

Para mayor información de esta experiencia

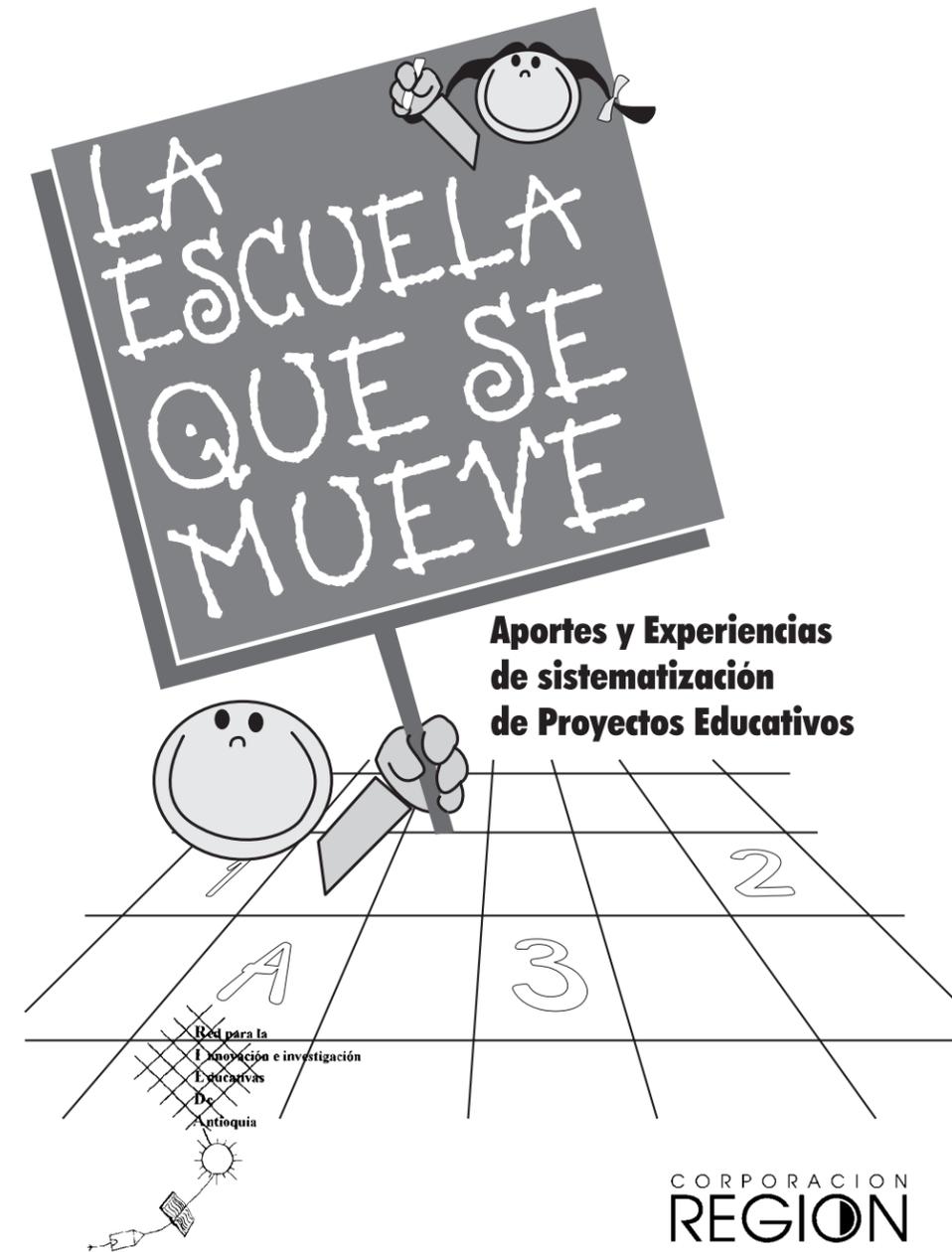
Institución: Colegio Alcaravanes

Responsable: Ruth Virginia Castaño C.
Olimpo Ordoñez

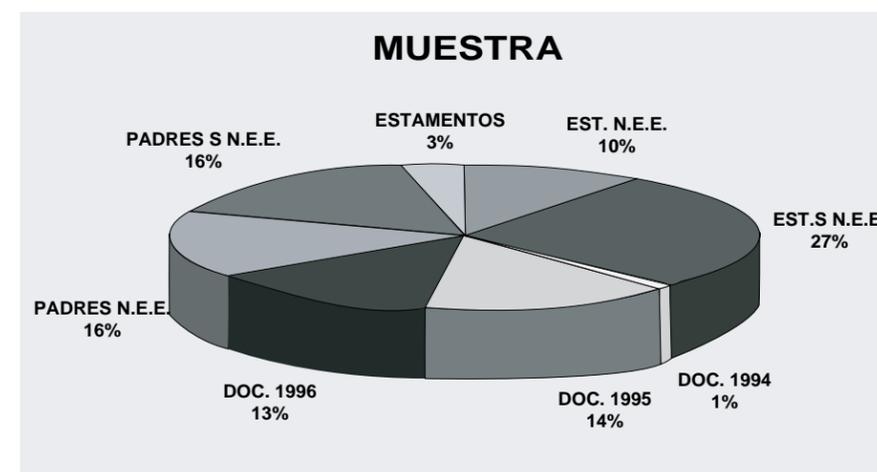
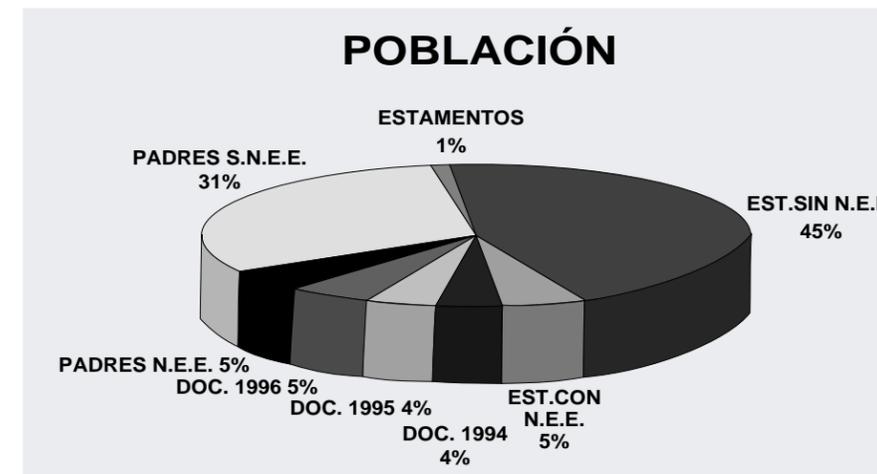
Dirección: Calle 75 No 72B-110

Teléfono: 2345753 - 3861066

Medellín-Colombia



POBLACIÓN Y MUESTRA



Segunda edición - junio de 1998

Red para la Innovación y la Investigación Educativas en Antioquia -Rieda-
 Consejería Presidencial para Antioquia
 Corporación REGION
 Medellín-Colombia, Enero de 1998

Coordinación de publicación:
 Ramón Moncada Cardona
 Hernán Rendón Valencia

Editora:
 Luz Elly Carvajal G.

Diseño e impresión:
 Pregón Ltda.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este texto para difusión educativa, respetando y citando la fuente.

Para esta publicación la Corporación Región recibe el apoyo de Agro Acción Alemana.

CUADRO VARIABLES E HIPÓTESIS		
Corporación Educativa Alcaravanes Plan Interno de Sistematización		
PREGUNTAS		
	VARIABLES	HIPÓTESIS
Factores que favorecen la socialización de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, durante el periodo 1994, primer semestre de 1996.	1. Contexto	El contenido externo es un factor que en el orden cultural y social favorece u obstaculiza sociedad.
	2. Institucional	Las condiciones a nivel espacial, de recursos, de concepción han posibilitado o no la socialización.
	3. Estrategias Institucionales	Las prácticas pedagógicas de la institución son las que han permitido la socialización.
	4. Interacción	El encuentro entre los pares, padres, maestros, alumnos y empleados posibilitan la socialización.
	5. Cognoscitivas	El abordaje de los procesos cognitivos, desde los ritmos de aprendizaje individuales favorece o desfavorece la socialización.

Contenido

Presentación

Reflexionar, comprender y comunicar lo que hacemos
Apuntes sobre la sistematización de experiencias educativas

Ramón Moncada

Corporación Región 7

Proyectos de Interés

Para una escuela como opción de vida

Dormery Jaramillo Herrera y Alba Lucía Morales Franco

Centro de Educación Productiva – Cedepro- 31

La escuela Elegante

Un proyecto de investigación escolar del entorno inmediato

Javier Toro

Corporación Región 47

Tras la pista de un Sistema Educativo Local

Comfama - División de Educación 73

Evolución del rol del tutor en el bachillerato semiescolarizado	
Hernán Rendón Valencia	
Instituto Gabriela White de Vélez	93
Logros de formación integral en alumnos jóvenes adultos y adultos	
Nora Cecilia Flórez Londoño	
Instituto Colombiano de Bachillerato	117
Implementación de estrategias para el mejoramiento de la lectura y la escritura	
Luz Diana Álvarez Escobar, Ana Lucía Villa Vélez	
Colegio La Compañía de María La Enseñanza	139
Revisión del proyecto Ético-axiológico del Liceo Santo Domingo Savio	
Martha Silvia Angel Ortíz	
Liceo Santo Domingo Savio	165
La realidad de un ideal. Experiencia pedagógica Talleres Juveniles Preventivos N° 2 Fe y Alegría	
Hermana Concepción Aranceta Z., Hermana Gloria Patricia Mesa, Yolanda Giraldo y Elvia Benavides.	
Movimiento Fe y Alegría	183
Un camino, un encuentro para aprender a vivir	
Ruth Virginia Castaño C.	
Colegio Alcaravanes	211

Experiencia Personal

He establecido muy buenas relaciones con Alejandra López, Paulina Zapata y Santiago, los tres tienen Síndrome de Down.

Me ha parecido una experiencia muy buena porque he conocido personas distintas que piensan igual que nosotros.

Le doy gracias a Virginia por haberme hecho esta relación con ellos mas fácil.

ANEXO 3

Testimonio

Tema: Niños Especiales

Presentado Por: María Antonia Echeverría

Profesor: Virginia Castaño

Grado: 5° primaria

Fecha: Noviembre 1 de 1.996

Introducción

Estado en que viven los niños, al llegar al colegio he notado que es fácil convivir con los niños especiales, al principio me fue difícil, pero ya veo que es mentira.

He preguntado mucho estas cosas:

1. Que si ellos no lloran, porque nunca los he visto llorar.
Si lloran, pero cuando les hacen algo muy ofensivo.
2. ¿Cómo viven ellos?
Como personas normales que comparten con sus padres y hermanos.
3. ¿Por qué hay algunos síndrome de Down que hablan distinto?
Porque son distintos pesos sobre la lengua.
4. ¿Cómo se comunican ellos con la demás gente?
Normal, aunque la gente fuera del colegio que no está preparada para entender la dificultad que tienen, ya que en el colegio nos enseñan a convivir con ellos.
5. ¿Cómo es su nivel académico?
No muy bueno porque tienen capacidades distintas de aprendizaje.

Presentación

La Escuela que se Mueve: Aportes y experiencias de sistematización de proyectos educativos, es el esfuerzo y el trabajo de la Red de Innovación y de Investigación Educativas de Antioquia –Rieda– y un proceso constante de motivación a sus instituciones asociadas, para cualificar y mantener el reto de innovar en la educación.

Este texto contiene la síntesis de nueve trabajos institucionales de sistematización, producto del desarrollo del programa de mejoramiento pedagógico y metodológico que se fijó la Rieda para los años 1996 y 1997, en el que participaron 13 de sus instituciones asociadas.

Se muestran resultados de sistematización de sus propuestas educativas con resultados de aprendizajes de sus alumnos como: Los proyectos de interés, del centro de educación productiva Cedepro; la experiencia pedagógica de los talleres juveniles preventivos, de Fe y Alegría; la implementación de estrategias para el mejoramiento de la lectura y la escritura, del colegio

Compañía de María, La Enseñanza; los factores que favorecen la socialización de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, del colegio Alcaravanes; la diferencia en los logros académicos alcanzados en un mismo grado académico por dos grupos de alumnos de edades diferentes, del Instituto Preuniversitario de Bello e Instituto Colombiano de Bachillerato; El Instituto Gabriela White de Vélez muestra con su sistematización el grado de evolución que en nuestro medio ha tenido el rol de profesor convencional al de tutor; El Liceo Santo Domingo Savio, centró su sistematización en la revisión del proyecto Ético-axiológico como referente de toda la comunidad educativa; Comfama, muestra con su trabajo de sistematización cómo en la cualificación de un sistema educativo local es válida la unión del sector social, del sector productivo y de la comunidad; y la Corporación Región, señala como sistematización los resultados de su proyecto de investigación histórica escolar: La Escuela "elegante", proyecto que recibió el premio nacional de educación en la modalidad de innovación educativa, otorgado por la Fundación Francisca Radke, de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.

Para la publicación de este texto se recibió el apoyo de la Consejería Presidencial para Antioquia, la Corporación Región, haciendo posible de esta forma que la Rieda ponga a disposición de la comunidad educativa nacional, regional y local estas experiencias pedagógicas y metodológicas de sus instituciones asociadas con la convicción de contribuir así al mejoramiento de la calidad de la educación en el país. Esperamos que con esta misma dimensión sea recibida esta publicación por el público lector.

Hernán Rendón Valencia

ANEXO 2

Para: Mi Profesora Virginia

De: Camilo Osorno Giraldo

Edad: 10 años

Grado: 5° de primaria

Estudiante normal

Para mi es algo maravilloso trabajar con niños especiales, porque a pesar de todo uno ve los cambios tanto por fuera como por dentro de estos compañeros.

Los cambios son los siguientes:

Más felicidad

Más entendimiento

Más control del apetito

Y más inteligencia. Aquí estoy hablando de Alejandra López, a Paulina la conozco por su alegría y sus tristezas, porque uno hay veces la ve llorando pero si las he visto peleando entre ellas y otros niños.

Alejandra y Paulina se van en mi transporte y jugamos todos, ya no han vuelto a pelear pero si bailan mucho y eso hay que admirarlo.

Noviembre 20 de 1996

En el año de 1995 hice cuarto de primaria, otra vez con Olga Patricia Ramírez; ese año trabajamos dos proyectos, uno de animales y el otro sobre el universo. Fuimos al zoológico y al planetario. Patricia Parra nos dio una charla para aprender sobre los animales. Comenzaron las profesoras de apoyo primero con Martha Piedrahíta y luego con Ruth Virginia Castaño. Con ellas estuve en Barbosa y con los niños de segundo. Con los compañeros de cuarto fuimos a Altos de la Fe a la finca de Alejandro Vargas.

En el año de 1996 hice quinto con Claudia Patricia San Nicolás. Elegimos como proyecto el cine, estudiamos la historia del cine, hemos aprendido a qué género pertenece cada película, hemos visto muchas películas, por ejemplo: Escalibut, cine mudo con Chaplin. Trabajé matemáticas con Virginia que es mi maestra de apoyo, preparamos recetas con Virginia. Miguel estuvo en el colegio con Carlos Julio y Yolanda Beltrán, hicimos con ellos trabajo de fraccionarios. En septiembre fuimos de paseo a Altos de la Fe y en noviembre estuve con el grupo de apoyo en San Jerónimo; nos acompañaron: Oscar, Gladys y Virginia. Ya pronto se acaba el año y nos iremos a Las Palmas al colegio nuevo.

Reflexionar, comprender y comunicar lo que hacemos

Apuntes sobre la sistematización
de experiencias educativas

ANEXO 1

Mi vida en el Colegio Alcaravanes

José Pablo Monsalve Mejía

Edad: 16 años

Diagnóstico: Parálisis cerebral, retardo mental leve. Grado: 5°

Comencé en el colegio en el año 1990, ingresé al preescolar B con Lorenza. El colegio tenía hasta el grado cuarto y funcionaba todo en una sola sede que es la que hoy corresponde a la Casa Escolar. Me gustaba ir al colegio, lo veía bonito y tenía amigos y quería aprender. Yo quería aprender a leer y escribir y aprender las reglas del colegio. En preescolar B, me sentía muy bien y conocí nuevos compañeros y conocí nuevos profesores, y conocí el salón de preescolar B, y conocí el colegio.

En 1991, comencé primero con Martha Lílíam. Ese año trabajé mucho porque estaba aprendiendo a leer y escribir y trabajaba en matemáticas con el ábaco. Como no pude aprender a leer ese año entonces en 1992 volvía hacer primero y en ese año aprendí a leer y escribir y a hacer algunos cálculos con el ábaco. Conocí nuevos compañeros, el salón del segundo primero. En el primer primero estaba trabajando las mariposas y en el segundo primero trabajamos el proyecto el campo y la ciudad. Conocí la biblioteca en primero de primaria y me sentí muy bien, me recibían muy bien los compañeros y la profesora.

En 1993 hice segundo. Al principio mi profesora era Martha Lílíam Jaramillo, pero ella se fue para Santo Domingo y entonces vino Cenía. Trabajamos las sílabas y el proyecto el campo y la ciudad que habíamos empezado en primero. Fuimos al Carmen de Viboral para conocer el campo; esta fue la primer salida que hice con mis compañeros de colegio. Fui a la biblioteca a leer libros y me sentí muy bien.

En el año 1994 hice tercero de primaria con Olga Patricia Ramírez Otálvaro. El proyecto que trabajamos fue sobre el agua, fuimos a las Empresas Públicas y al Alto de San Miguel donde queda el nacimiento del río Medellín. Hicimos experimentos con Jairo Marín y Miguel con un frasco y goteros, y fuimos a Porce a la finca de Camilo Augusto Osorno.

- ▲ Lectura y escritura desde la construcción acorde con la necesidad del momento
- ▲ La organización de las fiestas, como por ejemplo, cumpleaños, mes de los niños.

4. **Interacción:** los factores que han favorecido son el ejercicio del respeto por la diferencia y la aceptación. De los factores que han desfavorecido, se destaca la ignorancia, esto crea la necesidad de capacitar, informar a la comunidad educativa acerca de la integración escolar.

Para cualificar aún más el trabajo se requiere: difundir logros de experiencias, realizar proceso de enseñanza que permita la adquisición de una acción productiva, divulgar información sobre patologías y posibilidades de integración, más programas y proyectos en pro de la socialización.

Desde la experiencia y el conocimiento en el campo de la educación, María Cristina Gómez, directora académica del colegio, resume: existen tres elementos básicos que favorecen y posibilitan la integración:

- ▲ Voluntad para asumirla.
- ▲ Compromiso para ejecutarla.
- ▲ Ambiente para desarrollarla.

Este documento tiene dos propósitos: el primero, presentar y proponer un acercamiento al tema de la sistematización en su enfoque conceptual y metodológico, además, proponerlo como herramienta para reflexionar, comprender y comunicar prácticas educativas que contribuyan no solamente al mejoramiento de su microsistema, sino también al sistema educativo en su conjunto; el segundo, se refiere a la descripción del proceso seguido por la Red para la Innovación y la Investigación Educativas en Antioquia –Rieda– en un ejercicio de sistematización simultánea y compartida de nueve experiencias educativas escolares realizado entre 1996 y 1997.

Qué es sistematizar

Debemos reconocer que nos encontramos ante un concepto que tiene una historia, se ha construido una reflexión, que ha sido acompañada de la práctica que lo ha convalidado como tal. La sistematización como

concepto y propuesta ha sido retomada desde la educación popular, muy particularmente desde mediados de los años ochenta, donde podemos evidenciar análisis y experiencias que la desarrollan; son pocos y muy recientes los debates y escritos que proponen este tema en relación con la educación formal.

En las distintas aproximaciones a la sistematización podemos, de manera resumida, enunciar algunos rasgos que se le han asignado a su intencionalidad y explicación:

- ▲ Reflexión sobre la práctica
- ▲ Reconstrucción ordenada de la experiencia
- ▲ Proceso de producción de conocimientos a partir de las prácticas
- ▲ Conceptualizar la experiencia

En cada una de estas definiciones se soporta un enfoque y unos autores que han dado desarrollo teórico y experimental a esta comprensión de la sistematización, véanse por ejemplo, las diferencias evidentes que resultan de comparar la reconstrucción ordenada de una experiencia y la conceptualización o producción de conocimientos a partir de ella, en lo primero lo que importa es la práctica como tal y en lo segundo se releva la reflexión y la teorización que orienta y que genera la experiencia misma; no son simples ni despreciables las diferencias y precisiones que han marcado a cada una de estas aproximaciones al tema, por esta razón, tampoco es simple, ni responsable académicamente desentenderse de este proceso histórico de la sistematización, podemos darle un nuevo valor semántico y conceptual, pero debemos saber que nuestro enfoque es una opción más entre otras que han fraguado profesionales, equipos e instituciones en estas dos últimas décadas.

Otro de los énfasis de la sistematización que ha servido a algunos equipos e instituciones, especialmente en los años noventa, es la comprensión como proceso de tipo investigativo en donde la práctica

rial adecuado. Sin embargo, aparece una nueva figura en el colegio: el maestro de apoyo, se afianza el recurso humano pedagógico. Se define los dos tipos de maestros de la institución : maestros integradores y maestros de apoyo. Se evidencia la necesidad de conocer y valorar otras experiencias, otras modalidades de integración igualmente importantes en el medio se requiere continuar las relaciones con la U. de A., Instituto de Capacitación Ocupacional y Alfabetización del Municipio de Medellín y con otras del medio para posibilitar la cooperación en pro de los estudiantes.

3. **Cognitivo-estrategias institucionales:** El énfasis en el trabajo depende de las posibilidades del estudiante, es preciso tener en cuenta que dentro de estos niños se presentan grandes diferencias con respecto a la capacidad intelectual. Esto hace que sea necesario diferenciar niveles de dificultad en el currículo, con el fin de que los distintos alumnos se enfrenten a un conjunto de objetivos, contenidos y actividades seleccionados de tal forma que los aprendizajes que realicen posean significado y sean aplicables a situaciones de su vida diaria.

Las estrategias que han favorecido este proceso son las experiencias:

- ▲ El proyecto de aula o tema de interés
- ▲ La participación en el establecimiento de las normas
- ▲ Las salidas
- ▲ Los talleres
- ▲ El trabajo en equipo
- ▲ Contacto con la naturaleza
- ▲ La elaboración de recetas
- ▲ La tienda de los grupos
- ▲ El trabajo con el ábaco

- ▲ Un cambio en el sistema que propenda más por el trabajo en áreas específicas, que en grados.
- ▲ La flexibilización del currículo, acorde con las limitaciones de los estudiantes con necesidades educativas especiales y con sus posibilidades.
- ▲ El trabajo del respeto por la diferencia de todos y cada uno desde los valores intelectuales, sociales y éticos, que permita “El libre desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico” derechos fundamentales, art. 16., de la Constitución de 1991.
- ▲ Capacitación acerca del desarrollo integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales a la comunidad educativa.
- ▲ Oportunidades de interacción en diferentes ámbitos.

Conclusiones

1. **Contexto:** en la ciudad, el colegio es pionero en esta modalidad de integración, al aula regular. Se genera la expectativa de que otras voluntades abran los espacios educativos a esta población, no por ley, sino porque evidencien que ellos tienen derecho a ser educados con otros. La diversidad de patologías del colegio lleva a establecer poco a poco el tipo de persona a integrar al aula regular para permitir la cualificación del trabajo con población más definida, así como a establecer un límite en los ingresos, conservando el grupo existente de personas con necesidades educativas especiales.
2. **Institucional, Filosofía, recursos:** la filosofía es el pilar fundamental de la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el colegio. No existe un presupuesto exclusivo de los gastos que la modalidad genera, afectando los recursos físicos necesarios para atender infraestructura en la planta y mate-

es en sí objeto o problema de investigación; este análisis genera importantes controversias entre los educadores y los académicos universitarios, discusión que puede apreciarse en este testimonio del Taller Permanente de Sistematización del Ceaal, Perú: “Pensamos que muchos de los obstáculos que ha enfrentado la sistematización para llevarse a la práctica, derivan de haberse fundado excesivamente en la manera de conocer de los teóricos y en la metodología de la investigación, en vez de haberse sustentado en la epistemología de la práctica”.

