



CENTROS DE INTERÉS Libres y Creativos

Reflexiones y herramientas para su implementación

María Aidé Tamayo Hincapié



CENTROS DE INTERÉS

Libres y Creativos

Reflexiones y herramientas para su implementación

María Aidé Tamayo Hincapié



CORPORACION
REGION

2006



Centros de Interés Libres y Creativos
Reflexiones y Herramientas para su implementación

Medellín – Colombia, Octubre 2006

Publicación:

Corporación Región
Calle 55 No. 41-10 Medellín - COLOMBIA
Teléfono (57 4) 216 68 22
Correo electrónico: coregion@region.org.co
página web: www.region.org.co

Autora: Maria Aidé Tamayo Hincapié
Revisión de textos: Utopía urbana
Diseño: Alejandra María Garcés Jaramillo
Impresión: Pregón

El contenido de esta publicación se puede reproducir total
o parcialmente respetando y citando la fuente

**Esta publicación se realiza con el apoyo de
Unión Europea y de Agro Acción Alemana**

Agradecimientos

Agradecimientos especiales a la comunidad educativa de las instituciones que han hecho posible la experiencia y reflexión sobre los Centros de Interés Libres y Creativos durante los últimos años. De manera muy especial a directivas y docentes de las instituciones: Merceditas Gómez Martínez, Nuestra Señora del Rosario, Juan Manuel González, Eterna Primavera; Colegio Básico Camino de Paz, Loreto, Mercedes Yepes, Ana de Castrillón, Divino Salvador, Manuel José Caicedo, León de Greiff, Arzobispo Tulio Botero, Las Estancias, Ocho de Marzo, Sol de Oriente, Beato Domingo Iturrate, La Libertad y República de Venezuela.

A Olguita, Cristina, Adriana, Natalia, Janeth, Doriela, Gloria, Lina, Joana, Stella, Yessy, Carlos Andrés, Camilo, entre otros, profesionales de distintas disciplinas, por contribuir con sus saberes de manera tan cálida en la dinamización de los CILC

Igualmente agradecimientos muy especiales a Ramón Moncada Cardona, jefe del programa de Educación de la Corporación Región, por su asesoría permanente, por su acompañamiento y comprensión en los momentos de dificultad. A Luz Mery Arias Muñoz por su calidez y sus aportes a este texto, a Clara Serna Arenas por su disposición para leerlo y mejorarlo. A Luz Amparo Sánchez Medina por saber de vuelos y con ello hacer que siempre retorne el aliento.

Tabla de contenidos

Presentación	9
PRIMERA PARTE: ANTECEDENTES	13
Los centros de interés un concepto con historia	13
Experiencia institucional de la Corporación Región	15
SEGUNDA PARTE: PARA QUÉ LOS CENTROS DE INTERÉS LIBRES Y CREATIVOS - CILC	19
Problemáticas asociadas	19
Conceptos básicos	22
TERCERA PARTE: QUÉ SON LOS CILC	25
Qué son los CILC	25
Propósitos para su implementación	26
Con cuáles actividades	27
CUARTA PARTE: PERTINENCIA Y APORTE DE LOS CILC	31
Los CILC como mecanismo de inclusión	33
Los CILC como estrategia de aprendizajes	35
Los CILC para resignificar la escuela	36

QUINTA PARTE: COMO IMPLEMENTAR LOS CILC	39
Como implementar centros de interés libres y creativos	39
Recomendaciones iniciales	40
Proceso metodológico	41
Recomendaciones finales	59
Bibliografía	67
Anexos	71





Presentación

La Corporación Región desarrolla diversos proyectos con instituciones educativas y el sistema escolar de la ciudad de Medellín desde el año 1991. Estas acciones contribuyen al reconocimiento de la educación como derecho humano, al mejoramiento de las condiciones, el ambiente y la oferta pedagógica institucional. Propende por que la escuela -como espacio incluyente-, experimente y desarrolle estrategias, donde la pregunta por la diversidad, las diferencias y la inclusión sean permanentes. De igual manera, por una escuela reconocida e incluida en las políticas públicas, programas gubernamentales y sociales como escenario estratégico de formación, apto para la construcción de proyectos de vida individuales y colectivos.

En este sentido, los Centros de Interés Libres y Creativos - CILC-, constituyen una de las estrategias pedagógicas desarrolladas, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la institucionalidad escolar como escenario de inclusión para niños, niñas y jóvenes, mediante la aplicación de alternativas pedagógicas para el desarrollo personal que permita desde sus propios intereses y expectativas, generar procesos de aprendizajes significativos.

Como experiencia pedagógica de inclusión y aprendizajes los CILC han sido una estrategia probada, enriquecida y articulada a los Proyectos Edu-



cativos Institucionales PEI por varias instituciones educativas. Los logros obtenidos hablan de su pertinencia como una estrategia que permite de maneras más libres y creativas, diversificar la oferta escolar y afianzar los procesos de adaptación, inclusión y aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes en el sistema escolar.

Buena parte de su potencial se ha podido leer en la exploración y desarrollo de otras capacidades o inteligencias tan invisibilizadas o poco reconocidas por la escuela tradicional. En ese sentido, los CILC cobran relevancia como escenarios propicios para el desarrollo de habilidades y destrezas que ayudan al estudiante a situarse de maneras más amables frente así mismo y sus contextos de vida.

Cabe resaltar en el marco de esos logros, el potencial de los CILC como una estrategia potenciadora de la diversidad y de los aprendizajes requeridos para una convivencia plural y democrática. Aprendizajes afirmados tanto en el mejoramiento de las relaciones como en los niveles de participación, deliberación y toma de decisiones. De esta manera, los CILC también contribuyen al fortalecimiento de la escuela como un espacio para la inclusión y formación de personas autónomas, críticas, más concientes de sí mismos como sujetos de derechos con responsabilidad social.

El motivo que anima la presentación de este texto es contribuir a que otras instituciones, concientes de su misión social, le apuesten al mejoramiento de su función educadora. También para que las autoridades municipales y la comunidad educativa encuentren en él, un instrumento que oriente la implementación de estrategias hacia el fortalecimiento de la escuela como escenario formador de ciudadanos y ciudadanas, forjadores de una sociedad más justa y democrática.

Para una mejor comprensión de su intencionalidad el texto se acoge a una presentación estructurada por partes y de la siguiente manera:

La primera parte ofrece una breve retrospectiva del concepto “centros de interés” y los antecedentes institucionales que sirvieron para su fundamentación.

La segunda parte presenta la descripción de una situación problemática que sustenta el para qué los CILC como estrategia metodológica de inclusión y algunos conceptos básicos.

La tercera parte narra qué son los CILC, sus propósitos, actividades y criterios orientadores.



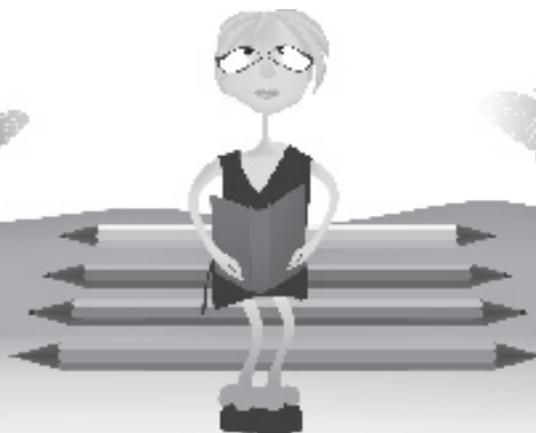
La cuarta parte aporta una reflexión alimentada con los testimonios de estudiantes y docentes partícipes de la experiencia, que sustentan el por qué los CILC como estrategia de inclusión y aprendizajes.

La quinta parte está referida a cómo implementar los CILC en la institución escolar. Intenta servir de guía para orientar a los equipos docentes en su implementación.

Los CILC son una oportunidad pedagógica que, al ser aplicada, contribuye significativamente a la cualificación de los procesos educativos, y le imprime a la escuela nuevos sentidos de pertinencia en la gestión de sueños individuales y colectivos. Los CILC pueden ayudar a hacer de la institución educativa: Una escuela por la vida y para la vida¹.

¹ Lema que orientó la propuesta pedagógica de Ovidio Decroly.





Primera Parte: Antecedentes

Los centros de interés, un concepto con historia

El concepto “centros de interés” tiene un precursor: Ovidio Decroly² y un lugar en la corriente pedagógica Escuela Nueva (1920)³. Decroly propuso los centros de interés como el método para adecuar la escuela a los niños y no éstos a ella, es decir, individualizar la enseñanza para abordar de manera integral los problemas de cada alumno y poder guiarlos en su proceso formador según sus apti-

tudes⁴. En ese sentido, los temas de estudio se definían con base en los intereses, las necesidades físicas, materiales, intelectuales y espirituales de los niños, los cuales a su vez operaban como dinamizadores de los aprendizajes. Esto implicó de un lado, considerar métodos deliberadamente activos como la observación, la experimentación y la asociación, y del otro, potenciar la comprensión, expresión y creación con base en la singularidad de cada niño⁵.

2 Ovidio Decroly (1871-1932) “el médico de la Escuela Nueva”, con estudios en neuropsiquiatría y psicología, investigador en enfermedades mentales y anatomía patológica del cerebro, profesor universitario en psicología infantil, profesor de higiene educativa y pedagógica. Ver: Sáenz Obregón, Javier. “Ovidio Decroly: Educabilidad, naturaleza y método”. En: Maestros Pedagogos II un diálogo con el presente. Colegio Colombo Francés y otros. Medellín, 1999. p. 53.

3 Movimiento pedagógico iniciado en Londres en 1920 con la creación de la Asociación para la Nueva Educación. Op. Cit. p. 54

4 DECROLY, Ovidio. Citado por Sáenz Obregón, Javier. En Op. Cit. p.55

5 DUBREUCQ - CHOPRIX, F. y FORTUNY, M. La Escuela Decroly de Bruselas. En: Cuadernos de Pedagogía N° 163, Barcelona, 1988.

Entre los principios básicos del método Decroly sobresalen: los ideales educativos articulados a la realidad, intereses y capacidades del niño; la escuela como laboratorio de trabajo para la vida y por la vida, el juego y el taller como estrategias de clase, la observación como base del interés y aprendizaje, un ambiente escolar propicio para la curiosidad, una pedagogía de respeto por el niño y su personalidad y el principio de la libertad como un ideal rector⁶.

La Escuela Activa⁷, como corriente pedagógica, también contribuye en la fundamentación de los centros de interés como estrategia metodológica y con supuestos pedagógicos como: la escuela como laboratorio de pensamiento, el estudiante como sujeto activo y contextualizado, la experimentación a partir de la capacidad de actividad del mismo, el desarrollo de la capacidad creadora, el trabajo cooperativo propiciado por una metodología dinámica y participativa, la investigación, el entorno natural, social y cultural como recursos textuales, la autonomía como un hecho individual y social, y la

libertad con responsabilidad, como principio fundamental para adherir, colegir, decidir, disentir y crear.

La Pedagogía Crítica⁸ también aporta criterios que enriquecen la estrategia de los CILC con el reconocimiento del contexto social y cultural, como espacio en el cual el conocimiento adquiere significado. Propone una educación que analiza las prácticas educativas en su contexto político y social, facilita la reflexión de la realidad para comprender y enfrentar sus problemas, promueve la formación de conciencia crítica, la autonomía y el compromiso con la justicia y la equidad.

Es decir, la educación como acción emancipadora capaz de considerar las desigualdades sociales y de adquirir compromisos con la transformación de esa realidad.⁹ En tal sentido, como pedagogía crítica emancipadora¹⁰ busca el desarrollo de capacidades del pensamiento crítico, capacitar a quien aprende para que tome conciencia de los *condicionamientos en su vida y en la sociedad y disponga de las habilidades, conocimientos y recursos*

6 En 1935 el Ministerio de Educación Nacional de Colombia hizo oficial el método Decroly en las escuelas urbanas y rurales. Ver: Revista Educación Antioquia (1935-1965) y Revista La Escuela Rural (1936-1937) Ministerio de Educación, en Archivo histórico U.de.A.

7 O. Decroly, M. Montessori, A. Ferreira, E. Claparèd, J. Dewey, C. Freinet, entre otros, son algunos de sus precursores.

8 La pedagogía crítica tiene sus raíces en la Escuela de Frankfurt con desarrollo de la teoría crítica que propone el conocimiento como fuente de liberación. Una estrategia para leer la realidad y ser capaz de enfrentar y transformar sus problemáticas sociales. (Henry Giroux, Paulo Freire, Peter McLaren, McCarthy, Carr y Kemmis, son algunos de sus exponentes).

9 MCLARENT, Peter. Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de opresión en la era postmoderna. Paidós. Barcelona, 1997.

10 Entre otros: Henry Giroux, Jhon Dewey, Peter McLaren, Paulo Friere.



para poder planificar y crear cambios¹¹. Asume al estudiante como un sujeto que confronta ideas, problematiza su realidad, enfrenta situaciones de conflicto, decide y propone soluciones tanto en el ámbito personal como en el social.

Los *Centros de Interés Libres y Creativos* (CILC) se inscriben en este marco de referentes pedagógicos. Le apuestan a la educación como proceso para la transformación social, a la escuela como laboratorio de pensamiento y acción, a docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, como sujetos autónomos, críticos, actores sociales y culturales, que interpelan sus contextos de realidad.

Experiencia institucional de la Corporación Región

La Corporación Región reconoce en la institucionalidad escolar un escenario privilegiado para la formación de hombres y mujeres como sujetos de derechos y deberes, actores sociales críticos y potencialmente transformadores de realidad. Por ello intencionalmente acompaña instituciones educativas en el mejoramiento de sus procesos organizativos, pedagógicos y de sus ambientes escolares¹². Los CILC como estrategia metodológica, recogen la experiencia y los resultados de procesos con los cuales se ha comprometido en distintos momentos, para tales propósitos.

