantear diferentes dimensiones para abordar el problema, tales como: lo contextual, lo personal, lo constitutivo, lo procesual y lo evaluativo. Esto lleva a ver que el problema se define en su contexto y para que este se convierta en principio de innovación deben existir personas con iniciativa que propongan acciones concretas para abordar el problema desde la innovación. En conclusión el origen de la innovación radica en ideas de personas con iniciativa que toman conciencia de un problema que los atañe.

---

<sup>126</sup> CREATIVIDAD EN EL ESCENARIO EDUCATIVO COLOMBIANO.



### 4.3.2 Naturaleza del cambio innovador

Desde una perspectiva sociocultural donde se ve la innovación como una interacción entre los diferentes estamentos de la vida de quienes quieren iniciar un proyecto de cambio y transformación De la Torre define la **innovación curricular** como "proceso de gestión de cambios específicos (en ideas, materiales o prácticas del currículo) hasta su consolidación, con miras al crecimiento personal e institucional" y la **innovación educativa** como "un proceso dinámico, y abierto, de carácter multidimensional y complejo, inserto en una realidad sociocultural y humana que busca el crecimiento personal, institucional y mejora social, por lo que requiere estrategias de participación colaborativa".

La innovación parte de una concientización del problema; hecho tal que lleva a que la innovación sea un proceso de crecimiento personal e institucional, ya que nos conduce a un proceso de cambio y reflexión que afectará considerablemente la realidad; este proceso es dinámico y abierto, la innovación no es un hecho aislado, es el inicio de un proceso de cambios en pro de una nueva construcción de la realidad, los cambios surgidos son multidimensionales ya que afectan factores ideológicos, axiológicos, históricos y socioculturales de la realidad utilizando irremediamente estrategias colaborativas; ya que, la innovación es un proceso humano de carácter comunicativo.

Esto conlleva a que la finalidad de una innovación sea el crecimiento personal e institucional, desarrollo profesional, de mejora de los aprendizajes y de la calidad de la enseñanza por parte de los centros educativos. La naturaleza de la innovación es la mejora continua de los procesos sistemáticos de una institución o de una persona.

### 4.3.3. Niveles de Cambio de una innovación

En una innovación se identifican cuatro niveles de cambio; 1. Nivel teórico epistemológico; 2. Nivel Estructural; 3. Nivel Procesual; 4. Nivel Operativo manifiesto.

El primer Nivel responde a la naturaleza del cambio desde el ámbito disciplinar específico, es decir la perspectiva epistemológica desde la cual se va a abordar el cambio. En segundo nivel se encuentra un cambio de sistemas y de actitudes propias desde lo estructural. En tercer nivel se encuentra los cambios específicos que se dan en una innovación desde lo personal, lo institucional, lo grupal y lo social y en cuatro niveles se encuentra la transformación general que se dio a partir del cambio.

## 5. INNOVACIÓN DEPORTIVA (Educación Física)

### Innovación en la concepción de la Educación Física.

*Innovación en la concepción de la Educación Física: vivencial, experiencial y motivacional, frente al proceso de socialización del estudiante.*

Se espera que la educación física genere espacios de sociabilidad en los cuales se construyan niños y niñas con mejores actitudes frente a la competencia, la rivalidad, la agresión física y verbal en escenarios de desarrollo físico. Entendemos que la Educación Física tradicional se ha limitado al desarrollo de lo físico y el ejercicio de lo mental, desde su disciplina, y pero se sabemos también que la ampliación de su objeto permite la implementación de innovaciones, como la que se expone en este documento, en las que se amplía su alcance y se logra aportar en campos un poco más allá de su jurisdicción.

La innovación en Educación Física implica generar cambios de manera planeada en el desarrollo didáctico por parte del docente de esta asignatura, también, modificar o emplear nuevos medios y herramientas; o a nivel del contexto generar espacios alternativos que respondan a necesidades especiales, con el propósito de mejorar la calidad educativa y la profesionalización. *"De este modo, se entenderá únicamente como innovación a la mejora controlada y planificada, y no a los cambios que se suscitan de manera espontánea que no ofrecen garantías plausibles". (Viciano, 2000)*

Según Sánchez Bañuelos, (2001): *"La Educación Física debe estar en conexión con la realidad vital del alumno/a, atendiendo a sus necesidades y conectando su actuación en el ambiente con la realidad de la enseñanza de la E.F., es decir, no plantear actividades que no interesen a los alumnos, bien sea por la edad en que se encuentren, bien sea por lo poco atractivas. Si queremos que con esta metodología los alumnos sean autónomos, tenemos de procurar que sientan deseos de "entrar" en el ambiente, de participar. Hay que tener una visión actual de los procesos educativos en relación con la Educación Física. Se deben plantear unos procesos para conseguir resultados significativos"*<sup>127</sup>

Es por eso que esta propuesta de innovación está diseñada a través de juegos como el micro-fútbol y el baloncesto, actividades deportivas que suscitan la atención de los estudiantes, manteniéndolos atentos al desarrollo del evento (copa, inter-cursos, olimpiada, etc.) que no es más que el contexto común donde se gestan las relaciones de convivencia que nos sirven como estudios de caso reales en los que intervienen los estudiantes (*árbitros, jueces de paz, miembros de la escuela de mediadores*) en su resolución. Esto constituye un gran avance, en cuanto a que consolidar una institución con jóvenes estudiantes comprometidos en el mejoramiento de las relaciones de sus compañeros, es realmente permitirles avanzar en campos de una mejor convivencia.

Los enfoques, líneas, corrientes o tendencias de innovación, son asociaciones de innovaciones que se producen desde el profesorado de EF en torno a núcleos comunes

<sup>127</sup> Fajardo Rodríguez, M<sup>a</sup> Teresa y García Pellicer, Juan

(ya sean en la forma de proceder, en las herramientas y materiales que emplea, en los objetivos que se propone, etc.), y que cumplen un número de principios:

- a. Deben ser innovaciones de vigencia actual, que respondan a necesidades de este tiempo
- b. Pueden ser tendencias anteriores que han generado nuevas propuestas o alternativas que sí se pueden considerar como innovadoras.
- c. Innovaciones en tópicos y problemas presentes en instituciones educativas que son motivo de preocupación de los docentes.
- d. Innovaciones de tal impacto que, son objeto de publicaciones en libros, revistas y se consolidan como ponencias y charlas en eventos de Educación física.

Desde el enfoque de nuestra innovación, se trata de enfrentar asuntos presentes en las dos instituciones: Pablo Neruda y Don Bosco IV, que son realmente preocupantes al observar los niveles de intolerancia, formas de relacionarse y de resolver diferencias.

Según la revista digital "Educación Física y Deportes" (2000) las tendencias de innovación en Educación Física son:

## 5. 1. INNOVACIÓN DEPORTIVA EN LA CONCEPCIÓN DEL CURRÍCULO.

La figura del profesor investigador ha originado un docente en EF inquieto por configurar el currículo, expandiendo la Educación Física como ciencia aplicada y dando lugar a numerosos congresos mundiales donde la enseñanza ha cobrado gran auge y protagonismo entre la gestión y el entrenamiento, además de jornadas de experiencias profesionales con gran protagonismo del profesorado y sus innovaciones, etc.

### 5.1.1. Innovaciones provocadas por los temas transversales en la Educación Física.

*La salud desde el punto de vista de prevención de enfermedades cardiovasculares y desde el punto de vista psíquico y de bienestar psicológico de la persona. (Sánchez Bañuelos, F. 1997).*

*La Educación Física en el medio natural.*

así que el docente de Educación Física desarrolla un papel fundamental en cada una de estas perspectivas de la innovación en Educación Deportiva o Física, como responsable de mantener el bienestar físico o formar para que se creen hábitos deportivos a través de la Educación Física, además de fomentar la conservación del medio ambiente como escenario esencial para la realización de actividades físicas y recreativas, tanto a nivel rural como urbano.

## 5.2 INNOVACIONES EN EL CONCEPTO DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA, LA SIGNIFICATIVIDAD Y EL CONSTRUCTIVISMO.

*Existen numerosas experiencias de los profesores de EF donde el principal objetivo es hacer que los alumnos aprendan individualmente de forma constructiva los conceptos y procedimientos como una manera innovadora de acercar los contenidos y su aplicación a la vida al contexto real del alumnado.*

*En esta tendencia innovadora incluimos la utilización de los recursos de su barrio y de su contexto para realizar actividad física, las unidades didácticas que tienen como fin el aprendizaje conceptual significativo de cualquier contenido a través de procedimientos (control de las pulsaciones en el ejercicio para trabajar la resistencia), la comparación del trabajo de clase con la actividad física que se observa en la televisión o cómo aplicar los contenidos de clase a la vida (ejercicios para realizar en la playa, en el campo, en los parques urbanos, ver partidos reales y analizarlos según lo visto en clase, ...).*

En este punto, resaltamos una de las tendencias en innovación deportiva que corresponde a nuestro enfoque en este proyecto. Se trata de la relación de la Educación Física con la transversalidad, especialmente aquellas experiencias relacionadas con el desarrollo de **valores educativos** y la importancia de la formación en lo actitudinal. Es fundamental que analicemos y comprendamos las características de las relaciones convivenciales que tienen lugar en el ámbito escolar.

## 6. VIOLENCIA Y CONVIVENCIA ESCOLAR...QUÉ PODEMOS HACER?

*"La escuela tiene la posibilidad de ser promotora de actitudes y habilidades que favorezcan la convivencia armónica y de prevenir la violencia en la comunidad educativa"<sup>128</sup>.*

Para el propósito de nuestra propuesta de Innovación es importante recapacitar acerca de nuestra naturaleza, quiénes somos, cómo somos, cómo actuamos y tratar de analizar y entender el rol que tiene la violencia en la vida cotidiana a nivel de todas las esferas y ámbitos sociales. Debemos empezar como adultos y como maestros a entender que la vida misma, no tiene sentido sin los demás y permitir en el otro las cosas que nos permitimos a nosotros mismos.

---

<sup>128</sup> Vernieri, Maria Julia. Violencia Escolar. Buenos Aires. Bonum, 2010.

## 6.1 LA AGRESIÓN COMO INSTINTO DETERMINADO

*El Arte de la Paz comienza contigo. Trabaja sobre ti mismo y con la tarea que te ha sido asignada en el Arte de la Paz. Todos tenemos un espíritu que puede ser refinado, un cuerpo que puede ser entrenado de cierta manera, un sendero conveniente para seguir. Estás aquí con el solo propósito de darte cuenta de tu divinidad interior y manifestar tu iluminación innata. Alimenta la paz en tu propia vida y luego aplica el Arte a todo lo que encuentres*

MORIHEI UESHIBA.

La violencia parece ser uno de los problemas más urgentes que enfrentamos actualmente los seres humanos. Nos vemos enfrentados a ataques que van desde la más insignificante burla o comentario sarcástico e irónico, hasta las más devastadoras y crueles de las guerras. La violencia transforma ofensivamente nuestras formas de vida hasta el punto de determinar las escalas de valores.

El ser humano parece ser innatamente destructivo, pareciera que sus instintos e impulsos agresivos vinieran genéticamente determinados.

¿Estamos frente a un fenómeno natural o un patrón de conducta aprendido? Es importante que analicemos y tratemos de comprender este asunto para poder así buscar posibilidades, caminos y estrategias lógicas para dar solución a un problema en el que la escuela es una de las instituciones sociales que tiene la posibilidad de apoyar y encontrar formas de vida más armónicas y pacíficas en la sociedad.

## 6.2 INFLUENCIA DE LA SOCIEDAD

*Cuando intentamos analizar el tema de la violencia observamos que sus causas son siempre múltiples y complejas. Se hace necesario entender los modos de interactuar que existen entre los individuos y los contextos en los que estos se movilizan, al influencia que sobre las personas ejercen los sistemas sociales, y el conjunto de creencias y valores de la sociedad, sus pautas culturales, etc<sup>129</sup>.*

Podemos decir que siempre que tiene lugar un acto violento que conmueve a la sociedad se presenta porque hay un individuo que se haya por diversas razones en riesgo de

---

<sup>129</sup> Vernieri, María Julia. Violencia Escolar. Buenos Aires. Bonum. 2010. Pág. 17.

violencia (Vernieri, 2010) y que las condiciones de protección no son efectivas o definitivamente inútiles.

Todo acto violento se asocia a la inconformidad o desasosiego por parte del protagonista, hay una necesidad desatendida en el sujeto, víctima también de su propia agresión.

En este sentido, debemos detenernos como docentes formadores y empezar por reconocer de entrada que los casos de agresión que tratamos son causados no por un niño o adolescente fundamentalmente, sino que se gestan en las carencias que vivimos en una sociedad de necesidades de todo tipo y de una sociedad influyente a través de medios comerciales, publicitarios, comunicativos y grandes conflictos políticos que trascienden en todas las esferas sociales.

### **6.2.1 La responsabilidad de los medios masivos de comunicación, la computadora y los videojuegos**

Los medios de comunicación nos relacionan en forma permanente con la violencia. No solo con la que realmente existe en nuestra sociedad y que se comunica fundamentalmente a través de los programas de noticias, sino con la que se crea de forma imaginaria a través de los programas de ficción, películas y dibujitos animados. No podemos ignorar que los medios de comunicación venden, hacen dinero a través de la violencia.

En los video juegos el que gana siempre es el más violento, se niega la importancia que existe en la causa y efecto de las relaciones entre sujetos, no hay compasión ni atención por el sufrimiento del otro, no existen juegos donde aparezcan los familiares o dolientes de las muertes que se causan en el juego, ni tampoco atención de médicos o paramédicos para atender a los que sufren. Psicológicamente esto genera una actitud de indolencia e incompasión por el otro, que a la hora de la verdad se ve reflejada en las practicas de vida diaria a todo nivel.

### **6.2.2 El rol del docente como promotor de la convivencia armónica**

El maestro que promueve el verdadero aprendizaje y la conducta social apropiada da seguridad y tiende un marcado enfoque académico que ayuda a sus alumnos a alcanzar metas y valores elevados. Impulsa las relaciones positivas entre todo el personal de la escuela y los alumnos y suscita la participación significativa de los padres y de la comunidad.

El verdadero maestro es promotor indiscutible de la prevención de la violencia dentro de la escuela y reconoce que la seguridad y el orden están relacionados al desarrollo social, emocional y académico de los niños. Nunca resta importancia a la posibilidad de aprender y confía en que sus estrategias van a ser efectivas para que todos los niños puedan aprender y no solo comportarse de manera adecuada. De ningún modo deja de lado las diferencias individuales.

A partir de investigaciones realizadas sobre *resiliencia*<sup>130</sup>, se sabe que una relación positiva con un adulto que está disponible a proveer apoyo cuando se necesita es uno de los factores más determinantes en la prevención de la violencia escolar. Los niños antes de cometer actos violentos o agresivos, en general buscan a algún adulto de su familia o de la escuela como una forma de obtener guía, ayuda y dirección. Muchas veces este pedido de ayuda no es tan claro para los adultos, ya que los niños y los adolescentes lo realizan con su propio modo de comunicación y sus códigos.

El docente promotor de la violencia es capaz de abrirse al diálogo sobre cualquier tema y fundamentalmente está atento a lo que comunican sus alumnos, tanto con sus palabras, sus gestos o su accionar. A partir de su experiencia personal se siente idóneo para reducir el riesgo de violencia enseñando a los niños los peligros que involucran las armas, así como también las estrategias apropiadas para reconocer sentimientos y modalidades de expresión (la alegría, la bronca, los celos, la envidia, etc.) y la resolución de conflictos. Enseña a los niños que ellos son responsables por sus propias acciones y que las decisiones que tomen tendrán consecuencias de las cuales serán igualmente responsables.

### 6.3 TECNICAS HABITUALES PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS

La negociación es un proceso de comunicación, un puente entre dos personas que no requiere ayuda externa. Da por sentado que los involucrados en el conflicto son capaces de opinar, de escuchar la opinión de la otra parte, encontrar intereses comunes, crear opciones justas para todos, evaluar esas opciones y llegar a un acuerdo.

La motivación es una forma poderosa y no violenta de actuar sobre otras personas para poder alcanzar las propias metas y objetivos. Durante este proceso se utilizan las técnicas adecuadas con el fin de llegar a un acuerdo satisfactorio para las partes. En otras palabras podríamos decir que la negociación es el arte de transformar un conflicto en una relación creativa y benéfica para todos. Los principios que dan la base a toda negociación son:

#### 6.3.1 Separar la persona del problema

En toda negociación es imprescindible que las partes no confundan el problema con la persona que, de cierto modo, lo representa. Para poder negociar y encontrar la solución al conflicto, es necesario aliarse con el otro con el objetivo de encontrar la salida. Si entre las partes se pelean, esto se hace sumamente difícil.

130 - *Nuevas tendencias en resiliencia*

Grotberg - Melillo A, Suárez EN. *Resiliencia*. ..., 2002  
- *Estado de arte en resiliencia*

MA Kottliarenco, I Cáceres, M Fontecilla... - 1997

### **6.3.2 Concentrarse en los intereses y no en las posiciones o posturas**

La postura que cada parte tiene cuando se negocia es lo que dice, la expresión de lo que quiere. Los intereses son lo que motiva a esa postura. Cuando preguntamos por qué o para qué, la respuesta es siempre el interés.

### **6.3.3 Crear opciones de beneficio mutuo**

Cuando las partes tienen la motivación de resolver el conflicto en forma pacífica, son capaces de pensar creativamente con el objetivo de encontrar una solución satisfactoria para los interesados. Para poder hacerlo los intereses de todos deben ser contemplados.

### **6.3.4 Debe ser objetiva**

En la negociación siempre se es parte del conflicto por lo que es bastante difícil mantenerse objetivos. Por eso es tan complicado descentrarse de uno mismo y preocuparse por entender los intereses y las necesidades que tiene el otro. Para poder comenzar a negociar el primer paso es proponer ideas que sirvan luego como sustento de un buen acuerdo. A veces, cuando esto se hace muy difícil, acudir a una norma, ley u ordenanza que ya haya al respecto puede ser un buen comienzo.

El primer elemento que debe tener en cuenta un buen negociador es con cuanto tiempo cuenta. El segundo es el lugar. En todo proceso de comunicación, el contexto es de fundamental importancia. Es fundamental tener en cuenta y decidir en qué lugar físico se generará el clima más adecuado y de mayor tranquilidad para poder negociar.

Es imposible realizar una negociación si las partes no se tienen confianza. En un clima de duda o de sospecha no se puede llegar nunca a un acuerdo. Si una de las partes no es capaz de ponerse en el lugar de la otra (empatía), la negociación también se hace prácticamente imposible. Hay que tratar siempre de evitar las interpretaciones y basarse en datos concretos. Una negociación es realmente exitosa cuando los resultados obtenidos implican que todas las partes se benefician.

## **6.4 La mediación.**

La mediación es la participación voluntaria en un proceso estructurado en el que un tercero neutral ayuda a las partes a identificar y satisfacer sus intereses en relación con una disputa. Es algo así como una negociación asistida. Es la mejor opción cuando el conflicto es de larga data, cuando la negociación no funcionó.

En la mediación, un tercero imparcial, especialmente entrenado, el mediador, facilita la comunicación entre las partes con el claro objetivo de promover un acuerdo de manera que los participantes coincidan y puedan resolver el conflicto pacífica y cooperativamente. El mediador jamás enjuicia. Todos trabajan en conjunto para encontrar una solución que sea



justa y satisfactoria. La mediación puede realizarse tanto en sesiones conjuntas como individuales.

#### 6.4.1 Características de la mediación

**Es voluntaria:** La mediación tiene sentido solamente si las dos partes están de acuerdo en realizarla.

**Es confidencial:** Tanto el mediador como cada una de las partes se comprometen a no divulgar, ni a utilizar en contra del otro, lo que se dice o sucede en ese espacio.

**Es imparcial:** Es condición especial del mediador mantenerse imparcial durante todo el proceso de la mediación.

**Todas las partes son protagonistas:** Tanto el mediador como los participantes se comprometen a proponer soluciones. Son las partes las que toman las decisiones que les permiten o no llegar a un acuerdo.

**Colaboración:** Las partes se comprometen a colaborar para encontrar una salida.

#### 6.4.2 Pasos para una mediación

- Poner fin al pleito
- Compromiso de las partes para llegar a un acuerdo que beneficie a todos
- Colaborar con el proceso de mediación
- Llegar a un acuerdo y formalizarlo

## B. FUNDAMENTO METODOLÓGICO

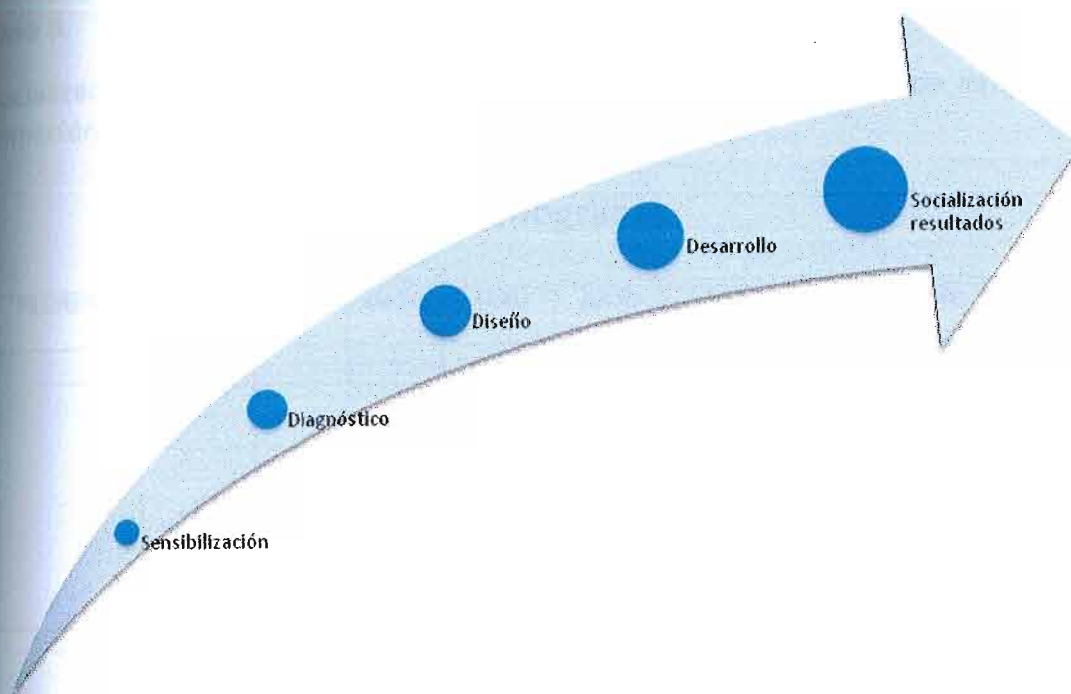
El desarrollo metodológico de nuestra innovación tuvo lugar en cinco etapas fundamentales: Sensibilización, diagnóstico, diseño, desarrollo y socialización de resultados.