Además de las diferentes corrientes que han marcado definiciones e intencionalidades de la sistematización, es necesario también poner en evidencia, confusiones en las que ha caído la comprensión de ésta, como:

- ▲ La narración de experiencias
- ▲ La descripción de procesos
- ▲ La clasificación de tipologías de experiencias
- ▲ La cronología de ejecución de una práctica
- ▲ La ordenación, tabulación y registro sobre las experiencias (a veces a través del computador, de allí que se hable de sistematizar la información).

Estamos ante un concepto y un enfoque metodológico no unívoco. En el título de este documento: *Reflexionar, comprender y comunicar lo que hacemos*, existen tres componentes semánticos a través de los cuales se ven las características y los propósitos de la sistematización.

El primero: *lo que hacemos*. Nos estamos refiriendo a procesos concretos, a experiencias, la sistematización está umbilicalmente comunicada con una acción práctica, es en esta categoría en donde no existe desacuerdo alguno a pesar de los diferentes enfoques, como lo dice Oscar Jara “estamos hablando pues de experiencias vitales

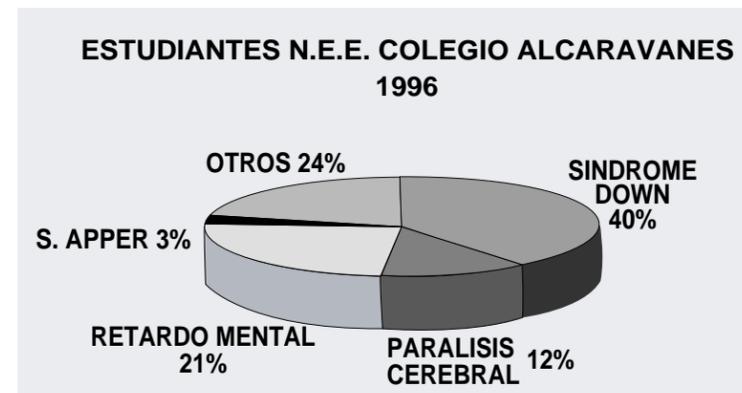
cargadas de una enorme riqueza acumulada de elementos que en cada caso, representan procesos inéditos e irrepetibles. De allí que sea tan apasionante, como exigente, la tarea de comprenderlas, extraer sus enseñanzas y comunicarlas” o como lo dice también contundentemente el Taller Permanente de Sistematización –Ceaal, Perú– “Sin práctica no hay sistematización posible y ésta tiene como finalidad volver a la práctica para reorientarla desde lo que ella misma enseña” (María Mercedes Barnechea et. al, 1994).

El segundo: *Reflexionar y comprender* lo que hacemos. Así la sistematización esté en estrecha relación con experiencias concretas, no basta la narración, descripción o el recuento de la práctica, puesto que de todas maneras en su desarrollo están implicados procesos reflexivos, comprensivos, explicativos y teóricos, lo que Donald Schön denominó epistemología de la práctica, al precisar que quienes orientan las experiencias son profesionales de la acción o profesionales reflexivos como puntualmente los llamó. Pero la sistematización no es la práctica misma, se distancia de ella, cobra el lugar de balcón y de túnel desde donde se observa y se explora la experiencia y por lo tanto, desde donde se realizan procesos de análisis (descomponer) y de síntesis (recomponer). La reflexión y la comprensión están en un vínculo cercano con la producción de conocimientos, “El ejercicio de sistematizar es un ejercicio claramente teórico, es un esfuerzo riguroso que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos, hace análisis y síntesis, inducción y deducción, obtiene conclusiones y las formula como apoyo a la teorización y a la verificación práctica” (Oscar Jara, 1994). La sistematización se propone y ayuda a explicitar esta reflexión sobre la práctica, porque la interroga, porque le exige y le permite explicaciones. Reflexión y comprensión, aunque cercanos, son dos conceptos de categoría distinta, el primero se refiere a la capacidad de indagación, a la problematización, a la interrogación, y el segundo, está más vinculado con la explicación, la argumentación y la explicitación.

La modalidad de integración que tiene el colegio, inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales al aula regular, quiere brindar un ambiente natural que permita a todos los involucrados en el proceso educativo vivenciar que “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley,...” derechos fundamentales, art. 13, de la Constitución Nacional. Aunque esa libertad e igualdad tenga sello de clase porque el colegio no cuenta con ningún apoyo estatal ni foráneo, ni este tipo de modalidad de integración pulula en el medio social educativo y aunque en la continuidad de este artículo se hable de que: “...el Estado promoverá y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados...”, el colegio subsiste a través de las pensiones de los padres de familia.

Según los resultados de algunas encuestas, el 37.25% de padres con hijos sin necesidades educativas especiales, desconoce el término integración escolar y un 12% de los padres con hijos con necesidades educativas especiales, igualmente no lo saben y lo que es más contradictorio aún, no aceptarían que su hijo estudiara con niños normales. Quedan varios interrogantes: ¿Qué saben estos padres del proyecto educativo en que están sus hijos? ¿Desconocen la terminología técnica al respecto? ¿Estarán de acuerdo con la inclusión de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales? ¿Que habrán entendido aquellos padres de niños con necesidades educativas especiales cuando se les formuló la pregunta de si les gustaría que su hijo estudiara con niños normales, aún a sabiéndose que ellos –este 12% – lo consideró beneficioso en la respuesta anterior?

Si hay ignorancia al interior, siguen las búsquedas para aminorarla y continuar cualificando el proceso de integración, sin embargo para que esté se dé, se considera que la exigencia legal sólo la complica, y que el sector educativo en general lo puede ir asimilando si se cuenta con:



Abordar la diferencia es un valor que se encuentra en la mente pero que es difícil de encontrar en el mundo de los objetos, así como tantos otros objetos de sistematización, pero identificarla y evidenciar que se refiere tanto a la semejanza como a la diferencia, en tanto somos humanos somos semejantes, en tanto humanos pero únicos, aún se hace difícil entender la diferencia del que se evidencia como *diferente* porque llama la atención ya desde la apariencia, o desde la incomprensión que genera la existencia del niño, joven con necesidades educativas especiales.

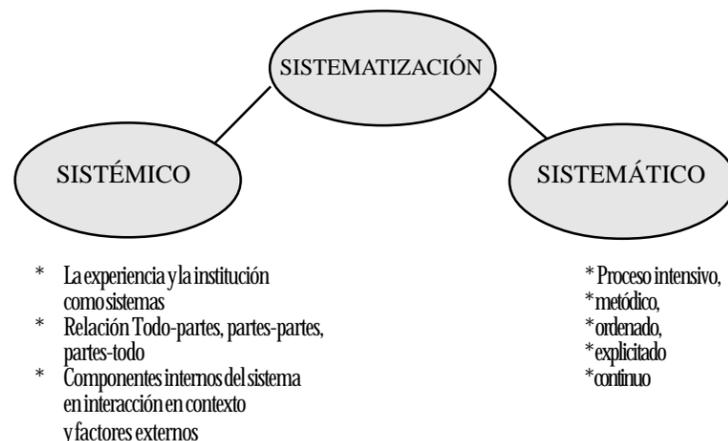
El tercero: *comunicar* lo que hacemos. En este sentido, Salomón Magendzo del Programa Interdisciplinario de Investigación Educativa –PIIE– de Chile nos hace una pregunta pertinente: “¿De qué manera es posible comunicar un conocimiento adquirido a través de cierta experiencia específica que tenga sentido para otros?”. El autor citado se refiere a sólo un contexto de la comunicación, aquella que se realiza por fuera de la práctica misma y no tiene en cuenta que muchas de las experiencias de sistematización se han hecho sin el propósito de “salir de casa”, por lo tanto, la comunicación tiene también un sentido para los participantes de la experiencia, para los equipos y las instituciones en las que ella se inscribe. En ambos casos, es claro el propósito de interpretar experiencias y hacerlas comunicables, esto implica otro nuevo ejercicio, la sistematización ya supuso un distanciamiento de la práctica para observarla, para interrogarla, para redescubrirla, pero la comunicación supone también otro nuevo distanciamiento porque exige preguntarse qué de la experiencia y de la sistematización es importante y relevante comunicar, y claro está, aparece también la pregunta y ¿cómo comunicarlo?, lo que supone no solamente una reflexión sobre organización del discurso sino también de asuntos técnicos referidos a la presentación de los productos y resultados de la sistematización.

Podríamos concluir a manera de definición, que la sistematización es un proceso metodológico que permite la reflexión de una experiencia para comprenderla, mejorarla y comunicarla. Al entenderla como dispositivo o herramienta metodológica, le estamos dando un valor intencionalmente práctico, enfoque que nos parece útil para su experimentación en procesos educativos escolares.

Coloquialmente, podríamos decir que sistematizar es desandar lo andado para seguir luego el camino. Al desandar lo andado estamos volviendo sobre nuestros pasos, sobre los pasos de la experiencia, pasos que tienen que ver con una temporalidad, con unos contextos,

con unas ideas, con unos procedimientos, con el cruce de los pasos de otros caminantes. Estamos, como se ha dicho también en relación con la sistematización “haciendo consciente” el camino recorrido, es decir explicitándolo, poniéndolo en el lugar objetivo del análisis y la abstracción.

Me parece además útil explicar la sistematización a partir de dos términos morfémica y semánticamente afines: sistemático y sistémico:



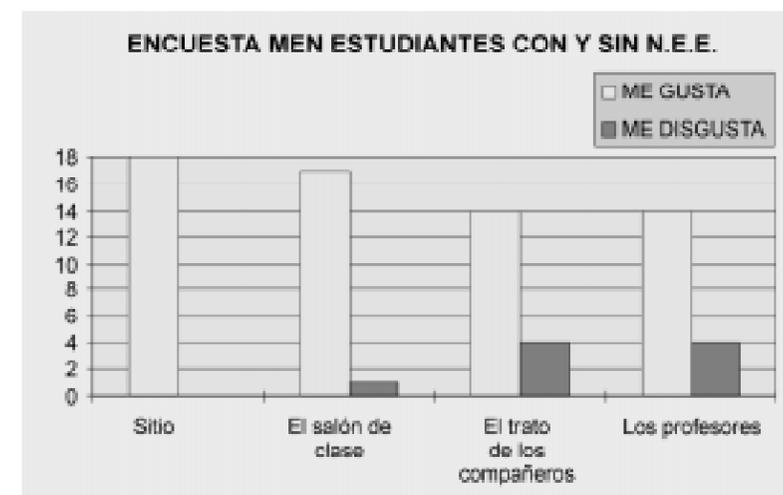
Sistematización de prácticas educativas

Recuerdo haber participado a finales de los años ochenta en varios encuentros nacionales de innovaciones educativas de educación popular y educación formal (ver Moncada, Ramón. Las Innovaciones educativas. En: Educación y sociedad, Medellín, 1995) en los cuales parecíamos asistir a prolíficos eventos de narración oral de experiencias educativas, la mayoría de ellas descritas en su cronología de

Encuestas a estudiantes

Encuesta directora académica

Cinco fueron las preguntas que se extractaron para este trabajo y se tendrán en cuenta en el momento de las conclusiones ya que permiten abordar las mismas.



Impacto de la propuesta en el sector educativo

El colegio cuenta con una cobertura del total de estudiantes, de un 10% con distintas necesidades educativas especiales, no se considera al interior de este grupo aquellos estudiantes con problemas de componente psicológico, sino aquellos que han sido diagnosticados desde el punto de vista neurológico. El siguiente gráfico explica la población:

Otros son: disfasia mixta, hipotonía, ligera hidrocefalia, hipoacusia, diagnósticos confusos.

Encuestas del Ministerio de Educación Nacional –MEN–

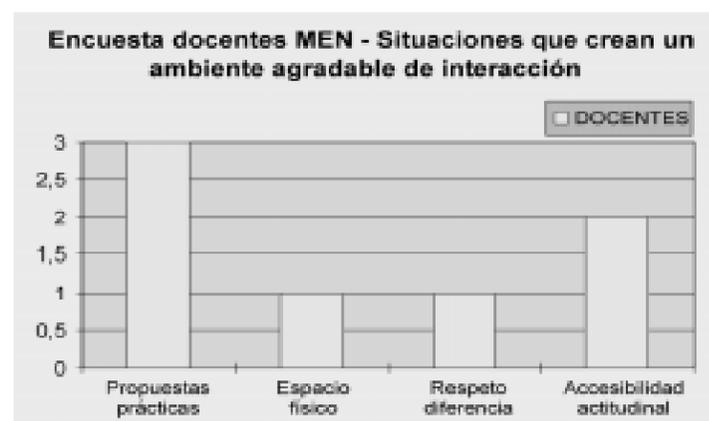
Estas fueron encuestas diseñadas por el Instituto Ser de Investigación y cuya entidad contratante fue el Ministerio de Educación Nacional. El objetivo era “conocer las modalidades de atención a población con limitaciones para presentar lineamientos y ajustes en la aplicación de la Ley General de Educación”. Aquí se dio la oportunidad de continuar recolectando información para nuestro objeto de sistematización, y por tanto, se seleccionaron algunas preguntas que permitieran enriquecer el trabajo.

Encuestas a padres: fue igual para los padres de niños con necesidades educativas especiales y para los padres de niños normales. Véase gráficos 4 y 5.

Encuesta a docentes

Se hace mención en propuestas prácticas a: tienda, ahorro, salidas, reciclaje, asambleas, reuniones de padres, tema de interés, campeonatos.

La accesibilidad actitudinal que la comunidad educativa tiene, la colaboración y confianza, así como la horizontalidad en las relaciones de trabajo.



implementación como un apasionante relato contado por sus protagonistas y muy pocas siguiendo un proceso metódico, sistemático y ordenado para la reflexión de sus prácticas, la mayoría de ellas carecía además de productos tangibles como textos o videos a manera de resultados de sistematización, había una notable ausencia de la elaboración escrita a partir de la reconstrucción y reflexión de las prácticas, éstas dependían de los narradores orales, sin los cuales era imposible acercarse a ellas. Pero era evidente que el problema no era la ausencia de prácticas educativas y menos aún de experiencias innovadoras, prueba de esto es el libro publicado por la Fundación Cepecs, el Instituto Popular de Capacitación y el Cinep en 1990 “Los maestros construimos futuro”, el problema estaba en la sistematización de estas prácticas y en la comunicación ordenada de los resultados; había también un problema inherente al ejercicio de la sistematización: la escritura.

A partir de estos encuentros, se inició un proceso de incorporación de la sistematización en las prácticas educativas con un desenlace favorable que puede apreciarse en el texto de Jorge Ramírez en 1991 “La sistematización: espejo del maestro innovador” que hace un importante acercamiento a la sistematización de prácticas educativas en educación formal, y luego, en el desarrollo concreto de procesos de sistematización en la Escuela Popular Claretiana de Neiva, que publica luego su texto “Filo de hambre” como producto tangible que logró el propósito de comunicar la experiencia y la sistematización que se hizo de ella; luego se conocieron también documentos de sistematización de la Escuela República de Paraguay de Cali y la Escuela Pedagógica Experimental de Bogotá. Estas tres experiencias citadas, habían participado de los encuentros a los que hice referencia al inicio de este apartado, la diferencia ahora, se expresa en que no requieren ya de la presencia inminente de narradores orales de sus prácticas, con la sistematización no solamente lograron una mejor

comprensión y reflexión de su propia experiencia, sino también la elaboración de productos que permitieran comunicarlas, difundirlas y así permitir dilucidar sus aprendizajes de manera que sirvieran para el análisis y la implementación de otras prácticas educativas. Las tres experiencias mencionadas, como dato curioso e importante a mi juicio, obtuvieron el Premio Nacional de Pedagogía otorgado por la Universidad Javeriana y el Instituto Merani, resalto este hecho, porque la sistematización y la elaboración escrita de las prácticas permiten, como ya lo dije antes, la reflexión de una experiencia para comprenderla, mejorarla y también para comunicarla.

En 1993, como resultado del Encuentro Nacional de Innovaciones Educativas, en una discusión que estuvo centrada sobre los obstáculos en el desarrollo de las innovaciones, aparece la sistematización como uno de los mayores retos de las prácticas educativas. Desde 1994, a partir de la expedición de la Ley General de la Educación, ha comenzado, cada vez con mayor evidencia a asignarle un lugar importante a la sistematización, constituyéndose ésta inclusive en factor de evaluación de los Proyectos Educativos Institucionales.

Uno de los propósitos de este documento es animar a miembros de la comunidad educativa escolar a continuar e iniciar procesos de sistematización, por ello enunciamos las preguntas habituales y sugerimos unas respuestas con la intención también de hacer de la sistematización un concepto y una metodología aprehensibles, puesto que sobre ella ha caído también una inmerecida complejización explicativa y metodológica que ha alejado y repelido a muchos para su implementación. Se trata de un ejercicio de simplificación explicativa, con la advertencia de la necesaria rigurosidad y responsabilidad profesional y social que no deben desconocerse en su comprensión y aplicación. Veamos entonces el mapa de preguntas asociadas a la sistematización y sus respuestas y recomendaciones:

Encuesta a padres de familia

Esta fue una encuesta elaborada por la Universidad de Antioquia para el Postgrado de Integración Escolar. Se realizó con 10 padres de niños con necesidades educativas especiales y 15 padres de niños normales todos pertenecientes a los grados tercero y cuarto de primaria y cuyo objetivo es estudiar la actitud de los padres hacia la integración escolar.

Teniendo en cuenta el trabajo de sistematización que se venía realizando y aunque se tienen otros datos que podrán ser útiles en el futuro, se extractaron tres:

1. ¿Sabe qué es integración escolar? Si No

De los resultados de la encuesta a padres de niños normales, se encontró que el 56.25% sí sabe lo que es integración escolar, el 37.25% no sabe, uno solo omitió la respuesta.

De los resultados de la encuesta a padres de niños con necesidades educativas especiales, el 88% sabe que es integración escolar, el 12% no sabe que es integración escolar.

2. ¿Considera beneficioso que su hijo estudie con niños normales?
Si No

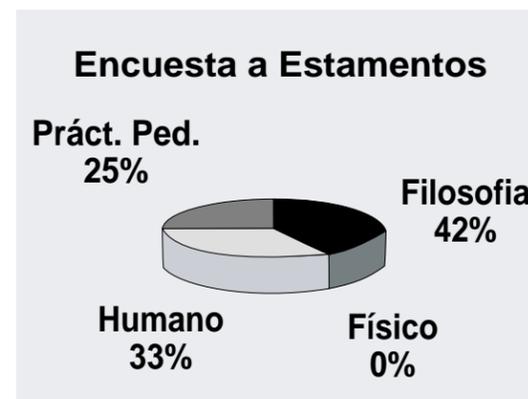
Esta pregunta fue planteada en la encuesta a los padres al igual que la siguiente. El 100% dicen que es beneficioso que sus hijos estudien con niños normales, pero ante la pregunta 3. ¿Aceptaría que su hijo estudiara con niños normales? un 88% dice que si y un 12% no acepta.

de los estudiantes con necesidades educativas especiales la filosofía institucional, que cuenta con un personal humano, pero se requiere de la presencia de otras disciplinas y de mayor capacitación para todos los involucrados en el proceso. Así mismo, se identifican las prácticas pedagógicas que favorecen la socialización como la vivencia experimentales, algunas son: salidas, trabajo con proyectos, preparación de recetas, entre otras.

Todos los estamentos coinciden en que no hay recursos físicos.

En la encuesta a estamentos, se presentó un cuadro para que de acuerdo a los sujetos, se identificaran las actitudes que favorecen o desfavorecen la socialización de niños y/o jóvenes con necesidades educativas especiales. Véase gráficas 1 y 2.

Factores que se van definiendo dependiendo de los sujetos, en unos surgen como facilitadores del proceso y en otros como obstaculizadores del mismo. Sin embargo, en aquellos que favorecen la socialización se destacan dos: el respeto por la diferencia y el de la aceptación, así como uno de los que desfavorecen y que atraviesa a casi todos los sujetos, exceptuando al relacionado consigo mismo, el de la ignorancia que funda varias consecuencias al respecto como es el desconocimiento metodológico y la imprudencia.



¿Qué es sistematizar?

Es un proceso metódico, sistemático y ordenado que permite la reflexión de una experiencia para comprenderla, mejorarla y comunicarla.

Es tomar distancia de la experiencia para observarla, para interrogarla, para explorarla, para descomponerla y recomponerla.

¿Qué se sistematiza?

Existen varias posibilidades: la sistematización de una experiencia institucional global o de un proyecto o práctica particular. En ambos casos, debe tenerse en cuenta las características y la intencionalidad antes mencionadas: reflexión, comprensión, mejoramiento y comunicación.

Recomiendo partir de una pregunta, problema o asunto de sistematización y no de toda la práctica o proyecto institucional; esto permite una mayor concreción y da mayor riqueza a los resultados y productos.

En la sistematización se tiene en cuenta:

- ▲ Las relaciones interpersonales de quienes participan o tienen vínculo con la experiencia o problema de sistematización.
- ▲ Los conceptos de los que parte, los que vincula y los que produce la experiencia
- ▲ Las relaciones de los sujetos participantes con el conocimiento
- ▲ Los enfoques y dispositivos metodológicos
- ▲ Los procesos y procedimientos organizativos
- ▲ La relación de la institución, la experiencia o el problema de sistematización con el contexto.
- ▲ Los momentos (teóricos, metodológicos, socio-afectivos) de la experiencia

Como se ve, cobra aquí fuerza el análisis sistémico, por el panorama de factores que se sugiere tener en cuenta puesto que todos ellos interactúan en una relación sinérgica en una experiencia o institución educativa; aunque no necesariamente se tenga que dar respuesta explícita a cada uno de estos aspectos en todo proceso de sistematización, debido a los énfasis particulares a cada proceso o práctica de sistematización.

¿Para qué sirve y a quién le sirve la sistematización?

Es útil para reflexionar la experiencia, comprenderla y comunicarla (interna y externamente); sirve para evidenciar y comprender los aciertos y desaciertos, logros y dificultades de las prácticas; para convalidar enfoques teóricos y metodológicos; con ella se explicita lo común y lo divergente. La sistematización le sirve a los participantes del proyecto o institución en que se desarrolla, pero también es útil a otras personas e instituciones por fuera de la experiencia, para contrastar con sus propias prácticas, para incorporar modificaciones o transformaciones, para replicar iniciativas (estando atentos a la diferencia de contextos institucionales y socioculturales); sirve a entidades y personas responsables de la administración y orientación de la educación, para leer recomendaciones acerca de las experiencias educativas y los resultados de la sistematización, muchas de ellas, indicativas de políticas y programas educativos.

¿Cuándo se sistematiza?

El primer requisito es la existencia de una experiencia específica, sin práctica no hay sistematización posible.

En el tiempo hay también varias posibilidades, algunos sugieren que sea un proceso permanente para lo cual se recomienda la construcción de una pregunta articuladora o de unas preguntas de sistematización.

En 1996, el Colegio se ubicó en tres sedes:

- ▲ Casa Escolar: Pilarica, distinta a la primaria
- ▲ Básica Primaria: Pilarica
- ▲ Básica Secundaria: Las Palmas

De ahí, se definió un maestro de apoyo para cada sede.

Objeto de sistematización

Factores que favorecen la socialización de Niños y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales durante el período 1994 hasta el primer semestre de 1996 en el Colegio Alcaravanes. (Ver cuadro variables e hipótesis).