El primer acercamiento a la estrategia de centros de interés comienza en 1991 con las propuestas de promoción de la organización escolar juvenil¹³, fundamentadas en los criterios de organización y participación como una alternativa para favorecer espacios de socialización y agrupación para los aprendizajes de los y las jóvenes, bajo el criterio de prevención frente al tipo de grupalidades ilegales imperantes al momento.

Luego entre 1994 y 1997, la corporación se propuso fortalecer la

11 MAGENDZO K. Abraham. Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Julio 2002 Biblioteca Virtual.com. Entre los teóricos de esta corriente pedagógica se encuentran Paulo Friere y Henry Giroux.

12 Entre 1991 y 2006 la Corporación Región ha trabajado de manera directa con aproximadamente 90 establecimientos educativos de Medellín y su Área Metropolitana.

13 MONCADA, Ramón. Organización juvenil escolar. En: Maestros gestores de nuevos caminos. Memorias 1 y 2 Seminario. Corporación Región y otros. Medellín 1993 p. 26



institución educativa como espacio clave para la prevención, mediante estrategias que posibilitaran a los y las estudiantes hacer sus propias búsquedas, argumentar sus gustos y sensibilidades, potenciar el desarrollo de capacidades y el fortalecimiento de una conciencia y postura crítica frente a los consumos indiscriminados. Con este propósito se crearon centros de interés en artes, medios de comunicación y otros oficios, una estrategia que bajo el nombre de *Ambientes Escolares Preventivos* mostró a través del hacer y crear juntos, su potencial formador y preventivo¹⁴.

Las experiencias más recientes están referidas a proyectos como *La Escuela Elegante, Cualificación de los Gobiernos Escolares y Ambientes Escolares Preventivos (1998-2002)*¹⁵, una propuesta educativa que tuvo como propósito la construcción de una escuela con sentido y preventiva, donde se vivenciaran prácticas como: la organización escolar democrática, el desarrollo de currículos y metodologías pertinentes que incorporaran las problemáticas y los intereses juveniles, así como la implementación de ofertas atractivas para el desarrollo personal y creativo de niños, niñas y jóvenes.

Resultados como la conformación de grupos de interés creativo, el fortalecimiento de la investigación con estudiantes y docentes sobre temas de su interés, la consolidación de equipos de trabajo en torno a los asuntos pedagógicos, de convivencia y gobierno escolar, la incursión en temas como género y cuerpo, demostraron un abanico de posibilidades para la cualificación del trabajo y el ambiente escolar¹⁶.

Esta experiencia es replicada desde el año 2003 en 18 instituciones educativas, ubicadas en zonas impactadas por asentamientos de población en situación de desplazamiento, con el propósito de ayudarlas en sus procesos de inclusión social y permanencia en el sistema escolar de niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento.

En ese sentido se logró conformar equipos de trabajo para la investigación y la cualificación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, se acompañó la construcción y/o revisión de los PEI y manuales de convivencia, se capacitó a los gobiernos escolares en asuntos de derechos, convivencia y participación escolar, se fortalecieron las personerías escolares como escena-

14 SALDARRIAGA, Jaime y CAÑAS, Juan José. Consumo libertad y democracia. Dos estrategias de prevención de la drogadicción: Ambientes Escolares Preventivos y Fábrica de Proyectos juveniles. Medellín: Corporación Región, 1999.

15 Este proceso en particular constituye metodológicamente la base de los Centros de Interés Libres y Creativos. Ver: VILLA MARTÍNEZ, Maria Eugenia. Ambientes Escolares Preventivos. En: TORO V. Javier y otros. Una Escuela Con-Sentido. Medellín: Corporación Región, 2003 p. 101-162.

16 TORO V. Javier y otros. Una Escuela Con-Sentido. Medellín: Corporación Región, 2003.



rios para el cuidado de los derechos de los estudiantes y de promoción para nuevos liderazgos, y se implementaron centros de interés libres y creativos.





Segunda Parte: Para qué los Cile

“... Nuestros jóvenes en los barrios pueden ser nuestros guías porque conocen la cartografía del paisaje cultural, son veloces y no dan respiro. Una alta variedad de organizaciones juveniles y civiles, emprendieron primero que el Estado y las universidades a enfrentar las preguntas en sus escenarios de vida. Ellos dieron comienzo a una nueva dramaturgia del currículo.”¹⁷

Problemáticas asociadas

Dejar la escuela o permanecer en ella sin ninguna motivación son algunas de las opciones de los y las estudiantes, entre otras razones, porque es aburrida, lejana a sus realidades y necesidades vitales. Expresiones como “¿El colegio? ¡Que mamera! Yo no quiero estudiar”, “eso para que me sirve en la vida” “y yo que hago con eso”, “ese profe es un diazepam”, “aquí no enseñan nada”... Igualmen-

te algunos docentes y otros adultos, ante la displicencia o el abandono escolar argumentan que los y las jóvenes de hoy no quieren estudiar: “Los muchachos no quieren nada”, “son perezosos, no están por nada, no piensan, no hacen, no opinan, son conflictivos y no respetan la norma”. La escuela ha perdido sentido para muchos chicos y chicas, porque la oferta académica por si sola no satisface sus intereses y expectativas.

¹⁷ ZULETA RUIZ, Fabián Bethoven. Currículo e ideologías: sus fronteras escenarios y protagonistas. Secretaría de Educación Departamental. En: Educación y Sociedad. Maestros Gestores de Nuevos Caminos. Medellín: Corporación Región y otros, 1995 p. 144.

La mayoría de niños, niñas y jóvenes matriculados en las instituciones escolares públicas, evidencian actitudes y condiciones desfavorables para vivenciar un proceso educativo satisfactorio y pertinente con sus necesidades y perspectivas. Entre otras se destacan:

- Apatías por la escuela y desinterés por el estudio que afectan su rendimiento académico y facilita la deserción escolar
- Dificultades en los procesos de aprendizaje
- Bajos desarrollos cognitivos, escaso desarrollo del lenguaje
- Ausencia de sentidos y proyectos de vida
- Privaciones psicoafectivas
- Bajos niveles de reconocimiento y valoración de sí mismos
- Miedos frente a la presencia y comunicación con el otro
- Vulnerabilidad frente a los consumos subordinados por la droga, la violencia y la prostitución
- Poco o ningún respeto por las normas que rigen la convivencia escolar y la social
- Conductas conflictivas y/o violentas que transgreden su mismidad y los derechos de los demás

- Dificultades para la inserción grupal.

La causalidad de estas problemáticas tiene múltiples razones que, independiente o a veces trenzadas, confluyen y retan a la institución escolar a repensar sus intencionalidades y prácticas para atender a nuevas demandas sociales, culturales y económicas que desde pedagogías tradicionales ya no dan respuesta. Dos grandes problemáticas comunes en las instituciones educativas son:

Contextos sociales, culturales y económicos caracterizados por:

- Privación sociocultural generada por contextos de pobreza que niegan la satisfacción de las necesidades básicas y promueven la exclusión
- Escenarios de vida social signados por la violencia social y los consumos indiscriminados
- Núcleos familiares problemáticos, atravesados por el maltrato, el abandono, la explotación laboral de los menores y/o en muchos casos por el abuso sexual
- El desplazamiento forzado genera desarraigo territorial y cultural. En esa medida connota dificultades en los procesos de integración social, dado que las incertidumbres que aparecen en el horizonte, la confrontación de referentes éticos y



culturales, de saberes y experiencias, son objeto de resistencias simbólicas y emocionales, que obstaculizan la inserción de niños, niñas y jóvenes a los escenarios de sociabilidad a donde llegan, entre ellos el escolar¹⁸.

Instituciones educativas caracterizadas por:

- Un sistema educativo anclado sistemáticamente en la rigidez y el tradicionalismo, con modelos pedagógicos homogéneos donde objetivos, contenidos y métodos son amparados por un falso principio de igualdad *“lo mismo para todos y todas”* independiente de sus condiciones, ritmos de aprendizaje y grado de desarrollo intelectual
- Una oferta académica poco atractiva con procesos de enseñanza descontextualizados frente a los devenires y demandas de un mundo socialmente globalizado
- Currículos poco flexibles que privilegian posturas aparentemente neutrales frente a los mundos de los estudiantes, obstaculizando la reflexión sobre sus realidades como un ejercicio vital para descubrir, compartir, comprender y construir sobre ellas nuevos significados y transformaciones

- Bajos niveles de integración escuela-comunidad-ciudad, que no trascienden a mayores niveles de reflexión y acción crítica frente a problemáticas comunes
- Metodologías de enseñanza tradicionales que poco o nada consideran los saberes alternativos, los intereses, gustos, propuestas y expectativas de los y las estudiantes como pretextos para los aprendizajes
- Ausencia de estrategias que potencien el ser-querer-sentir-hacer y con ello el desarrollo de capacidades y habilidades para su desempeño como ser social
- Ambientes escolares atrapados en la rutina, incapaces de trascender la conventualidad escolar para dinamizar otros que convoquen la permanencia y cumplimiento del ciclo formador
- Ausencia de estrategias metodológicas que potencien la diversidad cultural, el respeto y convivencia con la diferencia y las pluralidades étnicas, religiosas, de género y generación
- Y en esa misma dirección, ausencia de espacios y procesos facilitadores de la inclusión social y cultural de niños, niñas y jóvenes que sufren

18 Sobre la situación educativa particular de estos niños, niñas y jóvenes la marginalidad es doble. El Estado todavía no cumple con sus obligaciones frente al derecho de garantía, calidad y permanencia y las iniciativas en materia de política pública todavía son frágiles en su cumplimiento integral. Ver: Procuraduría General de la Nación. Procuraduría delegada para la prevención en materia de derechos humanos y asuntos étnicos. El derecho a la educación. Capítulo 5: Población desplazada por la violencia página 17 a la 200.

exclusión por pobreza y desplazamiento. La escuela todavía no se adecua a las necesidades de la gran mayoría de niños, niñas y jóvenes inscritos en un contexto de actualidad problemática, profundamente desigual y excluyente, es decir, una escuela todavía deficitaria y autoritaria en su visión y en su práctica¹⁹.

Estrategias como los *Centro de Interés Libres y Creativos* dinamizan y reconocen los saberes e intereses de los estudiantes, los aprovechan como fuentes de aprendizajes, potencian el desarrollo de sus capacidades y habilidades, ayudan en la exploración de caminos para los acercamientos, la restitución de confianzas, la adhesión y la afinación de vínculos entre la comunidad, propician los intercambios sociales y culturales, y con ellos la afirmación de las subjetividades y el fortalecimiento de la vida colectiva.

Conceptos básicos

En el marco de la educación como un derecho fundamental y una ruta para la inclusión, son diversos los conceptos que orientan la aplicación y el desarrollo de los CILC, como estrategia metodológica para los aprendizajes y la inclusión. Se destacan los siguientes:

Educación para la inclusión social

Bajo un enfoque de derechos, son varias las razones que legitiman la necesidad de hacer frente a los procesos de exclusión por la vía educativa, entre otras, las tasas de pobreza de la población infantil que obliga la aplicación de políticas capaces de romper el círculo. En esa medida es importante que el Estado garantice un sistema educativo que contemple parámetros de gratuidad, accesibilidad, equidad y calidad, para posibilitar a los y las estudiantes desarrollar al máximo sus capacidades y acercarse a mejores posibilidades de futuro²⁰.

Lo anterior requiere de *escuelas incluidas*, orientadas por un equipo profesional idóneo, con recursos y

19 Varios niños y niñas de los Asentamientos Altos de la Torre y Pacífico recuerdan que cuando volvieron al colegio o a la escuela se encontraron por momentos con frases como: "aquí la ley es para todos por igual", "solo hagan lo que les digo..." "¿Quién es el que sabe usted o yo?" "si mañana no trae los materiales para la clase mejor ni venga". "Tiene plazo hasta mañana para venir con el uniforme", "mire esa camiseta sucia y esos zapatos empantanados, se devuelve". También calificativos como "brutos" "perezosos" "mariquitas" "bobos", "desplazado" "negro" estas dos ultimas acompañadas del "tenía que ser". Estas son apenas frases que evidencian una escuela excluyente, poco flexible ante las carencias de muchos de sus estudiantes e irrespetuosa frente a las diferencias de desarrollo, condición o situación:". En: Taller Memorias de Escuela CILC. Medellín 2005

20 Ver: Organización de Estados Iberoamericanos, (OEI) para la educación la ciencia y la cultura. Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre de 2003

ofertas pertinentes para que sus niños, niñas y jóvenes encuentren en ella un medio para superar situaciones de exclusión o adversidad. Pero también se requiere que esas sean *escuelas incluyentes*, democráticas, respetuosas de las diferencias, cuidadosas de que sus procesos guarden consecuencia con los intereses de sus estudiantes y las demandas de sus contextos socioculturales. En esa medida, una escuela incluyente es abierta, flexible, mediadora y promotora de derechos, capaz de potenciar la diversidad, seducir para el conocimiento y la transformación social²¹.

Aprendizajes significativos²²

Se logran cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben. Está mediado por la relación entre lo que se propone para aprender con lo que la persona ya conoce. Lo anterior infiere una educación contextualizada y el reconocimiento de necesidades, intereses, problemas y expectativas de los y las estudiantes, como conectores y dinamizadores de saberes y aprendizajes, aspectos que constituyen y fundamentan los CILC.

Aprendizajes por interés²³

Se trata de considerar el lugar de los gustos e intereses de los y las estudiantes como criterios pedagógicos obligatorios a tener en cuenta en la formulación y aplicación de los planes de estudio. Partiendo de los intereses y capacidades de los y las estudiantes, se puede fomentar el desarrollo de habilidades y propiciar una mejor integración de niños, niñas y jóvenes al medio social²⁴.