Se inició todo el proceso con la selección y posterior convocatoria de maestros e instituciones que habían participado anteriormente en la convocatoria al concurso de innovación educativa que hace el IDEP. Posteriormente se procedió a invitar a las instituciones y docentes preseleccionados a participar de una reunión de apertura en la que se les presentó el programa a desarrollar con ellos por parte del IDEP. Las instituciones que manifestaron su interés por este proceso se inscribieron e iniciaron su trabajo en las etapas de sensibilización, diagnóstico y diseño de la propuesta.

A partir de ese momento las instituciones empezaron a recibir acompañamientos tanto a nivel grupal general (todas las innovaciones), a nivel grupal por innovación y a nivel personal, por institución o acompañamiento In Situ.

Por otro lado, los docentes e instituciones recibieron talleres y jornadas de cualificación en temas relacionados con la investigación pedagógica, innovación educativa y manejo de las nuevas herramientas de la información y la comunicación NTICS.

## TRABAJO DE CAMPO



### Fase 1.

Desarrollar actividades de sensibilización a las instituciones educativas participantes, para obtener como resultado principal, la conformación de equipos institucionales. Es importante anotar que no necesariamente los docentes deben pertenecer al área de Formación deportiva, pues se invita a participar a aquellos que estuviesen involucrados en el desarrollo de esta temática.

### Fase 2:

Proceso de elaboración de diagnóstico en cada una de las instituciones educativas. La recopilación de información permitirá reflexionar, caracterizar y contextualizar a cada institución participante.



								✓	✓

## RUTA DIDÁCTICA INNOVACIÓN DEPORTIVA

### Colegios: Pablo Neruda y Don Bosco IV

ACTIVIDAD	OBJETIVO	RESPONSABLES	APRENDIZAJES
I. Sensibilización	Formar los grupos de estudiantes que liderarán el desarrollo de las propuestas de innovación: <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz.</i>	Docentes innovadores.	Desarrollo de liderazgo.
II. Campaña de divulgación del evento	Organizar la campaña de sensibilización y divulgación del evento ante la comunidad educativa.	Estudiantes integrantes de la <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz.</i>	Capacidad de gestión y desarrollo logístico de eventos.
III. Formación en Manejo y Resolución de Conflictos	Capacitar a los estudiantes integrantes de la <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> , en manejo y resolución de conflictos.	Asesor IDEP	Mediar conflictos con capacidad de manejo pacífico de problemas de convivencia y tolerancia.

(Certificación)

IV.	Taller Convivencia Escolar	Formar a los estudiantes líderes, integrantes de la <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> , a través de un taller, en el conocimiento de las relaciones de convivencia escolar adecuadas.	Rafael Cuervo (Rector colegio Pablo Neruda)	Reconocimiento del manejo de relaciones de convivencia escolar adecuadas.
V.	Capacitación en Arbitraje y Ética del Deporte	Formar a los estudiantes integrantes de la <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> en el arbitraje y ética deportiva.	-Asesor IDEP -Árbitro invitado	Manejo ético de situaciones de conducta deportiva.
VI.	Lanzamiento e Inauguración del evento deportivo	Preparan, estudiantes integrantes de la <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> , junto con los docentes líderes de la innovación, el lanzamiento e inauguración del evento deportivo.	- <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> -Docentes innovadores	Desarrollo autónomo, capacidad de liderazgo y gestión de eventos.
VII.	Desarrollo del Evento y aplicación de Estrategias	Desarrollar el evento y aplicar los componentes de formación en convivencia y cultura deportiva, con el acompañamiento y orientación de los docentes líderes de la innovación.	- <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i> -Docentes líderes de la innovación.	-Capacidad de liderazgo y reconocimiento de valores para la sana convivencia. -Capacidad de gestión y desarrollo logístico de eventos.

VIII.	Registro y Control	Registrar y controlar faltas y situaciones de mediación, delegando el <i>juez de paz</i> o <i>mediador</i> para cada situación; además de determinar los reconocimientos y premiaciones al <i>juego sano y limpio, espíritu ciudadano y deportivo.</i>	- <i>Escuela de Mediadores y Jueces de Paz</i>  -Docentes líderes de la innovación.	Toma de decisiones, manejo ejecutivo de la información, capacidad de liderazgo y reconocimiento de valores.
-------	--------------------	--	---	---

## C. APLICACIÓN, RESULTADOS Y HALLAZGOS

### 1. APLICACIÓN

Los proyectos se desarrollaron en cada una de las instituciones según los ritmos y condiciones propias de las dinámicas de cada institución.

#### Colegio Don Bosco IV

El colegio Don Bosco IV lleva una trayectoria de aproximadamente 5 años desarrollando su Copa Equidad la cual han venido mejorando con el transcurso de los años. El IDEP inicia su acompañamiento haciendo el análisis de la propuesta que los docentes exponen. Se trata de un evento deportivo inter cursos en el cual los estudiantes además de jugar los partidos, reciben instrucciones sobre el juego limpio, la sana convivencia, el respeto y demás valores implícitos. A través de la Copa Equidad los docentes pretenden coadyuvar en el mejoramiento de las relaciones entre estudiantes especialmente en situaciones competitivas o de cualquier diferencia dentro y fuera de la escuela.

El evento deportivo cuenta con distintas estrategias de formación convivencial como son, premiaciones y reconocimientos especiales a los equipos que cometan menos faltas, a deportistas con mejores registros de juego limpio, la puntuación y deducción de puntos según el manejo del vocabulario, la reacción frente a la ventaja o desventaja con el oponente, las actitudes en general del curso en términos de convivencia escolar y académica. Todos estos componentes son los que legitiman en la propuesta del Colegio Don Bosco IV como una propuesta realmente innovadora.

## Colegio Pablo Neruda

El colegio inició su trabajo completamente desde "cero" a partir de la invitación del IDEP. Los docentes vinculados al proceso de acompañamiento y asesoría del equipo de innovaciones del IDEP fueron, en compañía del asesor, planteando su propuesta a través del conocimiento y apropiación de algunos elementos de la experiencia desarrollada por los docentes del Colegio Don Bosco IV. Se tuvieron en cuenta los aspectos fundamentales de esa propuesta ya que coincidieron plenamente en el interés de fomentar la sana convivencia escolar y el manejo de situaciones conflictivas entre estudiantes.

En este sentido, los docentes manifestaron los alcances de su propuesta para el año 2010 la cual se estipuló en términos de consolidar el equipo de estudiantes de los grados 10º y 11º que participarían como líderes en el diseño y desarrollo logístico de la innovación quienes a su vez conforman el equipo de *Jueces de Paz*, los cuales actuarán como máxima autoridad disciplinaria dentro de la institución, no solo en el arbitraje de los partidos sino también, en el arbitraje de las relaciones escolares presentes entre los estudiantes. El evento deportivo como tal también refuerza a través de distintas actividades e incentivos, el respeto por el otro, el reconocimiento de los valores de convivencia, respeto, tolerancia, justicia, equidad, etc.

## 2. RESULTADOS Y HALLAZGOS

### 2.1 A nivel pedagógico

Como resultado fundamental tenemos dos instituciones y sus eventos institucionales deportivos con un carácter formativo en convivencia escolar, que dieron origen a los grupos de liderazgo convivencial denominados *Escuela de Mediadores* y *Jueces de Paz* respectivamente. Es en este punto donde se hace evidente el carácter innovador de nuestro proyecto INNOVACION DEPORTIVA, instalando un evento deportivo que sirve como contexto en tres ámbitos: 1. *El desarrollo de la cultura física y deportiva*, 2. *El fomento de la integración y fortalecimiento de las relaciones de convivencia entre estudiantes ayudando al mejoramiento de conductas violentas* y 3. *El establecimiento de dos equipos (uno en cada institución) de estudiantes líderes en arbitraje, manejo y resolución pacífica de conflictos no solo para el evento deportivo, sino que se consolidan como líderes de convivencia de la institución a todo nivel.*

### 2.1 A nivel didáctico

Uno de los primeros hallazgos del equipo en torno a la propuesta innovadora que venían desarrollando los docentes del colegio Don Bosco IV fue el registro, control y verificación del alcance de su propuesta a la luz del objetivo general planteado de mejorar las relaciones violentas y de convivencia escolar en la institución. Dentro del desarrollo de la propuesta los docentes no contaban con instrumentos tangibles para demostrar que su propuesta efectivamente resultaba efectiva según su objetivo inicial y distanciarse

sustancialmente del mero ejercicio deportivo y recreativo que representa el evento inter cursos.

Es así que los docentes en compañía del asesor, diseñaron instrumentos de control, seguimiento y demostración de resultados tales como: entrevistas, formatos de observación de conductas agresivas y pasivas, testimonios escritos y video-testimonios a través de los cuales la comunidad desde distintas estancias pudiesen participar y evaluar el impacto de la propuesta de sus docentes. Por otro lado, los docentes innovadores consolidaron en documento formal de su propuesta como resultado de un ejercicio concienzudo epistemológico y de conceptualización.

## 2.1 A nivel temático disciplinar

Este proyecto permitió "Ampliar" si se pudiese expresar así, el contrato de la Educación Física dentro de la Escuela, promoviendo a través de un evento deportivo, todo un despliegue de situaciones didácticas que apoyaran el desarrollo de la sana convivencia dentro de la escuela. Una educación Física re-significada que asume un papel de liderazgo dentro de la escuela como protagonista en la formación axiológica y deontológica de sus estudiantes.

Además la ley 181 la presenta como área fundamental de la educación que tiene una gran responsabilidad con la formación integral del ser humano, esta formación no solo requiere de trabajo en el deporte y la recreación como satisfactores sinérgicos de ocio, sino que es menester de ella educar para los momentos en que el estudiante no se encuentra en la escuela con la tutela de los educadores, esta apuesta de formación para la vida se requiere en el tiempo libre, porque es ahí en donde se da la gran vulnerabilidad de la sociedad frente a los problemas socialmente relevantes. Entonces si desde lo normativo se está estableciendo la necesidad e importancia de nuestro que hacer, ¿por qué no asumirlo con la responsabilidad y la conciencia que ello demanda? En respuesta a este interrogante se ha planteado la INNOVACION DEPORTIVA, ¿Qué podemos aportar desde la Educación Física? he aquí el aporte planteado para tal fin... *Educación Física para la Vida y la Sana Convivencia*.

"En su artículo primero, que la práctica de la Educación Física y el deporte es un derecho fundamental de todos (niños, niñas-hombres y mujeres.)"

"En el plano del individuo, la educación física y el deporte contribuyen a preservar y mejorar la salud, a educar para una sana ocupación del tiempo libre y a resistir mejor los inconvenientes de la vida moderna.

En el plano de la comunidad, enriquecen las relaciones sociales y desarrolla el espíritu deportivo, que más allá del propio deporte, es indispensable para la vida en sociedad".<sup>131</sup>

<sup>131</sup> <http://www.redcreacion.org/documentos/simposio3iff/FdelaEspriella.html>



Si analizamos con detenimiento lo expuesto anteriormente, encontramos que la educación física es reconocida como derecho fundamental, que la responsabilidad del educador físico no solo se circunscribe en el terreno de lo práctico, es más ni siquiera en el contexto escolar, su responsabilidad va más allá, pues nos invitan a apostarle a la calidad de vida, a estilos de vida saludable, es decir que nos compete desde la educación física también educar para la salud, para la cultura, para la convivencia y la paz, para el ocio y el tiempo libre. Como espacios de intervención directa para la formación integral del individuo, tal y como lo establece la ley.

Como estrategia principal para el mejoramiento de conductas violentas y agresivas, los docentes vincularon en sus equipos de *Escuela de Mediadores* y de *Jueces de Paz* a estudiantes con mayor dificultad en estos aspectos. Estos jóvenes, se apropiaron de la propuesta y se fueron transformando y consolidando como agentes vigilantes y mediadores en situaciones conflictivas entre compañeros. Varios de los instrumentos de verificación, control y evaluación de las propuestas incluían a estos estudiantes en la observación de sus conductas y cambios en el estilo del manejo de sus relaciones de convivencia. Entrevista a padres de familia, compañeros, docentes y amigos permiten la constatación del trabajo y el esfuerzo desarrollado en pro del desarrollo personal de estos jóvenes. Estos instrumentos fueron también parte de los hallazgos por parte de los asesores de innovación, ya que las propuestas, en especial la del Don Bosco IV no contaban con la posibilidad de demostrar a la comunidad cómo estaban realmente aportando en la formación de sus estudiantes desde la convivencia.

## EDUCACION FISICA PARA LA VIDA Y LA SANA CONVIVENCIA

### "Ampliación del contrato de la Educación Física"

Juan Carlos Santamaría Fernández

## Introducción

A través de nuestra propuesta de Innovación Deportiva "Escuela de Mediadores y Jueces de Paz" se propuso aportar desde el campo de la *Educación Física* más allá de los objetivos originales de la asignatura y promover un espacio deportivo como contexto común a toda la institución donde se gestan además del desarrollo físico y recreativo, una serie de situaciones conflictivas de convivencia que sirven como pretexto para formar a sus estudiantes en el manejo y resolución pacífica de conflictos, cuyos procesos fueron liderados por estudiantes que integraron equipos de arbitraje y peritaje de convivencia llamados "Jueces de Paz" en el colegio Pablo Neruda y "Escuela de Mediadores" en el colegio Don Bosco IV.



Inauguración Educación Física par la Vida: Jueces de Paz. Colegio Pablo Neruda.

Gracias al desarrollo de esta propuesta de acompañamiento en Innovación logramos aportar a las instituciones participantes en tres áreas de formación. Primero, la formación como investigadores de los docentes participantes de la innovación a través de sesiones individuales y generales de capacitación y cualificación; segundo, la puesta en marcha de un evento deportivo en sus instituciones como contexto común para el desarrollo de liderazgo y gestión convivencial; y tercero la consolidación, formación y cualificación de dos grupos o comisiones de resolución de conflictos llamados *Escuela de Mediadores* en el colegio Don Bosco IV y *Jueces de Paz*, en el colegio Pablo Neruda.

## Antecedentes

El impacto que ha generado la violencia en nuestra sociedad arrastra sentimientos, pensamientos y actitudes de intolerancia, agresividad e irrespeto a las normas básicas de convivencia; mencionar los factores que las desencadenan no es función de este proyecto, si lo es, la relación directa que tiene esta problemática en las instituciones educativas.



*Estudiantes Pablo Neruda en acción.*

Reflexionando de nuestro quehacer profesional y observando estas acciones en los estudiantes podemos afirmar un desarraigo de valores morales, en consecuencia, la auto regulación no se evidencia en actos culturales y deportivos; la agresión física y verbal entre estudiantes, el matoneo, el irrespeto de la autoridad es mezcla de nuestra cotidianidad.

Las situaciones en mención generan un ambiente hostil en el diario vivir institucional y van en contravía de la misión del colegio, sin embargo; se convierten en pretexto para que el área de Educación Física piense una propuesta deportiva que genere cambios de actitud en la comunidad educativa, oriente un nuevo sentir en la competencia, transforme la vida escolar con ambientes de alteridad, paz y responsabilidad corporal.



*Equipo 902, Pablo Neruda.*

Existen iniciativas a nivel competitivo llamados campeonatos inter-cursos y jornadas recreativas que se presentan dentro de las actividades curriculares de las instituciones y su importancia radica en que involucra a todos los estamentos de la comunidad.

De esta misma manera buscan incentivar la práctica del deporte, la actividad lúdica y recreativa mediante jornadas deportivas y de la integración con otras instituciones; creando lazos de amistad, compañerismo y reforzando los valores de cooperación, honestidad, liderazgo y tolerancia.

Entre algunas experiencias se puede referenciar la que se proyecta iniciar para el 2011 la Escuela de Iniciación Deportiva en Fútbol de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual pretende más allá de la formación deportiva, ofrecer un espacio de integración y convivencia entre sus participantes.

A lo largo de los años se comprueba y verifica la importancia cada vez más marcada del deporte y la actividad física en la formación integral del individuo, en el establecimiento de sus hábitos y responsabilidades, en la consolidación de sus estructuras de valores sociales, culturales y de interacción con otros individuos.

Otra experiencia es La Escuela de Formación deportiva para Niños en Cartagena Colombia cuyo objetivo es fomentar la formación integral de niños, jóvenes y adultos, y su participación directa en actividades Deportivas, Recreativas y Culturales que le permitan despertar el sentido de pertenencia en el cuidado y uso adecuado de los escenarios deportivos existentes, como alternativa a otras formas de participación masiva.

Cultivar la creación de hábitos que mejoren la calidad de vida de la sociedad en general, encaminados a la superación del abuso del alcohol y otras drogas que azotan nuestro entorno como factor de alto riesgo a las necesidades sociales y deportivas de la ciudad.

## Avances y/o aportes conceptuales

### Innovación Social.

Como lo ha demostrado la historia, el desarrollo tecnológico nos muestra que el hombre, en su afán y necesidad de controlar el medio natural que lo circunda, ha logrado crear muchas "innovaciones técnicas" (artefactos, herramientas y máquinas) y que dichos elementos le han permitido de alguna manera concretar en gran medida sus sueños.

El concepto de Innovación subyacente para esta propuesta se encuentra en el planteamiento de *Juan Carlos Moschen (Innovación Educativa, Decisión y Búsqueda Permanente, Edit. Bonum, 2009)* como *Innovación Social* puesto que se trata de proponerse generar cambios a nivel de las relaciones sociales en su entorno. Esta "otra tecnología" como la llama el autor, es igualmente importante considerar el desarrollo de *tecnologías* diseñadas para controlar la forma en que se dan las relaciones entre los seres humanos, aspecto conceptual fundamental de nuestro proyecto de innovación.

### Innovación Pedagógica.

Se concibe como una reflexión e introspección de la condición de la escuela con el ánimo de construir, explicar o comprender los sucesos educativos que necesitan mayor atención y considerar acciones intencionales sobre dichas prácticas.

La problematización que hace el docente de su quehacer de manera sistemática y crítica, en búsqueda de explicaciones o interpretaciones del mismo, ha permitido la cualificación y de su profesión y por tanto el perfeccionamiento de su ejercicio.<sup>132</sup>

Se determina *Innovación pedagógica* en tanto que atiende a una necesidad específica dentro de un contexto educativo en el cual no se había desarrollado ningún tipo de acción para atender dicha necesidad, es decir, que bajo este precepto, innovar es desarrollar una práctica intencionada en cualquier lugar anterior a otra similar. Innovar es hacer por primera vez.<sup>133</sup>

## Avances y/o aportes metodológicos

Las instituciones participantes recibieron acompañamientos tanto a nivel grupal general (todas las innovaciones), a nivel grupal por innovación y a nivel personal, por institución o acompañamiento In Situ.

Es importante reconocer el aporte formativo de carácter investigativo que recibieron nuestros participantes. ¿Se trata de aplicar una iniciativa de innovación? ¿O se trata de desarrollar proyectos de Innovación Educativa de un carácter que cada vez más se pueda ir consolidando como un verdadero ejercicio científico por parte de los educadores de nuestro Distrito?

En ese sentido los docentes e instituciones recibieron talleres y jornadas de cualificación en temas relacionados con la investigación pedagógica, innovación educativa y manejo de las nuevas herramientas de la información y la comunicación NTICS, que les permitieron avanzar con mayor profesionalismo en el planteamiento y desarrollo de sus propuestas.

El acompañamiento se prestó en tres componentes, uno individualizado o de Autoformación que consistió en el apoyo personalizado a docentes atendiendo necesidades e inquietudes particulares de cada uno de los docentes integrantes de los

<sup>132</sup> RUTH AMANDA SALCEDO

Área de Investigación Educativa IDEP

correo electrónico: [rcortes@idep.edu.co](mailto:rcortes@idep.edu.co)

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

<sup>133</sup> Havelock R.G. y Huberman A. M. (1980), *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*, Ginebra, Suiza, UNESCO-OIE.

equipos de innovación. Este acompañamiento se dio, vía telefónica, y virtual a través del correo electrónico y algunas sesiones de chat a través de Skype, Messenger y Tinchat.



Inauguración Copa Equidad. Equipo Tigres de Paz. Colegio Don Bosco IV

Por otro lado, el acompañamiento In Situ que reunía en la institución donde se desarrolla la innovación para asesorar en las inquietudes, dificultades y necesidades particulares inherentes al desarrollo y marcha del proyecto.

Y por último, las **sesiones de formación** se desarrollaron a su vez, en dos componentes, una a

nivel del equipo de innovación deportiva y otra a nivel general con todos los grupos de innovaciones. En estas sesiones los docentes recibieron talleres y conferencias relacionadas con la investigación, la innovación y la sistematización de experiencias. Se invitaron panelistas y conferencistas de gran importancia; estas sesiones se socializaron hacia el interior de cada uno de los equipos de innovaciones por modalidad. Además, se extendió el apoyo a sus iniciativas por parte de los conferencistas y talleristas invitados.