Fuentes primarias:

Encuestas, estamentos, padres de familia con y sin necesidades educativas especiales, M.E.N., docentes, estudiantes, directora académica, testimonios, padres de familia, empleados, observación estudiantes.

Fuentes secundarias:

Proyecto educativo institucional, actas de Junta Directiva, Comité Pedagógico, Consejo Directivo, proyectos de nivel casa escolar, básica primaria, secundaria, diarios de campo, informes pedagógicos, seminario -taller lógico- matemáticas (1996).

Instrumentos utilizados y datos obtenidos

Encuesta a estamentos del Colegio Alcaravanes

De cinco estamentos institucionales consultados : Comité de Integración, Consejo de Padres, Consejo Directivo, Docentes Primaria, Administración ubican como factor que legitima y legaliza el trabajo

tuaciones: institución regular sin integración, institución regular con integración e institución especial de los sectores privado y oficial en la ciudad de Medellín.

Asesora principal: María Eugenia Gaviria, Postgrado de Integración, U. de A.

Una propuesta de Integración Escolar para Niños con Necesidades Educativas Especiales en el último grado de educación básica primaria y primer grado de educación básica secundaria.

Investigadora principal: Doris Adriana Ramírez Salazar, Licenciada en Educación Especial, Magíster en Psicopedagogía de la U. de A.

Auxiliares Académicas: Doris Alexandra Agudelo, Mariela Rodríguez, estudiantes Educación Especial de la U. de A.

Coordinación interinstitucional con entidades y personas que fortalezcan la experiencia

El Maestro de apoyo:

Las funciones del maestro de apoyo:

- ▲ Ser un mediador entre la familia y la institución frente al proceso enseñanza-aprendizaje del estudiante.
- ▲ Mantener una comunicación maestro regular y maestro de apoyo para unificar criterios de manejo frente al estudiante.
- ▲ Planear, ejecutar y evaluar planes de trabajo dentro y fuera de la institución –planes caseros– que adapten el trabajo curricular.
- ▲ Organizar talleres formativos acorde con las necesidades que se presenten al respecto, tanto con padres, maestros, estudiantes, empleados que contribuyan a informar lo referente a las Necesidades Educativas Especiales.

zación y de un plan que asegure este seguimiento permanente. Otros la proponen en un tiempo determinado de duración mientras se realiza la práctica, como un pare o corte reflexivo que permita su análisis de ejecución parcial para su mejoramiento y reorientación; en ocasiones se realiza al momento de concluir una práctica o proyecto; existen también experiencias de sistematización de prácticas realizadas años atrás y que ya no se encuentran en ejecución. Cada una de estas opciones depende de las necesidades y particularidades de cada experiencia e institución.

Creo que si bien debemos tener una actitud de permanente reflexión y análisis, la sistematización debe ser, como lo expresé arriba, un proceso metódico, sistemático y ordenado que se lleva a cabo en un período de tiempo determinado, no muy extenso, de manera que permita la concreción, la conclusión y la presentación evidente de resultados y productos.

¿Quién sistematiza?

Existen también varias posibilidades: la más frecuente es la que realizan personas participantes de la misma experiencia; en ocasiones existen personas que hacen las veces de sistematizadores externos, que no están o estuvieron involucrados en la experiencia. A veces se combina la sistematización por parte de personas vinculadas a la experiencia o institución con la asesoría externa de otras personas para la sistematización. Dudamos de la pertinencia de las personas externas que realizan toda la sistematización, esto solamente es aconsejable para una experiencia realizada años atrás, sin embargo, consideramos muy útil la participación de otra persona por fuera de la práctica o institución en calidad de interlocutora o de asesora externa.

Deben estar implicados todos los participantes de la experiencia, sin embargo, por asuntos de organización del proceso metodológico y de

presentación de informes y resultados, será necesario precisar unos responsables de su orientación y coordinación, se sugiere la modalidad de equipos de sistematización. No es aconsejable que sea una sola persona responsable, por la ausencia de contrastación, de interlocución y de debate y por el riesgo de las deducciones unipersonales y por lo tanto, su efecto en la presentación de resultados. Debe elegirse ante todo un equipo de personas que establezca un ritmo responsable de trabajo, con capacidad de interlocución y de debate, con habilidad conceptual y metodológica para la problematización y la indagación; personas que tengan una doble habilidad de análisis (descomponer) y de síntesis (recomponer). Es importante también, a pesar de la dificultad generalizada, una habilidad de escritura.

¿Cómo se sistematiza?

Veamos los componentes metodológicos más relevantes de una sistematización:

- ▲ Especificar la práctica o las prácticas o el ámbito seleccionado
- ▲ Elegir un equipo responsable
- ▲ Definir un propósito y una ruta metodológica
- ▲ Formular una pregunta o preguntas orientadoras
- ▲ Definir un tiempo de duración y por lo tanto un plan
- ▲ Tener en cuenta los diferentes componentes o variables: las relaciones interpersonales; las relaciones de los sujetos con el conocimiento; los enfoques y los conceptos; los procedimientos y metodologías; la relación con el contexto; los momentos de la experiencia: teóricos, metodológicos, socio-afectivos.
- ▲ Recopilar e interpretar información relacionada con el objeto de la sistematización, con la pregunta, problema o asunto elegido.
- ▲ Concluir con la presentación de resultados o productos

- ▲ Continuar en la búsqueda y construcción de esta experiencia en donde la esperanza lleve a insospechados caminos.

Acciones Desarrolladas:

- ▲ 5 encuentros de Padres de Familia de Niños y Jóvenes con fines formativos e informativos.
- ▲ Diagnósticos de las necesidades de padres niños y profesores que han asumido esta experiencia revisión periódica de las mismas.
- ▲ Búsqueda de alternativas a estas necesidades: En 1995, presencia del maestro de apoyo como profesional indispensable en el acompañamiento de los niños y de las familias.
- ▲ Inicio de capacitaciones y procesos investigativos que la experiencia sugiere.

Capacitaciones

Seminario-taller, Iniciación de las matemáticas: reflexión sobre aspectos cognitivos en niños y jóvenes, dirigido a padres y educadores en junio 8 de 1996, dictado por Miguel Monsalve y Clara Mejía.

Investigaciones

Factores que favorecen la socialización de los niños y jóvenes en el colegio Alcaravanes en el periodo 1994 hasta el primer semestre de 1996 (PISI: Plan Interno de Sistematización Institucional).

Responsables: Juan Ovidio Arango, Ruth Virginia Castaño, Olimpo Ordoñez.

Colaboradores: madres de familia de la institución, Ana Eugenia Gómez, Luz Estela Posada, Amelia Moreno.

Actitud de padres de *niños normales* y de padres de niños con necesidades educativas especiales hacia la integración escolar en tres si-

cia de integración, invitó a un grupo de padres de familia y profesores a conformar un subcomité de integración escolar, que acompañara y buscara la calificación de la misma a través de la retroalimentación permanente colegio-familia.

La participación fue voluntaria y el comité contó con el apoyo de madres con formación profesional en el campo de la educación especial, padres y profesores que tenían la voluntad de acompañar esta experiencia.

Siempre se recordará a María Eugenia Gaviria y Cecilia Ortiz quienes por su formación, motivación y cualidades personales dieron los primeros pasos en la organización y construcción de esta experiencia.

Se cambió el nombre: de Subcomité de integración pasó a comité de integración y ante la presencia de un grupo de apoyo conformado por los maestros, se definió llamarlo Comité de Apoyo de Niños y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales.

Propósitos del Comité

- ▲ Acompañar y cualificar la experiencia de integración, colaborando con otras acciones que la institución demande.
- ▲ Tener presencia en las decisiones significativas que el estamento institucional tome en relación con la experiencia de integración.
- ▲ Establecer una propuesta de capacitación continuada acorde a las demandas de padres de familia y profesores.
- ▲ Articular las acciones con los demás estamentos de participación que existen en la institución.
- ▲ Continuar creciendo en el compromiso de abrir espacios de convivencia.
- ▲ Acompañar a los niños y jóvenes, descubrir sus posibilidades y deseos.

La sistematización no debe ser un ejercicio académico independiente de la experiencia o práctica educativa ni de los participantes e involucrados en ella, por lo tanto, debe entenderse e implementarse su carácter participativo, al fin y al cabo, se parte de entender a los involucrados como sujetos de la experiencia y ésta a pesar de tener un enfoque y unas orientaciones comunes, está marcada por las huellas de comprensión y de intervención de cada uno de los individuos. La asignación de la responsabilidad de la orientación en un equipo de sistematización, se hace por asuntos organizativos y de coordinación, pero éstos, deberán establecer una relación directa y participante con los involucrados.

¿Cómo se presentan los resultados de la sistematización?

El reto está en comunicar la experiencia, pero especialmente, los resultados de la sistematización; existen diferentes formas y estilos de presentación, algunos prefieren el video, otros el texto escrito, y a veces se combinan ambas formas, y muy seguramente estarán ensayándose presentaciones en el lenguaje de hipertexto por sistemas de computador.

En todo caso, la sistematización debe ser, a mi juicio, un proceso conclusivo, con unos resultados que se presentan en productos concretos. Debe recordarse el doble destino de los resultados y productos, el primero, dirigido a los participantes de la práctica, proyecto o institución en la que se encuentra inscrito; y el segundo, a personas e instituciones externas, muchas veces a un público no precisado de otros contextos institucionales y sociales, de otras ciudades, inclusive otros países. Cada uno de los destinos pone un acento a los resultados y productos, para los participantes de la experiencia no serán necesarias algunas informaciones y precisiones que pueden ser indispensables para personas externas. Para la orientación de la presenta-

ción de resultados debe tenerse presente la finalidad de la sistematización emprendida y la utilidad de los resultados obtenidos en ella. Recomendamos la prefiguración de una forma de presentación de resultados o producto al momento de emprender el plan de sistematización, esto contribuiría a una mayor concreción y ayudaría a la recolección y aprovechamiento de tipos de información asociados a esta forma o producto planeado.

Es necesario entender la doble acepción de producto de sistematización, en primer lugar, y el que es más relevante, son los resultados en términos cualitativos, es decir el contenido que se derivó del proceso de reflexión, de interrogación y de explicación de la práctica sistematizada; y en segundo lugar, la comprensión de producto en su significado más concreto, como el video, el libro, el documento o la revista en la cual se presenta el resultado de la sistematización.

Como puede verse, damos a la sistematización, además de su valor de reflexión de las experiencias, un sentido práctico que le exige unas condiciones y procedimientos de tipo técnico y metodológico que la hagan posible, aprehensible, conclusiva y propositiva.

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA RIEDA

La Red para la Innovación y la Investigación Educativas en Antioquia –Rieda–, se constituyó a finales de 1993, con el propósito de favorecer la comunicación, el intercambio y la coordinación entre personas e instituciones que realizaban o estaban interesados en los temas de la innovación y la investigación educativas, reuniendo una veintena de instituciones de educación oficial, de educación privada, una caja de compensación familiar y Ong's; todas las instituciones asociadas ofrecían servicio de educación formal o realizaban, como en el caso de las Ong's, proyectos en el escenario de la escuela formal.

normales dentro de un ambiente natural. La institución debe propiciar todo tipo de estrategias que permitan al educando ser parte activa de la intencionalidad pedagógica y social que esto requiere.

El colegio Alcaravanes, desde un paradigma humanista, holístico y filosófico: *educar en la diferencia*, busca incluir niños con necesidades educativas especiales, que con el transcurrir del tiempo y la interacción constante con sus pares, profesores y demás alumnos de la institución, se vean beneficiados por un proceso que les posibilite participar de un ambiente respetuoso, en que el compartir esté regulado por la norma.

En el desarrollo del proyecto de integración, se reconoció que el estudiante con necesidades educativas especiales no se integraba sólo en lo social, sino que había que ofrecerle herramientas cognitivas, lo cual implica pulir y cultivar habilidades para luego, de ser posible, ingresar a un medio productivo, pues ni la institución los academizará toda la vida, ni sus padres cuidarán de ellos por siempre.

A partir de esta realidad es indispensable que los profesores, grupo de apoyo y familias se vean en la tarea de potencializar todo tipo de habilidades y capacidades de los niños y jóvenes para que así la diferencia no los vuelva diferentes.

La integración del niño, joven con necesidades educativas especiales al aula regular requirió de otros partícipes y es así como en 1993, se formó un subcomité de integración escolar que luego se llamó Comité de apoyo o de integración de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

Comité de integración de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales

El comité pedagógico, consciente de la complejidad de la experien-

Cada registro de los instrumentos institucionales: diarios de campo, informes pedagógicos, anteproyectos, proyectos de nivel, autoevaluaciones, actas y los instrumentos constituidos o solicitados para obtener información de primera mano: encuestas, testimonios, posibilitaron responder a los enunciados planteados, donde aparecen múltiples datos, que determinan el análisis.

Descripción de la Institución y de la Innovación Educativa

El Colegio Alcaravanes tiene punto de partida en la fundación de la guardería Mirringa Mirronga en 1974, como una alternativa educativa en la ciudad. Se pretendía llevar a cabo un concepto innovador de la educación, con principios rectores que buscaban: “Un desarrollo armónico en lo social, afectivo, lingüístico, creativo y cognitivo, privilegiando el desarrollo del pensamiento sobre la transmisión de información” (Proyecto Educativo Institucional).

En 1988, un grupo de padres lideró la propuesta de continuar con el ciclo formal de educación, surgió con 37 familias aproximadamente la Corporación Educativa Alcaravanes.

Dos ejes fundamentales definen la filosofía institucional: El respeto a la diferencia, educar en y hacia la autonomía

En 1987, comenzó el proceso de integración escolar del niño con Necesidades Educativas Especiales al aula regular (dado en la guardería Mirringa Mirronga), inicio que contó con una estudiante con Síndrome de Down y cuya intención fue propiciar espacios en y para la diferencia desde la interacción con otros en un espacio normalizado.

Integración Escolar

La integración escolar es un proceso por el cual las personas con necesidades educativas especiales, participan de condiciones de vida

La opción por sistematizar

La sistematización ha sido identificada como una de las principales debilidades y retos de las instituciones y experiencias educativas y esto hizo que apareciera ella entre los principales temas y necesidades para el trabajo conjunto de las instituciones asociadas a la Rieda. Se optó por ella como asunto articulador de un plan de trabajo y unos objetivos específicos, ligados a la reflexión y comprensión de cada una de los proyectos participantes, como posibilidad de intercambio y como posibilidad de comunicación y difusión de las experiencias sistematizadas. Se optó por la realización de un proceso conjunto y particular en cada institución, para probar también su factibilidad y utilidad y superar unos talleres y reuniones previos a este proceso, en donde se discutía sobre la sistematización sin hacerla, sin experimentarla.

Experiencias educativas e innovaciones

Es necesario aclarar que se trata del ejercicio de sistematización de experiencias o proyectos educativos y no necesariamente de innovaciones, así en algunos de los textos institucionales se haga referencia a este último término. Consideramos importante establecer esta diferencia, puesto que experiencia o práctica e innovación educativa no pertenecen a la misma categoría conceptual ni experimental y exigen unos productos y resultados también diferenciados.

Las experiencias que concluyeron este proceso están directamente asociadas a la educación formal: una, referida a un proyecto específico en un área académica particular, Compañía de María, Colegio La Enseñanza con Desarrollo y promoción del proceso lectoescritor; dos, relacionadas con proyectos pedagógicos de carácter interdisciplinario, Colegio Cedepro con Proyectos de Interés y Corporación Región con Proyecto de investigación histórica escolar; otra, Fe y

Alegría, desarrolla una iniciativa de talleres preventivos y de formación para el trabajo; dos, abordan temas asociados al Bachillerato semiescolarizado de promoción flexible, el Instituto Gabriela White de Vélez y el Instituto Colombiano de Bachillerato; dos, se refieren a asuntos más generales de la institución educativa, Colegio Alcaravanes con integración escolar del niño y el joven con necesidades educativas especiales y Liceo Santo Domingo Savio con Proyecto ético-axiológico para la convivencia escolar; y una, Comfama, referida a las relaciones interinstitucionales con sistema local de educación y cooperación institucional.

El proceso simultáneo y conjunto

La particularidad del proceso de la Rieda, estuvo determinada por la simultaneidad de once experiencias de sistematización, de las cuales nueve concluyeron con resultados finales que se difunden en el presente texto. Se realizaron también talleres, encuentros de intercambio de avances y reuniones de seguimiento y planeación de manera que hubiera un proceso, también conjunto, de las instituciones participantes.

El enfoque de sistematización

La Rieda, después de unos primeros talleres de acercamiento al concepto de la sistematización, optó por entenderla como un proceso y una herramienta metodológica para la reflexión, comprensión y comunicación de experiencias educativas. Dio a la sistematización el valor de interrogación y problematización de las prácticas y combinó una doble finalidad comunicativa de los resultados finales, de utilidad para los participantes en los proyectos desarrollados y también para personas e instituciones externas, formulándose dos preguntas de proyección de los resultados: ¿Qué significa lo obtenido

Presentación

El Plan Interno de Sistematización Institucional -PISI- pertenece al proceso de la Red de Innovaciones e Investigaciones de Antioquia –Rieda-. Permitted en el Colegio Alcaravanes, desde agosto a diciembre de 1996, desarrollar el objeto –factores que favorecen la socialización de Niños y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales– en el período 1994 hasta el primer semestre de 1996 .

El proceso de sistematización contó con un equipo responsable de la institución, conformado por tres docentes, con el visto bueno de la Junta Directiva de la Corporación Educativa Alcaravanes y con la asesoría de Alberto León Gutiérrez Tamayo.

Se pretende acercar el proceso educativo a: estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, empleados, en la búsqueda de un camino, un encuentro para aprender a vivir.

para el sistema educativo local, regional y nacional? y ¿Cómo pueden generalizarse los resultados de la experiencia?

La Rieda optó por la sistematización a partir de una pregunta o asunto específico y no de la generalidad de la práctica o de la institución educativa. Esta opción facilitó la concreción y la profundidad y centró el proceso de indagación, de análisis y presentación de resultados.

Estrategias y rutas metodológicas

Se complementaron las sesiones conjuntas de todas las instituciones participantes, con la realización de procesos internos en cada una de las once instituciones.

Se combinó la contratación de una asesoría externa con la asignación de una asesoría interna.

Se implementó la modalidad del Plan Interno de Sistematización Institucional –PISI– en el cual se explicitaba la información básica de la institución, la pregunta o asunto orientador, el equipo responsable y un plan de desarrollo de la sistematización en el que se precisaron los tiempos de trabajo conjunto del equipo interno y los momentos o fases principales del PISI.

Se acordó la prefiguración de un documento escrito como producto para presentación de los resultados de cada entidad y proyecto participantes y se indicaron unas recomendaciones acerca de los capítulos y énfasis de estos documentos.

Luego de un seminario de intercambio de informes finales, cada institución presentó el texto escrito ordenado que fue comentado por el asesor externo y devuelto a cada entidad para sus correcciones finales antes de iniciar el proceso técnico de impresión. Es importante mencionar, que esta fase demoró más tiempo de lo previsto, debido

a las dificultades de elaboración escrita y al poco hábito que se tiene para aceptar la interlocución y las recomendaciones de transformación y mejoramiento de los documentos presentados, pues en muchos casos, se cree que basta la primera elaboración o hay un sentido de protección de la experiencia que hace sentir como amenaza las observaciones del asesor externo y del equipo responsable de la publicación final, en la cual estuvo también centrado un propósito de la Rieda.

La asesoría externa

Desde un comienzo se quiso contar con la participación de un asesor externo por una utilidad práctica y por una razón académica; se vio la necesidad de tener un responsable de orientar y centrar el proceso de sistematización, por el riesgo de dispersión de las personas del equipo coordinador de la Rieda y su poco tiempo efectivo para dedicar a la reflexión, al trabajo operativo y para realizar acompañamiento a cada una de las experiencias participantes. Así mismo, se partió de reconocer la importancia y necesidad de un interlocutor que permitiera un análisis y una interrogación desde un lugar externo a la Rieda y a cada una de las entidades involucradas. Esta asesoría fue apoyada por la Consejería Presidencial para Antioquia que favoreció la contratación de la firma PPO consultores de Medellín, vinculándose en los primeros talleres Javier Jaramillo, pero permaneciendo durante el mayor tiempo hasta la presentación de los informes finales, Alberto León Gutiérrez.

El asesor externo preparó y coordinó los talleres de intercambio de avances y de planificación y realizó visitas de asesoría puntual a cada una de las experiencias institucionales. Así mismo, preparó reuniones generales con Ramón Moncada, delegado por la Rieda como asesor interno, conjuntamente con Hernán Rendón, presidente de la red en ese período.

Un camino, un encuentro para aprender a vivir

Ruth Virginia Castaño C
Olimpo Ordoñez
Colegio Alcaravanes

Para mayor información de esta experiencia	
Institución:	Fe y Alegría
Responsable:	Concepción Aranceta, Gloria Patricia Mesa, Yolanda Giraldo, Elvia Benavides
Dirección:	Carrera 45 D No. 57-76
Telefax:	2544871
	Medellín-Colombia

La asesoría externa fue uno de los aspectos mejor valorados en las evaluaciones realizadas a las instituciones participantes, por su aporte para la precisión de referentes conceptuales y metodológicos comunes, la retroalimentación, interlocución y la coordinación de un cronograma para todas las instituciones participantes.

Si bien se contó con una continua intervención del asesor externo en los talleres comunes y en las visitas de seguimiento a cada institución, la responsabilidad del proceso concreto de sistematización fue asumido y exigido a cada equipo de las instituciones participantes.

La asesoría interna permitía mantener la conexión de las reflexiones y propuestas del asesor externo con las intencionalidades y el panorama de acción de la Rieda en el proceso de sistematización.

Principales aciertos

En relación con el proceso organizativo y metodológico:

- ▲ El proceso simultáneo y conjunto de las nueve experiencias
- ▲ La definición de preguntas o asuntos de sistematización
- ▲ La contratación de la asesoría externa y la combinación con la asesoría interna
- ▲ La responsabilidad de cada institución en su proceso interno de sistematización a través del PISI.
- ▲ La combinación de talleres y asesorías conjuntas con las visitas de asesoría a cada experiencia.

En cuanto al proceso de reflexión, comprensión, presentación y comunicación de resultados:

- ▲ La elección de un asunto o pregunta de sistematización, provocó discusión y reflexión en las instituciones participantes acerca de los interrogantes más relevantes que tenían para sus experiencias educativas.

- ▲ La presión y el ejercicio de escribir que demandó el proceso a los participantes de los equipos institucionales de sistematización.
- ▲ Las reflexiones y análisis que provocó el proceso en cada una de las instituciones participantes y que permitió evidenciar y resaltar desarrollos conceptuales y metodológicos en cada práctica educativa sistematizada.
- ▲ El ejercicio obligante del distanciamiento de la experiencia para interrogarla y comprenderla, explicarla y comunicarla.
- ▲ La elaboración de un documento final que permite ver y explicitar las intencionalidades, el proceso metodológico y los principales resultados o conclusiones de cada una de las experiencias.
- ▲ El proceso en su conjunto y los documentos finales de las instituciones participantes, que se constituye en un producto comunicable para la interlocución local y nacional.

Principales dificultades:

- ▲ Poco tiempo y bajo ritmo de trabajo de los equipos institucionales
- ▲ Poca capacidad de los equipos y personas para problematizar e interrogar sus propias experiencias,
- ▲ Dificultad para tomar distancia de la práctica.
- ▲ Incumplimiento de cronogramas institucionales y comunes para la realización de tareas de aplicación e informes de avance.
- ▲ Problemas para escribir y ordenar los informes y elaborar los productos finales.