Aprendizajes para la vida

“¿Y eso para que me sirve?”. Es la manera como chicos y chicas interpelan por la utilidad de los aprendizajes que la escuela ofrece. La educación debe responder con modernización, transformación y adecuación de sus modelos acordes con las necesidades y expectativas presentes y futuras de niños y jóvenes, de manera que sus procesos escolares realmente sean fuente de aprendizajes útiles para la vida en sus diversas dimensiones.

Aprendizajes en libertad

Aprender lo que se quiere y en el momento que se quiere, es el fun-

21 TORO V. Javier y SALDARRIAGA V. Jaime. Modelo para una escuela incluida e incluyente. Escuela y desplazamiento. En: Pedagogía y desplazamiento. 1º Encuentro Nacional de Experiencias con comunidades en Situación de desplazamiento. ACNUR-Opción Legal -Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. s.f. p. 33-40.

22 AUSUBEL, David Paul. Psicólogo norteamericano, creador de la teoría del aprendizaje significativo y uno de los conceptos básicos de la corriente constructivista. También tiene anclas en las teorías mediacionales que consideran los aprendizajes como construcciones mediadas por las subjetividades.

23 Un concepto con lugar en la teoría educativa Decroliana.

24 BESSE, Jean Marie. Una pedagogía racional. Trillas, México: 1989 (reimpresión 1999)



damento de los aprendizajes por interés, el cual adquiere sentido y significado, cuando se conjugan en un espacio de libre elección. Consiste en valorar la libertad de ser, sentir, pensar y hacer, siempre y cuando, el ejercicio de la libertad individual no transgreda la libertad y los derechos de los otros. La estrategia metodológica de los CILC reivindica la libertad, como un principio facilitador de aprendizajes y creación.

posible el respeto a la diversidad, la diferencia y la pluralidad como hechos sociales y culturales.

Aprendizajes para la participación y la democracia

La participación es un principio democrático de inclusión, un derecho y un deber a potenciar en cualquier proceso socializador. Connota inclusión y como tal está mediada por una serie de relaciones sociales que suponen interacción, coordinación de intereses individuales y colectivos. Se da en tiempos, espacios y actividades comunes. Pasa por distintos momentos, sistemas y espacios sociales: la familia, la escuela, el trabajo, en cada uno hay una atribución de roles que marca los comportamientos individuales en sintonía con lo social.

La participación es un supuesto o principio de todo proceso de socialización y este un proceso cultural que facilita la comprensión de reglas, normas, saberes y principios morales universales. A través de los CILC se promueven y fortalecen valores democráticos que hacen





Tercera Parte: qué son los CILC

**“Antes de crear escuelas normales,
primero se han de crear escuelas experimentales”.**
E. Kant.

Qué son los CILC

Los *Centros de Interés Libres y Creativos* (CILC) son una estrategia metodológica que privilegia los gustos, intereses y las capacidades de los estudiantes para el desarrollo de aprendizajes y el fortalecimiento de habilidades para la vida. Como espacios pedagógicos propician otras formas de acercamiento y construcción de saberes, a la vez que fortalecen la capacidad creadora. También potencian el reconocimiento y valoración de la diversidad y el respeto por la diferencia. En esa medida facilitan la

construcción de ambientes de inclusión y convivencia.

Como estrategia metodológica los CILC se concretan en la implementación de espacios libres y creativos para que los y las estudiantes identifiquen y potencien sus intereses, reflexionen y tramiten sus necesidades y en esa medida, adquieran conocimientos y habilidades que los acerquen a sus realidades y los prepare mejor para la vida.

En los CILC, los y las estudiantes aprenden lo que les gusta porque de manera libre, responsable y lú-

dica, proponen temas, contenidos y metodologías. Su dinámica les facilita ser más comunicativos, críticos, investigativos, cooperativos y creativos; en esa medida, los CILC facilitan la construcción de conocimientos y ayudan a redimensionar los proyectos de vida tanto individuales y colectivos.



Propósitos para su implementación

La aplicación de los CILC obedece al reconocimiento del potencial creador que subyace en los intereses vitales, sociales y culturales de chicos y chicas, frente a los cuales el modelo de escuela imperante se interpone, desconociéndoles en cierta forma como sujetos activos de conocimiento. De cara a esas limitaciones y otras problemáticas asociadas al contexto sociocultural, los CILC se orientan como una estrategia encaminada a:

- Potenciar la creatividad, el desarrollo psico-afectivo, intelectual y de habilidades en niños, niñas y jóvenes para la resignificación de sentidos y sus proyectos de vida
- Ampliar la oferta pedagógica en la institución educativa, con el propósito de brindar a los y las estudiantes espacios que potencien sus intereses y capacidades, a la vez que les permita juntos y juntas ser gestores de conocimiento y productores de saberes desde sus sensibilidades y deseos
- Contribuir a la construcción de escenarios escolares que propicien ambientes de confianza, respeto, reconocimiento y valoración de la diversidad.
- Promover aprendizajes y habilidades para la interacción social y

cultural, en sintonía con las demandas del mundo actual

- Promover los centros de interés como estrategias para el mejoramiento de la calidad, pertinencia y adaptabilidad al sistema educativo, de manera que sirva como una estrategia preventiva de la deserción escolar

Con cuáles actividades

- **Actividades prácticas creativas:** talleres permanentes de participación y expresión libre, en los que se construye una propuesta colectiva que recoge los intereses y expectativas de los participantes

- **Actividades de Reconocimiento de sí mismos, del otro y sus entornos:** generar ambientes de convivencia y trabajo que posibiliten la identificación de sus intereses y sensibilidades, la recuperación de sus historias individuales y colectivas

- **Contextualización de prácticas educativas:** incorporación de los contextos socioculturales de los estudiantes, prácticas grupales y escenarios de barrio, ciudad y mundo

- **Reflexión sobre temáticas de interés:** para promover las habilidades de pensamiento, la capacidad de argumentación y la generación de conciencia crítica (consumos, violencia, discriminación, género, cuerpo, sexualidad y otras problemáticas)

- **Sensibilización y formación de docentes:** los maestros participan como facilitadores y acompañantes de los grupos de estudiantes. Ellos y ellas también reciben capacitación en conocimientos, metodologías y técnicas en la medida de las demandas y las oportunidades



• **Institucionalización de la estrategia:** incorporar la estrategia al PEI (articulación de los objetos de conocimiento de los CILCS con aspectos y contenidos del proyecto educativo institucional, planeación y gestión)

Los CILC pueden ser tan diversos como diversos son los intereses de los y las estudiantes: un tema, un sueño, un oficio, un hobby, una pregunta, un problema pueden ser objeto de un centro de interés siempre y cuando la intencionalidad pedagógica lo respalde, solo para citar algunos:

Centros de interés en expresión artística: artes escénicas, danzas, expresión corporal, música, manualidades, artes plásticas, literarias y otras estéticas.

Centros de interés en medios: periódico virtual, mural, o impreso, revista, emisora, televisión, cine, video, diseño gráfico, publicidad y mercadeo.

Centros de interés en otras artes y oficios: huerta, ambientales y ecológicos, manipulación y producción de alimentos y conservas, culinaria, estética corporal, elaboración de productos químicos.

Centros de interés como semi-lleros o de prácticas deportivas: Fútbol, atletismo, artes marciales, natación.

Centros de interés académicos y de investigación: matemáticas, inglés, informática, química, física, historia, ciencias.

En la implementación de los CILC es necesario tener presente que son criterios de la institución escolar:

- La educación con sentido y responsabilidad social
- La construcción de conocimiento como un hecho social y colectivo
- El conocimiento como un bien común
- El desarrollo de capacidades para la integración social
- Y la integración social como un canal de aprendizajes

Y en esa lógica también se deben cuidar como principios fundamentales los siguientes:

- La libertad, como criterio de adhesión, selección y decisión
- El respeto y reconocimiento de la diversidad
- El respeto y aceptación de la diferencia inscrita en el derecho mutuo
- La libre expresión y creación para una participación activa
- La solidaridad, la cooperación en el trabajo individual y grupal



- El trabajo en equipo como canal de aprendizajes y cohesión
- El diálogo y la conciliación para la solución de conflictos
- La deliberación y la concertación grupal para los acuerdos de manera permanente







Cuarta Parte: pertinencia de los Eile

La exigencia de la inclusión deriva de una posición ética que tiene su fundamento en los derechos humanos y en el criterio de equidad. La inclusión se considera como un derecho humano, vinculado a nociones de justicia social. En contrapartida, la exclusión supone un acto de discriminación y, como tal, resulta inaceptable²⁵.

Promover la permanencia de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, tanto como su adaptabilidad y aceptabilidad hasta concluir satisfactoriamente su ciclo básico de formación, son demandas obligadas para efectos de garantía y cumplimiento del derecho a la educación y vale la pena recalcarlo derecho también a una educación con calidad. Si bien la formación integral de hombres y mujeres no depende exclusivamente de la educación, no atender los requeri-

mientos básicos ni generar procesos que contribuyan a su fin, se convierte automáticamente en negación, y esta negación potencia otras negaciones que impiden o limitan el pleno disfrute de otros derechos como sujetos y seres socioculturales, por ende negaciones que alimentan procesos de exclusión.

Mientras que el Estado todavía no implemente políticas educativas integrales que además de garantizar el derecho a la educación, trascien-

²⁵ Organización de Estados Iberoamericanos, (OEI) para la educación la ciencia y la cultura. Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre de 2003.

dan el paradigma homogéneo y conventual del modelo educador, la escuela en el marco de sus esfuerzos y posibilidades, se ve retada a movilizar estrategias que le ayuden a cumplir lo mejor posible con su función.

Los CILC son una de esas estrategias experimentadas por varias instituciones educativas de la ciudad, que con alto grado de compromiso antepusieron las fortalezas de su comunidad educativa sobre todas las dificultades habidas y por haber. Ellas lograron con su experiencia, visualizar resultados que en primer lugar confrontaron a muchos de los docentes respecto a sus visiones y prácticas pedagógicas. Por ejemplo: Que los chicos y las chicas son tan diversos como diversas son sus habilidades y saberes. Que ellos y ellas tienen capacidad de aprender a aprender y que en correspondencia con su diversidad en aptitudes y habilidades, también son diversas las maneras de aprender.

En ese sentido, los CILC han ayudado a docentes y estudiantes a comprender la inteligencia como una capacidad para resolver problemas y cuando es del caso, crear productos efectivos²⁶. Así mismo que no es la brillantez o rendimiento académico el único potencial creador de saberes y conocimiento como tampoco la única estrategia

que prepara para la vida. Reconocer, según la teoría de Gardner que el sistema educativo se ha centrado en el desarrollo de dos inteligencias académicamente tradicionales: la lingüística y la matemática y que al igual que la cultura ha menospreciado otras como probabilidad de conocimientos, actitud con la cual se ha minimizado los talentos y capacidades de los estudiantes.

Pero además de lo anterior los CILC también propician espacios de convivencia y de trabajo para que los estudiantes se apropien de sus propios procesos y estilos de aprendizaje. Les permite fortalecer autonomía y seguridades consigo mismos y con los otros, construir ambientes solidarios y respetuosos para su desarrollo cognitivo y creador. De la misma manera que ayuda a retornar sentidos en la relación estudiante-escuela, contribuyen de buena manera en que niños, niñas y jóvenes quieran permanecer o regresar a ella.

Los apartes siguientes recogen de manera descriptiva, reflexiones sobre logros visualizados o percibidos como resultados de la experiencia vivida por un grupo de instituciones educativas, en la implementación de los CILC como estrategia metodológica de inclusión y aprendizajes. Las mismas pueden ser objeto posterior de investigación y profundización.

26 GARDNER, Howard. Estructuras de la mente. Las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económico. Colombia. 1994. (reimpresión 1999) p. 96

Los CILC como mecanismo de inclusión

Un espacio donde puedo ser yo

Sin confianza no hay acercamientos, no hay interacción, no hay construcciones de colectividad, no hay integración social y cultural, porque no hay estrategias u oportunidades de acercamiento y reconocimiento entre distintos, tampoco capacidades de autonomía y libertad. Auto reconocerse frente a los otros y otras, comprender y respetar las diferencias, ayuda a construir confianzas y seguridades consigo mismo, con los otros y las otras. *Los Centros de Interés Libres y Creativos* generan ambientes más flexibles e incluyentes para los procesos de enseñanza y aprendizaje, en ese sentido, niños, niñas y jóvenes se han apropiado de ellos como espacios donde se encuentran libremente para intercambiar y crear saberes, en condiciones de respeto e igualdad.

Un espacio donde expreso lo que siento

Los CILC avalan y propician la libre expresión de palabra y opinión, pero también de sus emociones, sus problemas, sus ideas, sueños y hasta sus pesadillas. Son espacios

de socialización para los goces, la expresión de los afectos, deseos y sensaciones. Allí hay lugar para la risa y el disfrute, también para hablar del dolor de los duelos, el maltrato, la soledad, el abandono, el abuso sexual, entre otros más del abanico de violencias que padecen muchos de ellos y ellas. Expresión de afectos y sensaciones que posibilitan verse, sentirse, interpelarse y acompañarse en su rol social, sexual, de género, de pares, entre pares y entre generaciones²⁷.

Un escenario para la democracia

La democracia es la condición fundamental para dar forma y existencia a los CILC como estrategia de inclusión. En sus escenarios alcanza a primar el deseo de trabajar juntos y juntas en condiciones de igualdad, sin discriminación de género, edad, grado de desarrollo escolar, procedencia o condición socio-económica. Todas y todos proponen, planean, asumen responsabilidades, gestionan metas; de esta manera se propician prácticas de democracia y participación. Allí se afina la dimensión individual en consonancia con la experiencia grupal porque los procesos de agrupación están mediados por la confluencia en los intereses comunes y la libertad para decidir en que centro se quiere estar.