## Principales resultados y hallazgos

Como resultado fundamental tenemos dos instituciones y sus eventos institucionales deportivos con un carácter formativo en convivencia escolar, que dieron origen a los grupos de liderazgo convivencial denominados **Escuela de Mediadores** y **Jueces de Paz**, respectivamente. Es en este punto donde se hace evidente el carácter innovador de nuestro proyecto INNOVACION DEPORTIVA, instalando un evento deportivo que sirve como contexto en tres ámbitos: **1. El desarrollo de la cultura física y deportiva, 2. El fomento de la integración y fortalecimiento de las relaciones de convivencia entre estudiantes ayudando al mejoramiento de conductas violentas y 3. El establecimiento de dos equipos (uno en cada institución) de estudiantes líderes en arbitraje, manejo y resolución pacífica de conflictos no solo para el evento deportivo, sino que se consolidan como líderes de convivencia de la institución a todo nivel.**

Uno de los principales hallazgos del equipo en torno a la propuesta innovadora que venían desarrollando los docentes del colegio Don Bosco IV fue el registro, control y verificación del alcance de su propuesta a la luz del objetivo general planteado de mejorar las relaciones violentas y de convivencia escolar en la institución. Dentro del

desarrollo de la propuesta los docentes no contaban con instrumentos tangibles para demostrar que su propuesta efectivamente resultaba efectiva según su objetivo inicial y distanciarse sustancialmente del mero ejercicio deportivo y recreativo que representa el evento inter cursos.

Es así que los docentes en compañía del asesor, **diseñaron instrumentos de control, seguimiento y demostración de resultados** tales como: entrevistas, formatos de observación de conductas agresivas y pasivas, testimonios escritos y video-testimonios, a través de los cuales la comunidad desde distintas estancias pudiesen participar y evaluar el impacto de la propuesta de sus docentes. Por otro lado, los docentes innovadores consolidaron un documento formal de su propuesta como resultado de un ejercicio concienzudo epistemológico y de conceptualización.

## Conclusiones y proyección

Gracias al desarrollo de esta propuesta, hemos logrado re-significar el papel de la Educación Física, manifiesto en términos de *Ampliar el Contrato de la Educación Física*. El papel formativo no solo desde la práctica del deporte en beneficio de lo físico, lo biológico y lo mental, sino también aportando a la formación integral de los educandos fortaleciendo el reconocimiento de valores de tolerancia, respeto, juego limpio y ético, tolerancia a la frustración, la sana competencia y convivencia armónica dentro y fuera de la escuela.

Esperamos haber hecho mella en el impacto de las condiciones de violencia y convivencia que tiene lugar en estas comunidades educativas, aportar al componente didáctico en el manejo de los eventos deportivos que la escuela desarrolle y a nivel personal en la cualificación de los perfiles investigativos e innovadores de los docentes que participaron de nuestro apoyo durante este periodo del 2010.



Escuela de Mediadores. Colegio Don Bosco IV..

Se pretende que para el año 2011 podamos entrar con estas innovaciones en una nueva etapa de sistematización de experiencias de manera que se puedan divulgar los hallazgos encontrados por los docentes

innovadores que tomaron parte en el desarrollo de este proyecto.

## Bibliografía

- Moschen, Juan Carlos. *Innovación Educativa, Decisión y búsqueda permanente*. Edit. Bonum, 2009.
- Vernieri, María Julia. *Violencia Escolar: se puede hacer algo?* Edit. Bonum. 2010.
- Salcedo, Ruth Amanda.

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

- Torre Saturnino de la. *Innovación Educativa: el proceso de innovación*. Plaza Edición: Madrid, 1997.
- *Innovación Deportiva* (Sánchez Bañuelos, F. 1997).
- Pedragosa, Antoni. *Deporte y Convivencia*.  
<http://recomendaciones.org/recreacion-deporte-convivencia/>
- CREATIVIDAD EN EL ESCENARIO EDUCATIVO COLOMBIANO. PEDAGOGÍA Y CURRÍCULUM.  
Carlos Alberto González Quitián.
- Barraza Macías, Arturo (2005). "Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa, en *Innovación Educativa*", Vol. 5, Núm. 28, pp. 19-31)



**COMPONENTE DE INNOVACIONES PEDAGÓGICAS**

**INNOVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS**

---

**PAULA ANDREA OROZCO PINEDA**

Bogotá 2010

## I. INFORME DE AVANCES Y ACTIVIDADES POR PRODUCTO:

**Un documento que dé cuenta del proceso de cualificación y acompañamiento realizado con los docentes participantes en la innovación.**

### a. Descripción analítica de cada uno de los componentes del proceso de cualificación y acompañamiento.

Durante el proceso de cualificación se realizaron encuentros grupales, personales y de cualificación virtual

Encuentro grupal el día 26 de Marzo en las instalaciones de la Fundación Universitaria CAFAM en la cual se realizó la presentación de las intenciones de las innovaciones ante el colectivo de maestros seleccionados, posteriormente se desarrolló un ejercicio de fundamentos o tendencias conceptuales donde se identificaron los conceptos e imaginarios que los profesores tienen sobre innovación en educación y pedagogía. A partir de la invitación hecha desde el IDEP asistieron seis maestros de cinco instituciones distritales interesados en participar en la propuesta o darle continuidad al proyecto iniciado anteriormente.

Contamos con la presencia de la maestra María del Carmen Espítia del colegio Iném Santiago Pérez, quien con anterioridad había enviado su proyecto y recibió la invitación para contar con el apoyo pedagógico en el desarrollo de su propuesta, la cual ha ido implementando por algunos años con, mostrando como evidencia la creación de siete simposios en inglés ofrecidos a todos los maestros del área en el distrito. Así mismo, contamos con la presencia de la maestra María Yolanda Usaquén del colegio Tomás Rueda, quien con anterioridad había enviado un proyecto enfocado a la enseñanza del inglés desde el uso de las TIC, ella manifestó el interés de continuar con el proceso y mucho más desde ese momento con el apoyo del IDEP.

Teniendo en cuenta la importancia de la innovación se envió la invitación a algunas instituciones, de las cuales se tenía un referente de interés en mejorar sus prácticas pedagógicas en la enseñanza de una lengua extranjera. Las instituciones invitadas fueron: Ciudad de Bogotá, Andrés Bello y Atahualpa, desde estos colegios asistieron las maestras: Doris Nubia Sierra, Andrea Johana Buitrago, Gilma Beatríz Forero, y Patricia Acosta, respectivamente.

En ese orden de ideas se desarrolló el taller propuesto cuyo resultado fue la necesidad de implementar el uso de las tecnologías en las aulas, diseño de estrategias de recolección de información que den cuenta y evidencia de su proceso, y finalmente trabajo en las didácticas y metodologías a implementar en las aulas.

En el componente individual inicialmente se realizó una visita a cada uno de los profesores participantes en la innovación, en este encuentro se identificó el contexto, la

población, los recursos, las necesidades y expectativas de los proyectos de la Innovación. Del análisis de estas visitas personales se concluyó que: había carencia de recursos y materiales que apoyaran los proyectos de innovación, contaban con baja intensidad horaria en clases de Inglés lo que creaba una desventaja pedagógica, había poco refuerzo bilingüe en escenarios diferentes a las aulas de clase, existía interés por involucrar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza del inglés.

En el mes de Abril se visitó nuevamente a cada maestra con el objetivo de entregar las cartas dirigidas desde el IDEP para informar a las directivas de las instituciones sobre la participación de las maestras en este proyecto de innovación y a su vez recibir todo el apoyo de su parte. Así mismo, las maestras firmaron un compromiso que implicaba un alto grado de responsabilidad y permanencia durante el acompañamiento en la innovación.

El 3 de Mayo se desarrolló un taller de cualificación enfocado al "Uso pedagógico de las tic", este se llevó a cabo en CAFAM Floresta y contó con la asistencia de todas las maestras. El objetivo del taller era conocer e inscribirse en el aula virtual del IDEP particularmente en los proyectos de innovación, profundizar en el uso de los blogs, crear un blog personal y posteriormente anidarlos al blog de la innovación enriquecido con las experiencias de cada institución.

El 2 de Junio se llevó a cabo el taller sobre "Manejo de los CRI (Centro de Recursos de Inglés); este encuentro fue dirigido por la maestra María del Carmen Espítia del Colegio Iném Santiago Pérez, quien gracias a su experiencia en la creación y puesta en marcha del CRI en su institución, compartió aspectos básicos y estrategias para su manejo. Durante este encuentro se socializó y debatió la propuesta del perfil del proyecto en general quedando el compromiso de seguir alimentándolo conceptualmente y con las experiencias de su puesta en marcha.

Durante el mes de Junio se realizaron visitas individuales a los colegios en las cuáles las maestras quisieron compartir sus transformaciones pedagógicas al interior de sus aulas de clase a la luz de todo lo trabajado en los talleres de cualificación, en la creación de ambientes bilingües de aprendizaje y en el enriquecimiento constante de una propuesta innovadora.

En el mes de Julio se hicieron visitas individuales a las maestras con el objetivo de preparar la jornada de socialización de todas las innovaciones. Con el trabajo desarrollado a la fecha se seleccionaron aspectos relevantes y experiencias significativas para compartir con los demás maestros de otras innovaciones.

El 21 de Julio se llevó a cabo la jornada de socialización de todas las innovaciones, en la cual los maestros compartieron los avances en cada una de sus instituciones y recibieron la retroalimentación de sus demás colegas.

El día 30 de julio se realizó el taller de cualificación sobre "Aprendizaje Cooperativo y Estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés", que tuvo lugar en el Colegio INEM

Santiago Pérez, en el cual se le dio una mirada profunda a las estrategias didácticas pertinentes, como llevarlas a la práctica y al uso del trabajo cooperativo como medio eficaz para llegar a dominar un idioma. Las maestras participantes compartieron sus experiencias a la luz del uso de estas estrategias.

El día 13 de Agosto se desarrolló el taller llamado "El Conectivismo como metodología del enfoque comunicativo en el aprendizaje del inglés", este se llevó a cabo en Cafam Floresta y contó con la participación de las maestras que pertenecen a la innovación. El objetivo del encuentro era hacer una presentación de las herramientas web 2.0 específicas para el área de inglés, además de la mirada conceptual a la importancia del uso de las tecnologías en las aulas de clase.

El 30 de Agosto se hizo el taller de cualificación titulado "Sistemas de evaluación en el aprendizaje del inglés", que se realizó en el Colegio Ciudad de Bogotá, en el cual se discutieron puntos claves para contar con estrategias para llevar un buen proceso de evaluación cuando se enseña otro idioma. Se abordaron diversas estrategias y caminos para hacer una formación dialógica, formativa e integral.

El día 17 de Septiembre se llevó a cabo el taller "Diseño de material didáctico para el aprendizaje del inglés", dirigido por las maestras invitadas Clara Salas y Alexandra Pachón quienes contaron con la oportunidad de sistematizar su experiencia pedagógica en el IDEP y quisieron compartir sus experiencias en el diseño de material para todos los ciclos. Durante la jornada se abordaron distintos tipos de materiales, la forma de diseñarlos y como desarrollarlos en clase.

En el mes de Noviembre las maestras continuaron con la puesta en marcha de la innovación y las estrategias debatidas a lo largo del acompañamiento, además del diseño y construcción del documento conceptual y metodológico que rigió el proyecto en cada institución.

En el componente virtual se desarrollaron dos estrategias; en primera instancia se estableció un curso virtual desde la plataforma MOODLE del IDEP con el fin de generar una cualificación docente permanente y efectiva en lo referente al componente conceptual, teórico y metodológico de la innovación, a través de este se trabajaron siete lecciones: creación de blogs educativos, como publicar presentaciones y documentos, creación de un canal de videos, como crear mapas conceptuales dinámicos, didácticas para la enseñanza del inglés, suite de fotografías, y como editar videos con movie maker. Por otra parte se creó un blog de trabajo enfocado en la generación de un proceso de documentación, registro y sistematización del desarrollo y avance del proyecto de innovación y de esta misma manera cada institución creó su propio blog y lo anidó al de la innovación; este blog se unió a una red social llamada ning con el fin de ofrecer capacitación en el uso de herramientas para la utilización de las TIC en forma pedagógica, sumado a esto se creó una red en facebook para dar a conocer el proyecto en la web.

- <http://bilinguallearningenvironment.blogspot.com/>
- <http://www.bibloidepvirtual.edu.co/elearning/>

**b. Descripción analítica de la selección y participación de las instituciones en la innovación:**

- **Instituciones inscritas**

Inicialmente se hizo una revisión a las bases de datos de experiencias que participaron en convocatorias anteriores del Instituto y se seleccionaron aquellas que posiblemente pudieran llegar a interesarse en acompañar la propuesta de implementación de la innovación en el aprendizaje del idioma Inglés.

Adicionalmente se adelantaron visitas a dos colegios del distrito cuyo énfasis o proceso de articulación de la media apuntaran a la enseñanza del Inglés, entablando conversaciones sobre las didácticas puestas en marcha en el aula, revisando la creación de ambientes de aprendizaje bilingüe. Estas visitas tuvieron como fin invitar a colectivos de maestros de estos colegios para que se hicieran partícipes del proyecto de innovación en la enseñanza del idioma Inglés.

- **Instituciones que se mantuvieron a lo largo del proceso**

A lo largo del proceso se mantuvieron las siguientes instituciones: Colegio Iném Santiago Pérez, Colegio Tomás Rueda Vargas, Colegio Ciudad de Bogotá y Colegio Atahualpa. Este último contó con un proceso de cualificación distinto a los demás ya que en su mayoría se dio de manera virtual con conferencias por skype y a través de Messenger, ya que la maestra contó con inconvenientes para obtener permisos.

- **Intereses e intencionalidades de las instituciones para acercarse al proceso**

Las maestras de manera inicial atendieron a una invitación en la cual se les participó de la intención de que hicieran parte de un grupo de innovación en el aprendizaje del inglés. Las docentes de los colegios INEM Santiago Pérez y Tomás Rueda Vargas la aceptaron como opción de viabilizar el proyecto que antes había enviado al IDEP, vieron en esta convocatoria una oportunidad de cualificación para llevar a sus aulas lo aprendido. Por su parte las docentes de los colegios Ciudad de Bogotá y Atahualpa acogieron la invitación ya que son instituciones que están trabajando el inglés como énfasis, de esta manera aceptaron la opción como una oportunidad de crecimiento que se vería reflejado en sus estudiantes. Todas las maestras coincidieron en afirmar que sus intereses se definen por la oportunidad que encontraron de cualificar sus prácticas pedagógicas y en la oportunidad de dar a conocer a otras instituciones las experiencias que tenían al interior de sus aulas, de la misma manera las convocó la necesidad de crear una red de maestros

del área en la cual pudieran fortalecer todos sus conocimientos. El interés se dio como necesidad de fortalecer el énfasis asumido por las instituciones, en este caso enfocado al inglés ya que su fortalecimiento permitiría un mejor desempeño de los estudiantes y de la misma manera mejores resultados en pruebas a nivel externo.

- **Nuevos intereses y proyecciones que se manifestaron en los y las participantes a lo largo del proceso.**

A lo largo del proceso se mantuvieron los intereses que las habían convocado inicialmente como:

- La necesidad de continuar el proceso de cualificación en asuntos disciplinares.
- Se fortaleció el grupo como red en la cual se convocaron otros maestros de las instituciones que pudieron beneficiarse de las temáticas abordadas.
- Las maestras demostraron interés por el uso de las Tic en sus clases como medio eficaz para el aprendizaje de una lengua, por lo tanto se hizo un trabajo interesante por conocer algunas herramientas que fueron utilizadas con éxito, y que a su vez involucraron a los estudiantes demostrando un enorme interés en su manejo y un avance sorprendente en el área.
- Se dio trascendencia al uso de los CRI (Centro de Recursos de Inglés) ya que de alguna manera se utilizaban esporádicamente, incluso en el Colegio Ciudad de Bogotá les fue asignado un espacio para su creación ya que no contaban con este.
- Se creó la necesidad de resignificar su quehacer pedagógico enfatizando en como aprenden sus estudiantes, cuáles son las formas adecuadas de aprendizaje, que intereses y necesidades los mueven, más que en cómo se enseña una segunda lengua, llegando de esta manera a la convicción de crear en sus instituciones ambientes bilingües reales de aprendizaje como único espacio que tienen la mayoría de niños y jóvenes de interactuar con el inglés

### **c. Colegios, grupos y maestros participantes en la Innovación:**

El proyecto de Innovación en el aprendizaje del Inglés (Bilingual Learning Environment) desarrolló su implementación con una ruta de trabajo dirigida a una población de seis (6) Docentes de inglés de cuatro (4) colegios públicos inscritos.

Los seis (6) Docentes son de género femenino y pertenecen en su totalidad al rango de edad concerniente a Adultez (27 – 59 años). Los seis (6) docentes responden a características poblacionales de "Otros" según la rejilla de datos.

1. Colegio INEM Santiago Pérez, María del Carmen Espítia.
2. Colegio Tomas Rueda Vargas, María Yolanda Usaquén.
3. Colegio Ciudad de Bogotá, Doris Nubia Sierra, Ana Esperanza Sandoval y Andrea Johana Buitrago Gutiérrez.
4. Colegio Atahualpa, Aurea Patricia Acosta.

<b>NOMBRE DOCENTE</b>	<b>COLEGIO</b>	<b>EDAD</b>	<b>POBLACIÓN</b>
María del Carmen Espítia.	INEM Santiago Pérez	(27 – 59 años)	Otros
María Yolanda Usaquén	Tomas Rueda Vargas	(27 – 59 años)	Otros
Doris Nubia Sierra	Ciudad de Bogotá	(27 – 59 años)	Otros
Ana Esperanza Sandoval	Ciudad de Bogotá	(27 – 59 años)	Otros
Andrea Johana Buitrago Gutiérrez	Ciudad de Bogotá	(27 – 59 años)	Otros
Aurea Patricia Acosta	Atahualpa	(27 – 59 años)	Otros

Los estudiantes participantes en el proyecto de innovación por institución fueron:

1. INEM Santiago Pérez. Estudiantes de ciclo 5 distribuidos así:  
Un total de 20 estudiantes, 13 de ellos pertenecen al género masculino y 7 pertenecen al género femenino. Todos pertenecen al rango de edad de Adolescencia (14 – 17 años). Todos pertenecen a características poblacionales de "Otros" según la rejilla de datos.
2. CIUDAD DE BOGOTÁ. Estudiantes de ciclo 5 distribuidos así:  
Son un total de 107 estudiantes, 61 de ellos pertenecen al género femenino y 46 pertenecen al género masculino. 89 estudiantes pertenecen al rango de edad de Adolescencia (14 – 17 años), y 18 estudiantes pertenecen al rango de edad (18 – 26 años). Todos pertenecen a características poblacionales de "Otros" según la rejilla de datos.
3. ATAHUALPA. Estudiantes de ciclo 5 distribuidos así:  
Un total de 17 estudiantes, 10 de ellos pertenecen al género masculino y 7 pertenecen al género femenino. Todos pertenecen al rango de edad de Adolescencia (14 – 17 años). Todos pertenecen a características poblacionales de "Otros" según la rejilla de datos.

4. **TOMAS RUEDA VARGAS.** Estudiantes de ciclo 3 distribuidos así:  
Un total de 21 estudiantes, 11 de ellos pertenecen al género femenino y 10 pertenecen al género masculino. Todos pertenecen al rango de edad 8 – 12 años. Todos pertenecen a características poblacionales de "Otros" según la rejilla de datos.

- **Cambios y proyecciones de la institución y/o en los docentes participantes a partir del desarrollo de la innovación.**

El apoyo brindado por parte de rectores y coordinadores se dio desde el inicio y fue constante a lo largo del proceso, a diferencia del colegio Atahualpa ya que la maestra contó con dificultades para obtener permisos, esto se dio por los pocos maestros con los que cuenta el colegio, por lo tanto era difícil que se ausentara.

De la misma manera se comunicó al resto de la comunidad educativa la importancia del proceso adelantado haciendo énfasis en los avances de los estudiantes quienes durante la innovación se sintieron protagonistas y manifestaron el interés por compartir sus avances y aprendizajes, que se vieron reflejados en los ambientes bilingües generados por las maestras. Es así como las instituciones manifestaron el apoyo para futuros proyectos y especialmente el interés de continuar con el fortalecimiento del aprendizaje del inglés donde se logre convocar a los demás maestros del área.