Algunas recomendaciones

- ▲ Atreverse a realizar experiencias institucionales e interinstitucionales de sistematización. La experimentación determina acciones, comprensiones y aprendizajes.

sas visiones posibles del mundo y de sus culturas. Este proceso parte del contexto nativo en los campos del conocimiento y de los valores y dice relación a la comunidad y a su problemática concreta. Es abierto a la pluralidad de las modalidades educativas, formales y no formales; que aprovecha todos los recursos disponibles que integra el contexto familiar y social como elemento educativo; y que asume tanto la ciencia como la técnica, el trabajo personal y comunitario. Es un proceso que abarca al hombre y a la mujer en todas sus dimensiones, posibilidades y capacidades; en la multiplicidad de sus relaciones con sí mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios; en la diversidad de sus etapas y momentos de su crecimiento evolutivo y en todos los aspectos y niveles de su actividad. Atendiendo a sus necesidades básicas, (nutrición, salud, vivienda, etc.). Como instancias necesarias y fundamentales de ese mismo proceso educativo.

Preventivo: Precaverse de un peligro o situación.

Cobertura: Cubrir. Ofrecer.

Consolidación: Consolidar: dar firmeza y solidez a una cosa. Asegurar, estabilizar un proyecto; mantenerlo en un equilibrio estable y fijo de tal modo que sea consistente.

Capacitación: Los programas de capacitación que ofrece el Movimiento Fe y Alegría, son programas estructurados más o menos técnicamente para adultos con el fin de capacitarlos para el trabajo productivo y mejorar el escaso ingreso familiar. En ellos, además de aprendizaje y adiestramiento, se procura complementar su formación humana y cristiana por medio de charlas y conferencias sistemáticas y a través de la presencia inspiradora del Centro y de las religiosas que lo dirigen.

Convite: Mojiganga que recorre las calles, fiesta pública; reunión de personas para construcción de obras comunitarias, ayuda a vecinos. Espacio de participación comunitaria.

Glosario

Movimiento: Agrupación de personas en continuo dinamismo y crecimiento -contrario al estancamiento, conformismo y aburguesamiento-, que camina en busca de nuevas respuestas a las necesidades humanas; que recoge, coordina, orienta y apoya el dinamismo de las bases en sus diferentes niveles; y que encuentra su integración en objetivos comunes.

Fe y Alegría: “Son palabras y conceptos que se alimentan y vigorizan mutuamente, porque de la verdadera fe nace la felicidad de sostener hijos de Dios y de la alegría brota, el acercamiento fraterno y es el prólogo para conocer mejor a Dios (...). Nos denominamos *fe* y debemos ser consecuentes con esa fe. Nuestros directivos sobre todo y en su tanto todo nuestro magisterio, debe de estar integrado por hombres y mujeres de viva fe. Esta fe debe mover nuestros criterios y nuestras acciones, nuestro espíritu de servicio a los hermanos, nuestra entereza y nuestra constancia, nuestro valeroso sacrificio y nuestro amor en bien de ese inmenso pueblo tratado con desamor por casi todos”. (P. José M^a Vélaz. Cartas de Masparro).

Educación Popular: Proceso histórico y social que, desde la inserción real en el medio popular y en un esfuerzo permanente por ir captando el momento preciso de sus necesidades, tiende a la promoción de las personas y las comunidades para que sean conscientes de sus potencialidades y valores, adquieran la capacidad de decidir sobre su vida y futuro y se constituyan así en protagonistas de su propio desarrollo. Este proceso educativo, acentúa la intencionalidad de búsqueda y de crecimiento personal y comunitario, exige en educadores y educandos una modificación de actitudes y supone un cambio de contenidos y metodología en las actividades pedagógicas.

Educación Integral: Proceso que supone una comprensión completa del hombre, la mujer y la sociedad por la asimilación de las diver-

- ▲ Precisión de finalidad de la sistematización en las instituciones y en las experiencias educativas y diseño de un plan que precise orientaciones conceptuales, metodológicas, operativas y organizativas.
- ▲ Partir de la formulación de preguntas o asuntos que concreten y centren el proceso de sistematización.
- ▲ Ejercicios y talleres de escritura. “Reflexionar, escribir y comunicar lo que hacemos”
- ▲ Proponer procesos conclusivos con presentación de resultados y productos tanto cualitativos en relación con análisis, comprensión, aprendizajes, desarrollos conceptuales, metodológicos y organizativos, como productos fácticos que se muestra con documentos u otros medios concretos en los que se presentan finalmente los resultados finales.

Bibliografía

- Martinic, Sergio. Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular. CIDE, Chile, 1987.
- Palma, Diego. “La sistematización como estrategia de conocimiento en la Educación popular. El estado de la cuestión en América Latina”. *Serie Papeles del CEAAL* Nro. 3, CEAAL, Santiago de Chile, 1992.
- Jara, Oscar. “Tres posibilidades de la sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización” En: *La Piragua*, Revista latinoamericana de educación y política, N° 9, CEAAL, Santiago de Chile, 1994, pp. 129-135
- Barnechea, María Mercedes, González, E. y Morgan, M. “La sistematización como producción de conocimiento” En: *La Piragua*, Revista latinoamericana de educación y política, N° 9, Santiago de Chile, CEAAL, 1994, pp. 122-128.

- Shön, Donald. "El profesional reflexivo" En: Apuntes para el trabajo social N° 16, Chile, 1989.
- Magendzo, Salomón. "La sistematización como acto comunicativo y su relación con el constructivismo" En: *La Piragua*, Revista latinoamericana de educación y política, N° 9, Santiago de Chile, CEAAL, 1994, pp. 136-140
- Jaramillo, Javier. "Sistematización de experiencias de educación Popular y de Adultos", *Ministerio de Educación Nacional*, Bogotá, 1994.
- Ramírez, Jorge. "La sistematización, espejo del maestro innovador" En: *Revista Reflexión Educativa N° 9*, Fundación CEPECS, Bogotá, 1993.
- Gutiérrez, Alberto León. Informes de Asesoría externa al proceso de sistematización de experiencias educativas de la Red para la Innovación y la Investigación Educativas en Antioquia, Medellín 1996-1997.
- Naranjo, Gloria. "Guía de estudio y de trabajo: Elaboración de proyectos de sistematización" Posgrado en Animación sociocultural y pedagogía social. Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, 1997.
- Dimensión Educativa, *Revista Aportes N° 44* "Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes", Varios autores, Bogotá, 1996, 124 págs.
- Moncada, Ramón. "Las innovaciones educativas" En: Educación y Sociedad, Corporación Región, Corporación Penca de Sábila y Colegio Colombo Francés, Medellín, 1995, pp 54-77.
- _____. Sistematización de experiencias educativas (Documentos y guías de trabajo para talleres pedagógicos con maestros), Medellín, 1995-1997.

llevada a cabo en el centro educativo es una propuesta de prevención a la problemática social que afecta el sector.

Aunque la capacitación y formación recibida por los jóvenes del taller es buena, las oportunidades para desempeñarse laboralmente, han sido pocas, debido a la falta de posibilidades de trabajo que se presentan en nuestro medio y que someten a los jóvenes a vincularse en otros oficios que les proporcionan los ingresos económicos para su manutención.

La acción pedagógica asumida y desarrollada por los docentes está fundamentada en la educación en y para el trabajo. Para nosotros es importante clarificar la pertinencia de ambas preposiciones, pues es muy diferente la una sin la otra, para nosotros carece de sentido una educación *para* el trabajo que no sea también educación *en* el trabajo.

Los docentes de Fe y Alegría han aceptado el trabajo como contexto vivencial de la educación, se ha llegado a la metodología de la enseñanza activa; aprender haciendo, construyendo, recreando, manipulando, investigando.

La actividad, la creatividad, la participación, la curiosidad, la responsabilidad comunitaria, el servicio, la utilidad y el afán por la obra bien elaborada son los valores que en la cotidianidad de los talleres se han inculcado, desarrollando aptitudes y actitudes que han elevado al joven a su significación personal y comunitaria. Una de las metas de nuestra opción educativa es la humanización y la socialización del trabajo humano, en un espíritu verdaderamente comunitario y de solidaridad.

impulse a la transformación del medio social. Una educación para el trabajo con alto nivel de conciencia política que ayude a conocer y comprender la estructura injusta de la sociedad y que prepare para enfrentar el mundo del trabajo con sus dinamismos, problemáticas y contradicciones.

El trabajo de sistematización que se ha llevado en la institución ha servido de base para la presentación a la Secretaría de Educación del municipio de Medellín, un proyecto para la conversión del taller en un Centro de Formación y Capacitación Laboral –Cecal–, enmarcado en las políticas educativas de la educación no formal, (art. 38) y del servicio especial de educación laboral (art. 26), de la Ley 115/94; que brinda la oportunidad al joven de complementar su educación básica, a la vez que recibe capacitación en y para el trabajo, obteniendo el título en un arte y oficio, o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente.

Conclusión

Concluimos que los Talleres Juveniles Preventivos N° 2 en sus 10 años de funcionamiento, han sido un espacio de capacitación, aprendizaje y formación para muchos y muchas jóvenes; que animados por los deseos de superación personal y laboral han acudido a recibir dicha formación basada en los principios pedagógicos de Fe y Alegría que ofrece una educación en y para el trabajo, con el objetivo de capacitar para la vida, para la producción y para fortalecer el trabajo cooperativo en la comunidad y en la sociedad. Realizado a través de la capacitación laboral básica y la valoración del trabajo técnico, científico y artístico que ha ayudado a conseguir la autorrealización y al mismo tiempo una clara conciencia comunitaria que ha impulsado la transformación del medio social, lo cual se pudo constatar en el estudio realizado que convalida el supuesto que la acción pedagógica

Proyectos de interés para una escuela como opción de vida

Alba Lucía Morales Franco
Dormery Jaramillo Herrera
Centro de Educación Productiva
–Cedepra– Medellín

- ▲ Estas situaciones ameritan la necesidad de plantear propuestas desde los Centros de Educación no Formal, para ofrecer nuevas alternativas a los y las jóvenes en programas de formación y complementación, en el campo laboral, académico y de participación ciudadana y comunitaria, que dé respuesta a los fines del sistema educativo colombiano, plasmado en la Ley General de la Educación 115/94 y en la Constitución Política de 1991, que hace referencia a la educación en Colombia en su artículo 67: *“La educación es un derecho de la persona y un servicio que tiene una función social; con ellas se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano, en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente”*.

La existencia y razón de ser de Fe y Alegría, es la de identificarse como un movimiento que contribuya a la transformación de la situación social y estructural. Nuestro objetivo es impulsar la justicia social y estructural por la autotransformación del pueblo, cada vez más educado y capacitado.

Fe y Alegría opta por la creación de modelos educativos alternativos que capaciten al alumno técnicamente y le proporcione una adecuada formación humano cristiana, comprometida con la realidad, de forma que pueda influir en su transformación.

Fe y Alegría ofrece una educación en y para el trabajo, con el objetivo de capacitar para la vida, para la producción y para fortalecer el trabajo cooperativo en la comunidad y en la sociedad. Lo realiza a través de una capacitación laboral básica y una valoración del trabajo técnico, científico y artístico que ayude a conseguir la autorrealización y al mismo tiempo, una clara conciencia comunitaria que

nocen la forma de adquirir la maquinaria y los equipos, considerados por un 52% de los encuestados como buenos. Otro aspecto a destacar es el conocimiento que todos tienen (100%), de la forma de comercialización de los productos elaborados, ya que son ellos y ellas, acompañados por las religiosas, los que se encargan de vender en el barrio y de hacer los contratos con los distintos consumidores de sus productos.

Al profundizar en lo que ha sucedido a lo largo de estos 10 años se ha constatado que los talleres han sido en un buen porcentaje un centro de atención, orientación, formación y transformación de vida en los jóvenes.

Dentro de las motivaciones que los alumnos tenían, encontramos que querían ingresar porque no estudiaban, tenían tiempo libre, estaban desempleados y querían aprovechar su tiempo para hacer algo útil. Se enteraron de la existencia del taller y de la capacitación que allí se brindaba y decidieron ingresar, ya que se les daba la oportunidad de capacitación y el poder trabajar en un mañana teniendo un arte.

Se notó también que la mayoría de los alumnos llegaban con el interés de aprender, pero se daba el caso de algunos que no querían hacer nada; cuando esto sucedía, eran llamados por las directivas para recibir orientación y motivación.

La innovación en el contexto educativo local, departamental y nacional

El Taller Juvenil Preventivo N° 2, se ha convertido para el movimiento Fe y Alegría, en una alternativa de trabajo con los sectores populares, en el sentido que se presenta como un espacio de capacitación laboral para aquellos y aquellas jóvenes de los barrios marginados, desplazados y excluidos del sistema escolar.

Reseña histórica de Cedeepro

El 7 de marzo de 1987 nace la Corporación para el Desarrollo Comunitario y la Integración Social – Cedecis–, corporación sin ánimo de lucro, constituida por un equipo de profesionales de la educación interesados en desarrollar una propuesta de educación productiva, que combinara adecuadamente la formación humana y académica.

Cedecis decide fundar en 1990 el colegio Cedeepro con carácter tecnológico, para aplicar y desarrollar los principios de la educación productiva hacia el crecimiento humano, intelectual y social de los jóvenes de los sectores menos favorecidos.

Instalado en Belén Altavista en 1992, Cedeepro se constituyó en una opción de vida para muchos jóvenes de Medellín que estaban en un laberinto de violencia y sin alternativas de futuro.

Nuestro proyecto educativo institucional

La historia de violencia vivida por la juventud en nuestra ciudad en las últimas décadas como reflejo de un gran vacío en su formación ética y de una ausencia de alternativas de vida, nos llevó a confirmar la necesidad de centrar nuestra labor educativa en la formación humana. Se quiere lograr que los jóvenes que se relacionan con nuestra institución sean personas con alta valoración, respeto por lo humano y por la vida en todas sus manifestaciones, que fomenten el diálogo y la concertación como la mejor forma de resolución de conflictos.

La labor educativa que realizamos está permeada por la intención de incidir en el proyecto de vida de cada uno. La convivencia, la reflexión colectiva de situaciones personales, familiares y de grupo, así como el estudio de conflictos psicológicos y culturales, son algunas de las herramientas en la formación de valores éticos. Nuestra intención es preparar a cada joven para llevar una vida sana y productiva, para la sociedad y para sí mismo.

La educación productiva es un concepto que abarca todas las posibilidades creadoras del hombre, toda su capacidad de contribuir en la transformación positiva de su entorno cultural y social, de este modo, la productividad incorporada a la educación busca la formación de hombres capaces de descubrir las necesidades de su medio y de utilizar todas las formas del conocimiento para hallar soluciones. Las alternativas de vida, en esta medida, son construidas por los mismos jóvenes de acuerdo a sus intereses y al conocimiento del tiempo y el espacio en el que viven. Así el aprendizaje científico, tecnológico y cultural tienen su punto de encuentro en la metodología PROYECTOS DE INTERÉS como un conocimiento significativo y transformador de la experiencia humana individual y de grupo.

La construcción de ciencia, tecnología y cultura, a partir del desarrollo del proyecto de vida de cada alumno es la misión que nos convoca a la comunidad educativa.

más importante, les ha aportado para mejorar la convivencia familiar, social y laboral.

Al indagar si los jóvenes han complementado la capacitación impartida en el taller, se comprobó que en su mayoría, el 73% de los hombres, han acudido a Instituciones como El Sena, Ciudad Don Bosco y algunas microempresas que les han permitido desarrollar sus habilidades y adiestrarse en el trabajo realizado.

Es muy relevante el hecho de que el 97% de los jóvenes manifieste que en su permanencia en el taller ha tenido recuerdos agradables, lo que indica que los ambientes de aprendizaje y los procesos pedagógicos permiten que el joven disfrute a plenitud su proceso de formación y adquiera un sentido de pertenencia por la institución, se destacan además, que entre los eventos que se realizan a nivel social, cultural y deportivo como: campamentos, convivencias, caminatas, actos culturales, obras de teatro, paseos, festividades familiares y celebraciones de la vida (cumpleaños, día de la mujer y del hombre), les ha ayudado a fortalecer su creatividad, espontaneidad, participación activa y dinámica de su proceso formativo.

La institución ha demostrado un avance progresivo en cada una de sus etapas de desarrollo, a nivel formativo, administrativo, de implementación y dotación; destacándose la participación activa de los jóvenes que en un 76% aportaron su fuerza de trabajo en la construcción, adecuación y mejoras de la planta física y que según ellos eran incentivadas con la buena alimentación, paseos, certificados, diplomas, medallas, la oportunidad de recibir una mejor formación personal, compartiendo e integrándose con los que ayudaban y el apoyo y la colaboración moral y espiritual para salir adelante superando los obstáculos y transformando la realidad en que viven.

Se destaca cómo los y las jóvenes son partícipes de las actividades realizadas en el taller, hasta el punto que el 70% de ellos y ellas co-

iniciado los estudios secundarios, lo que nos confirma la razón de ser del taller y los beneficios que prestan a los jóvenes del sector, desplazados del sistema educativo tradicional.

Analizando el lugar de residencia de los participantes nos encontramos que la gran mayoría (82%), habitan en el barrio Robledo Aures, pero también se atienden otros sectores como: Villa Claret, Villa Sofía y Balcones de Robledo.

Con respecto a la educación u oficio que desempeñan actualmente las personas que han recibido o reciben capacitación en los talleres, a través de estos 10 años de funcionamiento, se puede observar que la mayoría se desempeña como: obreros, amas de casa y en oficios varios; destacándose un grupo de jóvenes, hombres y mujeres que están empleados como guarnecedores y operarios de máquinas; capacitación recibida en los talleres y que según ellos fue aprovechada para su desempeño laboral.

Si embargo, se destaca que en algunos casos la capacitación que se les ha brindado no ha sido aprovechada para la vinculación laboral en la cual se ha preparado; dado que algunos de los y las jóvenes no reúnen las exigencias de vinculación como son: mayoría de edad, libreta militar, experiencia laboral y lo más importante la falta de oportunidades de trabajo que se presentan en nuestro medio y que obligan a los jóvenes acosados por la precaria situación económica a aceptar empleos informales y a trabajar como obreros, especialmente en el campo de la construcción y de servicio doméstico.

En cuanto a la educación integral según las respuestas de los jóvenes, éstos consideran que la formación recibida en el taller les ha servido para valorarse, crecer como personas, aprender a controlarse, respetar las ideas de los demás, adquirir responsabilidades, superar dificultades, compartir los conocimientos adquiridos y practicar los valores inculcados en la institución con las personas que los rodean y lo

La metodología por proyectos de interés

Los proyectos de interés son implementados en la práctica pedagógica como una estrategia de mayor avance en el logro de los objetivos y en la aplicación de la filosofía institucional. La integración de diferentes áreas del conocimiento, el trabajo colectivo, la autonomía en los procesos de aprendizaje y el énfasis en la formación de valores éticos, son ejes fundamentales para el logro del desarrollo de la ciencia, la tecnología y la cultura.

Además de ser una estrategia para la construcción del conocimiento y el fortalecimiento del proyecto de vida del alumno, se ha convertido en una oportunidad valiosa para que el orientador de un proyecto pueda participar de manera más pertinente y eficaz en el proceso de formación del alumno.

Se realizan durante un día en la semana, en planes trimestrales presentados por el profesor a los alumnos para ser discutidos y complementados. Los estudiantes se inscriben en ellos sin discriminación de grupo, edad o nivel académico.

La intencionalidad pedagógica de los proyectos de interés, es posibilitar el desarrollo del conocimiento del hombre y de su medio, a partir de procesos sinérgicos de investigación y producción que permiten:

- ▲ Crear ambientes educativos donde el educando, a partir de sus intereses, participe en proyectos de investigación y producción con proyección social.
- ▲ Integrar, de manera orgánica, el estudio de la ciencia, la tecnología y la cultura, como dimensiones de desarrollo del hombre, de su pensamiento y de su historia, para la construcción individual y colectiva de las comunidades donde se inscribe.
- ▲ Fortalecer el proyecto de vida y de convivencia de los educandos (particular y grupal) a partir de opciones de vida y alternativas desde la escuela.

Algunos proyectos realizados son: Cooperativa Coounión, Investiguemos y Descubramos un Mundo Nuevo, Póster Río Medellín, Póster Ladrilleras, Cultivos Hidropónicos, Proyecto Integral Agroecológico, lombricultura, porcicultura, cultivos tradicionales (maíz, frijol), cunicultura, avicultura, vivero, inseminación artificial, peces, luminotecnia, ondas, saponificación, emisora Cedepro, inglés, lenguaje y cultura nueva, fútbol, natación, sexualidad, mantenimiento físico, primeros auxilios, comunidad y vida, música, liderazgo juvenil, danza moderna, taller-arte, crecimiento personal.

Guía para la elaboración de los proyectos de interés

- ▲ Nombre del proyecto
- ▲ Responsable
- ▲ Fecha
- ▲ Área
- ▲ Diagnóstico
- ▲ Justificación
- ▲ Objetivos generales
- ▲ Objetivos específicos
- ▲ Asignaturas que integra el proyecto
- ▲ Estrategias para la construcción del conocimiento
- ▲ Plan de proyecto de vida
- ▲ Plan para la convivencia
- ▲ Proyección hacia la comunidad
- ▲ Producto del proyecto
- ▲ Evaluación cualitativa
- ▲ Metodología
- ▲ Recursos
- ▲ Presupuesto
- ▲ Bibliografía

tubre de 1996 a la cual asistieron 25 jóvenes que contestaron responsablemente el cuestionario guía que se les asignó para que expresaran lo que ha sido el taller para cada uno de ellos.

Se tuvo también el apoyo de 5 jóvenes que han venido participando de los programas del taller desde 1995 y que actualmente asisten a ellos.

Se hizo un recorrido por el barrio repartiendo encuestas a algunos de los exalumnos del taller, la acogida fue más bien poca, ya que algunos de ellos no hicieron llegar la encuesta en la fecha citada y otros la devolvieron en blanco, obteniendo sólo 16 encuestas llenas.

Se tomó una muestra de 41 exalumnos y 25 alumnos a los cuales se les aplicó la encuesta en la que se basó el trabajo de sistematización, además de la información recolectada en las entrevistas a dos directoras regionales de Fe y Alegría, dos directoras de los talleres, cuatro docentes, personal de servicios generales y asistentes administrativos; así como el análisis de los documentos institucionales.

Hallazgos e Inferencias

La realización de las encuestas ha servido para ordenar y analizar la información de lo que ha sido el taller durante estos 10 años de funcionamiento.

De las personas encuestadas entre alumnos y exalumnos, el 45% fueron hombres y el 55% mujeres, que oscilan en edades entre: 13 a 24 años los hombres; y 14 a 29 años las mujeres; en su mayoría solteros, aunque se presentan entre las mujeres los casos de algunas que están casadas, viven en unión libre o son madres solteras.