27 Los CILC son el lugar donde puedo “hacer lo que más me gusta”, “decir lo que pienso”, “ser yo”, “pararme sin que me regañen”, “jugar con amiguitos de otros grados”, “pedirle a un compañero que me explique cuando yo no sé”, “no me rebajan si me distraigo”, “conocer más amigos”, relacionarme mejor con mis profesores”. Expresiones entre otras, de chicos y chicas de colegios que han implementado CILC. En: Relatoría taller de seguimiento y evaluación. CILC. Medellín, Abril 5 de 2006. p.3

Pero también son escenarios democráticos por que allí las normas se construyen colectivamente, la participación y la expresión son libres. De manera similar principios y valores que rigen la convivencia se redimensionan o se adquieren en la práctica social fortaleciendo vínculos y solidaridades entre pares, entre grandes y chicos, entre hombres y mujeres²⁸.

Me preparo para la vida

Los niños, las niñas y los jóvenes deben sentir y valorar su capacidad para producir conocimiento y para transformar realidades de su entorno. Eso les permite sentirse incluidos y útiles frente a los demás, ciudadanos con capacidades para vivir y aportar a sus comunidades.

Estos centros al ser dinamizados por los intereses de los estudiantes, potencian los gustos y las aspiraciones en materia de expectativas profesionales o laborales, allí buscan y encuentran herramientas que los encaminan de manera práctica y conceptual al desarrollo de habilidades y destrezas que los acercan y entrenan en sus metas profesionales: pequeños, pequeñas y jóvenes en acción que aspiran ser comunicadores sociales, artistas plásticos, escritores,

ingenieros, antropólogos, músicos, investigadores, agrónomos, veterinarios, entre otras profesiones.

Me re-conozco en la ciudad

Aprehender la ciudad, comprenderla, habitarla, moverse en ella, disfrutarla y hasta soñarla mejor implica develarla en sus limitaciones pero también en sus posibilidades. En los CILC la ciudad deja de ser un abstracto y se convierte en un objeto de estudio para el descubrimiento, la indagación, la comprensión y el conocimiento.

Desde sus respectivos intereses y planes de trabajo, docentes y estudiantes la recorren, la interpelan en sus entramados espaciales y temporales, en sus cotidianidades y ritmos, en sus oficios, usos, personajes; y al igual que buscan e indagan experiencias también gestionan recursos. En otras palabras, la dinámica de los CILC les permite re-conocer la ciudad y re-conocerse en ella.

Nos damos a conocer

Un comienzo de reconocimiento social. Existo en la medida que el otro me re-conoce, en ese momento tengo un lugar, un tiempo, una

28 Así lo han expresado algunos de sus participantes: "nos tratamos con respeto" "a veces peleamos, pero después nos contentamos", "nosotros proponemos", "nos contamos muchas historias", "ya respetamos la palabra" "nos ayudamos si no entendemos" "nos prestamos las cosas", "nos queremos mucho" "nos hacemos falta cuando no nos vemos", "todos nos cuidamos a todos" "a nadie se le pierde nada"; "queremos mucho todo lo que hacemos", "ya no me da miedo hablar con otras personas", "ayudamos en el trabajo a los más chiquitos". Ibíd: p.6



identidad, un sentimiento de pertenencia. Los espacios en que se efectúa esa operación son diversos. El espacio inmediato de los CILC son la escuela y el colegio, pero en el proceso, el reconocimiento trasciende el barrio, la ciudad y otras ciudades.

Esta estrategia posibilita que los chicos y chicas tengan la oportunidad de ser protagonistas en diferentes medios y espacios de reconocimiento social y puedan ser reconocidos en otros ámbitos de la ciudad, a través de exposiciones, concursos, participación en seminarios, ferias escolares y otros eventos educativos.

Los CILC como estrategia para los aprendizajes

Trabajamos sobre situaciones de la vida real

Los CILC al involucrar los intereses y expectativas de los estudiantes y trabajar con ellos desde sus contextos y realidades, ayudan a la escuela a brindar una educación contextualizada, por ende, a recobrar sentidos y contenidos para su función social y en esa medida generar motivaciones para permanecer en ella. La escuela se torna en un escenario donde ellas y ellos proponen temas, metas, actividades, elaboran y gestionan proyectos, asumen roles con responsabilidad; se hacen recursivos en iniciativas y en la solución de problemas, en síntesis, asumen prácticas que les permite conectarse con el mundo abstracto que propone la escuela tradicional y las realidades que habitan o las que de lejos imaginan. En los CILC se alimentan los sueños y se gestan posibilidades para conocer y aprender siempre un poco más.²⁹

Todos sabemos

Es una estrategia probada como pertinente para el intercambio, la convalidación y producción de sa-

29 En los CILC "aprendo muchas cosas para la vida", "me preparo para mi vida profesional", "aprendo cosas que luego comparto en la casa con mis papas", "conozco más de temas para charlar con los amigos; "ya no nos da miedo equivocarnos", "si no entendemos preguntamos", "escribimos nuestras historias de vida", "investigamos mucho pero nos gusta", "vamos a otras partes para aprender de allá", "aprendemos haciendo las cosas" "experimentamos de todo" "hacemos cosas súper bonitas" "me prestan materiales si yo no tengo", "trabajamos sobre cosas de la vida real" "nos expresamos mejor". Testimonios de chicos y chicas. *Ibid.*: p.5

beres individuales y colectivos. En sus escenarios no solo el docente es el portador del saber, los estudiantes ponen en juego los propios, sus habilidades artísticas, técnicas y comunicativas. De igual manera se involucran padres, madres de familia y otros actores de la comunidad que en determinados momentos también ponen al servicio de los intereses de los estudiantes sus saberes y oficios. De igual manera en muchos momentos aquellos también se hacen aprendices de los estudiantes y sus saberes adquiridos.

Los CILC una estrategia para resignificar la Escuela

¿Profe cuándo nos toca centro de interés?

La escuela se resignifica como escenario socializador y formador. Otra vez tiene sentido para muchos “ir a estudiar” y quedarse en ella, la relación escuela – estudiante se fortalece porque los estudiantes “odiamos cuando no hay centro de interés”, “cuando nos despachan para la casa preciso el día que nos toca.”, “cuando suena el timbre”, “que llegue el profesor y nos diga: Niños no hay centros hagan este taller”, “que nos cambien los centros de interés por otras cosas”, “al director que nos tumbó los centros”, “a los profes que no quieren dar centros”.

Por eso cuando es tiempo de centros “ni se le ocurra quitarlos o moverlos sino quiere problemas con ellos”³⁰; porque además cuando de los centros de interés se trata, para los chicos y chicas “el tiempo es muy cortico”, “no nos importa sacrificarnos”; “ya no queremos salir a descanso”, “no importa si trabajamos hasta tarde” “nos encarretamos hasta los domingos”, “queremos que todo el tiempo sea centros de interés”, “el día que nos toca centros el colegio es una re-fiesta”³¹ el horario deja de ser una dimensión apabullante.

30 Expresión de una docente de la I. E. Merceditas Gómez Martínez. En relatoría Jornada de intercambio con docentes. Medellín Noviembre 4 de 2005.

31 En: Relatoría Taller de seguimiento y evaluación. Ibíd.p.2



Todos cabemos

Los espacios de la escuela se redimensionan y lo ideal sería contar con espacios amplios, abiertos, propicios para el movimiento y adecuados para la experimentación y la creación. Sin embargo, y aunque los más grandes son los colegios muchas de las escuelas son chiquitas y algunas parecen una prisión.

No obstante, tanto para chicos, chicas y docentes el asunto se vuelve un reto, no tienen problema en correr mesas, apilar sillas, barrer y trapear, juntar útiles y morrales en un solo lugar, para así poder transformar su aula en un taller para pintar, modelar plastilina, contar historias con origami, un salón para bailar, un escenario para el teatro, un “conservatorio” para cantar, o robarle dos metros de tierra al barranco para implementar la huerta escolar.

Una práctica pedagógica para la comprensión y el saber

Desde el punto de vista curricular, los CILC motivan la experimentación, la investigación y la reflexión. Retroalimentan los contenidos de las áreas específicas así como las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes. Conceptos y herramientas aprendidos en sus desarrollos encuentran homologación, profundización o mejor comprensión cuando son tratados en clase, esto hace que los propios

estudiantes se vuelvan monitores ante sus pares cuando hay dificultad de comprensión y asimilación de conceptos o temas. En esa medida contribuyen en el mejoramiento de los tiempos y dinámicas de la clase, pero también en la integración de saberes, contenidos y áreas, el currículo como un todo, sistemático y con sentido.

Para la formulación de proyectos, la proyección profesional y laboral

Al motivar los aprendizajes por interés los CILC facilitan la experimentación y cualificación de otras alternativas de vida escolar; por su diversidad también ayudan en la identificación de aptitudes y vocaciones profesionales, incluso favorecen la iniciación temprana en disciplinas como las de las comunicaciones, las bellas artes, las ciencias exactas y las sociales, biológicas y agroecológicas, etc.

De otro lado y sin ser precisamente su intención principal -así parta del criterio pedagógico de preparar para la vida- los CILC empezaron a considerarse por los mismos estudiantes como una alternativa económica. En ese sentido los mismos estudiantes han implementado sistemas de intercambio como el trueque o la venta y compra de servicios y productos elaborados en sus respectivos centros, como estrategia financiera para dotar y sostener los centros.

En algunos casos también muchos estudiantes recurren a la venta de sus creaciones para mitigar algunas afugias de la subsistencia propia y familiar.





Quinta Parte: Implementar Cilc

Cómo implementar Centros de Interés Libres y Creativos

Es pertinente considerar algunas precisiones para la aplicación de los CILC:

- El concepto estrella que identifica a los *Centros de Interés Libres y Creativos*, CILC, como estrategia metodológica, es la libertad. Por eso, se recomienda no imponer, ni aumentar la carga laboral de los docentes, como tampoco concebirllos como actividades para ocupar el tiempo libre de los y las estudiantes, salvo cuando es deseo y decisión propia
- Los CILC no son actividades extracurriculares, su intencionalidad pedagógica alcanza a impactar los saberes curriculares a través de la experimentación y el descubrimiento, en esa medida son susceptibles de intencionar con propósitos y contenidos del Proyecto Educativo Institucional (PEI)
- Tampoco son espacios o actividades extraescolares, garantizar que los CILC sean alternativa para todos los y las estudiantes, precisa de organizar tiempos y espacios en las respectivas jornadas escolares de tanto de ellos como de los docentes. Además por que es un reto su institucionalización y articulación al PEI

Recomendaciones iniciales para pensar los CILC³²

- Dinamizar una estructura de gestión y coordinación, con funciones y responsabilidades claras y con capacidad de relación con las ofertas de la ciudad
- Promover la conformación de equipos pedagógicos, que se capaciten, investiguen y retroalimenten la estrategia
- Mantener vigentes y explícitos los propósitos pedagógicos
- Identificar los medios de expresión que chicas y chicos privilegian para comunicar sus intereses
- Legitimar los intereses de los estudiantes, evitar censurar las elecciones
- Propiciar siempre una participación libre
- Potenciar elecciones argumentadas
- Flexibilidad y rotación, no asumir como definitiva la primera elección, cada cambio expresa la búsqueda de algo que todavía no se encuentra
- Hacer seguimiento y evaluar permanentemente. En los centros de interés no hay notas, hay evalua-

ciones compartidas, reflexionadas y retroalimentadas

- Registrar y socializar resultados con la comunidad educativa, mediante ferias, bazares, trueques u otras actividades de integración e intercambios



32 En: Documento Taller: Identificación de intereses. Programa de Educación. Corporación Región. Medellín 2004



Proceso metodológico

Metodológicamente se sugiere seguir un proceso de implementación por fases:

Fase I: Manos a la obra

- Conformación de equipo coordinador y dinamizador
- Convocatoria y motivación
- Diagnóstico Rápido Participativo -DRP- institucional
- Diagnóstico de intereses de estudiantes y docentes
- Definición de centros

Conformación de un equipo coordinador y dinamizador. La conformación del equipo dinamizador es un sello de garantía para la creación de los CILC, integrado por docentes y con participación de otros estamentos de la comunidad educativa.

El equipo dinamizador tiene entre sus funciones:

- Diseñar la propuesta y el plan de trabajo
- Orientar su desarrollo bajo los principios, conceptos y propósitos principales que la fundamentan

- Proyectar articulaciones con metas del PEI o necesidades específicas de los estudiantes
- Contribuir en la gestión de capacitación y de recursos

Se recomienda que el equipo este integrado por docentes de las distintas áreas de conocimiento, de esta manera se intenciona desde los CILC la interdisciplinariedad y la integración curricular. Su conformación también se puede enriquecer con la participación de padres y madres de familia y otros actores externos de la comunidad o la ciudad.

Convocatoria y motivación.

El equipo coordinador debe socializar ante la comunidad educativa la propuesta, con el fin de darla a conocer y vencer resistencias. Es común que muchos docentes sientan como una amenaza para sus tiempos y cargas la innovación de estrategias académicas, no obstante son resistencias que ceden cuando se toma mayor conciencia de su función y responsabilidad social, así como de la importancia de sus habilidades y destrezas alternas a su saber docente.

Dos ejercicios contribuyen en ello: un diagnóstico rápido participativo DRP sobre aspectos centrales de la institucionalidad y una indagación por sus *hobbys* y/o destrezas que le son significativas en su vida personal y social.



1º Ejercicio: Un DRP ¿para qué?

Realizar un diagnóstico participativo a través de la identificación de fortalezas, problemáticas relevantes, oportunidades y recursos, permite partir del reconocimiento de las realidades para focalizar propósitos, rutas y recursos. Como instrumento inicial ayuda para los procesos de seguimiento, evaluación y sistematización.