#### **d. Descripción analítica del proceso de cualificación y acompañamiento**

- **Relación descriptiva – analítica de las actividades realizadas durante el proceso de cualificación y acompañamiento (temáticas, objetivos, desarrollo, resultados)**



## Actividades y sesiones de formación

Temática	Sentido del encuentro	Metodología del encuentro	Resultado
Encuentro grupal. Presentación de las intenciones de las innovaciones.	Conocer las diferentes perspectivas de las innovaciones, las proyecciones e intereses de los maestros convocados.	Presentación general de las intenciones de las innovaciones y mesas de trabajo por temas de interés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestros interesados en pertenecer a los grupos de innovación.</li> <li>• Equipos en proceso de consolidación.</li> </ul>
Visitas individuales por instituciones	Fortalecer el equipo de innovación, entregar cartas informativas a los directivos y firmar compromiso con los maestros.	Programar visitas individuales para conocer los directivos e involucrarlos en el proceso de acompañamiento a los maestros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo de innovación consolidado.</li> </ul>
Uso pedagógico de las Tic.	Conocer e inscribirse en el aula virtual del IDEP particularmente en los proyectos de innovación, profundizar en el uso de los blogs, crear un blog personal y posteriormente anidarlos al blog de la innovación enriquecido con las experiencias de cada institución.	Trabajo desarrollado a través del uso de los computadores con la asesoría del maestro investigador.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestros inscritos en el aula virtual del IDEP, blogs institucionales anidados al blog de la innovación.</li> </ul>
CRI (Centro de Recursos de Inglés)	Presentar al equipo de innovación estrategias para la creación y	Exposición por parte de una de las maestras participantes en la cual comparte sus experiencias y brinda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos básicos acerca de estrategias para el uso de los CRI.</li> </ul>

	buen manejo de estrategias para la los CRI en las utilización adecuada de instituciones. Así los CRI. mismo, resolver dudas sobre las lecciones publicadas en el blog.		
Jornada de socialización	Socializar los avances y el impacto a la innovación. Cada fecha de cada proyecto de innovación	Presentación de cada proyecto de innovación. Cada maestra muestra los avances en cada una de sus instituciones y resuelve dudas del público presente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avances de cada proyecto.</li> </ul>
Cooperative learning y Estrategias didácticas para el aprendizaje del inglés.	Hacer una revisión teórica sobre las estrategias del aprendizaje cooperativo y como llevarlo a las aulas. Así mismo conocer estrategias didácticas pertinentes para el aprendizaje del inglés.	El investigador hace un recuento de los temas tratados anteriormente para hacer conexión con el actual. Así mismo se da una mirada al referente conceptual relacionado con el aprendizaje cooperativo y las didácticas para la enseñanza del inglés, posteriormente se debate sobre sus usos y utilidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento en estrategias para aplicar el aprendizaje cooperativo y didácticas para el aprendizaje del inglés.</li> </ul>
Conectivismo como metodología del enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés.	Presentar herramientas web 2.0 específicas al área de inglés, pertinentes a los estudiantes y su contexto.	Trabajo desarrollado a través del uso de los computadores y la asesoría del maestro investigador.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión detallada de herramientas web 2.0</li> </ul>
Sistemas de evaluación en la enseñanza de inglés	Presentar estrategias de evaluación en el proceso enseñanza del	Presentación teórica de las rúbricas de evaluación, formas de usarlas y diseñarlas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias para una evaluación dialógica, formativa e integral.</li> </ul>

	inglés.		
Diseño de material didáctico para la enseñanza del inglés.	Diseñar material didáctico para la enseñanza del inglés enriquecido con las experiencias de todas las integrantes del equipo.	Taller práctico orientado por dos maestras invitadas para la creación de material didáctico pertinente para cada ciclo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de material para los diferentes ciclos.</li> </ul>
Creación de ambientes bilingües de aprendizaje institucional	Crear y propiciar una jornada de ambiente bilingüe de aprendizaje en el cual los estudiantes hagan uso del idioma en un contexto real	En cada institución se desarrolla una o varias actividades en un escenario bilingüe en el cual los estudiantes hacen uso del inglés como forma de comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambientes reales bilingües en los cuales los estudiantes demostraron lo aprendido.</li> </ul>
Diseño de documentos	Describir de manera analítica todo el proceso adelantado durante el acompañamiento	Cada maestra describe de manera analítica el proceso desarrollado durante el año, mostrando resultados y hallazgos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento por institución.</li> </ul>
Encuentros virtuales	Desarrollar actividades por medio de tutorías a través del aula virtual, y desarrollo de tareas sincrónicas y asincrónicas.	Asesorías virtuales a través del aula virtual del IDEP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siete lecciones desarrolladas por las maestras de la innovación.</li> </ul>

### **Balance del proceso:**

1. Un mayor número de clases de inglés desarrolladas a través de ambientes bilingües de aprendizaje.
  2. Mayor ejercicio comunicativo en inglés durante el desarrollo de las clases.
  3. Trabajo cooperativo constante y efectivo.
  4. Uso pedagógico de las Tic al interior de las clases de inglés.
  5. Implementación de rúbricas de evaluación.
  6. Preocupación latente sobre el aprendizaje del inglés.
  7. Mejores resultados en simulacros de icfes y en las pruebas icfes.
  8. Mayor fluidez en la verbalización con uso de la lengua extranjera por parte de los estudiantes.
  9. Pertinencia, pertenencia y coherencia de las competencias comunicativas a tratar en los procesos de aprendizaje del inglés.
-

**II. Un documento final que contenga el fundamento conceptual, la metodología, la aplicación, los resultados y hallazgos de la innovación.**

**a. Fundamentación conceptual de la experiencia de innovación:**

### ***Problema***

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en los colegios del Distrito se ha dificultado debido a la carencia de ambientes adecuados para la adquisición de este idioma.

Para desarrollar un aprendizaje significativo del inglés como lengua extranjera debemos optar por propiciar espacios y ambientes de aprendizaje, donde se desarrollen la totalidad de habilidades comunicativas de la lengua extranjera y no solamente enfatizar en unas reglas y estructuras gramaticales.

Estos ambientes de aprendizaje bilingüe propician un espacio óptimo para la aprehensión del inglés como lengua extranjera, dejando atrás las metodologías gramaticales que solo se preocupan por el desarrollo de procesos escriturales y olvidan procesos de interacción entre las diferentes habilidades comunicativas.

Así mismo dentro del Plan Sectorial de Educación de Bogotá (2008 – 2012) “Educación de calidad para una Bogotá Positiva”, se plantean las deficiencias en el uso de las didácticas y los recursos tecnológicos que facilitan la construcción del conocimiento y que tiene como limitación adicional la baja intensidad horaria asignada; la consecuencia de ello es la perdurabilidad de condiciones limitadas para lograr la inserción en el mundo globalizado y para la investigación y el acceso al conocimiento.

Podemos ver que desde la metodología gramatical la adquisición de una lengua extranjera en un contexto educativo y pedagógico se centra en el ámbito de la enseñanza y la didáctica, separándola tajantemente de los procesos de aprendizaje que subyacen inminentemente en la adquisición de una nueva lengua. En este sentido observamos que el problema subyace en el desconocimiento de aquellas dinámicas de aprendizaje de los estudiantes que están inmersos en un ejercicio lingüístico.

El preguntarse sobre el cómo aprenden los estudiantes una lengua extranjera permite reestructurar la metodología implementada en las dinámicas de educación de una lengua extranjera. Este cambio en la metodología permite que el profesor de lenguas antes de diseñar programas y didácticas propias de su saber, conozca e identifique los momentos, ritmos y características del aprendizaje de sus estudiantes; con este conocimiento el maestro podrá diseñar secuencias didácticas del inglés más pertinentes, coherentes y exitosas en su aula de clase.

La dinámica se centra en la identificación de patrones comunes en el aprendizaje de los estudiantes, para esto se identifican pautas y comportamientos que llevan a una mayor participación y aprehensión en las secuencias didácticas que incluyen mayor

interacción, diálogo y trabajo en equipo; así como todas aquellas didácticas que utilizan o se apoyan en el uso de tecnologías de la información y la comunicación.

Por tal razón surge la necesidad de desarrollar una *innovación en el aprendizaje del inglés* enfocada al desarrollo de ambientes de aprendizaje bilingües en las propias aulas de clase y en la creación de aulas virtuales (tic- bilingüismo), en las cuales el profesor haga uso de su creatividad para hacer ambientes apropiados que faciliten la enseñanza y aprendizaje del mismo, y a su vez motiven al estudiante. Al hablar de un ambiente apropiado, se trata de diseñar contextos que familiaricen al estudiante con su propia cultura y así descubrir la utilidad que el idioma posee en un mundo globalizado.

### **Justificación.**

Desde la problemática planteada se pensó que la mejor experiencia en el aprendizaje de una lengua extranjera era el contacto directo con la misma y como esta afecta su cultura, por lo tanto los ambientes de aprendizaje bilingüe que se construyen en el aula permiten el desarrollo exitoso de un tema visto, tratando de cubrir las expectativas que los estudiantes traen al momento de tener contacto con una lengua extranjera.

Se busca que el estudiante sienta la necesidad de utilizar el idioma extranjero, encontrando sentido en lo que aprende. Para ello los ambientes de aprendizaje bilingües deben asociar contexto con conocimiento; es decir, el tema de clase esta íntimamente ligado con una o varias situaciones contextuales de los estudiantes, esto hace del proceso de aprendizaje una actividad divertida y significativa, en la cual el aprendizaje cooperativo y el uso pedagógico de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) son las estrategias metodológicas que encaminan la inmersión en este mundo nuevo pero significativo.

Los ambientes bilingües se centran en el problema del aprendizaje multimodal basado en nodos y centros de interés, donde la clase de inglés no es un escenario lineal de secuencias predispuestas, sino que se convierte en una sinapsis de contenidos aleatorios que incluyen gustos e intereses de los estudiantes en didácticas conversacionales donde se usan las TIC, todo esto con una intención pedagógica y lingüística intrínseca que solo se revela al finalizar las actividades y como proceso de retroalimentación.

Esta propuesta de innovación en la creación de ambientes bilingües de aprendizaje se nutre básicamente de experiencias y proyectos de innovación presentados al IDEP por parte de colegios del distrito interesados en mejorar las prácticas pedagógicas concernientes al aprendizaje del inglés. Sin embargo, se hizo extensiva la invitación a otros colegios más, con el fin de llegar con un mayor impacto a una resignificación de las didácticas de aula en el aprendizaje de una lengua extranjera.

## Objetivo General

- Diseñar y/o cualificar conjuntamente con los maestros de las instituciones educativas una propuesta pedagógica innovadora para el desarrollo de habilidades y procesos de pensamiento en el desarrollo de ambientes de aprendizaje bilingües, soportada en el uso de las Tic y el aprendizaje cooperativo, posicionando el inglés como lengua extranjera.

## Objetivos Específicos.

- Construir el referente conceptual de la innovación de didácticas del aprendizaje del inglés.
- Establecer conjuntamente con maestros y maestras de instituciones educativas las intencionalidades que motivan a los estudiantes y que dieron origen a la propuesta de innovación, con el fin de desarrollar una propuesta pertinente pedagógicamente al contexto institucional.
- Diseñar e implementar una propuesta pedagógicamente pertinente al contexto institucional para el aprendizaje y la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

## Fundamento conceptual de la innovación:

### La Innovación como un nuevo lenguaje de la realidad social.

La innovación y el cambio ha penetrado las diferentes esferas de la sociedad permeando sus estructuras y modificando su lingüística. Para De la torre (1998) es en los sesenta donde hace aparición la llamada *innovación*, pero es solo hasta la década siguiente cuando alcanza su mayor esplendor.

La innovación en la segunda mitad del siglo XX e inicios del siglo XXI va de la mano con los avances científicos y tecnológicos obligando a replantear un sinnúmero de procesos y sistemas que hasta entonces se consideraban consolidados y de larga duración; según De la torre (1998) "La innovación como concepto tiene su justificación en el propio desarrollo humano"<sup>134</sup>, esto demuestra que la innovación se fundamenta en la concepción sistémica vista esta como un constante balanceo en la búsqueda del equilibrio del mismo sistema protegiéndolo de la destrucción. Así pues; la innovación está fundamentada en un cambio de carácter intencional que busca de una manera controlada mejorar especificaciones concretas de un sistema basado en una concertación social.

**La innovación y el cambio** son términos que demuestran transformaciones que abarcan el total de los sectores de la actividad humana. **El cambio** en la mayoría de casos no permite que lo aprendido por una generación sea enseñado a la posterior.

---

<sup>134</sup> De la torre, S. (1998) *Cómo Innovar en los Centros Educativos*. Ed Escuela Española. Madrid.

Esto instauro el cambio como "un concepto organizador de la realidad y del conocimiento"<sup>135</sup>. Esta definición de cambio conlleva a las siguientes consecuencias:

- ✓ Se convive con la inestabilidad y la indeterminación.
- ✓ Desaparece la estabilidad laboral.
- ✓ Constante actualización profesional.
- ✓ Las nuevas tecnologías desplazan a las antiguas con mayor celeridad.
- ✓ Se asume la relatividad del saber y la utilidad del error.
- ✓ Toda realidad es sujeta de interpretación.

Esto da a lugar a que la actividad humana en sus diferentes estamentos y estadios genere y sufra constantes cambios y transformaciones, pero no en forma aislada, sino al contrario en una dinámica relación entre estos.

Entendiendo así el cambio, podemos ver entonces que **la Innovación** es la conceptualización de una serie de cambios específicos que suceden en cualquier ámbito de la actividad humana; así pues, la innovación es el nuevo lenguaje que genera el cambio de la realidad. La innovación en el ámbito educativo es un proceso que actualiza el funcionamiento de la institución o de lo curricular sin alterar sus finalidades y su estructura. En este orden de ideas no podemos hablar de cambio sin innovación y obviamente innovación sin cambio ya que la transformación radical de la realidad contiene intrínsecamente estos dos conceptos de mejora y progreso.

La innovación y el cambio en el contexto educativo debe pasar por el repensar y la resignificación de la educación Tradicional o Transmisionista dándole importancia a:

- ✓ Desarrollar las habilidades cognitivas, Aprendizaje significativo mediado por el mismo.
- ✓ Desarrollar actitudes enfocadas al permanente cambio y a su adaptación a estos.
- ✓ Formar para la innovación y el cambio.
- ✓ Formar para el tiempo libre.

### **Innovación en la cualificación docente**

Los constantes cambios en el ámbito sociocultural y tecnológico llevan irreductiblemente a generar cambios en el profesorado y su labor docente; sin embargo, estos cambios solo se pueden ver reflejados en una constante cualificación del docente en su asistencia y participación en foros, conferencias, simposios, proyectos de investigación, etc. donde se "nutre" de los nuevos cambios desde la perspectiva teórica quedando comprometido a hacer realidad en el aula estos postulados; esta dinámica no genera bajo ninguna circunstancia cambios cognitivos, afectivos o actitudinales en el sujeto, ya que solo ha recibido información que no transforma.



Este procedimiento que predomina en nuestra labor docente se fundamenta en el ejercicio de teoría-práctica; De la Torre (1998) plantea invertir el ejercicio y partir desde el lineamiento de Práctica - Teoría, es decir de la experiencia concreta del ejercicio docente para construir conocimiento teórico; entendiendo que el conocimiento pedagógico no nace de una reflexión académica, sino de la reflexión sobre la práctica docente.

Es importante romper con la polarización entre Teoría y práctica; para esto De la Torre (1998) enuncia un nuevo proceso de cualificación denominado ORA. (Observar, Reflexionar, Aplicar) donde se sigue la secuencia: 1. Partir de los hechos, de los problemas o de la realidad próxima; 2. Elaborar los conceptos e interpretar la realidad mediante la relación y la reflexión; 3. Contrastar dichos conceptos en la práctica, aplicar lo aprendido. Con este método se pretende que la reflexión pedagógica parta de la realidad, se relacione con los conocimientos anteriores y retorne a la realidad mediante la aplicación, de esta forma se convierte en significativa la reflexión y genera transformación en el sujeto y en sus prácticas.

### **Cómo se inicia una innovación**

El origen de la innovación radica en tomar conciencia del problema, no radica en el problema en sí, sino en el hecho de reconocer la incomodidad y la molestia ante un hecho.

Este primer paso de tomar conciencia sobre el problema lleva a la innovación a situarse en un contexto donde se pueden plantear diferentes dimensiones para abordar el problema, tales como: lo contextual, lo personal, lo constitutivo, lo procesual y lo evaluativo. Esto lleva a ver que el problema se define en su contexto y para que este se convierta en principio de innovación deben existir personas con iniciativa que propongan acciones concretas para abordarlo desde la innovación. En conclusión el origen de la innovación radica en ideas de personas con iniciativa que toman conciencia de un problema que los atañe.

### *Naturaleza del cambio innovador*

Desde una perspectiva sociocultural donde se ve la innovación como una interacción entre los diferentes estamentos de la vida de quienes quieren iniciar un proyecto de cambio y transformación, es necesario diferenciar entre innovación curricular e innovación educativa. La primera definida como un proceso de gestión de cambios hasta su consolidación, con miras al crecimiento personal e institucional y la segunda como un proceso dinámico, y abierto, de carácter multidimensional y complejo, inserto en una realidad sociocultural y humana que busca el crecimiento personal, institucional y mejora social, por lo que requiere estrategias de participación colaborativa.

Este proceso es dinámico y abierto, la innovación no es un hecho aislado, es el inicio de un proceso de cambios en pro de una nueva construcción de la realidad, los cambios surgidos son multidimensionales ya que afectan factores ideológicos, axiológicos, históricos y socioculturales de la realidad utilizando estrategias colaborativas; ya que, la innovación es un proceso humano de carácter comunicativo.

Esto conlleva a que la finalidad de una innovación sea el crecimiento personal e institucional, desarrollo profesional, de mejora de los aprendizajes y de la calidad de la enseñanza por parte de los centros educativos. La naturaleza de la innovación es la mejora continua de los procesos sistemáticos de una institución o de una persona.

### **Niveles de Cambio de una innovación.**

Según De la Torre (1998) en una innovación se identifican cuatro niveles de cambio; 1. Nivel teórico epistemológico; 2. Nivel Estructural; 3. Nivel Procesual; 4. Nivel Operativo manifiesto. Primer Nivel responde a la naturaleza del cambio desde el ámbito disciplinar específico, es decir la perspectiva epistemológica desde la cual se va a abordar el cambio. En segundo nivel se encuentra un cambio de sistemas y de actitudes propias desde lo estructural. En tercer nivel se encuentran los cambios específicos que se dan en una innovación desde lo personal, lo institucional, lo grupal y lo social y en el cuarto nivel se encuentra la transformación general que se dio a partir del cambio

### **Marco Conceptual de la enseñanza del inglés**

En el aprendizaje de una lengua extranjera se convierte en elemento fundamental, la inmersión cultural; vista como la capacidad de aprehender una lengua desde su vivencia y su exploración, cargando de significado la gramática y la lingüística de dicha lengua.

Es evidente que la experiencia que se vive en el aprendizaje de un idioma radica en el contacto directo que se tenga de ella con la cultura a la que ella pertenece y con el quehacer y encuentro diario con la misma. En la dinámica de nuestras instituciones educativas y en especial del contexto circunstancial de nuestros estudiantes, es muy difícil reconocer que ese contacto directo existe.

Entonces la institución educativa se convierte en el espacio ideal donde los estudiantes puedan realizar esporádicos encuentros con la lengua extranjera; sin embargo, esta coyuntura socio-cultural debe aprovecharse al máximo en el aula de clase; ya que si nos limitamos a construir clases que emulen una cultura extranjera, con costumbres y situaciones irreales para la circunstancialidad de nuestros estudiantes, serán más las desventajas y problemas que produciremos que resultados satisfactorios.

Es en este momento, donde el maestro de lengua extranjera debe lograr romper esa dificultad que deriva en apatía hacia el aprendizaje del inglés, y crear una estrategia metodológica basada en el aprendizaje; donde ese pequeño espacio que se cuenta para aprender una lengua extranjera se debe convertir en un ambiente de aprendizaje bilingüe donde predominen los intereses y expectativas de los estudiantes contextualizadas en una situación real donde se aprehendan conocimientos.

El diseño de estos ambientes debe corresponder a una intención pedagógica y en este caso lingüística en el aprendizaje, sin embargo, esta intención debe ser intrínseca. El estudiante debe estar sintiendo que aprende a hablar una lengua, a expresarse y

poderse comunicar, al lograr esto la intencionalidad lingüística tomará relevancia para articular contexto con conocimiento.

El aprendizaje de una lengua extranjera requiere no solo del conocimiento gramatical o estructural de la misma, sino también de la creación de un ambiente adecuado y agradable que permita al estudiante incorporarse y familiarizarse no solo con la lengua sino con los contextos y situaciones en las cuales pueda ponerla en práctica.

Un ambiente de aprendizaje en el área de inglés debe ser óptimo y permitirle al estudiante un buen proceso; estos ambientes deben ser espacios que le brinden al alumno el interactuar, interpretar, observar y desarrollar habilidades específicas y generales, además de permitirle captar la intencionalidad pedagógica y lingüística de la clase. La estructura y organización de un ambiente bilingüe de aprendizaje, no data sólo del espacio; también requiere de estrategias y herramientas pedagógicas que motiven al estudiante a desarrollar un trabajo colaborativo y cooperativo.

Según los lineamientos curriculares para la enseñanza de idiomas extranjeros: áreas obligatorias y fundamentales. Colombia. Ministerio de Educación Nacional – (1999) en la escuela se debe generar el conocimiento de la lengua extranjera con una visión prospectiva que responda a las necesidades de la multiculturalidad y especialmente la de superar las barreras idiomáticas para alcanzar logros en la comunicación y en la endogenización de la ciencia y de la tecnología.

Se propende, entonces, porque la creación de ambientes bilingües de aprendizaje respondan a esa visión prospectiva y logren adentrar la educación bilingüe en los paradigmas educativos y pedagógicos del Siglo XXI; donde no solo se responda a una intencionalidad lingüística, sino que a través del aprendizaje de un idioma se responda a las necesidades de la multiculturalidad, vistas como una sociedad del conocimiento y la información que convive y coexiste en una aldea global, donde las diferencias nos hacen únicos pero donde la comunicación y las formas de compartir esos códigos nos vuelven uno solo.

Este acceso a una o varias lenguas extranjeras le permitirá al individuo tomar una justa visión del valor de su lengua materna, de sus límites, como también de sus cualidades. Es la mejor apertura que cada uno puede hacer sobre sí mismo y sobre otros. Acceder, mediante el uso satisfactorio de otra lengua a otra cultura, a otra forma de ver, de sentir y de pensar, es adquirir el sentido de lo relativo en la traducción de las ideas y de los conocimientos. Es, en fin, comprender al otro.