En cuanto al nivel académico la gran mayoría de los y las jóvenes sólo ha alcanzado la educación primaria; en las mujeres, algunas han

INFORMACIÓN SOLICITADA	HOMBRES %	MUJERES %	HOMBRES Y MUJERES %
Extensión de la capacitación en otras instituciones:			
no complementada	27	50	
si complementada	73	50	
Aprovechamiento de la formación del taller:			
No Aprovechada	7	0	
Si Aprovechada	93	100	
Utilidad de otras actividades:			
no responde	13	1	
no	40	22	
si	47	67	
recuerdos desagradables			9
recuerdos agradables			91
Directivas durante los 10 años de funcionamiento:			
Hna. Miriam Arantza		2	
Hna. M ^o Concepción Aranceta		94	
Hna. Gloria P. Mesa		4	
Instructores			
hombres	13		
mujeres		87	
Servicios generales:			
señora Yolima		24	
Hna. Lilliana		1	
Señora Berta		65	
Mejoras institucionales:			
1986 a 1988			15
1989 a 1992			25
1993 a 1996			60
Colaboración de los alumnos en la construcción de la institución			
No responde			9
No colaboraron			15
Si colaboraron			76
Incentivos recibidos			
No recibieron			9
Si recibieron			91
Calidad de los equipos en los 10 años de funcionamiento			
Regular			48
Buena			52
Conocimiento de la adquisición de la maquinaria:			
No saben			30
Si saben			70
Conocimiento de la comercialización de los productos:			
Si sabe			100
No sabe			0

Tienen su origen en 1995, quisimos determinar los aciertos, las dificultades y los retos, a través de un proceso de sistematización que se realizó teniendo en cuenta:

- ▲ La recolección y análisis de documentos institucionales que nos permitieran definir con precisión los orígenes y la intencionalidad de la metodología.
- ▲ La revisión y estudio de las teorías pedagógicas que han sustentado la metodología de Cedepro desde su fundación.
- ▲ La investigación participativa llevada a cabo durante varios meses con alumnos, padres de familia y profesores en tres etapas:
 1. La elaboración de un diagnóstico sobre los PROYECTOS DE INTERÉS con alumnos y profesores. Taller N° 1: QUÉ TENEMOS.
 2. La realización de un segundo taller que buscaba establecer un paralelo entre el perfil de joven que queremos formar y el que tenemos, además de visualizar los efectos globales de la metodología. Este taller con padres de familia, alumnos y maestros lo llamamos: Taller N° 2: PARA DÓNDE VAMOS.
 3. El último taller nos permitió hacer la devolución de la información a la comunidad y establecer el balance de aciertos, dificultades y retos. Taller N° 3: CÓMO LLEGAR A LA META.

ACIERTOS

El énfasis en el proyecto de vida y la convivencia

El énfasis que hacemos en todas las experiencias educativas, es para que los estudiantes tomen conciencia del valor de su propia vida y la de los demás, buscando que ella sea una obra de arte personal, construida con autonomía y responsabilidad, lo hemos llamado proyecto

de vida. Es la búsqueda de una actitud permanente de crecimiento espiritual en cada joven.

Consideramos a cada ser como un universo distinto, que requiere un acompañamiento particular. Los reglamentos rígidos y las normas que hacen a todos los individuos iguales, no caben en nuestro sistema de enseñanza, nos detenemos a estudiar cada caso, cada ser. El castigo o la sanción lo hemos reemplazado por un diálogo comprensivo con el alumno, con el padre de familia o con otras personas cercanas afectivamente al estudiante. El diálogo y las relaciones horizontales entre maestros y alumnos son herramientas importantes en el desarrollo de nuestro proyecto educativo.

Los proyectos de interés son el espacio privilegiado para la construcción del proyecto de vida. El hecho de que un grupo pueda compartir diariamente o durante largos períodos una meta común, les permite crear lazos afectivos y un mayor conocimiento de cada uno, que con la orientación del educador, se convierte en un lugar para el crecimiento mutuo mediante el diálogo abierto, la crítica constructiva y el estudio de temas de interés para el crecimiento espiritual.

Este crecimiento personal en lo que hemos llamado proyecto de vida, tiene como metas generales:

- ▲ Construir una identidad personal
- ▲ Formar una personalidad autónoma y responsable
- ▲ Desarrollar la capacidad de escucha y de resolución de conflictos a través del diálogo
- ▲ Fomentar el respeto por la vida y la individualidad
- ▲ Resaltar los valores personales
- ▲ Fomentar una actitud de cambio permanente y de interiorización de valores éticos, mediante la autocrítica y la crítica constructiva
- ▲ Formar hombres constructivos y positivos para ellos mismos y para la sociedad, con metas e ideales en la vida.

Datos obtenidos en la encuesta aplicada a exalumnos y alumnos del Taller Juvenil Preventivo N°2

INFORMACIÓN SOLICITADA	HOMBRES %	MUJERES %	HOMBRES Y MUJERES %
ENCUESTADOS:	45	55	
promedio edades:			
entre 13 y 24			
entre 14 y 29	48	52	
Estado civil:			
solteros	63	37	
casado			
si			3
no			97
Unión Libre			
si			10
no			90
Madre Solterismo:			
si		10	
no		90	
Estudios realizados:			
primarios:	50	50	
secundarios:	5	95	
Residencia:			
Villa Claret			3
Villa Sofia			6
Balcones de Robledo			9
Robledo Aures			82
Ocupación:			
estudiantes	13	1	
desempleados	13	1	
oficios varios	20	22	
comerciantes	20	0	
obreros	34	0	
guamecedoras		6	
operarias de máquina		7	
amas de casa		33	
Talleres cursados 1986-1996:			
pequeñas industrias		6	
electricidad		9	
marquetería		10	
guamecida		16	
corte y confección		16	
cerámica		19	
panadería		24	
Aprovechamiento de los cursos:			
no responde	7	6	
no aprovechada	27	22	
si aprovechada	66	72	

structora de panadería; Elvia Benavides, instructora de corte y confección; Yolanda Giraldo de G, coordinadora pedagógica de Fe y Alegría, regional Medellín.

Contamos también con la colaboración del personal administrativo de Fe y Alegría para que nos proporcionara la información de archivo en cuanto a los contratos y convenios firmados con el Icbf, para el funcionamiento de los talleres. Además contamos con la colaboración y el apoyo de la hermana Míryam Cárdenas Ramírez, directora de la regional de Fe y Alegría, en Medellín.

Plan de recolección de la información

TÉCNICAS	FUENTES	INSTRUMENTOS
1. Entrevista: Individual. Grupal. Focal.	Directoras de: * Fe y Alegría. * Taller Juvenil. Preventivo N° 2 Profesores * Alumnos * Exalumnos * Padres de familia	Cuestionarios - Guías individuales - Cuestionario guía para entrevistas focalizada
2. Encuestas	Exalumnos Alumnos	Cuestionario guía
3. Análisis documental	Archivos institucionales, fotografías, grabaciones, registros de matrículas, hojas de vida, contratos con otras instituciones.	

Se utilizaron los documentos de archivo de la institución fotografías, grabaciones y un libro donde se desglosan los hechos y acontecimientos que se presentan cada año en el taller.

Para recolectar la información se contó con la presencia de varios exalumnos reunidos en una jornada de integración, el día 13 de oc-

Con esta experiencia vivida hemos logrado construir comunidad. Se logra hacer de cada proyecto un lugar de vida en el que los estudiantes pueden expresar libremente sentimientos, ideas, afecto y donde se fomenta la solidaridad, el respeto por la diferencia, la autoestima, la tolerancia, la reflexión. Cada proyecto es al mismo tiempo espacio para fortalecer la capacidad de participar, comunicar, convivir, amar y trabajar en equipo por el crecimiento de todos y cada uno.

En el taller realizado con los estudiantes en la segunda etapa, PARA DÓNDE VAMOS, se les solicitó responder a la pregunta: ¿Quién soy como persona? En los resultados obtenidos, se constata que la mayoría de los estudiantes tienen una alta autoestima y una buena formación en valores. El 95% de los estudiantes se definen a sí mismos como personas honestas, amables, responsables, colaboradoras, amistosas, respetuosas y como buenos hijos, compañeros, hermanos y amigos; de este mismo grupo un 8% se definen como personas amables pero al mismo tiempo agresivas, como lo revela el testimonio de un estudiante: "...soy comprensivo, pero también grosero y problemático".

Es posible alcanzar un consenso en la capacidad de resolver conflictos a través del diálogo y de construir colectivamente normas de convivencia. Así la autoridad nace de la necesidad de crear límites comunes que faciliten el trabajo de grupo y no de un reglamento externo, ajeno a sus necesidades que sea impuesto a la voluntad de todos.

Los estudiantes en general aprenden a resolver conflictos, utilizando el diálogo como medio. Encuentran en Cedepro un espacio de crecimiento, como lo reflejan algunos testimonios:

¿En qué ha contribuido el colegio a mi formación personal?

“Ha contribuido en mucho, primero no resistía que me dijeran una sola palabrita, porque con el que fuera la emprendía a pelear. Ya no es así, a quien me dice algo, mejor lo ignoro y tolero a la persona”.

“Ha contribuido a hacer de mi vida cotidiana una vida de más compañerismo y amistades”.

“En lo personal me han enseñado a valorar todo, a ser humilde, a tratar debidamente a las personas. Eso es lo bueno de Cedepro, que se adquieren unos valores que no se adquieren en ninguna otra institución”.

El 79% de los estudiantes considera que logra un cambio de actitud frente a la vida, que mejoran sus relaciones con los demás y construyen valores éticos y sociales, que la institución les ha ayudado a formarse como seres autónomos, responsables, respetuosos y tolerantes. El 13% se refirió sólo al aporte académico que ésta ofrece, el 8% no contestó la pregunta.

En el taller realizado con los padres de familia, de la etapa para dónde vamos, se les solicitó, definir a su hijo en el campo humano y en el campo intelectual. El 75% de ellos definió a sus hijos como excelentes personas, buenos hijos, responsables, respetuosos, obedientes, colaboradores, buenos compañeros y amigos. El 25% se refirió a ellos como personas poco responsables, perezosas y con pocas aspiraciones en la vida.

El equipo de profesores por su parte, definió en términos generales a los estudiantes como jóvenes entusiastas, afectuosos, solidarios y respetuosos.

La formación de un nuevo perfil de maestro

Una tarea pedagógica como la que aquí se propone, requiere del concurso de maestros comprometidos, con una mentalidad abierta al cambio, con espíritu investigativo y con capacidad de trabajar en equipo hacia el logro de metas colectivas. En esta construcción peda-

La parte administrativa sigue contando con la ayuda de Fe y Alegría bajo la dirección de la hermana Míryam Cárdenas R. Religiosa de la Comunidad Dominicas de Santa Catalina, el Icbf y la directora del taller, hermana Concepción Aranceta Zabala hasta el primer semestre de 1996 y a partir del segundo semestre de 1996 con la dirección de la hermana Gloria Patricia Mesa Arboleda.

Los cambios y mejoras de la institución se continúan presentando, atendiendo las sugerencias, necesidades y aportes de los jóvenes y de la comunidad que se tienen siempre en cuenta para hacer del centro educativo un espacio donde se impulse la educación popular, entendida como un proceso histórico y social que desde la inserción real en el medio popular y en un esfuerzo permanente por ir captando el momento preciso de sus necesidades, tiende a la promoción de las personas y las comunidades para que sean consientes de sus potencialidades y valores, adquieran la capacidad de decidir sobre su vida y futuro y se constituyan así en protagonistas de su propio desarrollo.

Metodología

El personal docente de los Talleres Juveniles Preventivos, fue invitado el 13 de agosto de 1996 por la coordinadora pedagógica de Fe y Alegría Yolanda Giraldo de García, a una reunión programada por la Red para la Innovación e Investigación Educativas de Antioquia - Rieda-, donde se conoció el planteamiento y los objetivos propuestos para la sistematización de la experiencia pedagógica de los Talleres Juveniles Preventivos N° 2.

Fue así como dimos comienzo a este proceso de sistematización. Se conformó un grupo de trabajo, el cual se reunía cada 15 días, asignando en cada reunión los temas a tratar en el próximo encuentro. El equipo de trabajo estaba conformado por: hermana Concepción Aranceta, directora de los talleres; hermana Gloria Patricia Mesa, ins-

ller con los alumnos y en algunos Centros Educativos de Fe y Alegría.

Los productos elaborados en el taller como: sudaderas, pantalonetas, uniformes, zapatos, correas, billeteras, cerámicas y productos alimenticios, son comercializados en los hogares infantiles, escuelas y colegios de Fe y Alegría y en otras Instituciones que conocen y apoyan el trabajo de los jóvenes del taller.

De los ingresos obtenidos en las ventas, se le da un porcentaje a los alumnos y el resto se utiliza para la compra de materia prima y mantenimiento de la maquinaria.

La financiación para el funcionamiento del taller sigue a cargo del Icbf, a través de los convenios firmados con Fe y Alegría.

Otra forma de financiación durante esta etapa a nivel interno ha sido la tarea de concientización a los padres y madres de familia y alumnos para que hagan un aporte mínimo en el transcurso del año, el cual es utilizado en la compra del material necesario en los talleres. Además, de las ganancias obtenidas en la venta de los productos elaborados en el taller y las rifas y campañas que se llevan a cabo durante el año.

En vista de la proyección social que ha tenido el taller y la demanda de los jóvenes del sector, el movimiento Fe y Alegría, bajo la dirección regional de Sor Míryam Cárdenas R., religiosa de la Comunidad Dominicanas de Santa Catalina, presentó a Fe y Alegría de España un proyecto para la dotación de una sala de cómputo y la ampliación del taller de corte y confección, el cual fue aprobado y empezó a funcionar a principios del año de 1997.

Continúa el apoyo de las empresas privadas con sus donaciones en materia prima, destacándose Bossi y Solo Cueros quienes proporcionan retacería en cuero para el taller de guarnecida.

gógica los maestros nos hemos visto enfrentados a nuevas experiencias, hemos aprendido cada día, descubriendo nuestras limitaciones y posibilidades en una labor que nos exige superación permanente. El afecto y el diálogo han sido una valiosa herramienta para el crecimiento mutuo, lo mismo que la confianza y la autonomía para el desarrollo de iniciativas.

Los testimonios de los educadores reflejan de algún modo la situación descrita. En uno de los talleres realizados con ellos para evaluar la metodología, en la tercera etapa cómo llegar a la meta, respondieron a la pregunta: ¿Como pedagogo qué aprendió de esta experiencia?, así:

“Me enfrenté a un estilo académico completamente diferente al tradicional, aprendí demasiado de los alumnos y de la misma institución, los cuales me aportaron elementos positivos para mi formación personal y profesional”.

“Aprendí que los procesos de enseñanza no se pueden esquematizar ni limitar por grado. Aprendí que para cualquier proceso de enseñanza es importante trabajar proyecto de vida, independiente del área que se enseñe, para buscar en el grupo aspectos como integración, responsabilidad, respeto, etc. Un profesor debe motivar e incentivar al estudiante más desde una actitud de amistad que como profesor”.

“Aprendí que es fundamental partir del interés del alumno, porque genera en él actitudes que lo llevan a la construcción intelectual y humana”.

“Aprendí que lo más importante de la educación es el alumno, su mente, su espíritu, su cuerpo, todo su ser, por eso el educador debe ser responsable con su labor, debe mejorar cada día más en bien de sus estudiantes”.

La evaluación cualitativa

Desde que Cedepto inició la experiencia de trabajo por proyectos de interés, se caracterizó, por ser para los estudiantes, una actividad desprendida del carácter obligatorio. En esta metodología, no existe ningún mecanismo de presión (la nota alfabética o numérica). Las normas de convivencia establecidas en común acuerdo con todos los miembros del grupo son el único mecanismo regulador del trabajo individual y de equipo.

Hemos observado que los jóvenes, perdieron por completo el miedo a la nota, se liberan de esta presión inútil y toman con autonomía las riendas de su propio aprendizaje, disfrutando de él. El interés que tienen por sacar adelante cada uno de sus proyectos es el motor principal; muchos estudiantes dedican el tiempo extra que sea necesario y realizan con entusiasmo sus actividades.

Algunos jóvenes, reconocidos por el equipo de profesores por su apatía por el estudio, empezaron a interesarse por aprender, a adquirir una disciplina de trabajo, a cambiar de actitud, cuando ya estaban ubicados en el proyecto que más les interesaba.

Estamos convencidos que el interés es la base para construir conocimiento significativo para la vida de cada joven. Consideramos éste como uno de los aciertos, estamos dando pasos pequeños pero claves en la transformación educativa.

Insistimos en que sólo se produce ciencia y tecnología desde el aula, si primero nos hemos robado el corazón del estudiante, si partimos de sus propios deseos para enamorarlo del saber que el hombre ha acumulado a través del tiempo, si encuentra placer en continuar por sus propios medios en esa búsqueda, habremos entonces logrado nuestra meta, habremos ganado un hombre para el desarrollo del conocimiento y de la sociedad y sobre todo un ser que será feliz en su labor.

Etapa de producción 1993-1996

Durante esta etapa se presentan algunos jóvenes que en años anteriores habían estado en el taller y que desean una oportunidad más para mejorar su calidad de vida humana, cristiana y técnica. Se da también la posibilidad de que los alumnos que están más avanzados tengan la oportunidad de perfeccionarse, de tener agilidad y sobre todo, de responder por la producción que en pequeñas cantidades se les asigna, lo cual es remunerado como estímulo a su trabajo, obteniendo, hasta ahora, excelentes resultados.

Continúan las mejoras en la planta física, contando siempre con la colaboración de los alumnos y los padres de familia. Con un maestro de obra se da comienzo a la construcción de una placa polideportiva la cual se terminó con la ayuda de los Hombres de Acero de la Cuarta Brigada, quienes aportaron su fuerza de trabajo y algunos materiales. Se contó también con el apoyo de Obras Públicas quienes proporcionaron la maquinaria y el material suficiente para terminar una carretera que llega hasta la institución y que desde cierta parte se convierte en parqueadero y zona de recreación.

Se continúa con la ampliación de cobertura, atendiendo un promedio de 100 alumnos por año. Con el fin de mejorar la calidad técnica y estimular la producción se reducen los programas, dándole más impulso y avance a los talleres de corte y confección, guarnecida, cerámica y panadería.

El personal docente con que cuenta la institución está cada vez más preparado profesionalmente para brindar la capacitación y formación que requieran los y las jóvenes del taller.

En este período se da inicio a la producción en corte y confección, guarnecida y cerámica; se continúa con la producción de panadería. Logrando una mayor comercialización en el barrio, en el mismo ta-

Para constatar la inversión hecha en los talleres se recibió la visita en el mes de julio de 1995 del presidente del gobierno Vasco, doctor José Antonio Ardanza, el gobernador del departamento de Antioquia, doctor Alvaro Uribe Vélez y un grupo de reporteros de la televisión vasca quienes apoyan estos proyectos que benefician a la población de bajos recursos económicos.

Otra forma de financiación y obtención de recursos es a través de las donaciones recibidas de empresas privadas, como: Curtimbres de Copacabana, Juguetes Aladino, Fábrica de Cabuya y otras que se han solidarizado con la obra de los talleres y que admiran la gran labor en beneficio de la juventud marginada. De los alumnos y padres y madres de familia quienes se vinculan a las actividades programadas en el centro como: La campaña del Corazoncito, rifas, ventas, bazares y convites.

La administración sigue a cargo del Movimiento Fe y Alegría, bajo la dirección de la hermana Carolina Agudelo, religiosa de la presentación; el Icbf y la directora del taller hermana Concepción Aranceta Zabala.

Cada vez, la administración va adquiriendo más impulso para que día a día se brinde a los y las jóvenes una buena capacitación técnica y formación humana.

Se notaban los cambios y el taller progresaba, se contaba con buenos instructores y buena capacitación, se observaban buenas relaciones entre el personal directivo, los profesores (as) y los alumnos (as), se brindaba mucha motivación, buenos consejos y ayuda para que los alumnos fueran mejores cada día. En el taller se iba notando el cambio, y la producción en los diferentes programas se aumentaba.

DIFICULTADES

En lo académico

Nuestra dificultad radica en el bajo nivel de lecto-escritura de la mayoría de los estudiantes. Encontramos una explicación a este hecho en el contexto cultural de la población estudiantil. Los estudiantes de Cedepto, viven en su mayoría, en sectores populares de Medellín, donde existe por lo general un bajo nivel de escolaridad y por consecuencia escasa tradición académica entre sus habitantes. El ambiente familiar y social no estimula la actividad intelectual. Más que una dificultad lo consideramos un reto.

La población estudiantil, al ingresar a la institución, viene con un alto nivel de repitencia, de deserción y de experiencias negativas en su vida académica, lo que los convierte en alumnos desmotivados frente al aprendizaje. Por ello, ha sido lento el proceso de construcción de conocimiento, de ciencia, donde el campo de la formación humana y la reconstrucción del interés por lo académico ha exigido gran atención.

La falta de recursos

La Corporación Cedecis entidad responsable del Colegio Cedepto, trabaja con el programa de cobertura educativa, para brindar acceso a la educación a jóvenes, que por la escasez de sus recursos económicos o por otros motivos se han marginado de la vida escolar. En esta perspectiva la entidad busca estrategias de financiación, como bonos, convenios con otras instituciones y la autogestión. Sin embargo los recursos adquiridos son insuficientes, para impulsar la propuesta educativa en la dimensión planteada. Los proyectos de interés, encontraron en esta dificultad el principal problema para lograr sus objetivos en la medida en que habían sido planteados.

Frente a los docentes

La falta de recursos económicos de la institución no ha podido garantizar la conformación de un equipo de docentes, que con su experiencia y trabajo continuo, pueda fortalecer a largo plazo la propuesta pedagógica.

RETOS

- ▲ La conformación de un equipo de investigación que analice y evalúe de manera permanente la aplicación de la metodología y los distintos procesos pedagógicos de la institución.
- ▲ Seguir trabajando hacia la autonomía y el constructivismo en los procesos de aprendizaje, elaborando módulos apropiados en cada área que sirvan de material de apoyo a los estudiantes.
- ▲ La consecución de recursos económicos y convenios interinstitucionales que posibiliten el desarrollo óptimo de los proyectos de interés.

Los proyectos de interés:

Un aprendizaje significativo con proyección social

Tradicionalmente los estudiantes son sometidos a un proceso de aprendizaje organizado por grados y áreas del conocimiento separadas entre sí, que se imparten semanalmente en pequeñas dosis de 45 minutos, con iguales métodos y contenidos para todos los jóvenes. Este sistema supone la homogeneidad en las formas de aprender y en los niveles de conocimiento asimilado. La educación fracciona el conocimiento acumulado por la humanidad, el alumno no tiene la oportunidad de desarmar y reelaborar textos partiendo de sus posibilidades y necesidades, se ubica en este proceso como un asimilador pasivo de conocimientos que no alcanzan a constituir en su pensamiento una unidad coherente y con sentido para su propia vida. En

Se organiza el horario de los talleres dando espacios cortos durante las clases para cargar piedras y hacer las excavaciones para los muros de contención. En este dinamismo se crea una animación fuerte de pertenencia y estímulo por la valoración del aporte de los asistentes en la transformación del ambiente en favor de ellos.

Por la demanda presentada se amplía la cobertura de alumnos matriculados con un promedio de 80 jóvenes. Se abren los programas de panadería, cerámica, electricidad, guarnecida, marquetería, corte y confección y muñequería.

El personal contratado es pagado por el Icbf y debido a que no es suficiente para hacer un programa integral de prevención, la comunidad pasionista asigna hermanas cooperadoras que se involucran al trabajo del taller.

Se da comienzo a la producción en panadería y marquetería. Los pequeños trabajos manuales que se hacen se van a vender por el barrio. Así se inicia el proceso de comercialización de los productos que en principio tuvo grandes dificultades, pues el desplazamiento de las Hermanas con los y las jóvenes a los almacenes, tiendas y residencias del sector a ofrecer sus productos era peligroso, dada la inseguridad que se presenta en el barrio. También se vendían en las Ferias de San Alejo, en las caminatas de Coldeportes y en los eventos programados por Fe y Alegría: Congreso Juvenil y Ferias Culturales.

La financiación para el funcionamiento del taller sigue a cargo del Icbf a través de los convenios firmados con Fe y Alegría.

Con el fin de mejorar la calidad en la formación técnica, se presentó un proyecto al Gobierno Vasco (España), para la dotación de maquinaria y equipos en los talleres de guarnecida y corte y confección, el cual fue aprobado en el año de 1991.

La materia prima para el trabajo de los talleres se conseguía a través de donaciones que hacían algunas empresas textiles, harineras, de hilandería, etc., que eran visitadas por las Hermanas Pasionistas quienes dirigían el taller.

El equipo de trabajo estaba conformado por: la directora, dos instructores, una señora de servicios generales y las religiosas de la comunidad pasionista cooperantes de los programas, quienes hacían un acompañamiento individual y permanente a los y las jóvenes, que en su mayoría presentaban problemas de comportamiento y desadaptación social.