El diagnóstico se hace colectivamente porque la mirada y reflexión en grupo permite contextualizar y comprender mejor las problemáticas vividas en el aula y la cotidianidad escolar, así como la socialización de iniciativas y estrategias.

Metodológicamente se puede retomar categorías de la matriz DOFA en clave de fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. Se puede hacer en torno a dos o tres aspectos centrales, lo ideal es tratar que sea lo más completo posible, se recomienda considerar aspectos como:

- *Escuela y su entorno socio cultural*
- *Organización y participación escolar*
- *Proyecto Educativo Institucional*
- *Estamento docente*
- *Estamento estudiantil*

• *Convivencia escolar y el manual de convivencia*

• *Ámbitos familiares y participación de madres y padres en la institución educativa*

• *Servicios Educativos: infraestructura, dotaciones, recursos y servicios*

En la actividad de diagnóstico es importante la presencia, por lo menos representativa, de toda la comunidad educativa, a través de grupos focales. El equipo coordinador diseña las preguntas y define los mecanismos a utilizar con un criterio de pertinencia entre preguntas y estamento. Con los docentes se puede realizar en conjunto durante una jornada pedagógica.

El uso de fichas clasificadas y organizadas por aspecto y categoría expuestas sobre la pared o el tablero permite la visualización, lectura y reflexión sistemática. También se sugiere expresar las respuestas en una o dos palabras, esto hace el ejercicio de visualización más legible.

Una vez realizada la actividad de diagnóstico, el equipo coordinador elabora un informe que exprese los aspectos más relevantes de los resultados. Este documento se convierte en el primer texto memoria y base del proceso de implementación.

La tabla siguiente sugiere una manera para organizar las respuestas.



Esquema para la aplicación y organización de información del DRP

ASPECTO	FORTALEZAS	DEBILIDADES	AMENAZAS	OPORTUNIDADES
Entorno Escolar barrio-zona- comunidad				
La institución educativa				
PEI				
Estamento docente				
Estamento estudiantil				
Oferta y satisfacción expectativas de estudiantes				
Padres y madres				
La convivencia escolar				
El manual de convivencia				
Servicios educativos				

**2º Ejercicio.
Diagnóstico de intereses
de los estudiantes**

Con los estudiantes cada docente puede realizar una indagación con el grupo a cargo, mediante la aplicación de una encuesta y luego un conversatorio de análisis y priorización de aspectos o preguntas. Una alternativa funcional es provocar la reflexión en torno a dos preguntas centrales:

¿Qué es lo que más le gusta del colegio?

¿Qué es lo que más le molesta o aburre?

Este momento de diagnóstico con los estudiantes se puede aprovechar para indagar por sus intereses y avanzar en la identificación de posibles centros de interés.

Se puede recurrir a cualquiera de las siguientes preguntas:

¿Qué quisiera que el colegio le brindara?

¿Qué es lo que más le gusta hacer, aparte de estudiar?

¿Qué sabe hacer bien y le gustaría enseñar a sus compañeros y compañeras?

Ante las respuestas suscitadas se debe promover su argumentación: ¿Por qué? ¿Para qué le sirve? ¿De quién lo ha aprendido? ¿Cómo lo ha aprendido? ¿Dónde lo ha aprendido? ¿Cómo ha demostrado que tiene ese saber? Todo ello para movilizar el razonamiento y enriquecer las vivencias sobre estos temas de manera que los estudiantes ganen en la argumentación y construcción de criterios y opinión propia.



3° Ejercicio.

Taller con docentes para la identificación de saberes alternos

La realización de este ejercicio facilita la disposición de las y los docentes. Se trata de la posibilidad de compartir con otros un saber alterno altamente significativo en su dimensión personal y social, generalmente adquirido como un hobby o estrategia de esparcimiento y recreación. Estos saberes son la oferta de primera mano para la constitución de los centros de interés, aquí se definen los centros que los docentes están en capacidad de ofrecer a los y las estudiantes.

Se parte de un ejercicio que indaga por los intereses y otros saberes de profesores y profesoras, porque son esos otros saberes construidos en libertad, por deseo y por interés personal los que se disponen como capital inicial para conciliar o concertar con los deseos y los intereses de los estudiantes. El reto estriba en aprovechar esa actividad que constituye todo un saber (unos contenidos específicos, unas metodologías, unos escenarios de aprendizaje, unas estrategias de retroalimentación, evaluación, unos logros, un significado personal, un significado social y unos medios de expresión).

También se puede realizar mediante la aplicación de encuestas y luego

conversatorio o mediante visualización colectiva a través del uso y exposición de fichas (colcha). Se sugiere al igual que con el ejercicio del DRP sintetizar las respuestas en una o dos palabras cuando se trata del uso de fichas. Con este material y la discusión posterior, el equipo coordinador elabora un informe.

La siguiente es una guía taller con ejemplos de respuestas posibles, que facilita la orientación y el aprovechamiento del ejercicio³³.

¿Además de enseñar que es lo que más le gusta hacer? Bailar, cantar, cocinar, escribir, leer, escuchar música, pintar, comer, hacer poesía, dormir, conversar, nadar, coser, bordar, sembrar, caminar, teatro, fútbol, etc. Son los saberes que infieren otros contenidos. A partir de la primera pregunta se deslindan otras que facilitan visualizar la connotación de proceso pedagógico que cualquier saber entrama.

¿Cómo lo aprendió? Practicando, leyendo, observando, mirando, jugando, estudiando, escuchando, repitiendo, memorizando, experimentando, errando. El cómo indaga por los métodos o fases del proceso de aprendizaje, da muestra sobre las formas de percibir y organizar la información así como de los sistemas de representación que predominan en la asimilación de esos aprendizajes³⁴.

³³ Esta guía taller, hace parte del dossier de materiales de trabajo implementados por el Programa de Educación de la Corporación Región.



¿Dónde lo aprendió? En la escuela, la calle, la casa, la ciudad, el campo, otro país, otra ciudad, la fábrica, la biblioteca, la universidad, los libros, la discoteca, la cocina, el club, la televisión, etc. No solo en la escuela se aprende, cualquier lugar o medio sirve como escenario pedagógico.

¿De quien lo aprendió? De mi mamá, con mi papá, la familia, un profesor, el vecino, la tía, un amigo, el cura, un vendedor, una hermana, un diseñador, una médica, etc. Igualmente diversos son los agentes que pueden facilitar conocimientos.

¿En cuánto tiempo lo aprendió? Un año, cinco años, toda la vida, todavía no termina de aprender.

¿Qué hace cuando falla? Ensayo más, repito, practico, estudio, pregunto, busco, repaso, preparo, cambio de actividad, insisto, observo, investigo.

¿Qué significa en su dimensión personal? Satisfacción, alegría, orgullo, valoración, libertad, placer, compromiso, fe, pasión, refugio, descanso, éxtasis, compartir.

¿Qué significa en su dimensión social? Reconocimiento, valoración, éxito, gratitud, amor, alegría, solidaridad, respeto.

¿Cómo lo expresa o socializa? En un cuadro, un libro, una receta, una

representación, una comida, una fiesta, un video, una coreografía, un escrito, una conversación.

¿Con qué áreas del conocimiento tiene relación? Reflexionar sobre las variables de relación permite visualizar sistemáticamente el criterio de integralidad que acompaña los saberes y los propios procesos en la construcción de conocimiento.

Una vez expuestas las respuestas, los docentes hacen un paneo de lectura rápida para animar un conversatorio inicial en torno a sus primeras ideas y sensaciones sobre el ejercicio realizado. ¿Qué ven allí? ¿Qué relación tienen sus hobbies o saberes alternos con la profesión que desempeñan? ¿En qué se acercan? ¿En qué se distancian? ¿Son susceptibles de agrupación en grandes ejes o áreas? ¿Cuáles se acercan más a los intereses de los y las estudiantes?

Todos esos saberes alternos una vez visualizados se pueden agrupar por áreas, que por lo general se enfocan básicamente hacia las siguientes:

- **Artes:** danza, teatro, música, poesía, plástica, manualidades, modelados, literatura y escritura
- **Comunicación:** periódico virtual, mural o impreso, emisora, revista, video, televisión

34 Visual, auditivo, kinestésico. En esa medida se puede apreciar mejor que hay estudiantes con estilos y ritmos de aprendizajes diversos.



Indagación de intereses y/o hobbies

Qué le gusta hacer	Bailar	Cocinar	Patinar	Escribir	Cantar	Pintar
Cómo lo aprendió	Observando					
Dónde	Casa					
De quién	Hermanos					
En cuánto tiempo	Un año					
Si falla qué hace	Practico					
Qué significa para ti	Alegría					
Para los otros	Compartir					
Cómo lo expresa	Bailando					
Con qué áreas del conocimiento se relaciona	Artística - Ed. física					



- **Deportes:** natación, fútbol, voleyball, básquetball, porrismo

- **Ciencias:** huerta escolar, ecología, vivero, orquideograma, elaboración de productos químicos y naturales

- **Otras artes y oficios:** manipulación de alimentos, diseño de moda, costura y tejido

- **Otros saberes académicos:** investigación, electrónica, sistemas, inglés

El ejercicio en general permite visualizar y hacer conciente de un lado la relación e integralidad que posee el conocimiento, así como las prácticas y la diversidad en métodos, escenarios, agentes y otros, que intervienen en cualquier proceso de aprendizaje. El ejercicio de agrupación por áreas invita a una planeación articulada y mejor intencionada, de esta manera se puede profundizar en reflexiones, estrategias de aprovechamiento, metas, alcances y proyección.

Un ejercicio similar se realiza con los y las estudiantes, si así se desea, y en el caso que esta indagación no haya sido abordada en el primer ejercicio de diagnóstico con ellos y ellas. De no ser así, una alternativa sería realizar una indagación por sus preferencias y gustos mediante encuesta, conversatorio o lluvia de ideas, los cuales se agrupan luego por áreas temáticas de interés y se concertan con los saberes alternos de los profesores. Aquí se puede

encontrar que algunos de los mismos estudiantes podrán orientar u ofertar el saber específico en determinados momentos del proceso.

4º Ejercicio: Socialización y definición de centros

Socialización. Este momento es para poner en común los resultados de los ejercicios anteriores tanto el diagnóstico como la indagación sobre los gustos, intereses y habilidades de los estudiantes. Con base en el primero es conveniente que a manera de convalidación se haga una lectura con relevancia de los asuntos problemáticos, las fortalezas y oportunidades, el grupo reacciona y hace los ajustes o cambios que considere a lugar.

La implementación de CILC conlleva preguntas y preocupaciones como las siguientes: ¿Qué tipo de centro implementar? ¿Cuántos? ¿Cómo? ¿Quién lo dinamiza? ¿En qué espacios? ¿En qué tiempos? ¿Con qué recursos?

Definición de centros

Un primer momento es negociar los intereses de los estudiantes, con los intereses y posibilidades de los docentes. Esto permite definir qué tipo de centros se pueden ofertar. Se analizan sus posibilidades como estrategia metodológica de aprendizajes, la capacidad de los docentes para dinamizar el saber específico



de cada centro, los recursos disponibles y los que se pueden gestionar.

Después de este análisis cada docente elige un centro de acuerdo con sus intereses y capacidades. Cada docente debe estar claro de su papel de facilitador-coordinador al momento de hacerse cargo.

Existe la alternativa que varios profesores se encarguen de un área o tema en especial, un ejemplo es el “Centro de Interés intercultural”³⁵. También se da el caso que el docente tenga interés en un centro para el cual no tiene suficiente preparación, pero que se dispone igualmente como aprendiz para dinamizarlo. En casos como estos se gestiona asesorías y capacitación para todo el centro mediante la contratación de profesionales en el saber específico del centro. También se puede recurrir a los estudiantes universitarios que necesitan hacer su práctica.

¿Qué tipo de centro?

Consecuentes a la idea que los CILC son espacios para las preferencias de los y las estudiantes, orientados por sus intereses y necesidades, cualquier “*encarrete*” se puede hacer pretexto para conformar un centro de interés.

En esa gama de posibilidades los centros van desde aquellos como

emisora, periódico y huerta escolar, a los de danza, teatro, música, expresión corporal, manualidades, deportes, porrismo, investigación, física, química, literatura, cineforos, producción audiovisual, escultura, culinaria y cestería. Su valor pedagógico estriba en la intencionalidad y el plan de trabajo que cada centro proyecte para alcanzar los logros presupuestados.

El siguiente ejemplo sirve de ilustración. Se trata de un centro de interés en porrismo:

- ¿Porrismo?
- Si, porrismo.
- ¿Y eso qué tiene de centro de interés libre y creativo además de montar coreografías?
- Tiene mucho y tiene poco, depende del sentido y el aprovechamiento que se haga de ese interés.
- ¿Cómo así? Si el objetivo es hacer porras...
- Si, y es válido, pero mira todo lo que involucra hacer esas porras. Empecemos solamente por los cuerpos y esa sola palabra sistemáticamente leída te remite a muchísimos temas susceptibles de exploración, enseñanza y aprendizaje.
- ¿Por ejemplo?
- El cuerpo en su dimensión física y biológica, cuerpo y género, cuerpo y sexualidad, los cuerpos en la escuela, los cuerpos en la ciudad, la semiótica de los cuerpos, en fin. De

35 En la I.E Sol de Oriente varios docentes afro colombianos se juntaron para aprovechar su universo cultural como un área de interés intercultural y crearon centros de interés en música, danza, gastronomía, historia y otros referidos a su cultura negra.

esa manera un centro de interés de porrismo no se queda en el porrismo por las porras. Esto significa que podemos utilizar ese interés como un pretexto pedagógico y entonces trabajar con las chicas (casi siempre son mujeres lo cual no excluye convocar a los chicos) asuntos que por lo general no se tratan en clase, pero que son de su interés y requieren de profundidad y aprendizaje.