La percepción de la educación desde la perspectiva del aprendizaje se ha desprestigiado y limitado, queriendo estandarizar el conocimiento en una limitación de la educación a la enseñanza ineficaz. Esto por innumerables razones es contraproducente, ya que conocemos que las personas no estandarizan su aprendizaje y que este nos puede llegar de diferentes y múltiples maneras. Desde esta innovación queremos demostrar que el aprendizaje de una lengua extranjera no solo pasa por tomar en cuenta la enseñanza, sino en preocuparse por aspectos particulares en nuestros estudiantes, tales como, la edad, sus motivaciones, el posicionamiento de

cada lengua en cuestión y, sobre todo, proponer un enfoque metodológico adecuado a las formas de aprendizaje multimodal de nuestros estudiantes.

## **El uso de la tecnología de la información y la comunicación en el aprendizaje del inglés**

El mundo contemporáneo se ha vuelto una red digital, las Tecnologías de información y Comunicación TIC juegan un papel creciente y poderoso; Internet, el surgimiento de herramientas colaborativas basadas en la web 2.0 como los blogs, las wikis, la fotografía digital, los dispositivos móviles, las redes tecno sociales, el video compartido, entre otros, están constantemente reestructurando el paisaje de la vida cotidiana, es decir, transformando los procesos de la comunicación, el aprendizaje y la interacción humana a distinta escala y significado.

Pensar las Tecnologías de la información y la Comunicación en la vida escolar, desde distintas disciplinas y experiencias, nos lleva a construir un proceso de planeación y desarrollo de prácticas sistemáticas de apropiación y uso efectivo que consideren su papel cada vez más amplio y diverso. La complejidad, multifuncionalidad y crecimiento de las TIC en la vida cotidiana hacen indispensable pensar la escuela como lugar clave para el desarrollo de aprendizajes que en cualquier nivel habiliten al estudiante para desenvolverse en este mundo mediado por las tecnologías.

Las TIC son una herramienta ligada a una forma de uso, a una cultura de apropiación. Para ello, generar un modelo de apropiación en el ambiente pedagógico implica que no solo consideremos la dimensión puramente instrumental del sistema tecnológico, sino también su dimensión sociocultural, es decir, las maneras de usar socialmente la tecnología para aprender un idioma.

La actividad formativa dentro de un proceso de mediación tecno pedagógica no se da exclusivamente en una herramienta, ni en un contenido, ni en un *software* o *hardware* determinado, sino en el conjunto del proceso cultural del aprendizaje que moviliza las TIC en la cultura de los sujetos. Aprender un idioma con TIC es una mediación para aprender a través de las tecnologías, en el marco de una experiencia para actuar en la cultura. Por eso el aprendizaje con TIC es un proceso en relación con su papel en la cultura de los sujetos.

El uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación en ambientes de aprendizaje ofrece a los maestros la oportunidad de construir experiencias significativas orientadas a explorar, crear y desarrollar al máximo su ámbito profesional y el de sus estudiantes. Para lograr esto, el docente debe utilizar una combinación de estrategias y metodologías efectivas que le permitan esa combinación en sus prácticas diarias en el aula de clase. Este proceso debe ser el resultado de un sistema de planificación que contemple algunos principios:

1. Las tecnologías de la información y la comunicación son unas herramientas de apoyo al proceso formativo, por lo que se debe convertir en un elemento transparente del proceso. Las TIC no deben ser el centro de atención hacia

donde se enfoque el estudiante, sino el medio a través del cual ocurre el intercambio de información durante el proceso.

2. Las TIC permiten diversificar el proceso de aprendizaje. Los medios incluidos en las TIC permiten diseñar, desarrollar e implantar una variedad de actividades que enriquecen el proceso educativo.

El uso pedagógico de las TIC en el aula de clase agiliza la enseñanza y aprendizaje, ya que el estudiante se motiva y se hace participe en las actividades de clase. Por tal motivo se dice que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación son uno de los componentes más relevantes en el proceso educativo.

Esta estrategia metodológica es primordial en el desarrollo didáctico y pedagógico de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ya que, la imposibilidad de convivir en ambientes completamente bilingües se ve subsanada con la útil y oportuna utilización de las TIC como facilitadoras de ambientes bilingües virtuales de aprendizaje.

Las TIC en la enseñanza del inglés son esencialmente objeto de mediación que apoya la autonomía del estudiante en su proceso de aprehensión de un nuevo idioma. Por su finalidad las TIC son interactivas, y por ello tienen el potencial de uso para responder diferenciadamente a los ritmos, estilos y singularidades de aprendizaje de los estudiantes, generando autonomía del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

### **El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en el aprendizaje del Inglés**

Para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, resulta de gran relevancia las relaciones interpersonales que pueda establecer el estudiante con su grupo de trabajo, por lo que se debe tener en cuenta la influencia educativa y pedagógica que ejerce en los estudiantes el aprendizaje cooperativo.

Según Slavin (1995), los aprendizajes ocurren primero en un plano inter-psicológico (mediado por la influencia de los otros), y en segundo plano a nivel intra-psicológico (mediado por la experiencia personal), una vez que los aprendizajes han sido interiorizados debido a la influencia que otras personas ejercen, estos se convierten en relevantes y significativos.

La enseñanza debe permitir a cada estudiante trabajar de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje, pero a la vez es importante la colaboración y el fomento del equipo de trabajo. Slavin (1995) afirma que los estudiantes aprenden más, disfrutan más su colegio, mejoran sus relaciones sociales, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas cuando su dinámica de clase se centra en grupos cooperativos que al hacerlo de manera individualizada y competitiva.

Dentro de las principales características del aprendizaje cooperativo se pueden enunciar el alto sentido de la igualdad donde debe existir la equidad entre las responsabilidades grupales y los deberes individuales que desempeñan los miembros de un equipo de trabajo cooperativo y un nivel de conexión, profundidad y solidaridad de las acciones comunicativas. Los más altos niveles de cooperación se dan cuando se promueve la concertación y la conciliación de ideas al interior del equipo, se

favorece la rotación de responsabilidades y se delimita la división del trabajo entre los miembros del equipo.

El aprendizaje cooperativo desarrolla la interdependencia positiva, una interacción cara a cara entre los miembros del equipo, una valoración personal y un completo sentido de la responsabilidad.

En el diseño de actividades al interior de la clase de inglés el docente debe tener en cuenta algunas estrategias como:

1. Especificar los objetivos de aprendizaje.
2. Decidir el tamaño del equipo de trabajo.
3. Acondicionar el aula de clase a un ambiente de aprendizaje bilingüe.
4. Asignar los roles.
5. Explicar el trabajo a desarrollar.
6. Estructurar la meta grupal donde se incluya la necesidad de la interdependencia positiva.
7. Explicar la rúbrica de evaluación tanto grupal como individual.
8. Estructurar la cooperación ínter grupo.
9. Explicar los criterios de éxito académico..
10. Enunciar y especificar las normas de convivencia..
11. Monitorear constantemente el comportamiento de los estudiantes.
12. Generar asesoría y acompañamiento en el desarrollo de la tarea.
13. Intervenir para enseñar habilidades de cooperación.
14. Proporcionar un cierre a la actividad.
15. Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los estudiantes.
16. Valorar el buen funcionamiento del grupo.
17. Enunciar la intencionalidad lingüística de la actividad.

La conformación de los grupos debe contener un máximo de 6 personas por equipos de trabajo. El rango puede variar de dos a seis. Los grupos de trabajo también deben ser heterogéneos, colocando alumnos de nivel alto, medio y bajo (en cuanto al rendimiento académico y al tipo de habilidades comunicativas) dentro del mismo grupo. Otra recomendación es que los grupos de trabajo se acomoden en forma de círculos. (Johnson, 1993).

### **Ambientes de aprendizaje bilingüe**

#### *¿Qué es un ambiente?*

Según lo enunciado por De Pablo (1999), el ambiente es la organización del espacio, y distribución de los recursos didácticos, la interacción social y la administración del tiempo y el espacio. "Se trataría de proyectar lugares donde reír, amarse, jugar, encontrarse, perderse, vivir... Un lugar en donde cada niño, cada niña y cada joven, encuentren su espacio de vida" (De Pablo, 1999; p.8).

De la misma manera, expresa cómo el ambiente es una fuente de riqueza, una estrategia educativa y un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje, pues permite interacciones constantes que favorecen el desarrollo de conocimientos y de habilidades sociales. Así mismo, Trister y Colker (2000) exponen las razones por las cuales un ambiente favorable permite el desarrollo social, emocional, cognitivo y físico. Para estas autoras, es en el ambiente en donde se desarrolla la autonomía, el autocontrol, la iniciativa, se potencia el lenguaje, el pensamiento y se da el aprendizaje.

*¿Qué es un ambiente de aprendizaje?*

Para Duarte (1996), el ambiente de aprendizaje es un escenario donde existen y se posibilita el desarrollo de condiciones de aprendizaje, contempla las condiciones para la implementación del currículo, las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, expresa *“las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa”* (Duarte, 1996; p. 6).

Para Duarte (1996) pensar en un ambiente de aprendizaje significa, tener en cuenta la organización y disposición espacial del aula, las pautas de comportamiento, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos y entre ellas mismas, los roles y las actividades a realizar. Para Loughlin, E. y Suina, H. (1997), el ambiente de aprendizaje se refiere al cómo los profesores piensan y logran tomar decisiones en torno a la utilización del espacio, y a la disposición de los recursos.

## **b. Fundamento metodológico de la experiencia:**

### **Propuesta metodológica:**

- Componente No. 1

#### **Diseño general de la innovación**

Este componente busca definir los aspectos conceptuales, metodológicos, ético – políticos y operativos que estructuran el desarrollo de la innovación. Para esto se concertó el carácter de innovación como un proceso sistémico de cambio social, donde el maestro innovador es un agente político, quien a través de sus prácticas pedagógicas busca establecer una posición circundante ante una sociedad globalizante.

La innovación le apostó a un proceso de cambio en las estructuras de aprendizaje del inglés, enmarcando el proceso en un ejercicio de constante cualificación y capacitación, con el fin de estar acordes y actualizados con las tendencias pedagógicas vigentes. El equipo coordinador de la innovación desarrolló un cronograma específico y estructuró las fases del proyecto de innovación.

Posteriormente se realizaron las revisiones a las bases de datos de proyectos presentados al IDEP, con el fin de seleccionar aquellos que mostraran una significativa preocupación por los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, esta revisión documental se realiza con el fin de iniciar un proceso desde la experiencia misma de los docentes y sus instituciones en su quehacer docente ante la adquisición de una lengua extranjera.

Este componente culmina con la formulación de un perfil inicial del proyecto de innovación que posteriormente sería revisado, enriquecido y estructurado con el equipo de maestros que desarrollaran la innovación en sus instituciones educativas.

- **Componente No. 2**  
**Consolidación del equipo innovador**

En este componente se definió el equipo que desarrolló la innovación en el aprendizaje del inglés, para lo cual se constituyó en un aspecto fundamental el interés demostrado por las maestras invitadas, tomando de base experiencias propias de sus prácticas pedagógicas, para encaminarlas en un proceso de cualificación que diera como resultado transformaciones en el aprendizaje de sus estudiantes.

Este equipo de maestros estaba familiarizado con las estrategias de la enseñanza del inglés, las cuales ponían en práctica en sus distintas clases, logrando así que la mayoría de estudiantes respondieran de manera adecuada, sin embargo, lograron analizar que el impacto y el desempeño no eran los adecuados y que las transformaciones no eran significativas. Surgió la necesidad de replantearse el sistema que venían utilizando y verificar la pertinencia de estas estrategias, analizando las necesidades e intereses reales de sus estudiantes, para encaminarlos en propuestas distintas a las utilizadas usualmente, donde lograrán llegar a un verdadero aprendizaje del inglés.

Posteriormente se estableció el compromiso de responsabilidad de asistencia y de acompañamiento frente a un proceso que requirió rigurosidad en todo aspecto. Se logró constituir un equipo de maestros interesados en llevar al aula de clase estrategias metodológicas más acordes a lo que sus alumnos necesitan para un óptimo desempeño.

Este proceso culmina con la construcción del perfil del proyecto, que contiene la problemática, justificación y objetivos a desarrollar a lo largo del proceso de innovación en el aprendizaje del inglés.



- **Componente No. 3**

**Proceso de cualificación: sensibilización, formación y autoformación docente**

Este componente abarcó el proceso más largo en tiempo de la innovación, para este se desarrolló, se concibió y diseñó un cronograma de cualificación y capacitación docente acompañado de un proceso de autoformación y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.

Se estableció un proceso que conllevó en primera instancia una sensibilización hacia el carácter innovador del proyecto, para esto se realizaron encuentros de reflexión sobre la propia práctica pedagógica con los maestros de la innovación, en el desarrollo de estos encuentros surgieron necesidades de concertación conceptual sobre el elemento innovador; es decir, sobre los ambientes de aprendizaje bilingües.

Los maestros de la innovación concebían los ambientes de aprendizaje bilingües como un espacio solamente y no como una multiplicidad de elementos conceptuales, didácticos, curriculares y tecnopedagógicos esenciales para la creación de aprendizajes significativos, al concertar el concepto surge la necesidad de concebir el estudio del aprendizaje de nuestros estudiantes como esencial para el desarrollo de la innovación.

Durante este proceso los profesores de la innovación realizaron observaciones, diarios de campo y reflexiones sobre las dinámicas del aprendizaje en sus estudiantes, este proceso se concluye con la fundamentación de crear estrategias didácticas que respondan a una interacción social constante y a una implementación de tecnologías de la información y la comunicación TIC en los procesos de aprendizaje.

Al finalizar esta sensibilización los maestros de la innovación fueron conscientes de la necesidad de una revisión pedagógica a las prácticas desarrolladas hasta entonces en su labor profesional, para esto se acordaron las fechas de los momentos de cualificación presencial y virtual y los momentos de acompañamiento in situ. El proceso metodológico de cualificación presencial respondió en primer lugar a una revisión de la teoría de aprendizaje humano con el fin de establecer una en especial para el desarrollo de la innovación, continuando con una revisión conceptual y teórica de las diferentes metodologías aplicadas al aprendizaje del inglés como lengua extranjera y culminando con cualificaciones concernientes a diseños de ambientes bilingües de aprendizaje, uso pedagógico de las TIC, Aprendizaje Cooperativo y sistemas y formas de evaluación en el aprendizaje del inglés.

En lo referente al proceso de cualificación virtual se realizó una adecuación del aula virtual y se establecieron unidades didácticas correspondientes al uso pedagógico de las TIC en el aprendizaje del inglés. Estas dos estrategias de cualificación generaron actividades a desarrollar al interior de las aulas, de esta forma y paulatinamente se fue implementando la innovación a las aulas de clase.

Las visitas in situ se orientaron en dos direcciones, en primer lugar una asesoría

particular y específica sobre aspectos puntuales de las instituciones participantes; allí se generaron procesos de adecuación de los Centros de Recursos de inglés, creación de blogs educativos y manejo de herramientas web para la producción de contenidos en inglés; y por otra parte, las visitas in situ generaron una supervisión de la implementación de la innovación, para esto se realizaron grabaciones de clases que posteriormente se analizaron con los maestros con el fin de identificar estrategias exitosas en la implementación de ambientes bilingües de aprendizaje.

El cronograma de cualificación y acompañamiento se cumplió sin alguna modificación generando un equipo de trabajo capacitado en la creación, desarrollo e implementación de ambientes de aprendizaje bilingüe que contenían estrategias de aprendizaje cooperativo y uso pedagógico de las TIC. Este componente culminó con la construcción y publicación de los procesos y estrategias utilizadas en los blogs educativos del proyecto, las instituciones participantes crearon un canal multimedial en el cual exponían y compartían sus experiencias, logros y dificultades como proceso de autoformación.

- **Componente No. 4**  
**Implementación de la innovación**

Dentro de este componente el equipo de maestros puso en práctica y llevó al interior de sus clases todas las temáticas abordadas en el plano de cualificación. Cada maestra fue responsable de implementar estrategias de aprendizaje cooperativo, uso pedagógico de las TIC, la utilización de rúbricas de evaluación como medio para evaluar de manera integral, formativa e ideológica; y de fomentar la creación de verdaderos escenarios bilingües de aprendizaje.

Todos estos aspectos fueron tratados a profundidad con el objetivo que cada maestro lo llevara a la práctica como camino hacia una verdadera transformación del aprendizaje del inglés. En este aspecto se buscó que los intereses, la motivación y las necesidades de los estudiantes se vieran reflejados en su desempeño y en la forma como llevaban a la práctica lo aprendido. De esta forma se incentivó siempre la divulgación de todo lo trabajado en sus clases y sus resultados, a través de las diversas herramientas tecnológicas y espacios como blogs y canales multimediales creados por ellos mismos.

- **Componente No. 5**  
**Consolidación de la innovación**

Este componente tuvo como objetivo fundamental consolidar la propuesta en las instituciones educativas participantes como apoyo a sus procesos de aprendizaje. Para esto cada institución participante desarrolló un plan de trabajo fundamentado en el perfil del proyecto y enriquecido con las particularidades de cada institución, este documento da fe de los procesos y secuencias didácticas establecidas en cada innovación.

Al inicio del proyecto de innovación se propuso una constante y eficaz utilización de los centros de recursos de inglés en las instituciones, para esto a lo largo de la innovación se fueron adecuando y estructurando los CRI a estaciones de aprendizaje donde los estudiantes pudieran desarrollar las diferentes habilidades comunicativas del inglés. Así mismo, los maestros de la innovación crearon aulas virtuales de apoyo a las clases de ambientes de aprendizaje, utilizando los blogs y las diferentes herramientas TIC aprendidas en el proceso de cualificación.

Al culminar la adecuación de los CRI, aulas virtuales y adecuación de las aulas, es decir, al tener los diferentes ambientes de aprendizaje bilingües se optó porque cada institución diera a conocer su innovación a la comunidad educativa en un evento denominado "English Day", este espacio institucional fue el escenario perfecto para dar a conocer los resultados y logros de la implementación de la innovación en cada institución. Al mismo tiempo, este evento sirvió para empezar a gestionar una red de maestros que se mostraron interesados en participar en la innovación en el aprendizaje del inglés.

Este componente culmina con la entrega de un documento final que da cuenta de la implementación de la innovación en cada institución educativa; este documento contiene las fundamentación conceptual, la ruta metodológica y la secuencia didáctica implementada en el desarrollo del proyecto, así como las diferentes evidencias del proceso; fotos, videos, blogs.

- **Componente No 6**

- **Identificación de lecciones aprendidas y proyecciones**

Dentro del desarrollo de la innovación existió la rigurosidad no solo en el campo de la cualificación, sino también en el aspecto de aplicación, difusión y proyección del proceso. El proyecto se caracteriza por evidenciar cambios sustanciales en la manera de ver el aprendizaje de una lengua extranjera y en la forma de llevar al aula estrategias pertinentes para lograr este fin.

Las maestras asumieron el reto de romper el paradigma de las formas comunes de enseñar el inglés, para explorar diversos caminos que condujeran a mejores resultados, documentando así la importancia de saber cómo aprenden sus estudiantes y cuál es la mejor forma para hacerlo. De la misma manera proyectan que el impacto se dé en los demás docentes del área de sus instituciones, así como en la consolidación de los espacios que se diseñaron, adecuaron, acondicionaron y lograron establecer como lugares para un ambiente bilingüe de aprendizaje.

De otra parte el equipo de maestras proyecta continuar con su formación en el uso pedagógico de las TIC para seguir involucrándolas en sus clases, y seguir aprovechando los múltiples beneficios que estas generan, así como el interés en los estudiantes.

Finalmente la innovación en el aprendizaje del inglés fundamenta su proceso sobre la práctica y los hallazgos obtenidos en cada clase, que se preocupó por transformar el aprendizaje, aplicando estrategias que fueron estudiadas y debatidas en un componente de cualificación.

## Trabajo de Campo

El trabajo de campo se desarrolló dentro de las siguientes fases, correspondientes al planteamiento y puesta en marcha de la innovación:

### Fase 1.

Se desarrollaron actividades de sensibilización con las instituciones educativas participantes, para obtener como resultado principal, la conformación de los grupos de desarrollo de la innovación con docentes.

### Fase 2:

Se realizó un proceso de elaboración de diagnóstico en cada una de las instituciones educativas. La recolección de información permitió reflexionar, caracterizar y contextualizar a cada institución participante.

### Fase 3:

Diseño de la propuesta pedagógica, a partir del proceso de diagnóstico y con los aportes del proceso de estructuración curricular de las instituciones. Construcción de los marcos de referencia y de los cronogramas y metas a seguir en la implementación de la propuesta pedagógica innovadora.

### Fase 4:

Desarrollo e implementación de la propuesta pedagógica innovadora en la reestructuración de didácticas de aula y en la creación de ambientes de aprendizaje bilingües en cada institución.

### Fase 5.

Socialización y presentación de resultados obtenidos en el proceso de implementación y desarrollo de la propuesta pedagógica innovadora en inglés.

- **Relacionar las secuencias didácticas diseñadas e implementadas en las instituciones participantes a lo largo de la experiencia.**

## Colegio Ciudad de Bogotá

Para dar marcha a la innovación cada una de las instituciones diseñó su propia secuencia didáctica que respondiera a los objetivos de la innovación y a los planteamientos conceptuales.