La administración estaba a cargo del Movimiento Fe y Alegría, en la persona de la Madre Aurora de la Fuente, de la Comunidad Siervas de San José, quien era la Directora Regional en Antioquia; El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y la directora del taller: Hermana Concepción Aranceta Zabala, de la Comunidad de las Hermanas Pasionistas de San Pablo de la Cruz.

Etapa de consolidación 1989-1992.

En esta etapa se percibe el mejoramiento de la calidad humana en los y las jóvenes, estos han crecido en valores, son más constantes, interesados y se presenta menos deserción. En cuanto a la parte nutricional se han beneficiado de una buena alimentación. Este tiempo es de muchísima integración, animación socio cultural y solidaridad.

Continuando con las mejoras locativas se da inicio a la construcción del cerco con los mismos estudiantes del taller durante la semana, contando también con la colaboración de los padres y madres de familia, los fines de semana, se construye el cerco, los muros de contención, y con Obras Públicas de Medellín, se hacen las explicaciones para los campos deportivos.

una palabra no existe construcción científica del conocimiento en las aulas que posibilite un desarrollo integrado de la inteligencia. Los programas educativos han sido ajenos a los intereses de los estudiantes, a sus preguntas y formas propias de aprender. En estas circunstancias la mayoría de los jóvenes viven el aprendizaje como una experiencia cargada de tedio, que tienen que soportar para promoverse socialmente. Nos preguntamos entonces: ¿Cómo podemos esperar interés de parte de los alumnos en un aprendizaje que nada tiene que ver con sus preguntas y demandas internas? ¿De qué sirve una educación que margina la inteligencia y la convierte en un banco de datos? ¿Se puede esperar que de generaciones sometidas a este régimen surjan hombres en los que la ciencia y la tecnología depositen la esperanza de seguir creciendo y de ser recreadas en una cultura?

El conocimiento adquiere sentido cuando hay un deseo interno en el individuo de aprender, cuando éste motivado por una necesidad de tipo práctico o intelectual pone en ejercicio todo su potencial físico y espiritual para resolverla. Los métodos para llegar al descubrimiento y la forma de organizar los contenidos surgen de las necesidades y se van construyendo en la medida en que el alumno se enfrenta por sí mismo con el objeto del conocimiento, en un proceso ascendente que transforma su pensamiento hasta dotarlo de herramientas indispensables para alcanzar sus propias metas.

Permitiendo que los estudiantes participen en la definición de metas, en la elaboración, ejecución y evaluación de su propio plan de trabajo, estamos abriendo un camino amplio al desarrollo de estas capacidades y los estamos preparando al mismo tiempo para asumir autónomamente una enseñanza superior, en la que puedan trascender la función de consumidores de textos con el único fin de la calificación laboral, hacia la construcción de nuevas teorías encaminadas al desarrollo, político, social y económico de una cultura, que como la nuestra requiere del concurso de profesionales con este perfil.

Esta nueva forma de aprender constituye un desafío al pensamiento creativo tanto de estudiantes como de educadores y una valiosa oportunidad de hacer del aprendizaje una experiencia enriquecedora, placentera y con significado para la vida.

Bibliografía

- CHARRY Montealegre, Ernesto. Proyecto de Educación Productiva Participativa y Comunitaria para el Desarrollo a Escala Humana. Medellín, octubre de 1992.
- Centro de Educación Productiva Cedepro. Plan Institucional 1989-1990. Colegio Agroindustrial.
- Cedepro. Proyecto Educativo Institucional. Medellín, 1996.
- TEZANOS, Aracelly. Acerca de la Relación Educación - Trabajo y sus Posibles Transformaciones.
- Informe de los Sabios. Colombia al Filo de la Oportunidad.

Para mayor información de esta experiencia	
Institución:	Centro de Educación Productiva -Cedepro-
Responsable:	Dormery Jaramillo Herrera
Dirección:	Finca El Llano, Belén Altavista
Teléfono:	341 28 28 - 342 08 09
A.A.:	95944 Medellín

na de administración, las cuales fueron terminadas en el mes de octubre para dar inicio a las actividades.

En este momento se carecía de servicios de agua, luz, teléfono y vías de acceso. Simultáneamente, se hizo la solicitud a las Empresas Públicas de Medellín para la prestación de dichos servicios, los cuales fueron instalados a mediados del año 1987.

La construcción de la planta física se hizo con los recursos económicos aportados por Fe y Alegría de los dineros recaudados en las campañas de la rifa del carro y del corazoncito, y otras donaciones recibidas de diferentes instituciones estatales y privadas.

La participación de la comunidad en la adecuación, embellecimiento y mejoras de la planta física a través de convites con los alumnos y padres de familia, fue definitiva para la transformación y superación del centro educativo.

Una vez adecuada la planta física para el funcionamiento del taller, entre Fe y Alegría y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar se firmó un convenio; se hizo la dotación de muebles y enseres, implementos de cocina, 8 máquinas de coser de pedal y un horno de panadería.

Los programas se iniciaron con los talleres de modistería, panadería y pequeñas industrias con un grupo de 15 alumnos en el primer año, (1986). Para el siguiente año (1987), se amplió la cobertura a 60 jóvenes que asistían nueve horas diarias en las cuales recibían atención integral en: formación humana, académica, cultural, recreación, deporte, trabajo y nutrición.

El inicio de estos talleres fue rudimentario, pues al no contar con servicios de agua y luz, las actividades se realizaban con muchas dificultades, las máquinas de coser eran de pedal y se hacían recetas de panadería y repostería que no requerían horneado, como mazapanes, tortas, churros, hojuelas, etc.

Descripción de las etapas

Etapa de iniciación 1986-1988

Como solución a la problemática de desescolarización de los jóvenes del sector noroccidental de la ciudad, quienes al terminar su educación básica primaria y por la falta de ingreso a la educación secundaria, quedaban deambulando por las calles y expuestos a la explotación, a la formación de bandas juveniles; la mayoría al servicio del narcotráfico, al madre solterismo, a la prostitución, como consecuencia de la desintegración familiar y la falta de recursos básicos necesarios para la supervivencia; las Hermanas Pasionistas solicitaron al Movimiento Fe y Alegría la creación de los talleres como alternativa de solución a la problemática existente en el sector.

Se contaba con un lote donado por los Padres Claretianos en el año 1979, en el cual se había construido la Escuela Fe y Alegría Aures y el hogar infantil La Cometa. La Madre Aurora de la Fuente, directora regional del Movimiento Fe y Alegría en Medellín acoge inmediatamente la solicitud presentada por las Hermanas Pasionistas de crear un centro de atención integral a los jóvenes del sector para brindarles capacitación, nutrición, recreación y formación integral, haciendo énfasis en los valores humanos, la participación, la colaboración y el sentido de pertenencia a la institución. Se inicia la adecuación del terreno en el mes de julio de 1986 con mínimos recursos económicos pero con la colaboración decidida y el aporte de un gran número de personas y entidades privadas que apoyaron la iniciativa.

La planta física fue construida bajo la dirección del Hermano Marista Luis Ordoñez, un arquitecto, que teniendo en cuenta los principios pedagógicos, la filosofía de la Educación Popular y el pensamiento del Padre José María Vélaz de brindar a los pobres una educación de calidad, construye tres aulas, cocina, comedor, servicios y una ofici-

190

La escuela Elegante

Un proyecto de investigación
escolar del entorno inmediato

Javier Toro
Corporación Región

Descripción de la Experiencia
Etapas cronológicas del desarrollo de la experiencia

Etapa de iniciación	Etapa de consolidación o afianzamiento	Etapa de producción
1986-1988	1989-1992	1993-1996
Diagnóstico de las necesidades.	Ampliación de cobertura con un promedio entre 1989 y 1992 de 80 alumnos.	Dotación de maquinaria y equipo con mejor tecnología.
Adecuación del terreno.	Ampliación de programas: electricidad, panadería, corte y confección, guamecida y cerámica, marquetería y muñequería.	Ampliación de cobertura con un promedio entre 1993 y 1996 de 100 alumnos.
Construcción del centro y dotación.	Iniciación técnica en el manejo de maquinaria y equipo.	Mejoras locativas: construcción de dos nuevas aulas, placa polideportiva, parqueadero o área de recreación.
Convenios institucionales con organizaciones gubernamentales.	Producción en pequeña escala.	Incremento en la producción.
Nacionales (I.C.B.F. y O.O.P.P.)		
Inicio de Actividades con 15 alumnos en 1986. En 1987 y 1988 60 alumnos	Vinculación en el área cultural y recreativa con el apoyo de Coldeportes de Antioquia.	Capacitación a señoras de la comunidad (extensión a la comunidad).
Programas en talleres de: panadería, modistería y pequeñas industrias en forma artesanal.	Aportes económicos de Organizaciones Gubernamentales Nacionales. (I.C.B.F. y O.O.P.P.), y Organizaciones Internacionales (Gobierno Vasco).	Aportes económicos de Organizaciones Gubernamentales Nacionales. (I.C.B.F. y O.O.P.P.) , y Organizaciones Internacionales
Zona de Invasión.	Movilidad y deserción escolar por problemas de violencia y económicos.	Movilidad y deserción escolar por problemas de violencia y económicos.
	Promoción social de la comunidad del barrio Aures.	Promoción social de la comunidad del barrio Aures.

Hoy tenemos capacitación en cerámica, panadería, guarnecida y corte y confección. Frecuentan los talleres jóvenes de ambos sexos que tienen entre 12 y 18 años de edad.

Objeto de sistematización

Recoger y registrar cronológicamente a través de sus etapas desde 1986 hasta 1996, la experiencia pedagógica de Los Talleres Juveniles Preventivos N° 2 de Fe y Alegría Aures; para relatarla y reflexionar sobre sus avances y dificultades, como punto de partida para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional del Centro de Capacitación Laboral -Cecal- avalado por el decreto 0114 del 15 de enero de 1996 de educación no formal. Propuesta presentada a la Secretaría de Educación del municipio, para el programa de educación especial, expresada en la Ley General de La Educación 115/94.

Supuestos

- ▲ La formación y capacitación recibida en los Talleres Juveniles Preventivos N° 2, ha generado oportunidades laborales a sus participantes y egresados en los programas para los cuales fueron capacitados.
- ▲ La acción pedagógica llevada a cabo en los talleres es una propuesta de prevención para la problemática social que afecta la realidad del joven.
- ▲ Los programas ofrecidos en los Talleres Juveniles Preventivos N° 2, dan respuesta a las necesidades de sus usuarios.
- ▲ El personal Directivo y docente de los Talleres Juveniles Preventivos N° 2, reúne las condiciones humanas, profesionales y pedagógicas requeridas para su labor docente.

En qué consiste el proyecto historias de barrio¹

Qué es y qué busca

El proyecto de investigación histórica escolar, Historias de Barrio, es una experiencia colectiva realizada entre 1995 y 1997 con docentes y estudiantes de 10 colegios del Área Metropolitana de Medellín. Hasta el momento se han llevado a cabo dos fases: una, que se realizó durante el año escolar de 1995; y la segunda que viene desde mediados de 1996 y culminará a finales de 1997.

Historias de Barrio, pretende propiciar un encuentro efectivo y afectivo entre la escuela y la comunidad

1. Trabajo presentado al Encuentro de Experiencias en Innovación Educativa organizado por la RIEDA, diciembre 9 de 1996. Muchas de estas reflexiones fueron posibles gracias a una labor de equipo realizada con Rubén Darío Henao y Aidé Tamayo. Buena parte del capítulo 8, Construcción de Temas, fue escrito por la última compañera mencionada.

educativa. El municipio, el barrio, la calle, el parche, el poblamiento, la participación juvenil, las instituciones, los imaginarios colectivos, son lugares y temas que bajo el rigor de una investigación en el tiempo –histórica–, permiten la reconstrucción de identidades en los entornos de cada colegio. Pero trabajar integralmente con 10 instituciones escolares, distribuidas en distintas zonas del Valle de Aburrá, trasciende este primer efecto local. Los intercambios de experiencias y de resultados de investigación buscan que los estudiantes y los maestros reconozcan en qué se parecen y en qué se diferencian de los otros. Así, la ciudad se convierte en referente común de reflexión.

Historias de Barrio tiene otras apuestas transversales: incidir en la construcción de una relación educativa democrática y en una institucionalidad escolar capaz de transformarse a sí misma; ofrecer una posibilidad de trabajo grupal e interdisciplinario entre docentes; propiciar diálogos intergeneracionales e intercambios de pares; y contribuir, mediante el conocimiento, en la formación de seres de contexto. Consideramos que esta última es la función primordial de toda educación, y por lo mismo se justifica plenamente el trabajo de formación de maestros.

La aceptación voluntaria de maestros y estudiantes, y la conformación colectivamente pensada de equipos de trabajo como premisa de la participación en el proyecto, garantiza la formación de grupos alrededor de una tarea compartida y sentida, que sin embargo no puede renunciar al conflicto; más bien el proyecto lo reivindica como herramienta pedagógica hacia una civilidad basada en la convivencia pacífica, la participación democrática, la solución dialogada o negociada de conflictos y la tolerancia con quienes compartiendo los criterios anteriores piensan distinto. La escuela es también un escenario de poder.

do, ni tampoco posibilidades de trabajo, por ser menores de edad, expuestos a la explotación y a realizar opciones destructoras: drogas, sicariato, milicias populares, participación en la guerrilla, entre otras.

Los talleres Juveniles Preventivos fueron creados para acoger a jóvenes de ambos sexos que se encuentran en dificultad para continuar la formación intelectual, personal y laboral. Tiene carácter preventivo, pero también se reciben jóvenes que se están iniciando en la droga, que han participado en grupos de sicarios o en milicias populares.

Las Hermanas Pasionistas deciden solicitar a Fe y Alegría la creación de un Centro de Capacitación Juvenil. Fe y Alegría accedió inmediatamente a la petición e inició las gestiones para la construcción de la planta física y los convenios con el Icbf, organización que se comprometió a pagar el sueldo de la directora, tres instructores y una persona de servicios generales.

En el segundo semestre de 1986, frecuentaron los talleres 15 jóvenes, que aprendieron corte y confección y pequeñas industrias. Los talleres se organizan mejor en 1987, bajo la dirección de la Hermana Concepción Aranceta, con la colaboración de la Hermana Pilar Iturralde que da clases de corte y confección y le ayuda un instructor de pequeñas industrias.

Hasta 1989 los talleres siguen un ritmo lento. A partir de 1990, se realiza un trabajo de cualificación. Se presenta ante el gobierno Vasco (España), un proyecto para la dotación de maquinaria y equipo, el cual fue aprobado, lo que redundó en beneficio para los participantes del taller. Además se cuenta con la ayuda del SENA, entidad gubernamental que capacita laboralmente.

Se especializan algunas hermanas en panadería, marquetería y cerámica, para servir de instructoras en los talleres.

En Colombia, Fe y Alegría tiene las regionales de: Barranquilla, Cartagena, Cali; regional central, que comprende Manizales, Pereira, Ibagué y Lérica; regional Santander, integrada por Bucaramanga y Barrancabermeja; seccional Los Patios, que comprende a Norte de Santander; Santafé de Bogotá; regional Medellín, que incluye los Municipios de la Estrella, Caldas, San Antonio de Prado; Bello; y la seccional de Tierralta, Córdoba.

Los centros de Fe y Alegría de la Regional de Medellín, están ubicados en los sectores populares de las comunas nororiental y noroccidental, en los municipios de la Estrella y Caldas y en el corregimiento de San Antonio de Prado; los cuales son azotados por problemas como la violencia, la descomposición familiar, el alcoholismo y la drogadicción y en general la problemática socioeconómica y cultural que vive nuestra ciudad. Fe y Alegría hace una opción por los pobres y en coherencia con ella escoge los sectores más necesitados para realizar su acción educativa y de promoción social.

Nuestra misión es la formación integral de hombres y mujeres capaces de construir una sociedad nueva. Fe y Alegría no nació grande. Su enorme crecimiento y la construcción de su identidad, se ha ido dando a lo largo de los años, no como una acción planificadora, sino como fruto del encuentro creativo y comprometido de su fundador, de las religiosas y religiosos, de los laicos y laicas con esa realidad desafiante de miseria y marginación tan extendida en América Latina.

Talleres Juveniles Preventivos N° 2

Los Talleres Juveniles Preventivos N° 2 de educación no formal, se crean en 1986, como respuesta a tantos y tantas adolescentes que deambulan sin rumbo fijo por las calles del barrio Robledo Aures, de Medellín, por no tener posibilidades económicas de seguir estudian-

Cuál entidad realiza y cuáles apoyan

Historias de Barrio es un proyecto de la Corporación Región: organización civil, sin ánimo de lucro, que busca la paz, un desarrollo con justicia social y económica, la democracia y la preservación del medio ambiente en Colombia. Realiza sus propósitos a través de acciones educativas, investigativas, comunicativas y de promoción y asesoría. Está integrada por personas profesionales en diversos campos de las ciencias sociales, humanas y económicas, distribuidas hasta 1997 en 6 programas. Uno de ellos es el de Educación, al cual pertenece Historias de Barrio.

La ejecución del proyecto ha sido posible gracias a los aportes económicos de la Consejería Presidencial para Antioquia, la Fundación FES de Cali, la Fundación Restrepo Barco, y Agroacción Alemana. La carrera de Historia de la Universidad Nacional, ha contribuido con el concurso de algunos de sus docentes en la formación de los maestros adscritos al proyecto, sobre todo en las fases iniciales, también ha permitido que tres estudiantes de pregrado se hayan graduado como historiadores en 1997 acompañando el proceso y presentando un informe reflexivo acerca de su participación en él.

Los colegios

Desde mediados de 1994 se hizo una presentación del proyecto ante autoridades educativas del departamento de Antioquia y de los municipios del Valle de Aburrá, instituciones universitarias, agencias de financiación y medios de comunicación. De estos acercamientos salió una lista tentativa de unas cuarenta instituciones a quienes se convocó a discutir el proyecto; veinte de ellas respondieron a la invitación. Después de realizar visitas a cada uno de estos establecimientos, se tuvieron en cuenta dos criterios: Las posibilidades institucionales para comprometerse y la ubicación geográfica del

colegio. De acuerdo a esos criterios se inició el proceso con los 10 colegios que primero reportaron su deseo de participar. Con ellos exploramos durante 1995 posibilidades temáticas, operativas y metodológicas de las investigaciones históricas escolares del entorno inmediato. En 1996 comenzó una nueva etapa de indagación en la que, a diferencia de la anterior, se eligió tema único para todos. A partir de entonces ingresaron al proyecto los colegios Fe y Alegría Corvide, El Limonar, y el Colegio Progresar, Doce de Octubre, para llenar los cupos dejados por los liceos San Antonio de Prado y Barrio Santander que debieron retirarse por diferentes razones internas. Las instituciones educativas participantes y su ubicación es la siguiente: Aburrá Sur: Liceo Concejo Municipal de La Estrella, Idem San Antonio de Prado (2ª fase) - Colegio Fe y Alegría Corvide (2ª fase); Aburrá Norte: Idem Manuel José Caicedo, Barbosa, Liceo Fernando Vélez, Bello; Medellín Oriental; Idem Fe y Alegría La Cima, Idem Félix Henao Botero, Caicedo, Liceo Gonzalo Restrepo Jaramillo, Buenos Aires; Medellín Occidental: Idem Barrio Santander (2ª fase) -Colegio Progresar (2ª fase), Liceo San Cristóbal, Centro de Educación Productiva - Cedepro, Belén Altavista.

CÓMO SE TRABAJÓ

Conformación de equipos

La conformación de los equipos de trabajo ha estado a merced de cada colegio, según las posibilidades que ofrezcan sus planes de estudio y la legislación educativa. Una condición básica es que no medie la imposición o créditos diferentes a todo lo positivo que generaría la participación espontánea en actividades elegibles con ganas personales y con criterios institucionales. La composición de los equipos ha connotado particularidades según el plantel. La participación docente varió entre 2 y 6 profesores por plantel. (Ver estos detalles discriminados en la tabla de la página siguiente).

Movimiento Fe y Alegría

Fe y Alegría es un organismo internacional, con estatus consultivo en Unesco y Unicef, que desarrolla una actividad de educación integral en 13 países de Latinoamérica a través de 743 centros; colaboran con él 132 congregaciones religiosas, 13.600 profesores, 913 profesionales y técnicos. Su acción llega a más de 600.000 beneficiarios, y tiene 18 programas radiales educativos.

A través de su fundador, el Padre José María Vélaz, Fe y Alegría se multiplicó vertiginosamente. En 1955 surge en Venezuela, en 1964 en Perú y Bolivia, en 1968 en el Salvador, en 1971 en Colombia, en 1974 en Nicaragua, en 1976 en Guatemala, en 1980 en Brasil, en 1990 en República Dominicana, en 1991 en Paraguay y en 1995 en Argentina.

Modalidad del proyecto y participación estudiantil y docente en historias de barrio					
Colegio	Modalidad de adopción del proyecto		Nº Alumnos	Nº Docentes	TOTAL
	1ª fase	2ª fase			
Idem Manuel I. Caicedo	Proyecto pedagógico	Proyecto Integral de Grado (9º)	30	5	35
Liceo Fernando Vélez	Modalidad de Ciencias Humanas (10º y 11º)	Modalidad de (11º) Ciencias Humanas	100	5	135
Idem Fe y Alegría La Cima	Proyecto Pedagógico	Proyecto Pedagógico	50	2	52
Liceo Gonzalo Restrepo J.	En los contenidos de Sociales (8º)	En los contenidos de Sociales (8º)	90	5	75
Idem Félix Henao Botero	Proyecto Pedagógico	Proyecto Pedagógico	20	2	22
Idem Santander	Área Ciencias Humanas y Sociales	-	50	5	55
Liceo San Cristóbal	Proyecto Pedagógico	Proyecto Pedagógico	45	4	49
Cedepro	Proyecto Pedagógico	Proyecto Pedagógico	20	2	22
Idem San Antonio de Prado	Proyecto Pedagógico	-	50	4	54
Liceo Concejo La Estrella	Proyecto Pedagógico	Proyecto Pedagógico	50	6	56
Colegio Progresar	-	Proyecto Pedagógico	20	1	21
Colegio Fe y Alegría Corvide	-	Proyecto Pedagógico	25	2	27

La formación

La capacitación ha sido entendida como actualización y asimilación de conceptos y procedimientos de investigación. En esta fase exploramos referentes conceptuales usados por diferentes disciplinas, y lo hacemos desde las preguntas y perspectivas que en el proyecto se plantearon a través de temas como: las funciones sociales de la investigación histórica; historia actual de Colombia; los testimonios históricos verbales y no verbales entre ellos la fuente escrita y la fuente oral, recolección y procesamiento de la información, elaboración de productos, los procesos de construcción del conocimiento, la interdisciplinariedad, las relaciones generacionales y de pares, el sentido de tarea grupal, los componentes metodológicos y los procesos de evaluación escolar, entre otros.

Para tratar esos temas se realizaron seminarios con presentaciones magistrales, generalmente combinados con talleres que demandaban la participación de los invitados del momento: docentes, estudiantes, rectores, padres de familia, ya asistieran por separado o acompañados.

De acuerdo con estas premisas, se realizaron las siguientes actividades de formación:

- ▲ Seminario taller para docentes: Formulación de temas de investigación histórica
- ▲ Seminario taller para estudiantes: El sentido de hacer historias
- ▲ Seminario taller para docentes y estudiantes: Fuentes, sistematización y producción
- ▲ Actividad para docentes, estudiantes y padres de familia: Recorrido por centros de interés histórico de la ciudad.