-¿Qué otro centro raro se les puede ocurrir?

-Llama mucho la atención como cada centro se convierte en un nicho, refugio, parche, casita, etc.

-¿Han habido centros de interés con ese tono?

-Si, por ejemplo hubo uno que se llamó "*Refugio de amor*". Allí llegaron chicos y chicas de varios grados, en buena medida con problemas de disciplina, la motivación inicial fue un espacio para conversar de todo o de nada cuando así se quisiera, el centro terminó volviéndose un espacio terapéutico, donde chicas y chicos compartían con el grupo sus problemas, sus sueños, sus duelos, heridas o alegrías, se escuchaban y en esa medida se solidarizaban, cuestionaban o ayudaban con reflexiones y preguntas a encontrar sitios de liberación y tranquilidad.

¿Cuántos centros?

Depende de los intereses, los recursos y la recursividad que se tenga para iniciar. También del número de estudiantes, del número de do-

centes y de otros profesionales con los que pueda contar la institución.

¿Cuántos estudiantes integran un centro?

Por criterios pedagógicos, no debe pasar de 20 estudiantes. Por las condiciones de realidad de muchas instituciones, lo más probable es que el número de integrantes sea similar o superior, al que por grupo corresponde normalmente trabajar a cada docente.

¿Quiénes dinamizan los aprendizajes en un CILC?

Lo ideal sería que los centros fueran dinamizados por personas calificadas profesionalmente en el quehacer de cada centro, pero esto en el contexto actual de la institucionalidad educativa y sobre todo de la oficial todavía es una utopía. Por lo general la planta del personal docente es precisa, incluso más bien faltan antes que sobrar. Son entonces los mismos docentes los primeros convocados para la dinamización de los CILC.

Lo anterior no excluye la posibilidad que algunos centros sean dinamizados y capacitados por personas distintas a ellos y ellas. Hay momentos del desarrollo que así lo requieren, varias de las instituciones educativas y escuelas que hoy tienen implementada la propuesta, asumen la contratación de profesionales externos para los centros que así lo requieren.



En muchos centros participan como capacitadores los mismos estudiantes, los padres y madres de familia, otras personas de la comunidad, practicantes universitarios, profesionales de otras organizaciones, entre otros³⁶.

¿En cuantos momentos o fases se puede hacer la implementación?

Hay dos opciones:

Un primer momento de experimentación o prueba piloto. Todo el colegio, todos los docentes, todos los estudiantes con un centro de interés. Cada institución decide en qué momento, durante cuanto tiempo, en que horario y con que regularidad se probarán de forma general los CILC.

Resulta pertinente un periodo de prueba de tres meses, con intensidad horaria mínima de dos horas y frecuencia semanal, se puede hacer alternando día cada semana. Esto implica una reacomodación de horarios y espacios. También se pueden experimentar inicialmente con una frecuencia quincenal pero con dedicación de toda la jornada escolar.

Un segundo momento, institucionalización de la estrategia. Una vez superada la prueba piloto, le queda a la institución decidir la pertinencia de institucionalización de la estrategia como oferta escolar para todos y todas.

¿En que tiempos?

Respecto a la apropiación de tiempos se pueden experimentar varias opciones ensayadas por varias instituciones: una fue aprovechar y transformar la dinámica de las áreas optativas para implementar en su lugar los CILC³⁷, caso similar con el área de artística o los proyectos de aplicación. Otra opción fue la de recortar intensidad horaria a las áreas hasta juntar un bloque de hora y media, dos horas por semana.

¿En que espacios?

También se definen en el marco de las posibilidades institucionales, lo ideal serían espacios suficientes y adecuados, pero por razones similares se deben aprovechar los existentes. Un aula de clase se vuelve un taller, un laboratorio, un salón de baile, música, teatro, o bien una sala de redacción, igual el patio, la

36 En la I.E Camino de Paz, varios niños han puesto a disposición de los compañeros de sus respectivos centros, saberes adquiridos por fuera de la institución, como por ejemplo la fabricación de canastos, lámparas y otros. En Nuestra Señora del Rosario padres y madres de familia comparten saberes y acompañan los centros de huerta escolar, Pequeños Reporteros y Semillitas Electrónicas. En la I.E. Sol de Oriente la profesora de química en clase y durante la semana capacitaba a un grupo de estudiantes en la fabricación de productos químicos, el día que tocaba centros, mientras ella coordinaba el de estampados y pintura, los chicos replicaban aprendizajes en la coordinación de otro.

37 Casos Instituciones Educativas Merceditas Gómez, Camino de Paz, León de Greiff, Loreto, entre otras

cancha, la biblioteca, también se pueden aprovechar los espacios comunitarios del barrio.

Los Centros de interés pueden desarrollarse de diferentes maneras. Es deseable que su implementación sea institucional, con un lugar intencionado pedagógicamente en los PEI, con espacios y horarios adecuados dentro las respectivas jornadas escolares, con asesoría y capacitación de acuerdo con los intereses de cada centro. La oferta debe abarcar toda la población estudiantil y docente, y en la medida posible para otros actores de la comunidad educativa. Sin embargo, mientras no sean materia de política educativa los CILC dependerán en buena medida de la capacidad de gestión de la misma institución.

Fase II. Luz verde a la estrategia

En esta fase la institución ya ha definido los tipos de centros de interés que puede ofrecer, el día, la intensidad horaria, la frecuencia, los espacios y los recursos inmediatos necesarios para empezar.

Chicas y chicos a elegir

Esta experiencia de elección, se convierte en la primera fiesta democrática de los CILC en la institución. Consiste en un ejercicio de autodeterminación muy importante para chicos y chicas, porque ellos eligen el centro de su interés y se matriculan sin requisitos de grado escolar, sexo o género.

Los docentes deben adelantar actividades de promoción y presentación de cada centro, de manera previa, con carteles, volantes, folletos y souvenirs, además facilitar información necesaria que motive la inscripción. Para el momento de las elecciones se deben disponer:

- **Mesas de inscripción.** Una mesa por cada centro con su respectivo nombre y en la medida de lo posible con algunas pautas publicitarias. Cada una estará acompañada y promocionada por el profesor o profesora, y por estudiantes que previamente han manifestado interés en el centro.

- **Listas de inscripción.** Cada centro define el cupo de estudiantes que



puede admitir. La lista de inscripción contempla los siguientes ítems: nombre, edad, sexo, grado, teléfono y correo electrónico, si tiene.

Es importante que los estudiantes pasen por cada mesa, soliciten información, de manera que pueda decidir con plena conciencia, sin importar el grado, la edad o el sexo.

Cada centro debe tener un cupo limitado, previamente acordado por el equipo coordinador de la propuesta general y de acuerdo con las condiciones y posibilidades de la institución. Esto evita las altas concentraciones en algunos de ellos, como los deportivos que durante la indagación y al comienzo de la experimentación son los más apetecidos.

Comenzar un centro de interés

Una vez se conforme el centro de interés, las primeras actividades deben estar orientadas a generar un clima de confianza y receptividad, provocar la libre participación y expresión de inquietudes. Por eso el espacio donde se desarrolle la actividad debe organizarse de manera distinta a la tradicional: romper con las filas y ponderar los círculos para trabajar, limpiar y organizar los enseres de manera que faciliten el desplazamiento y la acomodación de todos los participantes.

Es muy importante disponer el lugar de manera que todos se puedan mirar. En la medida de lo posi-

ble, se puede ambientar y decorar, habrá centros con espacios transitorios para operar, mientras que otros podrán disponer de lugares fijos.

Para un buen comienzo se sugiere iniciar con las siguientes actividades:

1. Presentación de integrantes y exposición de expectativas
2. Construcción colectiva de reglas y compromisos para la convivencia, la participación y el trabajo
3. Caracterización inicial del grupo que conforma el centro
4. Un plan base de trabajo

1. Presentación de los integrantes y exposición de expectativas.

Para romper el hielo se recomienda iniciar con un juego. Esto ayuda a generar confianza entre los participantes y más cuando son actividades que implican juntarse, mirarse, tocarse o intercambiar palabras, de manera muy respetuosa. Los siguientes ejemplos ilustran el planteamiento:

Ejemplo 1. Cada integrante escoge pareja, se presentan y conversan sobre asuntos de sus respectivas vidas: nombre, edad, donde viven, tienen novio/a, deporte, cantante favorito. Luego en el momento de la socialización cada uno presenta a su pareja con todos los detalles surgidos de la conversación.

Ejemplo 2. Todos de pies en círculo y atentos. Dos o tres balones son lanzados simultáneamente, pasan de uno a otro a la vez. El ejercicio exige atención y estar en contacto permanente con el grupo, luego se sueltan los balones, el círculo se cierra un poco y se extienden todos los brazos al frente, cada brazo toma otro brazo de una persona distinta, hasta armar un buen nudo. El reto es desamarrar el nudo sin soltar los brazos.

Ejemplo 3. Ejercicios de relajación grupal. Una buena ambientación del aula o el espacio de trabajo ayuda bastante: aromas, sonidos, música, flores, velas, son algunas de las posibilidades. Tendidos/as todos en el piso, ojos cerrados si lo desean. Luego se procede a narrar pausadamente un viaje imaginario que puede partir incluso del mismo tema del centro de interés u otro como por ejemplo hacer una memoria del agua.

2. La construcción colectiva de reglas y compromisos

Para los y las estudiantes es muy significativo el hecho que sean ellos mismos quienes definan sus reglas, porque genera más cuidado y cumplimiento de las mismas, además incentiva la autorregulación. Por eso deben definirse desde el primer día, escribirlas y ubicarlas en un lugar visible. Esta construcción de reglas debe estar mediada por preguntas y reflexiones sobre los derechos y los deberes como individuos, estudian-

tes y como partícipes de un grupo o colectivo social.

Se debe promover con ellos y ellas principios y valores como autonomía, respeto por sí mismo y por el otro, solidaridad, responsabilidad individual, grupal y social, cooperación, trabajo, justicia y equidad. Fomentar el buen trato y el afecto, desarrollar la capacidad de escucha y comprensión como los mejores canales de comunicación.

Los dramatizados son una buena estrategia para este momento. Se dividen en grupos, cada grupo recibe una palabra clave y en torno a esa palabra monta una representación que bien puede ser un drama, una danza, una comedia, un noticiero o cualquier otro medio de expresión. Esas palabras claves pueden ser: familia, clase, recreo, calle, colegio, amigos, paseo.

En cada escenificación los chicos y las chicas recrean por lo general sus propias cotidianidades con narrativas; que hablan de sus formas de relacionamiento entre pares y entre generaciones, trato, comunicación, conflictos y modos de asumirlos. El ejercicio posibilita visualizar y aprovechar pedagógicamente esas cotidianidades para construir normas y acuerdos.

3. La caracterización del grupo

Es una labor importante. Conocer cómo está conformado el grupo posibilita orientar mejor los pro-



pósitos del centro y por lo tanto, leer mejor los resultados y logros. El trabajo, realizado por el docente, comprende una descripción que va desde número de integrantes, cuántos hombres, cuántas mujeres, rangos de edad, escolaridad, hasta los aspectos más relevantes de sus contextos socioculturales: donde viven, con quiénes, qué hacen sus padres, qué sucesos importantes reconocen en sus vidas, qué dificultades y fortalezas biofísicas, intelectuales, artísticas u otras, son identificables en ellos y ellas, además de otras que se quieran incluir.

Este ejercicio se puede hacer mediante conversatorio donde cada cual habla de sí mismo en una especie de **“Cuéntanos tu historia”**. También se puede hacer de forma escrita, se pide a cada estudiante redactar una pequeña historia de vida que luego socializa con todo el grupo si así lo desea.

Otra manera es ponerlos a que se pinten y pinten su mundo, para esto en particular es recomendable que cada estudiante disponga de grandes pedazos de papel, por lo menos uno de su tamaño, sobre el cual se puedan acostar, mientras otro compañero/a delinea su silueta.

Una vez trazada, cada uno trabaja sobre su respectiva silueta adentro y afuera, se motiva a que narre, pinte o de cualquier otra forma intervenga la silueta con aspectos de su vida como: familia, amigos, afectos, alegrías, tristezas, sueños, ideas,

fortalezas y debilidades. Estos son instrumentos importantes tanto para el ejercicio de caracterización inicial del grupo, como para el reconocimiento mutuo y grupal de los participantes.

4. El plan de base de trabajo

Este instrumento es una ruta que varía de acuerdo con las necesidades del grupo. En su primera fase el plan está centrado en consolidar un ambiente de confianza y respeto para la libre expresión y la identificación de propósitos y rutas: ¿Qué vamos a hacer? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? ¿Con quiénes? ¿Dónde? ¿Qué resultados podemos prever? Todo esto apunta a la elaboración de proyectos con un norte colectivo. Además es un momento en el que todos y todas entran en juego, deliberan, tramitan acuerdos, asumen roles y responsabilidades.

Para este momento es muy importante que se hayan identificado las fortalezas y debilidades más relevantes que tiene el grupo en sus integrantes. Así, unas y otras deben ser consideradas durante el proceso de manera que las fortalezas de los unos ayuden en la superación de las dificultades o debilidades de los otros, los grandes colaboran con los chicos y viceversa. Esto genera una mayor integración del grupo, ayuda a mantener equilibrio en la dinámica del centro y los resultados son más satisfactorios.

La elaboración del proyecto es una construcción colectiva, es la garantía para que el centro de interés realmente funcione a tono con su naturaleza. Es bueno que los chicos y chicas tengan presente que son sus decisiones y no las del docente, u otro adulto, lo cual los compromete más con su elección, proyectarse, planear sus acciones y ser actores responsables de sus propios aprendizajes.