Actividad	Descripción de la actividad	Objetivo	Lugar y fecha	Producto
<p>Proyecto primer trimestre</p> <p>Desarrollo de habilidades comunicativas</p> <p>Speaking</p> <p>Reading</p>	<p>Socialización y presentación oral de la lectura de una novela corta ( The Blue Diamond y The Lost World de Arthur Connan Doyle)</p>	<p>Posibilitar las prácticas de exposición oral utilizando un lenguaje claro y sencillo.</p> <p>Estimular la lectura comprensiva grupal.</p> <p>Conocer nuevo vocabulario.</p>	<p>Salones de clase de cada uno de los cursos.</p> <p>Abril de 2010</p>	<p>Exposición oral de la historia de cada una de las novelas organizada por capítulos y biografía del autor.</p> <p>Esta exposición debe manejar un lenguaje claro que evidencia el manejo de estructuras.</p>
<p>Proyecto segundo trimestre</p> <p>Desarrollo de habilidades comunicativas</p> <p>Speaking</p> <p>Reading</p> <p>Listening</p>	<p>Personificación de deportistas olímpicos y premios nobel.</p>	<p>Estimular las prácticas de exposición oral mediante la socialización y personificación de biografías.</p> <p>Promover la búsqueda, consulta, recolección y organización de información.</p>	<p>Auditorio del colegio.</p> <p>Agosto del 2010.</p>	<p>Exposición oral en la que se evidencie el manejo de estructuras básicas por medio de una personificación que denote sus habilidades comunicativas.</p> <p>Presentar un informe sobre su consulta que evidencie un proceso escritural en pasado simple.</p>

<p>Proyecto tercer trimestre</p> <p>Desarrollo de habilidades comunicativas</p> <p>Speaking</p> <p>Reading</p> <p>Listening</p> <p>Writing</p>	<p>Elaboración de materiales multimedia con base en el trabajo realizado en clase. (videos, cuentos)</p>	<p>Conocer diversos aspectos (cultura, folklor, gastronomía, historia, arte, etc) de los países latinoamericanos que celebran el bicentenario.</p> <p>Impulsar la producción textual y oral en inglés a través del proceso de planificación y estructuración a partir de temáticas y vocabulario específico.</p>	<p>Septiembre 2010</p> <p>Salón y pasillos del colegio</p>	<p>Realizar un blog que evidencie la utilización de herramientas web 2.0 en la construcción de diálogos y escenificación de ambientes bilingües con el buen manejo de estructuras de pasado simple y pasado perfecto.</p> <p>Publicación de cuentos que manejen el pasado perfecto en una herramienta web 2.0 de carácter dinámico y colaborativo para ser publicada en el blog de la innovación.</p>
		<p>Incentivar el uso de las TIC como apoyo a su proceso de aprendizaje.</p>		
<p>English Day</p> <p>Evidenciar las habilidades comunicativas.</p>	<p>Demostración de habilidades comunicativas adquiridas en inglés mediante la exposición de diferentes temáticas relacionadas con cada una</p>	<p>Estimular prácticas de comunicación oral en diferentes contextos.</p> <p>Promover valores como la</p>	<p>Distintas aulas y pasillos del colegio</p> <p>Noviembre de 2010</p>	<p>Feria de las exposiciones con material consultado y los recursos tecnológicos requeridos.</p>

	de las áreas trabajadas en el colegio.	responsabilidad y la autonomía a través del trabajo cooperativo.		
--	--	--	--	--

### Colegio Iném Santiago Pérez

Para dar viabilidad a la innovación, se proponen ocho lecciones distribuidas a lo largo del semestre y de acuerdo al calendario y programación interna del colegio, en las que se enfatiza primero en promover lecturas cortas en Inglés las cuales después de hacerle varios acercamientos y estudios preliminares son incorporadas a la tecnología, creando diseños sencillos que les permitan a ellos y a otros hacer una lectura efectiva y a la vez entretenida.

Segundo, así mismo seleccionar temas en inglés de difícil comprensión y transformarlos en juegos que les permita facilitar el aprendizaje siendo ellos mismos creadores del conocimiento y actores directos en la construcción del mismo.

Y tercero hacer uso de actividades llamativas y/o coyunturales por ejemplo: Mundial de Football 2010, que le permitan al estudiante mediante un discurso preparado utilizar el idioma en forma oral. Las actividades se fundamentan en las lecciones teniendo en cuenta la siguiente ruta.

DATE AND LESSON	GRAMMAR	NOTION	FUNCTION	VOCABULARY	COOPERATIVE LEARNING STRATEGY	SPEAKING STRATEGY
1					Numbered heads together	Rehearsed speech:
2	Past tense	Past events	Talking about last vacations	Verbs and adverbs of time	Numbered heads together	Show and tell
3	Comparatives- (more-er)	Comparison s of animals and people	Talking about comparisons	Adjectives, nouns, animals, and objects	Circle the sage	Show and tell



	As-as					
4					Numbered heads together	Rehearsed speech: show and tell
5	Going to	Weekend activities	Talking about future plans	Activities and schedule	Circle the sage	Rehearsed speech: Role play
6	Will	Weather report	Making weather predictions	Weather condition	Think pair Share and Numbered heads together	Extemporaneous speaking: Information Gap
7	Tag Questions	People activities	Confirming information	Daily activities and states	Jig saw and Numbered Head	Rehearsed Show and tell
8	Present perfect	Unusual experiences	Asking unusual questions to others	Participles, ever and never	Circle the sage	Rehearsed speech: Discussing and debate

### Colegio Atahualpa

La secuencia didáctica se desarrolla en cuatro actividades que buscan consolidar el buen manejo de las habilidades comunicativas en inglés. Las actividades están distribuidas en cuatro grandes proyectos, desarrollados en el transcurso del año.

Actividad	Descripción de la actividad	Objetivo	Lugar y fecha	Producto
Proyecto de producción oral	Los estudiantes seleccionan un tema de su preferencia y lo presenta a sus compañeros, a través de la emisora escolar	Hacer uso de las habilidades orales y la emisora escolar como medio estratégico de comunicación en inglés	Emisora del colegio.  Abril de 2010	Programas radiales durante el mes.  Este producto debe evidenciar el manejo de la habilidad comunicativa oral construyendo textos de carácter informativo que deben ser emitidos y publicados en podcast.
Proyecto de producción escrita	En equipo de trabajo cooperativo, los estudiantes de crear pequeños poemas o escritos de amistad para ser publicados en el blog.	Estimular las habilidades escriturales como medio para practicar el idioma.	Blog del colegio.  Junio - Julio del 2010.	Poemas y mensajes escritos en inglés.  Este producto debe evidenciar el manejo de la habilidad escritural, construyendo textos argumentativos e informativos que deben ser publicados en el blog de la clase.
Proyecto de lectura	Lectura de diversos textos en inglés como estrategia para practicar el idioma y adquirir vocabulario.	Practicar estructuras gramaticales a través de la lectura	Septiembre 2010.  Salón de clases.  Agosto del 2010	Textos leídos  Este producto debe evidenciar el manejo de la habilidad lectora y comprensiva, construyendo un guion de tema libre que debe

				ser expuesto y presentado en un video publicado en el canal multimedial de la clase.
Ambiente bilingüe de aprendizaje	Actividad en la cual los estudiantes demuestran todas sus habilidades para el uso del idioma.	Interactuar en un ambiente bilingüe real a través de actividades y diálogos de interés general.	Distintas aulas y pasillos del colegio  Noviembre de 2010	Día del inglés.  Desarrollar un ambiente de aprendizaje bilingüe con utilización de herramientas TIC, donde se evidencien las habilidades comunicativas.

### Colegio Tomás Rueda Vargas

Con los estudiantes se desarrolla una programación o ruta didáctica cada bimestre en la cual se plantean los temas relacionados con los estándares de Inglés, con los conocimientos previos de los estudiantes y con el plan de estudios del colegio. En cada clase de dos horas semanales se inicia con el saludo en inglés, repaso del tópico o actividades realizadas la semana anterior, desarrollo de diversas actividades según el tema tratando de fortalecer las habilidades comunicativas: Reading, Listening, Writing and Speaking.

Actividad	Descripción de la actividad	Objetivo	Lugar y fecha	Producto
Repasar saludos, comandos y vocabulario.	Práctica diaria de saludos y comandos en inglés.	Recordar y practicar los saludos y algunos comandos en inglés.	Febrero-marzo de 2010	Siempre responden el saludo.
Descripción de objetos, animales y	Repaso de vocabulario visto el año	Describir objetos, personas y	Abril- mayo- junio 2010	Elaboración y exposición de carteles con

personas.	anterior.	animales enfatizando en el vocabulario conocido.		saludos, comandos y vocabulario conocido.
Clima y ropa	Observación y manipulación de prendas de vestir.	Conocer y manejar el vocabulario relacionado con las prendas de vestir y accesorios.	Julio- Agosto Septiembre 2010	Dominó con las prendas de vestir.  Descripción de prendas en desfile  Elaboración de prendas de vestir en plegados.
Partes del cuerpo.	Escribir, leer, repetir, escuchar cada palabra.	Identifica las partes del cuerpo.	Octubre del 2010	Elaboración de friso con partes del cuerpo.
Alimentos	Escribir, leer, repetir, escuchar cada palabra.	Identifica los diferentes alimentos	Noviembre de 2010	Modelado de frutas y verduras en plastilina y en harina.

### c. Resultados y hallazgos de la experiencia de innovación.

- **Lo pedagógico**

La innovación en el aprendizaje del inglés contó con una permanente cualificación con los maestros de las instituciones participantes, teniendo como referente principal la preocupación por los modos y ritmos de aprendizaje, por tal razón se fundamentó la innovación en cinco pilares esenciales; Fundamentación filosófica, Fundamentación Social, Fundamentación pedagógica, Fundamentación epistemológica y una Fundamentación antropológica. En cada uno de estos pilares se quiso conceptualizar

la transformación pedagógica que generó la innovación en el aprendizaje del inglés, desde los siguientes fundamentos:

### **Fundamentación Filosófica de la Innovación.**

La innovación en el aprendizaje del inglés se propuso entender el proceso de adquisición de una lengua extranjera en el ámbito educativo como un desarrollo de diversos aprendizajes significativos donde el estudiante es el eje de la transformación pedagógica.

Esta característica propició que la construcción de ambientes de aprendizaje bilingües se centrara en los estudiantes, en sus gustos y habilidades tanto cognitivas como sociales, estrategia que redundó en clases más apreciadas, más coherentes y mucho más pertinentes para los estudiantes de las instituciones participantes.

En la innovación en el aprendizaje del inglés se entiende al estudiante y al profesor de inglés como actores sociales en permanente comunicación, que deben utilizar códigos lingüísticos acordados y concertados en una permanente significación de su realidad. El inglés entonces se convierte en un *código comunicativo* que es necesario conocer y dominar, esto genera mayor curiosidad en los estudiantes hacia el aprendizaje de nuevas palabras que les permita desenvolverse más coherentemente en los ambientes de aprendizaje. Esta estrategia desmitifica el paradigma de enseñanza del inglés, donde la inseguridad y el miedo a ser corregido en público desaparece y a cambio los actores de la innovación logran entender los procesos de aprendizaje del Inglés como una herramienta esencial en el desarrollo globalizante de su propia educación.

La innovación en el aprendizaje del inglés propende por la creación de ambientes bilingües de aprendizaje, donde el espacio, el código, los actores y el significado de la comunicación sean pertinentes y coherentes con la adquisición del inglés como lengua extranjera. El ambiente bilingüe de aprendizaje se convierte entonces en el eje fundante de la innovación, ya que allí confluyen todos los elementos necesarios para garantizar un óptimo aprendizaje del inglés en los estudiantes. Estos ambientes de aprendizaje bilingüe aprovechan y se nutren al máximo de las estrategias metodológicas del uso pedagógico de las TIC y del aprendizaje cooperativo anidándolas con las habilidades cognitivas, sociales y comunicativas de los estudiantes, y con un trasfondo lingüístico y pedagógico de base.

### **Fundamentación Socio Política.**

En el desarrollo de esta fundamentación se considera que el aprendizaje de una lengua extranjera en un ambiente educativo es un proceso de "bien común", para lo cual todos los actores educativos deben tener acceso equitativo. En el contexto social de los estudiantes participantes de la innovación se consideraba el aprendizaje del inglés como algo no viable y en muchos casos inútil para el desarrollo de un proyecto de vida, ya que los estudiantes no contaban con un espacio distinto al institucional en el que pudieran tener contacto con un idioma extranjero.

Esta coyuntura se evidenciaba a diario en el desarrollo de las clases de inglés, donde los niveles de baja atención eran alarmantes, así como los datos sobre evaluación y concretización de contenidos era deficiente. Este momento educativo se analizó desde diferentes perspectivas psicológicas y pedagógicas y el dato más relevante subyacía en el bajo interés por aprender un nuevo idioma.

A pesar de la preocupación de la sociedad, el estado, las políticas educativas, los maestros y las instituciones por la importancia y necesidad de aprender una nueva lengua; los estudiantes no manifestaban una necesidad marcada por el aprendizaje de esta área de conocimiento. Con este inicio confuso y no prometedor se comenzó el proceso de la innovación en el aprendizaje del inglés.

En primera instancia se indagó sobre las habilidades, gustos y destrezas de los estudiantes, esto generó un conocimiento de los pre saberes y de las cualidades de los estudiantes. Con este insumo se prepararon temáticas de clase con los mismos estudiantes, quienes escogían la temática y participaban en la adecuación del ambiente de aprendizaje bilingüe. Esta estrategia generaba una aprehensión más profunda de los procesos, posteriormente se desarrollaban los ambientes cooperativos y colaborativos con la inclusión de herramientas TIC y la posterior retroalimentación y meta cognición del proceso, esta ruta evidentemente logró la inclusión del estudiante en el proceso educativo y de esta forma cambiar su percepción sobre la utilidad y necesidad del aprendizaje del inglés.

La innovación se concentra en el desarrollo de valores sociales democráticos y participativos, es decir, el aprendizaje del inglés es una herramienta de comunicación global que permite el conocimiento y divulgación de nuestra cultura, valores y realidad a otras sociedades. Para el maestro de inglés de la innovación su estudiante es un actor social y político y por eso las estrategias metodológicas propenden al desarrollo de valores sociales y ciudadanos, que se evidencian en los ambientes de aprendizaje bilingüe que escenificaron el trabajo en equipo cooperativo y colaborativo.

### **Fundamentación Epistemológica**

En la innovación se instaura la necesidad de una *revolución cognitiva y pedagógica* en el concepto de la adquisición del inglés como lengua extranjera, se propende por romper el paradigma de "enseñanza del inglés" e instaurar "aprendizaje del inglés".

Se convierte en esencial volver al estudio del aprendizaje humano y sobre todo a las teorías de cómo aprenden los seres humanos las cuales fueron fundamento epistemológico de la innovación. Las Relaciones interdisciplinarias entre psicología, aprendizaje, sociolingüística, psicopedagogía y neuropedagogía se convirtieron en eje fundamental del desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje del inglés.

## **Fundamentación Sicológica.**

En el desarrollo de la innovación se reconsidero y se replanteo paradigmas referentes al concepto de enseñanza, concepto de aprendizaje, naturaleza psicológica del profesor, relaciones psicológico-pedagógicas por medio de la psicología cognitiva.

Se entiende que los estudiantes de inglés aprenden en red, por lo tanto su aprendizaje debe ser dinámico y permitir el aprendizaje por ensayo y error.

## **Fundamentación Pedagógica**

La innovación implementa una ruta didáctica en el aprendizaje del inglés, basada en una concepción interestructurante de la Teoría del Lenguaje, donde se establece el Enfoque Comunicativo como eje del proceso de aprendizaje; y donde, el Aprendizaje Cooperativo, el Uso pedagógico de las TIC y la Evaluación como oportunidad de aprendizaje se convierten en elementos esenciales y fundantes de los ambientes bilingües de aprendizaje.

- **Lo didáctico**

La innovación en el aprendizaje del inglés fundamenta el ejercicio didáctico en la utilización y fomento del Aprendizaje cooperativo y el uso pedagógico de las TIC como los pilares fundamentales de este proceso.

Esto implica que las clases de inglés sean desarrolladas en un porcentaje mayor en inglés a través de ambientes de aprendizaje, para lograr un mayor ejercicio comunicativo en la lengua extranjera durante el desarrollo de las mismas.

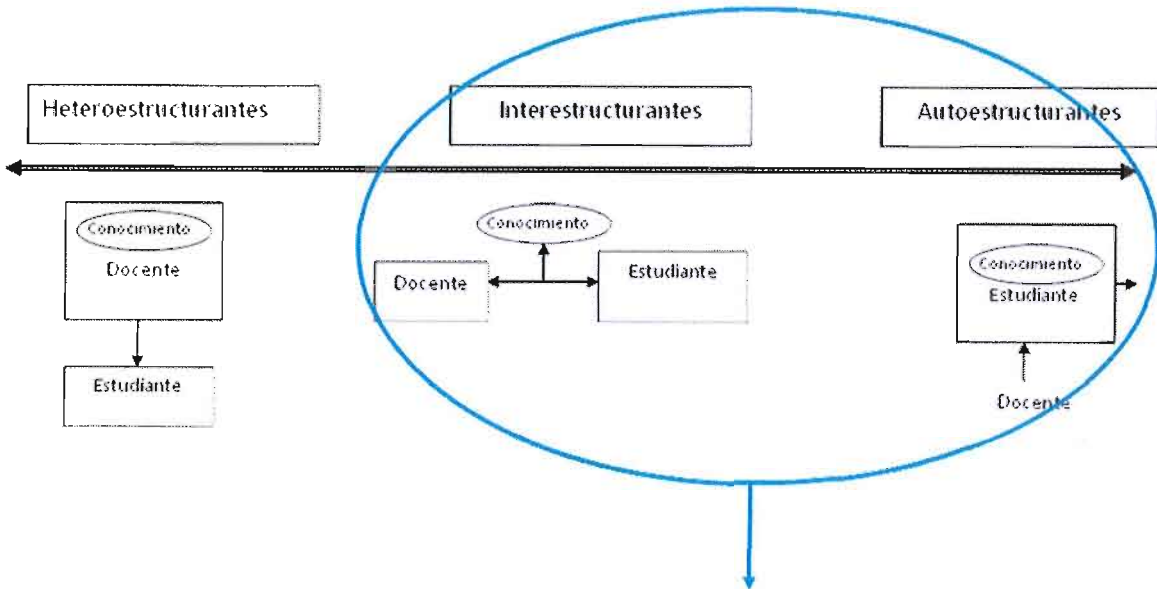
Fomentar una implementación de rúbricas de evaluación que den cabida a un ejercicio democrático y concertado de los ambientes bilingües de aprendizaje, demostrando en el diseño de esta una preocupación latente y constante sobre el aprendizaje del inglés por medio de unos conceptos y niveles que respondan a las habilidades comunicativas.

Desarrollar una mayor pertinencia, pertenencia y coherencia de los contenidos a tratar en los procesos de aprendizaje del inglés por medio de la Implementación de rutas didácticas como mecanismo efectivo para viabilizar el aprendizaje del inglés, las cuales permiten que los maestros tengan en mente los objetivos y logros de sus estudiantes.

- **Lo temático – disciplinar**

La innovación en aprendizaje del inglés – IDEP 2010 concibe la educación como un constructo común entre los actores educativos, por ende se ve inmerso en una tendencia interestructurante, donde la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje son concebidos en Tercera persona.

**PANORAMA GENERAL  
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**



La práctica pedagógica como el proceso intencionado y planeado para facilitar que determinados individuos se apropien creativamente de alguna porción del saber, con miras a elevar su formación

**CONOCIMIENTO**

Intencionalidad  
formativa

Apropiación  
y  
Dominio



PRACTICAS  
PEDAGÓGICAS

**ESTUDIANTE**

Perfil



En la innovación en el aprendizaje del inglés se entendió al maestro de inglés como una agente mediador entre el estudiante y el contexto de aprendizaje bilingüe; el docente se apropia y domina teórica y conceptualmente su disciplina con el fin de crear estrategias y prácticas pedagógicas que logren crear una coyuntura especial que hemos denominado Ambiente bilingüe de aprendizaje. (Bilingual Learning Environment)



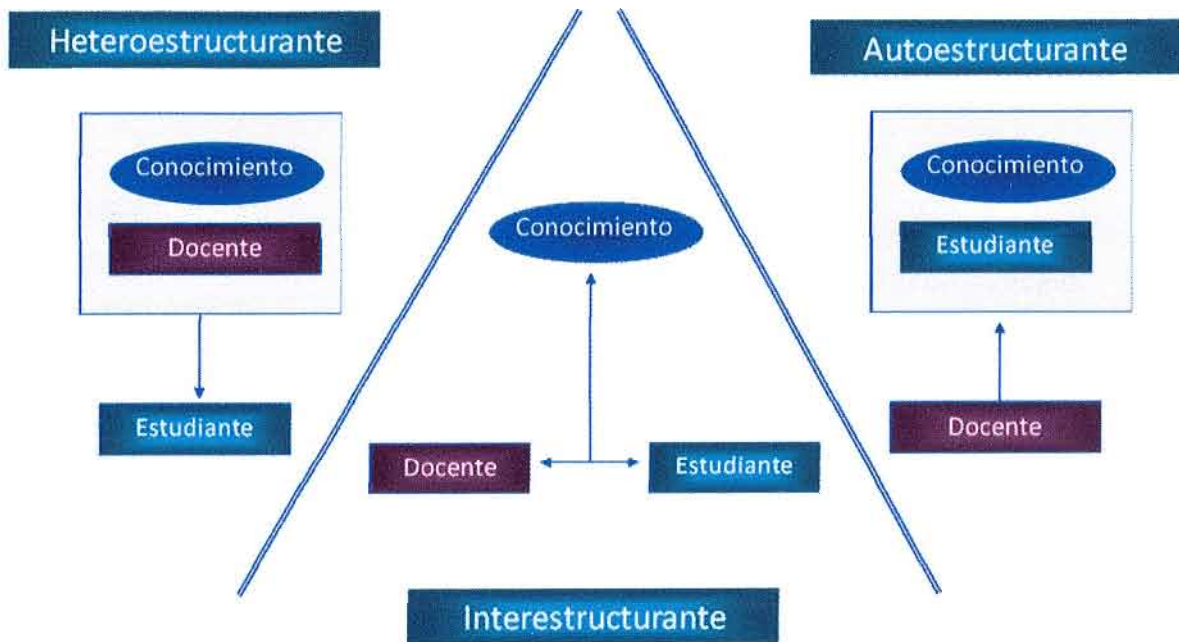
En la innovación en el aprendizaje del inglés la práctica pedagógica contiene una triada esencial; en primer lugar sus agentes, estudiantes, docentes y padres de familia; en segundo lugar las herramientas de mediación enmarcadas en el enfoque comunicativo; y por último, los ambientes bilingües de aprendizaje acordes a las habilidades cognitivas y sociales de los estudiantes.