La realidad de un ideal

Experiencia pedagógica talleres
juveniles preventivos N° 2
Fe y Alegría

Hermana Concepción Aranceta Z.
Hermana Gloria Patricia Mesa,
Yolanda Giraldo, Elvia Benavides

Para mayor información de esta experiencia	
Institución:	Instituto Santo Domingo Savio
Responsable:	Marta Silvia Angel Ortíz
Dirección:	Carrera 28 No 107-473 (Antigua Carretera a Guarne)
Teléfono:	2580393
	Medellín-Colombia

Las asesorías y acompañamientos

La asesoría a los colegios fue permanente. De un lado, se atendieron demandas en asuntos pedagógicos, para lo cual el proyecto contaba con la presencia de un experto; y, de otro, hubo acompañamientos en los temas sugeridos por una investigación histórica. Las visitas estuvieron sujetas a cambios de acuerdo a las demandas y ritmos de cada plantel. En ellas, se hicieron reuniones con los equipos de trabajo para revisar o tratar del desarrollo de los cronogramas, responsabilidades, dificultades operativas, vacíos metodológicos y conceptuales. Estos últimos se canalizaban con la realización de charlas temáticas que se apoyaban en la lectura y discusión de algunos textos sugeridos por el asesor.

Del mismo modo, se ofrecieron asesorías pedagógicas en la modalidad de talleres colectivos que pudieron ser aprovechados por docentes que no estuvieron en el proyecto. Los temas más requeridos fueron: los Proyectos Educativos Institucionales, la Evaluación Cualitativa, y el trabajo grupal profesional; en este caso se contó con expertos conocedores de dichos temas.

Finalmente, el equipo asesor mantuvo su propio espacio de intercambio y reflexión. Periódicamente fue revisada la marcha del proceso, se evaluaron las dificultades operativas, se ajustaron cronogramas y se realizaron discusiones teóricas que permitieran alimentar el proceso y clarificar las preguntas que hacíamos al proceso.

Las reuniones de intercambio

Eran espacios de intercambio que permitieron evaluar y contrastar la propia experiencia con la de los otros; relativizar las dificultades o entenderlas a partir de experiencias colectivas; redefinir los pasos a seguir y los compromisos institucionales para los avances respectivos. Se realizaron: 2 reuniones con rectores; 2 reuniones con repre-

sentantes docentes; 2 reuniones con representantes estudiantiles; 2 reuniones con representantes docentes y estudiantiles. Hubo 10 Visitas de intercambio: Cada colegio fue visitado por delegaciones de los nueve restantes; era un intercambio entre estudiantes y docentes del proyecto, con el fin de colectivizar los resultados de sus procesos investigativos, y el entorno en que éste se llevaba a cabo. Cada colegio organizaba su evento con mucha creatividad, mezclando actividades académicas y de integración. Además, cada colegio realizó un encuentro local conclusivo, en el que se mostraron los trabajos realizados ante estudiantes, maestros, directivos docentes, y en algunos casos, con invitados de la comunidad. Al final, se hizo el Encuentro General Conclusivo, con una muestra colectiva y la exposición de trabajos realizados por cada colegio

La construcción de los temas

Antes de iniciar el proyecto la mayoría de nuestros docentes asignaban, no construían, preguntas que sus alumnos debían llevar resueltas al aula. Y aunque nominalmente identificaban procesos históricos, dichos procesos se diluían muy lejos de la actualidad. En la mayoría de los casos el pasado era un relato totalmente ajeno a lo que nos pasa. Existía un desconocimiento generalizado, también entre docentes, de las posibilidades temáticas, conceptos, relaciones, técnicas de interpretación, que van encontrando las ciencias sociales, especialmente las investigaciones históricas, y que permitirían emprender indagaciones del entorno inmediato y de sus conexiones con el mundo. De modo que las clases eran más un lugar de transmisión de concepciones, actitudes y métodos obsoletos. Con ese punto de partida iniciamos el trabajo de formación con docentes y alumnos, poniendo en juego postulados legales y legítimos, teóricos, didácticos y metodológicos, desde los cuales los equipos construyeron los temas de investigación.

Bibliografía

- Bastin, G. Diccionario de psicología sexual. Bruselas: Charles Dessarte, 1970.
- Bettelheim, B. La violencia, un modo de comportamiento olvidado. (Citado por los autores del Proyecto Ético-axiológico 1992).
- Bettelheim, B. Alienación y autonomía.
- Dewey, J. Pedagogía y saberes. Documento de la Universidad nacional, Facultad de educación.
- Diarios de los alumnos de grado 10º y 11º. (1995-1997).
- Entrevistas realizadas por los alumnos a la comunidad educativa. Alumnos de grado 8º. (1995).
- Fromn, E. La emergencia del individuo y la ambigüedad de la libertad. (Citado por los autores del Proyecto Ético-axiológico, 1992).
- Documentales fotográficos, audio y video de la historia del colegio. (1992-1997).
- Archivo de planeación de área. (1992-1997).
- Labinowicz. El concepto de período en Piaget. (Citado por los autores del proyecto Ético-axiológico, 1992).
- Manual de convivencia del liceo. (1997).
- Proyecto ético-axiológico del liceo. (1992).
- Proyecto educativo institucional, Liceo Santo Domingo Savio. (1997).
- Proyecto de mejoramiento de la comprensión lectora. (1996)
- Villar, C. Diario de Medellín. Sin fecha y sin editorial.
- Zabaleta, E. Aportes a una pedagogía de la paz. Chile: Unesco. (1986)

nuestra verdad nacional no puede crear jóvenes con hambre que se contenten con discursos. Hay una realidad social que debemos transformar si queremos paz.

Sistematizando la propuesta

Desglosemos:

Moral: códigos, leyes, normas o reglas que de un modo consciente rigen la convivencia de las personas que conforman una sociedad. (E. Fromn, op. Cit).

Ética: reflexión filosófica sobre la moral. La ética pertenece a la filosofía, la moral, al derecho.

Axiología: amplitud de valores materiales, económicos, sociales, políticos, estéticos, religiosos, intelectuales, profesionales, sentimentales. Nos iniciamos en la moral por los otros, accedemos a la ética por la reflexión.

La elección de los temas estuvo a consideración de cada equipo y fue el resultado de propuestas, debates y consensos. Cada uno trazó su derrotero planteándose de forma sucinta una pregunta², un problema³, un tema⁴, o ejes de análisis⁵ para cuya respuesta o comprensión se hizo obvia la necesidad preliminar de referenciar el objeto de estudio en su contexto histórico.

Muchos colegios trabajaron en la primera fase con variables como: procedencia de la población, razones de llegada y asentamiento, formas de adquisición y uso de tierras, construcción de vivienda, distribución y contraste del espacio público y privado, equipamiento de servicios públicos, espacios y mecanismos de atención social⁶. Aspectos económicos y sociales como: formas de empleo y supervivencia, capacidad y distribución del ingreso en contraste con el rango de escolaridad⁷, el impacto en el cambio de uso del suelo de actividades agrícolas a otras de tipo agroindustrial⁸, bagaje de interrelaciones y

2. “¿Por qué en San Antonio de Prado hay tantas familias de apellido Betancur? Inquietud del grupo de trabajo del Liceo San Antonio de Prado.
3. En el Idem Fe y Alegría “La Cima” El problema de sobrevivencia en condiciones de limitada adquisición económica y social junto a una situación de conflicto les llevó a la tarea de indagar por las estrategias de supervivencia y de qué forma han afrontado los conflictos que subsisten en su tejido social.
4. Frente a la permanencia, cambios, o desaparición de valores morales y sociales. Alumnas del Liceo Gonzalo Restrepo Jaramillo.
5. “No escogimos un tema específico para llevar a cabo la investigación, sino tres ejes fundamentales en la historia del lugar, que han sido la razón del poblamiento y desarrollo del corregimiento: Las ladrilleras, la acción comunal y la Cooperativa Altavista (COPAL)”. Del grupo de trabajo de Cedepro. En: Periódico “Historias de Barrio. Corporación Región, Med. 1995 pág.
6. Idem Félix Henao Botero: “Historia del Barrio Villa Liliam, Las Perlas y Las Estancias”. “...barrios de la zona centrorienta de Medellín. Estos sectores, como los vecinos, se poblaron con inmigrantes que venían de las zonas de violencia en el campo. Con el tiempo y el trabajo comunitario(...), estos barrios han ido adaptándose a los ritmos de la ciudad” ibídem. pág. 5.
7. En el Idem Fe y Alegría “La Cima”: “La evolución histórico económica de los barrios San Blas, La Cima y El Jardín”, como un derrotero que les ayudase a esclarecer formas de sobrevivencia en un espacio donde ha prevalecido un desajuste económico y social, y la incidencia que tendría esta situación en el rendimiento académico de los alumnos.
8. En un espacio: “...que anteriormente era un lugar atractivo de recreación, con caudalosas y limpias cascadas. Hoy una zona visiblemente deforestada y erosionada” Las “historias de barrio en mi colegio”. Cedepro.

costumbres socioculturales propias del barrio⁹ en grupos humanos específicos¹⁰ o el grupo social en general¹¹, formas y sitios para el esparcimiento, modelos de organización comunitaria, incidencia de personajes políticos en la vida social del espacio definido¹² o aspectos pronunciados en lo cultural¹³.

El barrio, la zona, el municipio, la vereda o el corregimiento, sirvieron como unidades espaciales de análisis; para el criterio de escogencia fue determinante en casi todo los casos, el de residir en el lugar. Hubo grupos que eligieron el espacio por nexos distintos al anterior, ya por recuerdos de infancia, lugares de prácticas escolares, o porque querían ubicar contrastes físicos y socioculturales entre un espacio rural, un barrio de traza regular o planificado y uno de características irregulares tanto en planificación como en la forma de asentamiento y condiciones de vida socioeconómicas¹⁴

9. "...Hicimos una selección de temas escogiendo: "Costumbres pasadas y presentes en el barrio Buenos Aires", inquietas por los valores que en el barrio se han ido perdiendo al paso del tiempo". Expresión de una alumna recogido del ensayo final presentado por el equipo del Liceo Gonzalo Restrepo J.

10. "Problemática juvenil en Barbosa 1960-1990" "...con el fin de reconocer en (la historia) elementos hoy comunes a la nuestra o de un paralelismo sorprendente; pero también identificar la aparición de elementos nuevos, como resultado de la interacción entre el tiempo, los hechos y los hombres y mujeres que se movilizan en un marco espacial específico". Idem Manuel J. Caicedo (Barbosa) En: Ib. pág. 10

11. "La Convivencia social en el barrio El Carmelo entre los 60' y los 90', tema investigado en el Colegio Fernando Vélez (Bello)

12. "Tan poco como saben los pradeños de Manuel J., saben de la historia de su propia localidad. Por eso nos motivamos a investigarla desde 1912 hasta 1950, período de vida de nuestro personaje. Se trata de un periodo social, político, cultural, económico y mental, visto a través de la vida de un personaje local que estuvo relacionado con algunas de las instituciones mas representativas de la época". Profesores del equipo investigador. En: Ib. pág. 16

13. El equipo del Liceo de San Cristóbal definió su tema como "Memoria cultural de las veredas Pajarito, El Llano, Travesías y Boquerón" "...queriendo hallar en estos sectores alguna huella de la memoria cultural de la región" Ibídem. pág. 8

14. Fue el caso de grupos del Liceo Gonzalo Restrepo J. de la jornada matutina con las investigaciones sobre la vereda de Abreíto (Rionegro) El barrio Buenos Aires, y el barrio Moravia.

Recomendaciones

Una mirada crítica y reflexiva hace notar carencias como las siguientes:

Falta mayor sistematización para planear y realizar las actividades de apoyo al proyecto, más confianza en el potencial cognitivo de los estudiantes para lanzarnos a la tarea de su mejoramiento académico. Necesitamos profesores que lean, que se actualicen permanentemente, una utilización más activa de la biblioteca del liceo y, no olvidar que no hay nada más práctico que una buena teoría.

Vale la pena reforzar los subproyectos, que se están realizando a través de talleres comunitarios, presentación de videos y material de divulgación. Se trata de una metodología participativa encuadrada dentro del macro proyecto que en sus inicios contemplaba aspectos como los siguientes: reforzar los aspectos afectivo-sexual, ecológico, la agresividad positiva, la socialización y la comunicación.

En este último aspecto se recomienda la creación de un periódico donde se respete la libre expresión de los estudiantes y sus inquietudes. Y, que se le brinde un gran apoyo a al emisora del colegio.

Estamos en mora de conectarnos a la autopista electrónica, esto permitirá a los estudiantes comparar su escala de valores y rehistorizar su manera de pensar.

Es urgente la aplicación del instrumento. Esto permitirá airear la propuesta inicial y reinstaurarla en la nueva realidad que, por su puesto es hoy por hoy diferente a la de 1992.

A nivel macro, no hay que olvidar que el liceo Santo Domingo Savio no está aislado. Él hace parte de un departamento, de una nación que se desangra por falta de pan, de trabajo, de oportunidades. Crear conciencia, es darle al otro la antorcha para que alumbre la verdad y,

Proyecto de comprensión lectora

Realizado con los alumnos del grado octavo, 1996.

Entrevistas de los alumnos a entidades directamente relacionadas con el liceo.

Grabaciones, conservadas en la biblioteca del colegio, de la tradición oral de la comunidad.

Producciones literarias de los jóvenes de grado octavo (1995-97).

No se puede pensar en desarrollar valores, ni en borrar la violencia, si el hambre es la constante. Para solucionar en parte el problema de la subalimentación en los jóvenes, funciona en el establecimiento desde hace cuatro años el restaurante escolar, donde la labor de nuestra rectora, Lucy Ramírez y de la profesora Ana Míriam Suárez, se dejan notar.

Evaluación

Actualmente no existe valoración cuantitativa de los resultados obtenidos en el Proyecto. Sin embargo, cada subproyecto presenta cada año escolar una evaluación de tipo cualitativo, que alienta a seguir con el trabajo.

En síntesis, el proyecto ético-axiológico ha dado sus resultados. Cualquier observador neutral puede observar de qué manera el estudiante de esta institución posee una clara conciencia de la justicia respecto de decisiones que lo involucran.

Ellos, los jóvenes del liceo han aprendido a re-pensar su agresividad, a volverla positiva. El educador que piense con el muchacho el por qué de las decisiones que a diario debe tomar, no tiene nada que temer. Estos muchachos, en general, razonan; son humildes frente a sus propios errores, se autoevalúan y proponen ellos mismos soluciones a sus fallas. Este logro, justifica el trabajo realizado hasta la fecha.

Los límites de la temporalidad oscilaron casi siempre entre el presente y el momento fundacional. En ese sentido había lugares relativamente recientes (1980-1990); en muy pocos colegios definieron rangos temporales un poco más lejanos (1910-1950) y la mayoría de las elecciones se ubicaron en el período 1960-1990. Ya había motivo para buscar información que fuera suficiente y necesaria.

La recolección de información

Dos convicciones de los actores escolares nos señalaron acerca de dónde poner los énfasis en relación con el tratamiento de las fuentes. La primera, era la creencia de que con una información recogida era suficiente y necesario para hacer interpretaciones del pasado: “Por la casa hay un señor que se sabe toda la historia del barrio, entonces le hacemos la entrevista y copiamos lo que nos diga en el trabajo que vamos a hacer”. La segunda, era la convicción de que según fuera el origen de los datos, éstos eran verdaderos o falsos.

Convicciones como las descritas se fueron resignificando en la medida en que los docentes y los estudiantes de Historias de Barrio descubrieron que las fuentes no son algo dado de antemano; más bien, no existen, si se quiere, en tanto no haya pregunta, técnica y paradigma que las “haga hablar”¹⁵. Que existen fuentes, en plural, y que sólo por eso es posible completar las descripciones históricas; que de cada una emanan registros, algunos de los cuales pueden interceptarse con los de otras, pero que también los hay con deriva única o diferente, y que aun así no es suficiente. De acuerdo a lo que se quiera indagar hay unas que se usan más que otras, pero no por eso se excluyen las demás.

15. Tal como lo plantea Bosch Wilhem Bayer en Introducción al estudio de la historia. Casa editorial Barcelona 1980. Capítulo VII Heurística. “Conocimiento general de las fuentes”.

Con estos criterios los equipos procedieron a la recolección de información. Además de las actividades específicas de esta fase (realización de entrevistas, visitas a archivos, recorridos por el sector, entre otros), se incluyeron actividades en las que cada colegio invitó personajes del barrio para que visitaran las aulas e intercambiaron con los alumnos todo su saber acerca de la historia de sector respectivo.

Las fuentes convocadas

Los ejercicios de historia oral pusieron en el escenario la voz de aquellos que por lo regular *no tienen voz* y también hizo explícito que los distintos acervos del conocimiento no son propiedad exclusiva ni de los estudiados, ni de dirigentes ni de personajes que de una u otra forma están señalados por la singularidad. Los escolares se encontraron con que en el ejercicio de investigar y acercarse a lo histórico, la pregunta les orientaba a espacios y personas no convencionales y a toda la gama de posibles informantes, en quienes se generó, entre otras, la posibilidad de reconocerse orgullosamente como actoras.

La pregunta: ¿qué ocurrió?, hizo pender un hilo significativo entre los acontecimientos connotados y la vida de los estudiantes y de la de sus familiares. La pregunta: ¿dónde ocurrió?, los embarcó muchas veces en un viaje de retrospectiva visual-sensual que ve cómo van cambiando los referentes y los lugares de encuentro. La pregunta: ¿cuándo ocurrió?, les dio la medida de la edad de las cosas, o mejor de que las cosas tienen una edad y que el asombro se va diluyendo en la rutina, en lo evidente. La pregunta: ¿cómo ocurrió?, hacía comprender que los procesos sociales se inscriben en lógicas, que lo que ocurre es perceptible en tanto tiene sentidos y significados que pueden leerse. Y la pregunta: ¿por qué ocurrió?, que afloraba cuando los relatos de los informantes describían relaciones o paisajes diferentes a los del presente, les indicaba que la vida de las sociedades es diná-

Servicio social del estudiantado: Actualmente maneja varios subproyectos orientados de acuerdo con las sugerencias de los estudiantes.

Y los proyectos de:

Educación sexual, Cruz Roja, ornato y jardinería, vigías de la salud, cuidado de silletería, apoyo a coordinación académica, excelencia académica, escuela de formación masculina y femenina, representantes de grupo, sendero ecológico, relaciones laborales, restaurante escolar. (Ver archivos de proyectos del liceo, 1997).

También nos apoyamos en los actos cívicos, pensados como una profundización cognitiva y axiológica. Vale la pena resaltar aquí la *fiesta de valores humanos*, en la cual se realiza un público reconocimiento a las personas más representativas en el campo de los valores. (Ver libro de actas de actos cívicos y archivo fotográfico del liceo).

Las actividades comunitarias

Están orientadas a desarrollar en el estudiante el aspecto ecológico, social, afectivo-social y la agresividad positiva, de acuerdo con lo propuesto en los orígenes del proyecto macro del colegio. Reseñamos aquí:

La fiesta de los bachilleres, los paseos ecológicos, los almuerzos comunitarios, la realización de carteleras y afiches, que tienen el claro objetivo de dotar a la comunidad liceísta de capacidad crítica frente a la realidad de su nación y de su entorno.

Otras fuentes de información:

Diario de los estudiantes de décimo y once, dirigido durante varios años por el profesor Rubén Darío Restrepo.

y afectiva, ese clima que se llama: abrazo, apretón de manos, sonrisa, explicación amistosa de los trabajos y tareas. Es ese compartir del pan diario en el restaurante del liceo, dirigido con grandeza espiritual por nuestra rectora, Lucy Ramírez, lo que permite formar ese fundamento del ser que crea una valoración de las cosas desde lo que cada quien es, sin faltar a la objetividad necesaria a toda valoración.

Fuentes de información

Instrumento. Orientado a conocer y valorar aspectos como: lo físico, lo afectivo, lo social, lo sexual, en el componente axiológico. Este instrumento pretende dar cuenta de aspectos como: la planta física, la filosofía, el sistema de relaciones y comunicación, la promoción de valores en el desarrollo físico, el amor por la propia vida y por la del otro, la afectividad, la agresividad. Cada uno de los aspectos enumerados se sistematiza por medio de proposiciones que deben ser evaluadas de cero a cuatro.

Apoyo al proyecto Ético-axiológico

Consiste en un inciso que dentro de la planeación anual, debe presentar cada profesor del liceo. En este inciso se señalan desde cada materia, las actividades encaminadas a desarrollar la ética y la axiología de los estudiantes.

Proyectos de formación, capacitación y asistencia

Durante 1997, el liceo está trabajando en los siguientes:

Dos escuelas de padres: Una dirigida a los padres de los alumnos y otra, de proyección a las nuevas invasiones que día a día nacen en el entorno.

Programa de zagales: El cual pretende prevenir la drogadicción juvenil. Este programa está orientado por un profesor Licenciado en Pedagogía re-educativa.

mica, está en permanente movimiento, y que mucho de lo que les sucede hoy puede encontrar una razón de ser en la complejidad de relaciones que dichas sociedades tejen en el tiempo.

La fuente oral y los recorridos espaciales. Las expediciones locales se hicieron acompañadas de personas que iban relatando vivencias al paso de los recorridos. Maestros y alumnos en contacto con la expresión real y simbólica de su territorio, incursionaron mediante la pregunta en esa aparente estaticidad que empezó a hablar con diferentes voces y a sentar precedentes de que las cosas no se sustentan por sí mismas sino que están siempre en relación y en el contexto de una determinada historia. Así, la calle ganó su historia desde cuando no era calle, la capilla cuenta de los convites y bazares para su construcción, y el asfalto o el cemento y los servicios públicos, encuentran su razón de existencia, en la voluntad comunitaria, en la gestión del político, en el arranque del cura y, en todo caso, en las empanadas vendidas y en las numerosas manifestaciones de solidaridad que reportan las historias escolares.

La fuente oral y la fotografía. Un álbum familiar o las fotografías que permanecían arrumadas o clasificadas en las cómodas de las casas o en los archivos de la ciudad, por sí solas alcanzaban a decir muy poco. Acompañadas de los relatos de las personas que sabían dar cuenta de ellas, esas imágenes ganaban movimiento. Como en una película, rodaron acontecimientos, personas, modas, costumbres y prácticas de diversa índole, que permitieron relativizar percepciones innovadoras que se atribuyen muchos jóvenes de hoy para diferenciarse de lo *anticuado*. Por ejemplo, si por *gomelo* pasa hoy un chico con corte de pelo exuberante, para los años veinte Medellín contaba con buenos ejemplares; que ni el bota tubo ni el bota campana son tan new wave y que ahora ellos mismos parasitan muchos de esos estilos y cortes de cabello e incluso de música, como la made in años 60's.

Cuando se mezclaron recorridos, fotografía y memoria oral, fue como descubrir otra ciudad. Medellín a lo largo de este siglo se ha llevado por delante, en su afán modernizador, no pocas evidencias de su arquitectura y de su espacio público, sobre todo de éste. Algo que nos pareció, más que anecdótico, significativo, sucedió durante un recorrido didáctico por centros de interés histórico de la ciudad. Pasábamos por el tradicional Parque de Berrío, el más antiguo; doña Dora Hernández, madre de familia, sexagenaria señora, incrédula pasaba sus ojos de la imágenes en fotos al panorama que ofrecía una masa árida y pesada de cemento que hoy es ese sitio; en vano, buscaba en su memoria los signos que le indicaran sus recorridos allí cuando era niña. Hasta el momento es un anécdota. “Pero, –dijo al ver una secuencia de fotos de dicho parque– ¿Cómo es posible? ¿Qué hicieron con ese parque? Y, ¿cómo es que yo pasando todos los días por aquí no me había fijado en todo lo que lo han destrozado?”