No sobra recordar que el método de trabajo por proyectos³⁸ contribuye a la producción grupal siempre y cuando mantengan su relación con los intereses de los estudiantes y sus realidades, esto favorece la motivación y la contextualización de los aprendizajes dotándolos de sentidos y funcionalidad para nuevas aplicaciones, promueven la investigación, el trabajo cooperativo, el conocimiento integrado, el uso de diversas fuentes y escenarios de aprendizaje, fomenta la creatividad, fortalece la relación escuela-entorno-ciudad.

Las actividades

Deben ser diversas, concertadas y juiciosamente planeadas, entre otras se pueden considerar las siguientes: talleres, conferencias, foros, centros de escucha y deliberación, indagaciones en el entorno, la ciudad y otros escenarios, salidas

pedagógicas, visitas a instituciones y lugares de interés social y cultural, intercambios escolares, ferias, participación en eventos nacionales y locales, exposiciones, concursos, entre otros.

Cualquier actividad que se emprenda debe tener una adecuada planeación y debe estar orientada por unos propósitos específicos y/o una pregunta orientadora que motive las búsquedas. No se trata que el o la docente impongan sus criterios y pareceres sobre las necesidades de los chicos y chicas, por el contrario, se trata de una interlocución y asumir un rol mediador entre el objeto, el proceso y los actores del aprendizaje, que debe motivar permanentemente la curiosidad, la pregunta con otras preguntas, las búsquedas y los procesos de indagación investigación, de tal manera que los estudiantes se reconozcan y asuman como protagonistas de sus propios aprendizajes.

Se recomienda sostener la atención en el juego como una estrategia de socialización y aprendizajes. El juego en su diversidad posibilita acercamientos, el desarrollo de habilidades corporales y de pensamiento, sirve de estrategia de recreación y esparcimiento, además como metodología para solucionar problemas, fomentar el desarrollo

38 Pedagógicamente formulado por W.H. Kirpatrick en 1918, inspirado en las ideas de Dewey. Ver: STARICO DE ACCOMO, Mabel Nelly. Los Proyectos en el aula hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad. Respuestas educativas. Serie aula EGB. 3ª ed. Editorial Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires, Argentina. 1999



de pensamiento estratégico y de la creatividad.

Registro, seguimiento y retroalimentación

El registro de la experiencia contribuye a mantener una reflexión crítica y propositiva sobre la acción y los resultados esperados. También es un soporte en la presentación de evidencias o resultados y en la construcción de una memoria, para ello resulta útil diseñar instrumentos que respondan a esa necesidad. Las fichas, formatos y los diarios de campo son los más usados, sin olvidar los instrumentos audiovisuales siempre y cuando se mantenga claro el para qué deben servir luego.

Fichas y formatos

Una primera ficha técnica corresponde a la identificación del centro de interés: nombre, objetivo general, conceptos orientadores, metodología, actividades, integrantes, responsables, rangos de edad y de escolaridad, características relevantes del grupo.

Un segundo formato es el de registro de actividades: fecha, actividad, lugar, objetivos, metodología, temas centrales de discusión, acuerdos, tareas, responsables, evaluación, recomendaciones.

La lista de asistencia es opcional es útil como instrumento de información, no como mecanismo de control.

Otro formato puede ser el inventario de actividades, que funciona también como agenda memoria.

El diario de campo, un amigo/a

De todas las herramientas de registro el diario de campo se convierte en una experiencia muy significativa. Es una opción individual y colectiva, es decir, cada estudiante podrá llevar su diario de campo, pero habrá uno propiamente del centro. Se sugiere que después de cada sesión de trabajo uno o varios estudiantes, distintos cada vez, se encarguen de alimentarlo. De esta manera se logra una construcción grupal que anima la participación, y favorece la práctica de la lectura, la escritura, y el desarrollo de la creatividad. *"...El diario es un libro de aventuras, en él se describen experiencias únicas, se crean escenarios cotidianos y como en un cuento, a veces se ven las princesas y los villanos, se vislumbra el potencial de cada uno. Al leerlos se descubre la capacidad creadora, así como los progresos que van obteniendo los niños. En el diario se expresan espontáneamente vivencias cotidianas, sentimientos y nuevos aprendizajes"*³⁹.

39 GÓMEZ R. Elvia Omaira. Documento de Sistematización Centros de Interés Libres y creativos. Medellín Junio 2006. p.18

También se pueden aplicar otros instrumentos complementarios de registro como la fotografía, el video, el periódico mural, la cartelera, el periódico escolar, que a su vez son útiles para las actividades de promoción y difusión.

La retroalimentación

Permite evaluar el proceso para evidenciar logros o debilidades y trazar correctivos sobre la marcha. No es una actividad para el final, el grupo decide en qué momentos realizarla. Ayuda a no perder el norte y resolver a tiempo asuntos que pueden entorpecer los resultados formulados. Igual se aprovecha para evaluar, coevaluar y autoevaluar los desempeños, el cumplimiento de compromisos y lo que falta por mejorar. Comprometerse con este ejercicio como una actividad regular ayuda en la afinación de la capacidad de crítica y autocrítica.

Socializar saberes y resultados

Compartir lo aprendido, es un mecanismo de legitimación, consolidación y difusión de la estrategia, pero también un canal para el intercambio de saberes y retroalimentación de los procesos. La promoción del centro de interés, sus logros, actividades relevantes y dificultades, es importante tanto para sus integrantes como para la comunidad. Es un hecho de reconocimiento mutuo y en la medida de

lo posible debe ser una tarea permanente.

La socialización se puede hacer a través de la organización de jornadas pedagógicas, ferias escolares, bazares u otros mecanismos de difusión como periódicos, folletos, revistas, videos, campañas informativas o a través de afiches, carteleras, plegables. Hay centros de interés que para su fecha de aniversario han diseñado *souvenires* como lapiceros, llaveros, carpetas, tarjetas, libretas, camisetas con el logo y eslogan de su respectivo centro. Utilizar los medios como la emisora o periódico del mismo colegio también son alternativas válidas.

Cabe mencionar que la mayoría de los centros adquieren identidad propia, los y las estudiantes se encargan de otorgarlo, logos y *slogan* le imprimen sello de pertinencia y de pertenencia. Los eligen de manera participativa, muchos a través de concursos con toda la institución: “La huerta de Olguita y sus amigos”, Emisora “El Descontrol”, periódico escolar “El Correo”, emisora “Jayam”⁴⁰, “Más allá de la muerte” “Semillitas electrónicas”, “Semillitas investigadoras”, “Comunicarte” son apenas algunos de los nombres de los centros de interés. Esto para ilustrar solo un ejemplo del sentimiento de pertinencia y pertenencia que generan con sus prácticas cuando están atravesadas por los sueños y los deseos.

40 Juventud alegría y algo más. Cortinilla emisora I.E. Ana de Castrillón.



Recomendaciones finales

Rotar la oferta

Es una forma de darle oportunidad a los y las estudiantes para que afiancen sus búsquedas. Se debe facilitar el cambio de centro, una manera de hacerlo es otorgando un tiempo prudente, dos o tres sesiones como mínimo para solicitar cambio, siempre y cuando haya disponibilidad de cupo en el nuevo centro requerido. Otra estrategia es hacer reinscripción cada semestre.

Transversalizar saberes, intereses o necesidades

Desde los CILC se pueden transversalizar intereses en correspondencia con las necesidades del aprendizaje. Por ejemplo: incentivar la capacidad de pensamiento, fomentar la lectura y escritura⁴¹, mejorar los desarrollos motrices y de competencias⁴², fomentar la investigación, promover valores de convivencia y democracia, promover la equidad de género.

Tener un norte definido

Cabe recordar que los CILC son un medio y no un fin, en esa medida

son un espacio y un instrumento que facilita, canaliza intereses y actividades hacia unos propósitos. Se debe centrar el ¿para qué? y sobre esa labor trazar un primer bosquejo de propósitos y rutas. Se debe tener en cuenta el grado de viabilidad y alcance de las metas, como preventiva del desencanto.

No perder la cabeza

Comenzar es una fiesta, pero como todo proceso, tiene sus niveles de dificultad. Al principio todo parece de locura, profesores y estudiantes van, vienen, corren, preguntan, recelan. El primer día de actividades, muchos profesores y hasta las directivas, son de “pelo parado”, se sienten no poder; los chicos y las chicas grandes y pequeños corren de un lado para otro, con acostumbrada algarabía se desplazan a los lugares donde funcionará su centro de interés, en el camino los afanes, las pérdidas y las preguntas: *¿Profe yo soy suyo?*, *¿Por favor me dice donde queda mi centro de interés?* *¿Amiguita a usted le toca conmigo?* *¿Nos vamos juntos para el centro de interés?*⁴³.

Son las preguntas comunes en los más chicos. Todo sucede mientras se reconocen trabajando con

41 Eje transversal en los CILC en la I. E. Merceditas Gómez Martínez, Escuela Nuestra Señora del Rosario, Escuela Juan Manuel González.

42 Colegio Básico Camino de Paz. En el 2005 transversalizó los CILC con el desarrollo de actividades manuales para el mejoramiento de la motricidad fina y gruesa y el desarrollo de habilidades de pensamiento. Actualmente desde los centros transversaliza el desarrollo de competencias hacia la implementación de la media técnica.

43 Eran las preguntas de niños y niñas del Colegio Básico Camino de Paz, cuando a principios del 2006 empezaron nuevamente los CILC

distintos/as y en distintos lugares así sean otras aulas igualitas a las suyas, pero otro lugar, con otros/as estudiantes y otros profesores.

No rendirse

En esos primeros días parece que se multiplicaran los conatos de “indisciplina”, falta de concentración e interés, unos y otras se miran, se sientan se paran “muchos se duermen, hablan con otros, juegan y hasta aprovechan para escaparse no parecen interesados”...” “Hoy llegaron media hora tarde... el grupo se tiene poca confianza, algo normal pues acabamos de empezar, les cuesta hablar frente a sus compañeros”. “Hoy estaban más bien bajados de ánimo, la lectura no les gustó, la mayoría se durmió o se limitaron a agachar las cabezas en el pupitre”⁴⁴.

“En el trabajo de calentamiento se dio mucho contacto físico de choque, agarrar, siendo más fuerte y rivalizador entre los hombres. En este tipo de encuentros son más bruscas las mujeres para con los hombres, sin embargo, los hombres siempre fueron más rápidos y cuidadosos en el contacto con ellas”. “Durante el proceso del taller nos hemos tranquilizado mucho más en todo lo que tiene que ver con el acercarnos a otros(as), antes éramos muy tímidos”⁴⁵.

De los desencuentros a los encuentros

Es la puesta en escena de la fuerza, la voz y los deseos entre contrarios “todos quieren salir al tablero a escribir su nombre con otro nombre que liga el amor. ...No vale hablar de ternura ante esa fuerza que arremete con un puño o un insulto, se ridiculizan y luego, el abrazo o la risa”. “Contentos y juguetones hablan, cuentan pero no quieren escribir...las niñas son muy agresivas con las manos y los niños con la burla. Hoy Jessica le clavó las uñas a Wilman porque se rió. Hay tres parejas en el grupo. ...El tema que hoy rondó fue el amor. Estar enamorados con suspiros y roces les llena de gozo los ojos, los veo y yo también me enamoró de esa edad... hoy fue un día muy agradable”⁴⁶.

Hay grupos cuyo proceso de integración como tal puede tomarse varios encuentros, otros que casi de entrada se conectan: “se nota muchas ganas y una diversidad maravillosa, niños y adolescentes con intereses semejantes, pero diferencias claras que se evidencian en el transcurso de los talleres”⁴⁷.

Los aprendizajes y los logros en materia de convivencia no se hacen esperar, al principio todo el mundo quiere renunciar, no obstante, cuan-

44 Joana F. Nieto. En ficha registro de actividad. Oct.24 de 2003

45 Cristina Vanegas. Fichas Registro de actividad. Sept. 16 - nov. 5 de 2004.

46 Olga Cecilia Patiño. CILC Pequeños/as escritores. Ficha Registro actividad Sep. 30, Oct. 5, Nov. 28, 4 de 2005

47 Lina María Velásquez. Emisora escolar. Ficha Registro de Actividad Ago. 30 de 2004



do el espacio como centro muestra continuidad, intencionalidad, respeto por sus horarios y espacios, es decir, cuando a los chicos y chicas se les comprueba que realmente los centros son espacios de ellos y para ellos, animados desde su colegio, las cosas empiezan a cobrar otros matices: *“Hay que ver el colegio cuando toca centros de interés, la paz es increíble, todo el mundo está concentrado en sus actividades, juicioso y alegre ese día no hay peleas, es el día que menos anotaciones por disciplina tenemos”*⁴⁸ *“ese día no se siente las moscas pasar”*. *“Es sorprendente ver los chicos más indisciplinados, aquellos que hemos calificado de malos y vagos, trabajar concentrados, encarretados en lo suyo luego verles el orgullo reflejado en el rostro cuando enseñan sus trabajos”*.

Tampoco los resultados en aprendizajes demoran mucho, los centros de interés han permitido el desarrollo de un potencial creativo insospechado por muchos y muchas, un potencial que se hace colectivo, porque el intercambio de saberes y aprendizajes no es unilateral, aquí todos los que participan aprenden –claro, si quieren– las profesoras lo reconocen *“... es increíble lo que he aprendido con ellos, la clase tradicional no nos esta dejando ver las capacidades y posibilidades de desarrollo de los muchachos, aquí realmente nosotras también somos aprendices”*⁴⁹.

Voces de maestras y maestros narran y aportan desde sus documentos de registro y sistematización de la experiencia apreciaciones como las siguientes:

“En un comienzo la experiencia estuvo marcada por equivocaciones, errores, sensación de impotencia, angustia, tristeza, desánimo, pero más adelante tras una reflexión comencé a experimentar gozo, alegría, entusiasmo, pasión, creatividad, ingenio para tratar de dar lo mejor de mí misma a los niños.