## Qué se pretende con la tendencia interestructurante acogida?



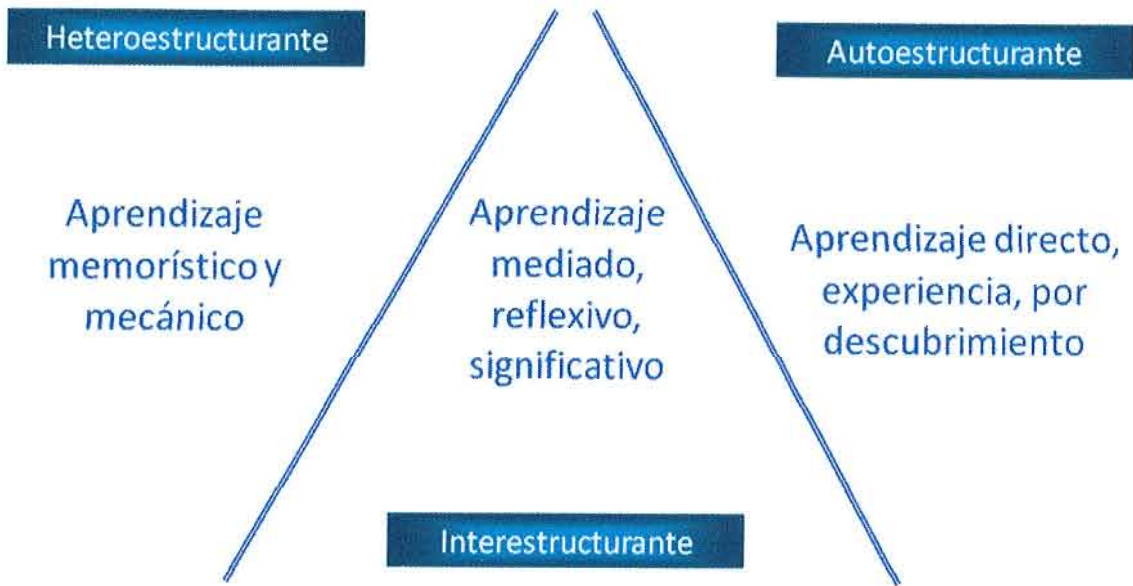
La innovación en el aprendizaje del inglés, asume la posición de una tendencia educativa y pedagógica interestructurante donde se busca una construcción y apropiación del conocimiento. Esta estrategia se concreta utilizando el ambiente bilingüe de aprendizaje como un laboratorio real de concreción de conocimientos lingüísticos.

¿Qué papel desempeñan el docente, el estudiante y el conocimiento dentro del proceso formativo?



El maestro en la innovación en el aprendizaje de inglés es un mediador de contenidos lingüísticos que logra articular en forma coherente por medio del diseño de ambientes bilingües de aprendizaje con el fin de seducir al estudiante de inglés en la búsqueda de un conocimiento más elaborado.

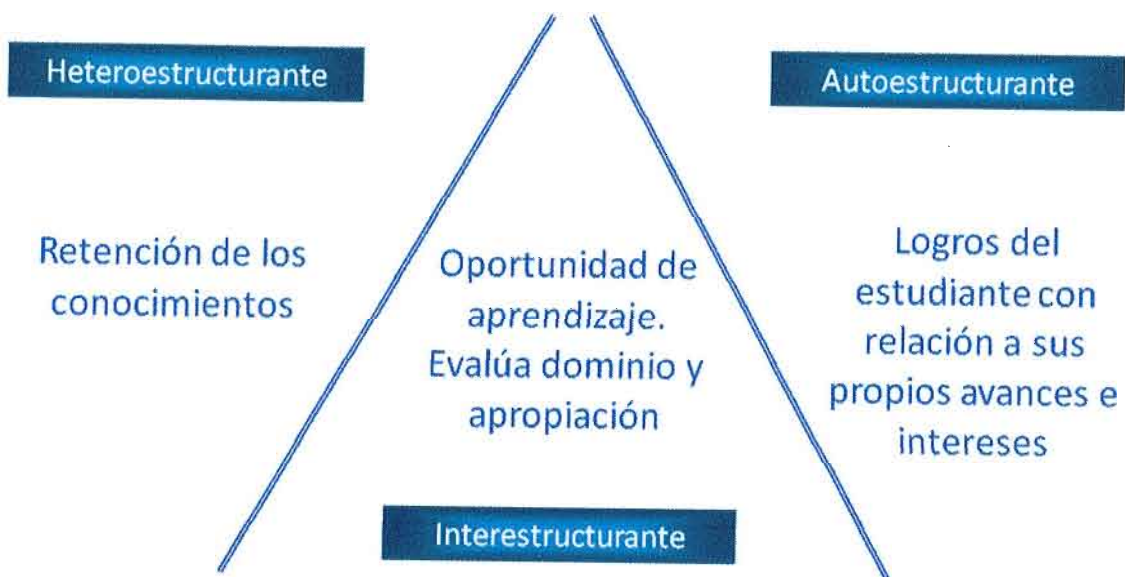
## ¿Qué significan la enseñanza y el aprendizaje?



# ¿Cuál debe ser la construcción metodológica más apropiada para propiciar la formación?



## ¿Cuál es el sentido de la evaluación de los aprendizajes ?



### Tendencia Interestructurante en la innovación en el aprendizaje del inglés.

La innovación en la enseñanza del Inglés propicia un método en que los(as) estudiantes sean capaces de comunicarse significativamente para lograr una mejor interacción con otros(as) en el mundo.

Se basa en la teoría del lenguaje como medio de comunicación, lo cual trae como consecuencia hacer énfasis en las necesidades e intereses de los(as) estudiantes, en la resolución de situaciones significativas, en el desarrollo de la competencia comunicativa y en el uso del lenguaje auténtico para propósitos reales.

### El Enfoque comunicativo. Communicative Language Teaching, CLT

Es un enfoque en la enseñanza de idiomas en el que se da máxima importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua. Se le conoce también como *Communicative Approach*.

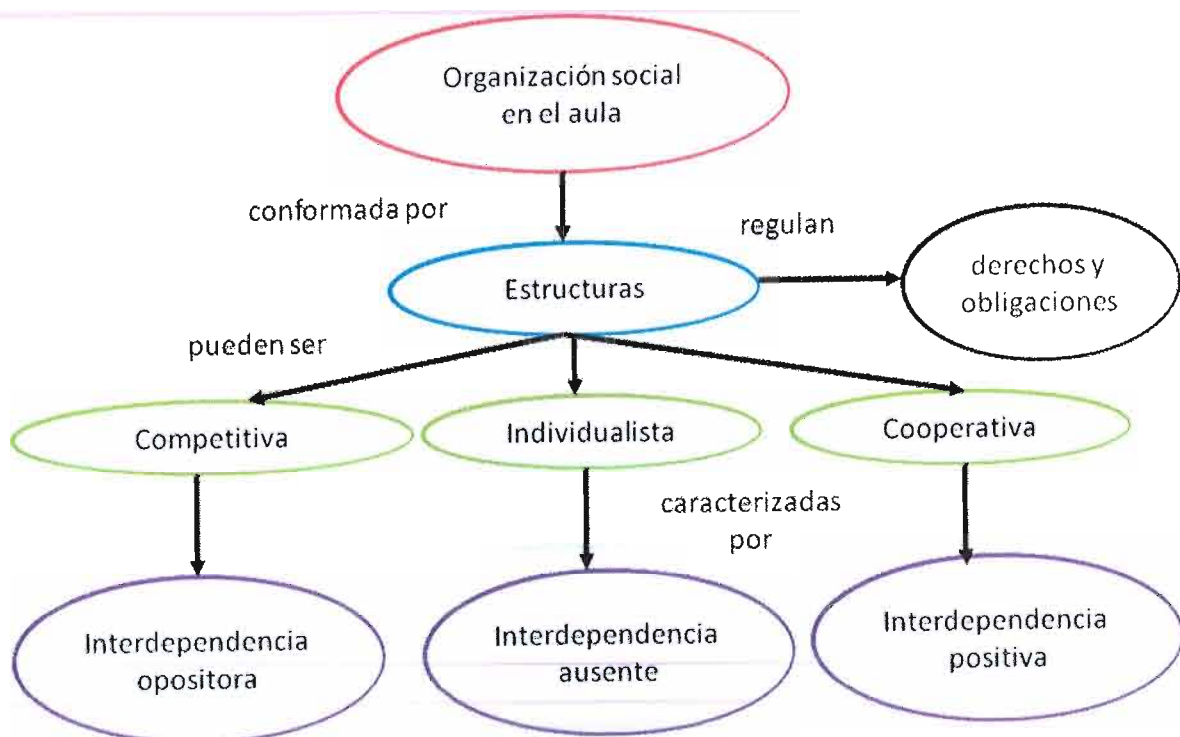
El enfoque comunicativo se ha considerado la respuesta al método audiolingual y una ampliación del método nocional-funcional.

## Características

- Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
- Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.
- Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.
- Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
- Intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Las actividades realizadas en las clases basadas en el método comunicativo suelen incluir actividades en parejas y en grupo en las que se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos, actividades enfocadas a adquirir fluidez que animen a los alumnos a aumentar su confianza, juegos de simulación (*role playing*) en los que los alumnos practican y desarrollan las funciones de la lengua, y también actividades enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática y la pronunciación.

## Aprendizaje Cooperativo



La comunicación, la convivencia social, la interacción entre estudiantes destacan como características específicas de esta propuesta y, por ende, su aplicación en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua puede resultar interesante para estimular contextos de enseñanza comunicativos, pues las actividades involucran la participación e interacción de todos los miembros del grupo cooperativo para lograr la meta común. (Vadillo y Kilnger, 2004)

#### Características.

- Interdependencia positiva entre los miembros del grupo.
- Interacción cara a cara, facilitadora del aprendizaje.
- Evaluación individualizada y responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
- Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.





El Conectivismo. – Uso pedagógico de las TIC

Estrategia de Aprendizaje Cooperativo que se basa en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza – aprendizaje. El conectivismo es una corriente teórica, que enfatiza los beneficios de ubicar el fenómeno del aprendizaje dentro de un ambiente de “sistemas de información inter-conectados” el cual permitiría al individuo hacer frente a la situación cambiante de la realidad contrastando datos obtenidos por otros en otras aéreas o especialidades, haciendo uso de sistemas informáticos como canales de comunicación con el mundo exterior. (Georges Siemens)

El conectivismo concibe el aprendizaje como un proceso de formación de redes. Hay una analogía entre las redes neurales, es decir, la forma en que se conectan nuestras neuronas para la transferencia de información, y las redes de las computadoras.

### Características

- El aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones. Se basa en la agregación de diversos puntos de vistas, muchas veces opuestos
- El aprendizaje que se define como conocimiento aplicable puede residir en dispositivos no humanos (al interior de una organización o una base de datos)

- La capacidad de saber más es más crítica que aquello que se sabe en un momento dado.
- Para facilitar el aprendizaje continuo es necesario fomentar y mantener las conexiones.
- Una habilidad clave es la capacidad de ver las conexiones entre áreas, ideas y conceptos.
- El propósito de todas las actividades conectivistas de aprendizaje es la actualización, del conocimiento preciso y actual.

La toma de decisiones es por sí mismo un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, se lleva a cabo en una realidad cambiante. Se puede tener una respuesta correcta hoy, pero puede ser incorrecta mañana debido a cambios en el entorno de la información que afectan la decisión.

### **Ventajas**

- Es una teoría que se acopla muy bien con nuestra realidad actual en la cual los estudiantes son considerados nativos digitales que están bombardeados a diario con una gran variedad de herramientas que surgen continuamente.
- Permite compartir, colaborar, discutir y reflexionar con otros.
- Se vale de muchísimas herramientas para facilitar el flujo y actualización de la información y el aprovechamiento de los conocimientos de otros que a su vez aprenden también de otros.
- No es necesario "saber todo" sino lo que se necesita, a través de los diferentes nodos se puede acceder al conocimiento requerido.
- Por ser el conocimiento tan amplio, se requiere el trabajo cooperativo de la experiencia de cada uno para cualquier proyecto. Esta es la nueva forma de trabajar del siglo XXI.
- Las herramientas están a la disposición, para seleccionar la que se considere más adecuada y garantizar con ello el aprendizaje significativo.
- El aprendizaje deja ser individualista, pasa a ser cooperativo y colaborativo, en el primero es el docente el que diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener y en el segundo es lo contrario, los alumnos diseñan como se llevará a cabo la estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercutirán en su aprendizaje.
- Propicia espacios en los cuales se da el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos.

- Propicia el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo.
- Propicia la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo.

### **Evaluación – rúbricas de evaluación en la innovación en el aprendizaje del inglés.**

- Es un acuerdo de Evaluación negociable y claro.
- Se realiza a través del dialogo profesor – estudiante.
- Deja atrás la evaluación arbitraria.

### **Características**

- Se emplea para medir la calidad y el nivel de una tarea o actividad.
- Se hace una descripción de los criterios con los cuales se evaluará el trabajo.
- Así como el puntaje otorgado a cada uno de ellos.

### **Elementos**

- Criterios de evaluación.
- Niveles de ejecución.
- Valores o puntuación.
- La rúbrica es un esquema de observación y cotejo, donde por medio de una tabla de doble entrada se especifican, los criterios y los rangos de la evaluación y se complementa con la escala valorativa y su enfoque conceptual.

### **Utilidades**

- Establecer los criterios y elementos involucrados en una actividad de aprendizaje.
  - Tener una guía clara y explícita para realizar la tarea.
  - Desarrollar conceptos y destrezas.
  - Dar un seguimiento a las actividades del trabajo que se desarrolla.
  - Al mismo tiempo enriquecerlo de manera precisa durante su ejecución.
  - Retroalimentar su desempeño.
-

## Ventajas

- Es específica.
- Es clara.
- Es integradora.
- Sirve para evaluar.
- Es democrática.
- Es Dinamizadora

## Características del aprendizaje humano,

¿Qué es aprendizaje? ...	Naturaleza...	Proceso Dialéctico. Naturaleza social. Multidimensional. A lo largo de la vida
¿Qué se aprende? ....	Contenido....	Aprender a conocer Aprender a hacer. Aprender a convivir. Aprender a ser.
¿Cómo se aprende?...	Procesos....	Activos Regulado Constructivos. Significativo. Motivado.
¿En qué condiciones Se aprende ?	Condiciones ...	Mediado. Cooperativo. Contextualizado

Existen tres momentos esenciales en el proceso de aprendizaje que estarán influenciados por seis factores motivacionales:

- Actitud. Es una combinación de conceptos, información y emociones que resultan una predisposición para responder favorable o desfavorablemente hacia las personas, ideas, acontecimientos u objetos. (Johnson; 1980).
- Necesidad. Una condición experimentada por el individuo como una fuerza interna que guía a la persona a moverse en dirección de un objetivo.
- Estimulación. Cualquier cambio en percepción o experiencia con el medio que hace que la persona sea activa.
- Afecto. Experiencia emocional, sentimiento, conocimientos y pasiones de una persona.
- Competencia. El proceso de adquisición de la interacción (efectiva) y dominio efectivo con el medio.
- Reforzamiento. Cualquier suceso que mantiene o incrementa la posibilidad de responder si continúa este proceso de adquisición o aprendizaje.

## LOS TRES MOMENTOS DEL APRENDIZAJE



1. El comienzo o inicio del proceso de aprendizaje.

Actitud

Necesidad

2. Durante el proceso de aprendizaje.

Estimulación

Afecto

3. Final del proceso

Competencia

Reforzamiento

## Referencias Bibliográficas

- De la Torre, Saturnino, (1998). *Como innovar en los centros educativos*. Ed. Escuela Española, Madrid.
- De Pablo, P y Trueba, B. (1999) *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil*. Barcelona: Editorial Praxis, S.A.
- Duarte, J. (1996) *Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual*. En: Revista Iberoamericana de Educación.
- Escudero, J.M. (1992). *La naturaleza del cambio planificado en educación: cambio como formación y formación para y como cambio*. Sevilla: Arquetipo Ed.
- González, M.T. y Escudero, J.M, (1987). *Innovación educativa: teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas. P, 112.
- Jhonson, D. Jhonson, R. (1994) *El aprendizaje Cooperativo*. Barcelona: Paidós.
- Lineamientos Curriculares para la enseñanza de un idioma extranjero. Ministerio de Educación Nacional.
- Loughlin, E. C. y Suina, H J. (1997). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*. Madrid: Ediciones Morata.
- Plan Sectorial de Educación. Secretaria de educación Distrital. 2009 - 2012
- Saettler, Paul (1990) *The Evolution of American Educational Technology*. Estados Unidos.
- Sharan, S. (1994) *Handbook of cooperative learning methods*. Londres: Praeger.
- Siemens, G. [www.connectivism.ca](http://www.connectivism.ca)
- Slavin, R. (1995) *Cooperative Learning*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Trister, D y Colker, L. (2000). *El currículo creativo para educación preescolar*. Washington, DC: Teaching Strategies.
- Vadillo, G. y Klingler, C.(2004) *Didáctica, teoría y práctica de éxito en Latino América y España*. McGrawHill, México

## BILINGUAL LEARNING ENVIRONMENT

### Innovación en el aprendizaje del inglés.

#### Resúmen.

*La innovación en el aprendizaje del Inglés identificó la pertinencia de desarrollar las clases de inglés dentro de un ambiente bilingüe en el cual pudieran entrelazarse estrategias de aprendizaje cooperativo y el uso pedagógico de las tics destacando aspectos fundamentales en estrategias de aprendizaje del inglés.*

*El desarrollo de la innovación logró la utilización de los CRI (Centros de Recursos de Inglés) como escenarios vivos de aprendizaje donde las clases fueron desarrolladas dentro de ambiente bilingües reales de aprendizaje, en las cuales el uso del idioma inglés se convirtió en una herramienta de comunicación eficaz y pertinente. Así mismo, el uso pedagógico y la utilización del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica, les demostró a los estudiantes que pertenecen a una sociedad de conocimiento en la cual necesitan de la información de los demás y la sociedad necesita el conocimiento de ellos. Finalmente, un equipo de maestras de inglés comprometidas con la sociedad y con sus estudiantes, preocupadas por la forma adecuada como deben aprender sus estudiantes y por el enorme interés de despertar en sus jóvenes la necesidad de comunicarse en una lengua extranjera.*

*Dentro de la innovación en el aprendizaje del inglés se contó con la participación de cuatro instituciones distritales como Colegio INEM Santiago Pérez, Colegio Ciudad de Bogotá, Colegio Tomás Rueda Vargas, Colegio Atahualpa con seis maestras de Inglés para un total de ciento sesenta y cinco estudiantes beneficiados.*

#### Abstract.

*The innovation in the learning of English (Bilingual Learning Environment) identified the pertinence to develop the classes of English within a bilingual atmosphere of learning in which strategies of cooperative learning could be interlaced and the pedagogical use of the tics emphasizing fundamental aspects in strategies of learning of English.*

*The development of the innovation in the learning of English profit the use of the CRI (English Resource Center) like alive scenes of learning where the classes were developed within a bilingual real atmosphere of learning in which the use of the English language turned a tool of effective and pertinent communication by means of the pedagogical use and the use of the cooperative learning like methodological strategy that demonstrated to the students which they belong to a knowledge society in which they need the information of the others and the*



***society needs the knowledge of them. Finally, a team of English teachers undertake with the society and with their students, worried about the suitable form as their students must learn and about the enormous interest to wake up in them the necessity to communicate in a foreign language.***

***Within the innovation in the learning of English was counted on the participation of four institutions like INEM Santiago Perez school, Ciudad de Bogotá school, Tomas Rueda Vargas school, and Atahualpa school with six English teachers and 165 students beneficed.***

La enseñanza del inglés como lengua extranjera se ha dificultado debido a la carencia de ambientes de aprendizaje bilingüe adecuados para la enseñanza de este idioma. Para un óptimo y eficaz aprendizaje del inglés se debe no solo enfatizar en unas reglas y estructuras gramaticales sino también en crear espacios y ambientes propicios para la aprehensión de un nuevo mundo y una nueva cultura.

Desde este enfoque se pudo observar que un gran porcentaje de los estudiantes de colegios del distrito capital carecían de espacios y ambientes fuera del colegio que los ayudaran a fortalecer la aprehensión de una lengua extranjera y al mismo tiempo dentro de la Institución no se creaban ambientes propicios e ideales que suplieran esta necesidad. En dichos colegios se desarrollaban las clases de inglés con guías o libros que poco ayudaban a la aprehensión y asimilación de una nueva cultura.

Así mismo dentro del Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012, se enmarcan las deficiencias en el uso de las didácticas y los recursos tecnológicos que facilitan la docencia y el aprendizaje y que tiene como limitación adicional la baja intensidad horaria asignada; la consecuencia de ello es la perdurabilidad de condiciones limitadas para lograr la inserción en el mundo globalizado y para la investigación y el acceso al conocimiento.

Desde este punto de vista se observa que la adquisición de una lengua extranjera en un contexto educativo y pedagógico se ha centrado en el ámbito de la enseñanza y la didáctica separándola tajantemente de los procesos de aprendizaje que subyacen inmanentemente en la adquisición de una nueva lengua. En este sentido vemos que el problema subyace en el olvido de aquellas dinámicas de aprendizaje de los estudiantes que están inmersos en un ejercicio lingüístico.

El preguntarse sobre el cómo aprenden nuestros estudiantes una lengua extranjera nos permite invertir el paradigma pedagógico implantado en las dinámicas de educación de una lengua extranjera. Esta inversión del proceso permite que el profesor de lenguas, antes de diseñar programas y didácticas propias de su saber, conozca e identifique los momentos, ritmos y características del aprendizaje de sus estudiantes, con este conocimiento el maestro podrá diseñar secuencias didácticas de aprendizaje del inglés más pertinentes, coherentes y exitosas en su aula de clase.

Desde la problemática planteada se pensó que la mejor experiencia en una lengua extranjera era el contacto directo con la misma y en especial con su cultura, y que eran los ambientes que se construyera en el aula los que podrían permitir el desarrollo

exitoso de un tema visto, tratando de cubrir las expectativas que los estudiantes traían al momento de tener contacto con una lengua extranjera.

Por tal razón surgió la necesidad de desarrollar una *innovación en el aprendizaje del inglés* enfocada al desarrollo de ambientes bilingües en las propias aulas de clase y en la creación de aulas virtuales (tic- bilingüismo), en las cuales el profesor hiciera uso de su creatividad para hacer ambientes apropiados que facilitarían la enseñanza y aprendizaje del mismo y a su vez motivaran al estudiante. Al hablar de un ambiente apropiado, se trataba de diseñar contextos que familiarizaran al estudiante con la cultura y así descubrir la utilidad que el idioma posee en un mundo globalizado. Se buscaba que el estudiante sintiera la necesidad de utilizar el idioma encontrando sentido en lo que aprendía.

Para ello se debía asociar contexto con conocimiento, lo cual hizo del proceso de aprendizaje una actividad divertida y significativa y en el cual el aprendizaje cooperativo fue la estrategia metodológica que encaminó la inmersión en ese mundo nuevo pero significativo.

La dinámica de la innovación se centró en la identificación de patrones comunes en el aprendizaje de los estudiantes para esto se identificaron pautas y comportamientos que llevaron a denotar mayor participación y aprehensión en las secuencias didácticas que incluían mayor participación, dialogo y trabajo en equipo; así como todas aquellas didácticas que utilizaban o se apoyaban en el uso de tecnologías de la información y la comunicación. Este proceso llevó al proyecto a centrarse en el problema del aprendizaje multimodal basado en nodos y centros de interés, donde la clase de inglés no fuera un escenario lineal de secuencias predispuestas, sino que se convirtiera en una sinapsis de contenidos aleatorios que incluyeran gustos e interés de los estudiantes en didácticas conversacionales donde se usaran las tic, todo esto con una intención pedagógica y lingüística intrínseca que solo se revelaba al finalizar las actividades y como proceso de retroalimentación. En pocas palabras nos comprometimos en crear ambientes bilingües de aprendizaje.

Esta propuesta de innovación en didácticas aplicadas al aprendizaje del inglés se nutrió básicamente de experiencias y proyectos de innovación presentados al IDEP por parte de colegios. Sin embargo, se hizo extensiva la invitación a otros colegios más, con el fin de llegar con un mayor impacto a una resignificación de las didácticas de aula en la enseñanza de una lengua extranjera.

Para el desarrollo de esta innovación se contó con la participación de cuatro instituciones del distrito capital; el Colegio Iném Santiago Pérez de la localidad de Tunjuelito con la maestra Mary Espitia; el Colegio Ciudad de Bogotá de la localidad de Tunjuelito con las maestras Doris Nubia Sierra, Ana Esperanza Sandoval y Andrea Johana Buitrago; el colegio Tomás Rueda Vargas de la Localidad de San Cristobal con la maestra María Yolanda Usaquén; y el colegio Atahualpa de la localidad de Fontibón con la maestra Aurea Patricia Acosta.

## **Estrategias Pedagógicas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.**

La innovación en el aprendizaje del inglés está fundamentada en un cambio de carácter intencional que busca de una manera controlada mejorar especificaciones concretas de un sistema pedagógico que durante largos años se ha enfocado en la enseñanza del inglés y ha olvidado los procesos de aprendizaje de los estudiantes al adquirir una lengua extranjera.

En este orden de ideas la educación Transmisionista y tradicional que ha justificado su evolución en la enseñanza ha de ser repensada y resignificada dándole importancia a:

- ✓ Desarrollar las habilidades cognitivas, Aprendizaje significativo mediado por el mismo.
- ✓ Desarrollar actitudes enfocadas al permanente cambio y a su adaptación a estos.
- ✓ Formar para la innovación y el cambio.
- ✓ Formar para el tiempo libre.

Entendiendo de esta forma nuestra innovación en el aprendizaje del inglés, entendemos que la intencionalidad es el nuevo lenguaje que genera el cambio de la realidad. Esta innovación es un proceso que actualiza el funcionamiento de los procesos de adquisición de una lengua extranjera en el contexto educativo sin alterar sus finalidades y su estructura.

Con los maestros de nuestra innovación en el aprendizaje del inglés invertimos el procesos de cualificación, de teoría a practica por practica a teoría; de esta forma aplicamos la siguiente secuencia: 1. Partir de los hechos, de los problemas o de la realidad próxima de los procesos de adquisición de una lengua extranjera; 2. Elaborar los conceptos e interpretar la realidad mediante la relación y la reflexión sobre las formas, modos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes de inglés; 3. Contrastar dichos conceptos en la práctica, aplicar lo aprendido.

Con este método pretendimos que la reflexión pedagógica sobre la pedagogía y didáctica del inglés partiera de la realidad, se relacionara con los conocimientos anteriores y se retornara a la realidad mediante la aplicación, de esta forma se convirtió en significativa la reflexión y generó transformación en el sujeto y en sus prácticas. De esta manera en el desarrollo de la innovación entendimos que en el aprendizaje de una lengua extranjera la inmersión cultural se convierte en elemento fundamental; ésta vista como la capacidad de aprehender una lengua desde su vivencia y su exploración, cargando de significado la gramática y la lingüística de dicha lengua.

Sin embargo, se analizaron los contextos reales de los estudiantes fuera del aula de inglés y se evidenció que hay una carencia total de ambientes de aprendizaje donde ellos puedan cargar de significado las experiencias y conocimientos aprehendidos en el aula, evento que genera en ellos apatía hacia el aprendizaje de la lengua, ya que este no satisface sus necesidades reales, concretas y físicas para apropiarse de un entorno inmediato.

Al mismo tiempo se evidenció que las clases de inglés en su gran mayoría respondían a métodos lineales de aprendizaje por repetición audio-oral, a través de mecanismos estructurales y gramáticos que no correspondían a las formas de aprendizaje multimodal y de conexiones lógicas que manifestaban los estudiantes; se utilizaba la tecnología pero en forma pasiva con el fin de ejecutar ejercicios de repetición gramatical.

Estas grandes razones nos dieron el campo fecundo para investigar por las formas, modos y ritmos de aprendizaje de nuestros estudiantes, así como de sus gustos, intereses y habilidades cognitivas y sociales con el fin de generar verdaderos ambientes bilingües de aprendizaje. Es en este momento, donde el maestro de lengua extranjera logrará romper esa dificultad que deriva en apatía hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, y crear una estrategia metodológica basada en el aprendizaje, donde ese pequeño espacio que se cuenta para aprender una lengua se debe convertir en un ambiente de aprendizaje bilingüe donde predominen los intereses, expectativas contextualizadas en una verdadera situación real donde se aprehendan conocimientos. El diseño de estos ambientes debe corresponder a una intención pedagógica y a una necesidad intrínseca. El estudiante debe estar sintiendo que está aprendiendo a hablar una lengua, a expresarse y poderse comunicar; al lograr esto, la intencionalidad lingüística tomará relevancia para articular contexto con conocimiento.

Los maestros de la innovación en el aprendizaje del inglés concluyeron entonces que un ambiente de aprendizaje en el área de inglés debe ser óptimo y permitirle al estudiante un buen proceso; estos ambientes deben ser espacios que le permitan al estudiante interactuar, interpretar, observar y desarrollar habilidades específicas y generales, además de permitirle captar la intencionalidad pedagógica y lingüística de la clase. La estructura y organización de un ambiente bilingüe de aprendizaje, no data sólo del espacio; también requiere de estrategias y herramientas pedagógicas que motiven al estudiante a desarrollar un trabajo colaborativo y cooperativo.

Estos ambientes de aprendizaje bilingüe deben garantizar un aprendizaje dinámico; por tal razón el uso del aprendizaje cooperativo y el uso de las TIC contribuyen en la consecución de ambientes reales de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

### ➤ **El uso de la tecnología de la información y la comunicación en el aprendizaje del inglés**

En el aprendizaje del inglés, los maestros cuentan con la oportunidad de diseñar y crear estrategias encaminadas en la exploración de todo el potencial de sus estudiantes, por tal razón el uso de las tecnologías de la información y la comunicación se convierten en una buena herramienta para este fin. Para esto, el docente de inglés debe hacer uso de una variada serie de estrategias y metodologías efectivas que garanticen un efectivo aprovechamiento de estas prácticas en su labor docente.

Este proceso debe ser el resultado de un sistema de planificación y planeación que esencialmente contemple que la TIC son unas herramientas de apoyo al proceso formativo, Las TIC no deben ser el centro de atención hacia donde se enfoque el

estudiante, sino el medio a través del cual ocurre el intercambio de información durante el proceso, así como permiten diversificar el proceso de aprendizaje.

El uso pedagógico de las Tic en la enseñanza del inglés agiliza más el aprendizaje, ya que el estudiante se anima y se involucra en las actividades a desarrollar, esto debido a la imposibilidad de convivir en ambientes completamente bilingües, por lo tanto se ve subsanada con la útil y oportuna utilización de las TIC como facilitadoras de ambientes bilingües virtuales de aprendizaje.

Las TIC en la enseñanza del inglés son esencialmente objeto de mediación que apoya la autonomía del estudiante en su proceso de aprehensión de un nuevo idioma. Por su finalidad las Tic son interactivas, y por ello tienen el potencial de

uso para responder diferenciadamente a los ritmos, estilos y singularidades de aprendizaje de los estudiantes, generando autonomía del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

### **El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en el aprendizaje del Inglés**

Para el desarrollo pedagógico del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es de gran importancia las interacciones que se logren establecer en el aula de clase entre el estudiante y con las personas que lo rodean, por lo cual se debe tomar en cuenta la influencia educativa que ejerce en el estudiante el aprendizaje cooperativo.

Entendemos en la innovación que el aprendizaje del inglés se logra en dos momentos específicos del proceso de aprehensión de una lengua extranjera. El primero surge en un nivel intra psicológico, donde el estudiante interactúa con otros en la construcción de un código común; y en segundo lugar un nivel inter psicológico donde el estudiante interioriza el código, lo aprehende y lo convierte en su medio de comunicarse con un grupo. Por esta razón el aprendizaje cooperativo es una estrategia fundamental en los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Con el uso del aprendizaje cooperativo los estudiantes disfrutan más el aprendizaje, encuentran en el inglés una oportunidad atractiva de conocer el mundo, establecen mejores relaciones interpersonales, su autoestima aumenta y desarrollan habilidades sociales pertinentes para cuando desarrollan un trabajo en equipos colaborativos cooperativos.

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por promover un alto grado de igualdad donde haya cabida para la igualdad y la equidad, así como el rol que desempeña cada integrante debe estar acompañado de responsabilidad frente al equipo colaborativo, además del sentido de solidaridad caracterizada como una conexión entre lo que hace cada individuo. Los mejores resultados se obtienen cuando desde el inicio se promueve la discusión en equipo y se da espacio para la proyección, así mismo, cuando se permite el intercambio de roles y se delimita la responsabilidad frente al trabajo.

El aprendizaje cooperativo desarrolla la interdependencia positiva, una interacción cara a cara entre los miembros del equipo, una valoración personal y un completo sentido de la responsabilidad. En el aprendizaje del inglés el equipo de trabajo en el aprendizaje cooperativo debe ser heterogéneo, no solo en sus roles sociales sino en sus habilidades cognitivas y sobretodo en su nivel de aprehensión del idioma inglés.

### **Transformaciones Pedagógicas surgidas en el desarrollo de la innovación.**

La innovación en el aprendizaje del inglés mantuvo una permanente cualificación con los maestros de las instituciones participantes, teniendo como referente principal la preocupación por los modos y ritmos de aprendizaje, por esto fundamentó la innovación en cinco pilares esenciales; Fundamentación filosófica, Fundamentación Social, Fundamentación pedagógica, Fundamentación epistemológica y Fundamentación sicológica. En cada uno de estos pilares se quiso conceptualizar la transformación pedagógica que generó la innovación en el aprendizaje del inglés.

#### **Fundamentación Filosófica de la Innovación**

En la innovación se propuso entender el proceso de adquisición de una lengua extranjera en el ámbito educativo como un proceso de aprendizaje donde se involucra significativamente al estudiante. Este postulado fundamenta la esencia de la innovación en el aprendizaje en el conocimiento de las dinámicas propias de los estudiantes del siglo XXI. Esta característica propició que las didácticas de clase se basaran en la construcción de ambientes de aprendizaje bilingües, se centraran en los estudiantes, en sus gustos y habilidades tanto cognitivas como sociales; estrategia que se vio reflejada en clases más apreciadas, más coherentes y mucho más pertinentes para los estudiantes de las instituciones participantes.

En la innovación en el aprendizaje del inglés se entendió al estudiante y al profesor de inglés como actores sociales en permanente comunicación, que deben utilizar códigos lingüísticos acordados y concertados en una permanente significación de su realidad. El inglés entonces se convirtió en un código comunicativo que es necesario conocer y dominar, esto generó mayor curiosidad en los estudiantes hacia el aprendizaje de nuevas palabras que les permitieran desenvolverse más coherentemente en los ambientes de aprendizaje virtual. Esta estrategia desmitificó el paradigma de enseñanza del inglés, donde la inseguridad y el miedo a ser corregido en público desapareció y a cambio los actores de la innovación lograron entender los procesos de aprendizaje del inglés como una herramienta esencial en el desarrollo globalizante de su propia educación.

Por último en esta fundamentación filosófica la innovación propendió por la creación de ambientes bilingües de aprendizaje, donde el espacio, el código, los actores y el significado de la comunicación fueran pertinentes y coherentes con la adquisición del inglés como lengua extranjera. El ambiente bilingüe de aprendizaje se convierte entonces en el eje fundante de la innovación, ya que allí confluyen todos los elementos necesarios para garantizar un óptimo aprendizaje del inglés en los estudiantes. Estos

ambientes de aprendizaje bilingüe aprovechan y se nutren al máximo de las estrategias metodológicas del uso pedagógico de las TIC y del aprendizaje cooperativo anidándolas con las habilidades cognitivas, sociales y comunicativas de los estudiantes, y con un trasfondo lingüístico y pedagógico de base.

#### Fundamentación Socio Política.

En el desarrollo de esta fundamentación se consideró en la Innovación que el aprendizaje de una lengua extranjera en un ambiente educativo es un proceso de "bien común", para lo cual todos los actores educativos deben tener acceso equitativo. En el contexto social de los estudiantes participantes de la innovación se consideraba el aprendizaje del inglés como algo no viable y en muchos casos inútil para el desarrollo de un proyecto de vida.

Esta cruda coyuntura se evidenciaba a diario en el desarrollo de las clases de inglés, donde los niveles de baja atención eran alarmantes, así como los datos sobre evaluación y concretización de contenidos era deficiente. Este momento educativo se analizó desde diferentes perspectivas psicológicas y pedagógicas y el dato más relevante subyacía en el bajo interés por aprender un nuevo idioma.

A pesar de la preocupación de la sociedad, el Estado, las políticas educativas, los maestros y las instituciones por la importancia y necesidad de aprender una nueva lengua; los estudiantes no manifestaban una necesidad marcada por el aprendizaje de esta área de conocimiento. Con este inicio confuso y no prometedor se comenzó el proceso de la innovación en el aprendizaje del inglés.

En primera instancia se indagó sobre las habilidades, gustos y destrezas de los estudiantes, esto generó un conocimiento de los presaberes y de las cualidades de los estudiantes. Con este insumo se prepararon temáticas de clase con los mismos estudiantes, quienes escogían los tópicos y participaban en la adecuación del ambiente de aprendizaje bilingüe. Esta estrategia generaba una aprehensión más profunda de los procesos, posteriormente se desarrollaban los ambientes cooperativos y colaborativos con la inclusión de herramientas TIC y la posterior retroalimentación y metacognición del proceso, esta ruta evidentemente logró la inclusión del estudiante en el proceso educativo y de esta forma cambiar su percepción sobre la utilidad y necesidad del aprendizaje del inglés.

La innovación se concentró en el desarrollo de valores sociales democráticos y participativos, es decir, el aprendizaje del inglés es una herramienta de comunicación global que permite el conocimiento y divulgación de nuestra cultura, valores y realidad a otras sociedades. Para el maestro de inglés de la innovación su estudiante es un actor social y político y por eso las estrategias metodológicas propendieron al desarrollo de valores sociales y ciudadanos, que se evidencian en los ambientes de aprendizaje bilingüe que escenificaron el trabajo en equipo cooperativo y colaborativo.

## Fundamentación Epistemológica

En la innovación se instauró la necesidad de una Revolución cognitiva y pedagógica en el concepto de la adquisición del inglés como lengua extranjera, se propendió por romper el paradigma de "enseñanza del inglés" e instaurar "aprendizaje del inglés".

Se convirtió en esencial volver al estudio del aprendizaje humano y la comunicación fue fundamento epistemológico de la innovación. Las relaciones interdisciplinarias se convirtieron en eje fundamental del desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje del inglés.

## Fundamentación Sicológica.

En el desarrollo de la innovación se reconsideraron y se replantearon paradigmas referentes al concepto de enseñanza, concepto de aprendizaje, naturaleza psicológica del profesor, relaciones psicológico-pedagógicas por medio de la psicología cognitiva.

Se entiende que los estudiantes de inglés aprenden en red, por lo tanto su aprendizaje debe ser dinámico y permitir el aprendizaje por ensayo y error.

## Fundamentación Pedagógica

La innovación implementó una ruta didáctica en el aprendizaje del inglés, basada en una concepción interestructurante de la Teoría del lenguaje, donde se establece el enfoque comunicativo como eje del proceso de aprendizaje, así como, el Aprendizaje Cooperativo, el uso pedagógico de las Tic y la Evaluación como oportunidad de aprendizaje se convierten en elementos esenciales y fundantes de los ambientes bilingües de aprendizaje.

## **Transformaciones didácticas surgidas en el desarrollo de la innovación en el aprendizaje del inglés.**

10. Un mayor número de clases de inglés desarrolladas a través de ambientes bilingües de aprendizaje.
11. Mayor ejercicio comunicativo en inglés durante el desarrollo de las clases.
12. Trabajo cooperativo constante y efectivo.
13. Uso pedagógico de las Tic al interior de las clases de inglés.
14. Implementación de rúbricas de evaluación.
15. Preocupación latente sobre el aprendizaje del inglés.
16. Mejores resultados en simulacros de icfes y en las pruebas icfes.



17. Mayor fluidez en la verbalización con uso de la lengua extranjera por parte de los estudiantes.
18. Pertinencia, pertenencia y coherencia de las competencias comunicativas a tratar en los procesos de aprendizaje del inglés.

Esta innovación contó con grandes logros entre ellos: la utilización de los CRI (Centros de Recursos de Inglés) como escenarios vivos de aprendizaje, y en las instituciones en las cuales no se tenía se logró adquirir el espacio para su instalación; clases desarrolladas dentro de ambiente bilingües reales de aprendizaje en las cuales el uso del idioma inglés se convirtió en una herramienta de comunicación eficaz y pertinente; uso pedagógico de las tic a través de las cuales los estudiantes gozaron usar la tecnología propia de su era digital al tiempo que aprendían de manera práctica a comunicarse en una lengua extranjera; la utilización del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica que les demostró a los estudiantes que pertenecen a una sociedad en la cual necesitan de los demás y la sociedad los necesita a ellos, no solo frente al aprendizaje sino también en escenarios y contextos reales; y finalmente un equipo de maestras comprometidas con la sociedad y con sus estudiantes, preocupadas por la forma adecuada como deben aprender sus estudiantes y por el enorme interés de despertar en sus jóvenes la necesidad de comunicarse en una lengua extranjera.

**Paula Andrea Orozco Pineda**

**Licenciada en Lenguas Modernas**

**Candidata a Maestra en Educación con acentuación en Desarrollo Cognitivo**

## Referencias Bibliográficas

- De la Torre, Saturnino, (1998). *Como innovar en los centros educativos*. Ed. Escuela Española, Madrid.
- Escudero, J.M. (1992). *La naturaleza del cambio planificado en educación: cambio como formación y formación para y como cambio*. Sevilla: Arquetipo Ed.
- González, M.T. y Escudero, J.M, (1987). *Innovación educativa: teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona: Humanitas. P, 112.
- Jhonson, D. Jhonson, R. (1994) *El aprendizaje Cooperativo*. Barcelona: Paidós.
- Lineamientos Curriculares para la enseñanza de un idioma extranjero. Ministerio de Educación Nacional.
- Plan Sectorial de Educación. Secretaria de educación Distrital. 2008 - 2012
- Saettler, Paul (1990) *The Evolution of American Educational Technology*. Estados Unidos.
- Sharan, S. (1994) *Handbook of cooperative learning methods*. Londres: Praeger.
- Siemens, G. [www.connectivism.ca](http://www.connectivism.ca)
- Slavin, R. (1995) *Cooperative Learning*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Vadillo, G. y Klingler, C.(2004) *Didáctica, teoría y práctica de éxito en Latino América y España*. McGrawHill, México.