Las estrategias utilizadas son: el diario viajero, la circulación y préstamo de libros, la lectura de imagen fija y en movimiento, los textos hipermediales, los proyectos en centros de interés y proyectos de investigación. Cabe resaltar que los resultados obtenidos a partir de las estrategias descritas se relacionan directamente con los propósitos de éstas, inicialmente evidenció en los niños avances en las habilidades básicas del lenguaje; su forma de hablar y exponer, su forma de escribir textos libres, el sumergirse en el mundo de la lectura y la escucha de sus compañeros.

Más tarde pude observar el acercamiento de estudiantes y maestros a las tecnologías de información y comunicación, TICS, haciendo uso del Internet como herramienta para la

48 Rendón C. Mary Cielo. Coordinadora del Colegio Básico Camino de Paz. En: Conversatorio grupo focal. Medellín 2006

49 Testimonio de directivas y docentes. En: Ibíd.



investigación. Fomento del espíritu investigativo a través de la reportería periodística. Acercamiento de maestros y estudiantes a la escuela como un espacio común, al barrio con sus serpientes y a la ciudad con una visión cercana de sus vendedores ambulantes.

Cierto es que estas estrategias me han permitido conocer de manera más directa la vida de los niños, acercarme a sus mundos, su familia, sus formas de pensar y de ver la vida, inclusive descubrir su rendimiento a nivel escritural, porque de manera directa pude observar avances y limitaciones en cada producción escrita”⁵⁰.

“La propuesta reconoce que el saber es un proceso activo, dinámico, placentero y creativo cuyo principal actor el estudiante. El hogar, la escuela, los maestros son importantes sólo cuando ofrezcan espacios y condiciones atractivas, persuasivas con alto grado de credibilidad y retentiva que estimulen el desarrollo de habilidades que le permitan al estudiante interactuar con el medio, transformarlo, aprovecharlo y recrearlo de manera lúdica y responsable.

Totalmente de acuerdo con esta propuesta, pues aspectos como estos fueron los que llevaron a la creación de un centro de interés (Huerta Escolar) en la Escuela Nuestra Señora del Rosario; el cual se conformó inicialmente en jornada contraria al horario de clases, se quiso continuar y potenciar activida-

des que ya conocían algunos alumnos que habían venido en situación de desplazados, también hubo vinculación de padres. Después se institucionalizó la estrategia con el propósito de ofrecer alternativas distintas para todos los estudiantes”⁵¹.

“Los Centros de Interés inicialmente, funcionaron como dos horas extras que se intercalaban rotando los días y las horas de clase. Al año siguiente se incluyeron como áreas optativas por lo tanto a cada docente le correspondía asesorar un Centro de Interés sin recarga en su asignación académica.

Para la inscripción a los Centros de Interés los y las estudiantes, hacen una elección autónoma que les sea significativa para su vida y luego con ellos y ellas se construyen metodologías con las que se pretende que sean investigativos, comunicativos, expresivos, deportivos, propositivos, estéticos, axiológicos, lúdicos, electivos, críticos y competentes para que solucionen de manera acertada las dificultades y restricciones que enfrentan como seres sociales.

La mayoría de los docentes defienden los procesos que se generan con los Centros de Interés: el aprendizaje es más significativo porque responde a las necesidades de los y las estudiantes, al ser lúdico facilita descargar o canalizar energías por lo tanto mejora el estado emocional de los individuos con ella la disponibilidad y la convivencia, la metodología permite que

50 GÓMEZ R. Elvia Omaira. Op. Cit. p.3-4

51 LÓPEZ, Martha Cecilia. Documento sistematización CILC Huerta Escolar. Escuela Nuestra Señora del Rosario. Medellín 2006. p.12

el o la estudiante se motive cada vez más a aprender y aplicar lo que aprende de manera propositiva”⁵¹.

“El proceso de capacitación que recibió el grupo del centro de interés emisora “El descontrol” nos permitió a docentes y estudiantes abordar temáticas como: la importancia de la lectura y la escritura, ejercicios de vocalización y locución, la influencia de los medios de comunicación, el lenguaje corporal, la descripción, la narración, la observación, la investigación, los géneros periodísticos, análisis sobre el periodismo en Colombia, comunicación vs información, la elaboración de guiones para programas y la creación de cortinas publicitarias, entre otros temas.

Además de trabajar dichas temáticas, cada encuentro era un espacio para compartir las ideas tranquila y amablemente; se participaba sin temores y se respetaban los comentarios que surgían. No siendo un espacio académico, la tallerista, las profesoras encargadas y los estudiantes conformaron un equipo de trabajo con la motivación de darse a conocer como personas y sacar adelante el proyecto.

Este Centro de Interés recibe una participación valiosa por parte de los estudiantes y egresados quienes con constancia y compromiso demuestran tener un gran sentido de pertenencia y

una actitud crítica y reflexiva frente al mundo que los rodea”⁵³.

Son voces que cuentan que es posible avanzar en la transformación de la escuela. Asumir el reto implica trabajo en equipo bajo la convicción de que la educación es un derecho y el universo de los conocimientos un bien común e inalienable.

Inténtenlo, verán nuevamente una escuela llena de risas, menos obediente y más libertaria, incluyentemente diversa, trabajadora, plural, respetuosa y solidaria.

52 TABORDA, Ofir y ZABALA, Ramón. En: Documento Informe de evaluación de los CILC. Institución Educativa Mercedes Gómez Martínez. 2004

53 GÓMEZ, Jackeline y BUITRAGO, Doris Aida. En Informe CILC. Institución Educativa Loreto y Ana de Castrillón. Medellín 2006





“Si algo puede ayudar al hombre contra la frialdad generadora de desdicha es el conocimiento de las condiciones que determinan su formación y el esfuerzo por oponerse anticipadamente a ella en el ámbito individual... de ahí que lo primero que habría que hacer es procurar que la frialdad tomará consciencia de si misma, de las condiciones que la generaron”⁵⁴.



54 ADORNO, Theodor W. Educación para la emancipación. Serie Raíces de la memoria. Ediciones Morata, S.L. Madrid. 1998. p. 90





Bibliografía

- ADORNO, Theodor W. Educación para la emancipación. Raíces de la memoria. Ediciones Morata, S.L. Madrid. 1998.
- BARBERO, Jesús Martín. Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. Revista Iberoamericana de Educación. No 32. 2004
- BESSE, Jean Marie. Una pedagogía racional. Trillas, México: 1989 (reimpresión 1999).
- Colegio Colombo Francés. Corporación Región. Fundación Confiar. Corporación Penca de Sábila. Maestros Pedagogos I -II, un diálogo con el presente. Memorias Seminario Maestros Gestores 1998 -1999. Medellín
- DECROLY, O. El juego educativo. 3ª, ed. 1997. (Documento Fotocopia)
- DEWEY, J. Democracia y educación. 2da ed. Madrid. 1997
- F. DUBREUCQ - CHOPRIX y M. FORTUNY. La Escuela Decroly de Bruselas. Cuadernos de Pedagogía N° 163, Barcelona 1988
- FREINET, Celestine. La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común, las invariantes pedagógicas, 1996. (Documento Fotocopia)
- GIROUX, Henry. Teoría y resistencia en educación. Editores siglo XXI - Centro de estudios sobre la universidad. Universidad Nacional Autónoma de México. 1992.
- _____ Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Paidós, Barcelona, 1990



GARDNER, Howard. Estructuras de la mente. Las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económico. Colombia. 1994. (reimpresión 1999) p. 96

GUOLLEN DE REZZANO, Clotilde. Los centros de interés en la escuela. 8. ed. Ed. Losada S.A Buenos Aires. s.f. (FotoCopia)

MAGENDZO K. Abraham. Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Julio 2002 Biblioteca Virtual.com

MCLARENT, Peter. Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de opresión en la era postmoderna. Paidós. Barcelona 1997

MONCADA, Ramón. Organización juvenil escolar. En: Maestros gestores de nuevos caminos. Memorias 1 y 2 seminario. Corporación Región y otros. Medellín 1993

SALDARRIAGA, Jaime y CAÑAS, Juan José. Consumo libertad y democracia. Dos estrategias de prevención de la drogadicción: Ambientes Escolares Preventivos y Fábrica de Proyectos juveniles. Corporación Region. Medellín. 1999.

Procuraduría General de la nación. Procuraduría delegada para la prevención en materia de derechos humanos y asuntos étnicos. El derecho a la educación. Capítulo 5: Población desplazada por la violencia página 17 a la 200.

Revista Educación y Cultura. La Ciencia en la Educación. FECODE. N° 17. Marzo 1989. Bogotá, Colombia 1989.

Revista Educación y Cultura.. Educación y Pedagogía. FECODE. N° 14. Marzo 1988. Bogotá, Colombia 1988

TORO V. Javier y otros. Una Escuela Con-Sentido. Corporación Región. Medellín 2003.

TORO V. Javier y SALDARRIAGA V. Jaime. Modelo para una escuela incluida e incluyente. Escuela y desplazamiento. En: Pedagogía y desplazamiento. 1º Encuentro Nacional de Experiencias con comunidades en Situación de desplazamiento. ACNUR-Opción Legal -Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. s.f.

SÁENZ Obregon, Javier. "Ovidio Decroly: Educabilidad, naturaleza y método". En: Maestros Pedagogos II un dialogo con el presente. Colegio Colombo Francés y otros. Medellín, 1999.

Organización de Estados Iberoamericanos, (OEI) para la educación la ciencia y la cultura. Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre de 2003

STARICO DE ACCOMO Mabel Nelly. Los Proyectos en el aula hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad. Respuestas educativas. Serie aula EGB. 3ª ed. Editorial Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires Argentina. 1999.

VILLA Martínez María Eugenia. Participación Escolar Juvenil. Corporación Región, 1995



VILLA Martínez, Maria Eugenia. Ambientes Escolares Preventivos. En: Toro, Javier y otros. Una escuela con sentido. Corporación Región. Medellín, 2003

ZULETA Ruiz, Fabián Bethoven. "Currículo e ideologías: sus fronteras escenarios y protagonistas. Secretaria de Educación Departamental. En: Educación y Sociedad. Maestros Gestores de Nuevos Caminos. Corporación Región y otros. Medellín 1995

Informes y fichas de registro de: Camilo Jaramillo. Carlos Restrepo. Cristina Vanegas. Doriela Marín. Janeth Lopera. Joana Nieto. Natalia Lopera. Lina Velásquez. Olga Patiño y Yessy Patiño.

Informes y/o avances de sistematización de: Daria J. Arredondo, Doris Buitrago, Jackeline Gómez, Ofir Taborda, Omaira Gómez, Martha López y Ramón Zabala







DESCRIPCIÓN DEL CENTRO DE INTERÉS

CENTRO DE INTERÉS _____

RESPONSABLE _____

FECHA INICIO: FECHA TERMINACIÓN:

DESTINATARIOS

Estudiantes Docentes Otros Quiénes _____

Hombres _____ Mujeres _____ Total participantes _____

Descripción del Centro de Interés

Objetivos del Centro de Interés

Principales conceptos orientadores del Centro de Interés

Estrategias metodológicas del Centro de Interés



Principales actividades del Centro de Interés

Principales resultados esperados del Centro de Interés

Facilitador(a)

Coordinación

FECHA Y LUGAR:



EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Institución Educativa _____ Fecha día mes año

Centro de Interés _____

Actividad _____ Lugar de la Actividad _____

Participantes: Hombres _____ Mujeres _____ Total _____

	ASPECTO A EVALUAR	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	DEFICIENTE
1	Los contenidos de la actividad responden con los intereses y los objetivos planteados				
2	Las metodologías implementadas se acogen a lo propuesto por el grupo				
3	Cómo se valora la participación del grupo en la definición y desarrollo de la actividad				
4	Las actividades le aportan aprendizajes útiles para el trabajo grupal en el barrio y en la ciudad				
5	La actividad aporta aprendizajes útiles para el desarrollo personal				
6	En la planeación y desarrollo de la actividad hombres y mujeres participaron en igualdad				
7	La relación entre mujeres y hombres es				
8	La relación entre mujeres es				
9	La relación entre hombres es				
10	La relación docente estudiante es				
11	El lugar de trabajo y recursos apropiados es				
12	Su participación en la actividad fue				

Observaciones a los ítems anteriores

Logros más relevantes con la actividad

Dificultades más relevantes con o durante la actividad

Recomendaciones

Acuerdos



CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO QUE INICIA EL CENTRO DE INTERÉS

Centro de interés _____ Fecha de inicio

Institución _____

Ciudad _____ Zona _____ Barrio _____

Dirección _____

Telefonos _____ fax _____

Correo electrónico _____

Docente responsable _____

INFORMACIÓN SOBRE EL GRUPO

Nº integrantes _____ Hombres _____ Mujeres _____

Rango edades _____ Rango grados _____

1. ¿Dónde viven? (Barrios)

2. ¿Vienen de otra parte distinta a dónde hoy viven? ¿De dónde?

3. ¿Por qué se vinieron?

4. ¿Cuántos de otros municipios o ciudades?

5. ¿Cuántos de otros barrios?

6. ¿Con quién viven? ¿Padre y Madre? _____

¿Cuántos son en casa? _____



Formato para el Registro de Actividades

Nº	Fecha	Lugar	Actividad	Responsables	Observaciones
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					





Los Centros de Intereses Libres y Creativos CILC- , son una de las estrategias pedagógicas desarrolladas, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de las Instituciones educativas como escenarios de inclusión para niños, niñas y jóvenes, mediante la aplicación de alternativas pedagógicas para el desarrollo personal que permita desde sus propios intereses, sueños y expectativas, generar procesos de aprendizajes significativos.

Con apoyo de



UNION EUROPEA



**AGROACCIÓN
ALEMANA**