La fuente oral y la escritura. El rastreo de los archivos parroquiales para percibir los ritmos demográficos del barrio, para detectar los momentos más violentos de acuerdo a la intensidad de los funerales, para hacer las cuentas de los matrimonios y contrastar con el número aproximado de madres y padres solteros, para saber la intensidad de nacimientos mediante la revisión de partidas de bautizo; y hacer todo eso para contrastarlo con la percepción que de las mismas cosas tienen las personas en su memoria, y encontrarse con contradicciones, es suficiente para mostrar que los sectores populares, o aquellos que han sido “olvidados” por las historias oficiales, además del recurso de la memoria oral, cuentan también con otras fuentes a la hora de reconstruir su pasado.

El procesamiento de información

Mientras que la vida se nos presenta compleja y demanda de nosotros acciones integradoras, la gran mayoría de las instituciones escolares

Pero hay logros, basta mirar los videos que acaban de realizar un grupo de estudiantes del colegio, son una clara muestra de conciencia social. Una mirada crítica a su propia realidad, un reconocimiento de sus valores y de sus afectos. (Ver película realizada por los alumnos del liceo, 1997).

El desarrollo del sistema valorativo

Bruno Bettelhrim, parte de un concepto de autonomía, cuya dicotomía esencial se instaura en la contraposición alienación-autonomía. La primera bautiza lo extraño, lo extranjero, la carencia de identidad. En contraposición, la autonomía es la epifanía de la libertad, la independencia, la autodeterminación. Dice Bettelheim: hay que educar no sólo en la autonomía sino en la conciencia de sí. Ese es el más alto reto para el proyecto del liceo. No hacer hombres iguales, valga la contradicción: igualmente autónomos. No se trata de crear el Mundo Feliz de Huxley. Se trata de llegar al arrobamiento frente a la propia identidad. Que el alumno pueda enfrentar agresivamente la realidad a partir de lo que él, cada él, es.

Pero hay algo a no olvidar: el aprender no está libre del proceso emocional, dice Bettelheim (1983). Detrás de muchas dificultades de lectura, se esconde la incapacidad para la abstracción y para ir más allá del significado autocéntrico, personal y emocional. Es por esto que una educación, aún planeada en los términos más cognitivos no puede olvidar lo afectivo. A esto obedece el proyecto de comprensión lectora, trabajado con los alumnos del octavo grado, durante el segundo semestre de 1996. (Ver archivos del Proyecto).

¿Cómo lo hacemos?

La filosofía del proyecto del liceo se convierte en un sustrato ideológico de nuestros profesores. Existe un clima de valoración cognitiva

do en los diferentes campos de la vida). Es lo que permite, en potencia, recontextualizar la axiología del estudiante del liceo y cambiar su postura frente a sí mismo, frente al mundo y frente al otro. (Proyecto Ético-axiológico, op. Cit).

Re-pensemos a Piaget

Según Piaget, paralelo al juicio lógico, el niño elabora secuencialmente el juicio moral. El proyecto del colegio debe apropiarse de que en un primer momento de su evolución, el hombre elabora una moralidad heterónoma. Una moral de obediencia, de miedo. Pero se salta, y se debe ayudar al niño a saltar este primer estadio. Un segundo momento, el de la autonomía moral, se articula alrededor de la equidad y el respeto mutuo. No es muy difícil llegar aquí. Y de hecho, los profesores del Liceo Santo Domingo se matriculan en esta consigna. Cualquier observador podrá notar el clima de diálogo que se instaura entre los docentes y los alumnos. Una cosa es clara, los jóvenes del liceo tienen introyectados unos claros lineamientos de equidad y justicia. Por ejemplo, cualquier problema a nivel de evaluación, es fácilmente dilucidado con los jóvenes si se les muestran claramente las razones de la decisión tomada. En la actualidad, la co-evaluación, como estrategia de evaluación cualitativa, ha enriquecido mucho este clima de equidad y respeto mutuo entre profesores ya alumnos.

Pero para construir una sociedad equitativa hay que dar un tercer paso, hay que llegar a la ética de reflexión y llegar a la axiología por identificación. Ese es el norte del liceo, ese es nuestro frente de trabajo y hacia allí se encaminan las labores diarias de los educadores que día a día luchan por ampliar la conciencia del educando. Educar es ampliar la conciencia, decía Fernando González. No se puede instaurar ninguna escala de valores donde aún está infante la conciencia.

siguen reproduciendo una mirada fragmentada de ella, mediante la oferta de una estructura de saberes parcelados, inconexos, sin objeto común. En un escenario que como en ese está ausente un concepto pedagógico de proceso, o la noción de proceso histórico, o la noción operativa de proceso, no hay nada que ordenar. Así como sin preguntas las fuentes no nos dicen nada, sin éstas dos no hay contenidos ni procesos ni informaciones a los cuales dar sentido.

Por eso, Historias de Barrio lleva implícito el objetivo de facilitar el descubrimiento de las nociones de proceso indicadas arriba, porque con esos referentes fue posible que maestros y estudiantes pudieran vivenciar la clasificación de una información recogida (ordenar la información histórica); atreverse a reflexionar acerca de sus relaciones y las formas de evaluar (pensar el acto educativo); y tomar decisiones respecto de operaciones y tareas grupales hechas y por hacer (reorientar las prácticas).

Elaboración de resultados

Cuando terminaba el año escolar del 95, una alumna expresó: “Cuando me propusieron que participara en el proyecto, lo primero que yo pensé fue si yo era capaz de escribir una historia sabiendo que eso solamente lo hacen esos doctores”.

En esa afirmación está la constatación de algo evidente entre quienes han participado en el proyecto, que los productos parciales o totales había que consignarlos por escrito, y que la investigación era asunto de especialistas. En cuanto a la primacía de lo escrito, no negamos que los procesos de aprendizaje tengan que pasar por la escritura, y así lo promovemos, y que las investigaciones deben forjarse su propia rigurosidad; pero es que detrás de esa afirmación hay un lastre que la escuela difícilmente acepta y así lo transmite a los estudiantes, año tras año: Obsesión por el lenguaje verbal, y dentro de éste prefe-

rentemente el escrito. En la actualidad, ante la hegemonía de la escritura, se ve en el lenguaje audiovisual o en el sonoro, una amenaza. Y la explicación más recurrente es que fomentan la pereza. Desdeñar el lenguaje no verbal o simbólico, que requiere de otro tipo de abstracciones enriquecedoras de las posibilidades comunicativas, reduce la apertura de ventanas a la creación como actitud, sobre todo recordando que esa formación corresponde en mayor medida a la escuela, si compartimos que una de sus misiones trascendentales es enseñar a aprender. En cuanto a la historia como asunto de especialistas, habla a las claras del tipo de persona que forma o deforma nuestra institución escolar: pasiva, pendiente siempre de recibir las órdenes de lo que hay que hacer.

Sin embargo, la variedad de productos en que muchachos y muchachas expresaron al final o en medio de sus investigaciones, la coherencia de los contenidos que querían mostrar, el trabajo cuidadoso de los detalles en tercera dimensión y la proliferación de videos, muestran que es posible articular en la relación pedagógica y en la escuela otros lenguajes a la par con el escrito. De acuerdo a los resultados obtenidos en la recolección y análisis de la información, los estudiantes elaboraron sus expresiones finales de investigación como documentos escritos, mapas, dibujos, álbumes fotográficos, filminas, videos u otras ideadas por ellos.

Asuntos conflictivos y logros

Hemos diferenciado dos tipos de conflictividad en el proceso: unos fenómenos que no dependen de la acción de los equipos de trabajo ni de nosotros, y otros que sí. Ambos serán simplemente enumerados:

Conflictividad externa

- ▲ Paros del magisterio

Proceso de humanización

Partamos de Freud. Conseguir una personalidad es adquirir una manera de ser y de funcionar. Nacemos dominados por el principio del placer. Instintos, pulsiones, fuerzas somáticas, dirigen nuestras acciones durante los primeros años –también más tarde–. Esta pulsión de vida debe ser encauzada por la educación. Ella debe someter al *principio del placer*. Someterlo sin destruirlo. Debe encauzarlo hacia *principio de realidad*; leyes y normas que permitan ese equilibrio ideal entre el Eros: pulsión de vida y Thanatos: pulsión de muerte. Ambas deben estar al servicio de la alegría y ese es nuestro desafío. (Compendio de Psicoanálisis. Obras completas, 1984).

El ego freudiano debe aprender a obedecer la primacía del principio de realidad. Pero el estudiante debe estar en capacidad de transformar esa realidad. El hombre es el único ser que posee este privilegio. Ese mundo dado que encontramos al nacer, ese mundo político y social, cuestionablemente construido, puede ser transformado por la agresividad positiva humana y el educador tiene la obligación de encontrar y aplicar los mecanismos que le ayuden al alumno en esta su más significativa tarea en el mundo.

La génesis del sistema valorativo

El yo, elabora su manera de funcionar, gracias a la estructuración progresiva de los sistemas cognitivo, valorativo y comportamental. El primero debe dar cuenta de un conocimiento objetivo del entorno, el segundo permite la elección entre comprometerse o marginarse del entorno y el sistema comportamental o psicodinámico, permite traducir las decisiones en planes concretos y ponerlos en marcha.

Ese sistema valorativo, es lo que el proyecto ético-axiológico nombra como: conjunto articulado de ponderaciones (identificación de lo consciente, lo estimable, lo digno de ser buscado, luchado, consecui-

que permita la retroalimentación. Evaluación constante”. Son las propuestas del proyecto. Se trata de salvar la brecha educación-realidad. De dotar al estudiante del liceo de un arma que le permita enfrentar su cruenta realidad.

¿Cómo puede la educación responder a las demandas que plantea el “paisaje social” de las comunas? Es la respuesta que el proyecto debe lograr.

Se plantea, por ejemplo, que el área de sociales, revise los procesos de transformación cultural, social, histórica y política del país. Que despierte en los jóvenes el orgullo de su identidad territorial, que relacione el entorno cotidiano con la propia vida del estudiante. Se pretende lograr estudiantes críticos frente a los sistemas del gobierno. Y se plantean estrategias de apoyo a las entidades que comparten nuestras expectativas. Eso debe planearlo cada profesor de sociales y ejecutarlo durante el año escolar. (Ver planeación de áreas 1992-1997).

Un artista difícilmente empuña un arma. No es posible matar con pinceles, ni con las cuerdas de una guitarra. No se muere nadie cuando se arrulla al auditorio al son rítmico de un tambor. “Cada nuevo caso de poesía es un caso menos de sicarios” (Ossa, C. 1997); desde el proyecto se pretende que el profesor de estética y de humanidades apoye las manifestaciones artísticas que fortalezcan la creatividad y despierten al artista dormido que muchos llevamos dentro. Entre sus actividades está la recolección de la tradición folklórica: grupo de danzas del liceo; la creación poética: cuadernos de los alumnos de grado octavo, 1995-97.

El arte es la forma más noble de agresividad positiva y bien encauzado puede contribuir al proceso de humanización.

- ▲ Dificultades para encontrar financiación
- ▲ Paralelismo con otras actividades en los colegios
- ▲ Acomodamiento y facilismo en la mayoría de maestros no participantes; no se interesan por reflexionar acerca de los distintos momentos de su práctica docente.
- ▲ Buena parte de los administradores escolares obstaculizan, por desdén o por ignorancia, la experimentación y la innovación.

Conflictividad interna

- ▲ Desfases notorios en la comprensión y práctica del trabajo interdisciplinario entre los maestros.
- ▲ Diferencias notables en los ritmos de asimilación de conceptos y métodos entre los equipos de investigación participantes.
- ▲ Muchos maestros demandaron de los asesores actividades docentes en sus lugares de trabajo, confundiendo por mucho tiempo los roles de acompañamiento con el de una suplantación, obviamente no compartida por nosotros.
- ▲ Traumatismos en la incorporación y organización del proyecto en el tiempo escolar, sobre todo cuando es el único proyecto pedagógico en un plantel educativo.

Logros

- ▲ Los colegios han transformado su plan de estudios a partir de la lectura del funcionamiento de Historias de Barrio (Proyecto Integral de Grado; Proyectos Pedagógicos; incorporación de contenidos a las materias, áreas o énfasis)
- ▲ Los docentes participantes están en capacidad de elaborar y ejecutar proyectos de investigación histórica escolar y a ellos se van sumando, aunque lentamente, otros docentes
- ▲ Los jóvenes participantes se autorreconocen y autoestiman, y reconocen, crítica y afectivamente, “otras” ciudades, con sus identidades y alteridades.

- ▲ Algunas comunidades involucradas en el proyecto han adoptado la historia como una necesidad de autorreconocimiento (Concurso la Historia de mi Barrio en Bello, Concurso la Historia de mi familia en La Estrella)

LAS APUESTAS EN JUEGO

Desde lo legal

La Corporación Región está empeñada en desarrollar la actual legislación educativa. Reconocemos en ella posibilidades de transformación educativa en positivo, que hasta hace muy poco eran asuntos casi clandestinos. Nos reconocemos en la obligación legal de velar por la buena calidad educativa (art. 67 C.P.N.; arts. 4, y 8 de la Ley 115 de 1994), promoviendo los fines que persigue la educación (art. 67 CPN y 5 de la Ley 115 de 1994), y otros que aunque no están expresos en las leyes, son de reconocimiento social pues no van en contravía de la convivencia pacífica y promueven el mejoramiento de la educación, como lo es por ejemplo las relaciones.

Historias de Barrio, como proyecto escolar de investigación, desarrolla buena parte de los fines de la educación planteados en la Ley General de Educación (art. 5: numerales: 2, 3, 5, 6, 7 y 9); y algunos de los objetivos comunes a todos los niveles (art. 13, literal c) y de los establecidos para la enseñanza obligatoria (art. 14, literal d). Obviamente que por su destinación estaremos impulsando muchos de los objetivos generales de la educación básica (art. 20, literales: a, d, e y f), y algunos objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria (art. 22, literales: f, h, k y n). Uno de los impulsos más notorios será el referido a la autonomía que tienen las instituciones de educación formal de “adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los

llosa posibilidad que en otras ocasiones no me habían exhortado a realizar. Yo daré forma a cada línea de este cuadernito, a esta película que es mi pasado, con la evocación de la vida, de mis ancestros, de mi familia”. (Diario de un estudiante de décimo grado, 1993).

Este trabajo del diario de los alumnos del liceo, es una clara muestra de que el proyecto ético-axiológico no es letra muerta. Vivenciar su propia historia es una forma clara de recuperar los valores ancestrales.

Lo social en el componente ético-axiológico

La familia inicia un proceso socializador que debe continuar la escuela. ¿Cómo se incubaba ese proceso? A través del contacto diario, del espacio compartido, del lenguaje que renombra y recrea las vivencias comunes y que instala la norma. A la escuela le corresponde: instaurar el diálogo que detecte la timidez, la dependencia excesiva, la rivalidad, la resistencia injustificada, la exagerada demanda de atención. El maestro debe ser el afianzador de la sinceridad, la cooperación, la generosidad, la autoestima, la solidaridad. Él debe canalizar los liderazgos; estimular la seguridad y la madurez y la extroversión de los jóvenes que ingresan a esta descuartizada sociedad. Ser maestro es seguir y enderezar el hilo transmisor de conductas antisociales, es reinstalarlas en un espacio de convivencia justa y pacífica. Ese diálogo socializador y curativo es lo que hacen los alumnos del liceo cuando escriben sus diarios, cuando crean sus poemas, cuando inventan sus propias historias bajo la mirada amorosa y vigilante de los profesores del liceo. (Cuadernos de los alumnos, y archivos de algunas creaciones).

Lo cognitivo en el componente ético-axiológico

“Aprendizaje como aporte a la educación íntegra. Contenidos de acuerdo con los intereses y necesidades de los alumnos. Seguimiento

crear un dialecto nuevo donde el significante está trazado en caritas de colores con sílabas incompletas y el significado es toda esa ternura humana que pretendemos rescatar con el proyecto macro del liceo.

Cada quien lleva su carga de dolor en este espacio: los hijos de madres abandonadas, los que viven de salarios miserables, de salarios que se ganan las madres como meseras, empleadas domésticas, prostitutas. Las niñas que venden confites en el centro de la ciudad.

Y lo inusual: aquellos que cobran desde \$ 60.000 hasta \$ 2'000.000 por *hacer muñecos* (muertos) y que le rezan al niño Jesús de Atocha para que la víctima se muera fácilmente (Villar, C. op. Cit.).

La caída de los carteles, de Medellín y Cali sembró de nuevo el desempleo y disparó la creatividad paisa en esta zona marginada. Aquí se venden desde pollos teñidos de todos los colores, para convencer al cliente de que vienen directamente de Austria (Villar, C. Ibid.), pasando por todos los comercios de mangos, empanadas y toda clase de comestibles. Todos los días aparece una rifa diferente y una casita diferente intenta sostenerse sobre tablas y cobijarse con plásticos, mientras consigue su derecho legal. De tarde en tarde a un nuevo habitante del barrio le tumban la casa, y de tarde en tarde la reconstruye con esa perseverancia que da el no tener techo propio.

Cada día nacen barrios de invasión, cada día crecen las manos estiradas reclamando su derecho al pan, al techo, a la educación.

El diario muestra

Rubén Darío Restrepo, profesor de español en el liceo, ha interrogado a la realidad y ella contesta a través del diario de sus alumnos de décimo y undécimo grado. “*Querido diario, –dicen los alumnos–: Nuestras vidas no valen nada y verlas escritas hace que nos volvamos protagonistas de nuestra historia. Hoy me brindan esta maravi-*

lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional (Art. 77)”. Por su propósito de incidir dentro y fuera de la escuela, el proyecto desarrollará la esencia de la noción de comunidad educativa¹⁶, e incluso la trascenderá, puesto que también entrará en juego el componente de lugar (ubicación geográfica de la escuela), lo que obligará a hablar de las comunidades de contexto y del entorno virtual.

Otro anhelo importante en relación con la legislación es el de lograr que la escuela asuma de una vez por todas el compromiso social que se le plantea como reto desde la Ley General de la Educación¹⁷. Si los resultados conclusivos de las experiencias muestran la pertinencia institucional, hacia afuera y hacia adentro, ya no será difícil que la escuela cualifique permanentemente su papel de formar actores con conocimientos socioculturales y políticos capaces de producir los efectos de realidad necesarios en la construcción de sociedades democráticas y pacíficas.

Desde una teoría de la historia

La historia ayuda a entender lo que nos pasa. Si el presente nos plantea problemas, inquietudes, temas, desde una perspectiva histórica los podemos asumir como una investigación que nos haga ir y volver del pasado al presente y del presente al futuro. Sabemos, por lo menos intuimos, que cada momento de nuestra existencia se debe al pasado y que lo que somos ayudará a determinar el futuro.

16. El artículo 6° de la Ley 115 de 1994 define que la comunidad educativa está conformada por “...estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares...”

17. La esencia del compromiso social no radica en que sea un mandato constitucional o legal, como en efecto lo es (art. 67 de la CPN; art. 4, 5 y 8 de la LGE); debe propenderse que dicho mandato se convierta en un modo de ser y de hacer de la sociedad civil, en algo social y culturalmente *legítimo*.

La historia descubre la potencialidad creadora de los hombres. El mundo vivido no es sólo producto del azar. Lo que hoy disfrutamos o padecemos no sucede por arte de magia, mas bien deviene de la combinación entre la obra de nuestros antepasados con otras variables que están por fuera de su control. Escudriñando el pasado cercano es posible captar esas dimensiones.

La investigación histórica convoca a la interdisciplinariedad. Podríamos preguntar: ¿Qué sobre la tierra no se ha producido en un tiempo y un espacio determinado? Todo tiene una historia posible, aunque esa posibilidad no haya llegado para todo. Pero las sociedades no son motivo exclusivo de la interpretación histórica; otras disciplinas también han construido referentes para aprehender alguna de sus partes. De modo que para captarlas integralmente no basta sólo con una de las miradas sino de todas a la vez.

La historia ofrece versatilidad. Por la posibilidad de la historia de estudiar los fenómenos bajo la coordenada temporal, el proyecto Historias de Barrio puede acomodarse a las necesidades de los colegios y de las comunidades educativas. Se pueden, por ejemplo, dedicar énfasis por año académico: un año intensificar la historia del poblamiento; en otro, la historia del amor y la muerte; en otro, la historia de las relaciones familiares; en el siguiente, las instituciones y su labor. Como se trata de mirar nuestro presente en el tiempo, es necesario detectar cuáles de los hechos actuales requieren explicitación prioritaria.

La memoria histórica posibilita intercomunicaciones. En las investigaciones históricas escolares buena parte de la información que se requiere está en la oralidad, en la memoria de los habitantes de los barrios; condición básica para generar intercambios y acercamientos entre generaciones distintas. Distintas, no sólo por sus edades, sino por sus lenguajes, sus paradigmas culturales.

Aparecen fenómenos como: un desempleo deshumanizante; un cartel de la droga que propone alternativas de “fácil solución al problema de la miseria”, mulas, guardaespaldas de los narcotraficantes, contratados en las comunas. Matar es un trabajo en la guerra de la droga; *el trabajador sicario* ofrece sus servicios nuevecitos, apenas tiene entre 12 y 16 años y ya sabe matar para comer. Pero también a estos *trabajadores* los persiguen, los amenazan. Entonces se organizan las milicias, aparecen territorializadas, cada quien cuida su campo y este cuidado crea la lucha de la sangre. Algunos consideran importante limpiar el barrio, se tiene una consigna: “hay que eliminar a todos los drogadictos”.

Y con esta lucha, una axiología sin fundamentación humanística real. Se sacrifican prostitutas, homosexuales. Este fenómeno toca de cerca a los estudiantes del liceo Santo Domingo Savio. Como respuesta a esta inversión de valores nace el proyecto ético-axiológico.

Contemplemos el paisaje

Santo Domingo Savio tiene una ambientación que se transforma incessantemente. Sus casas de cartón se hacen de tabla, luego de ladrillo, con techo de zinc, cuñado con los materiales más ingeniosos que brotan de la necesidad: desde palos y ladrillos hasta sanitarios viejos, pasan poco a poco a las tejas y a la plancha de concreto. También cambia la decoración: como en una fugaz cinta cinematográfica, se exponen el techo de tierra cubierto con tapetes, y las fotos de Cristo, del Che, del futbolista de moda y los recortes de tiras cómicas.

Los objetos cobran nueva valoración en manos de la miseria: los jóvenes de Santo Domingo regalan su amor en tarjetitas de colores, arrancadas de los cuadernos, donde consignan su sensibilidad y su estética primigenia en frases donde la ortografía brilla por su ausencia, donde el lenguaje se mutila, se recrea y vuelve a mutilarse hasta

cia de centros educativos en esta zona. Cuenta con una excelente planta física que alberga unos 1.800 alumnos.

El liceo tiene dos talleres, uno de mecánica automotriz y el otro de salud y nutrición; una sala inteligente; una pequeña biblioteca y un restaurante escolar. Cuenta con 46 profesores de tiempo completo, de los cuales un 15% aproximadamente, posee estudios de postgrado.

Descripción del proyecto

La Unesco define la educación como: “el proceso global de la sociedad por medio del cual las personas y los grupos aseguran (...) el desarrollo integral de las personalidades, capacidades, aptitudes y del saber”. (Citado del Proyecto Ético-axiológico, 1992).

¿Cómo lograr que esta definición se haga realidad? Esta es la respuesta que intenta el proyecto ético axiológico del Liceo Santo Domingo Savio. El proyecto está enmarcado dentro de un proceso de humanización de la educación que se sustenta teóricamente en el psicoanálisis, la teoría piagetiana, el sistema valorativo propuesto por Bettelheim, Wallon y A. Merani. El juicio reflexivo de Estanislao Zuleta, el estudio de la agresividad realizado por Bastin y el encuadre teórico de Piaget sobre el desarrollo del pensamiento lógico en el ser humano.

Historiografemos el contexto

En los años 50, Medellín es la tierra prometida para el campesino colombiano. Se vive el paroxismo de la violencia entre liberales y conservadores; pueblos enteros arrasados, otros desplazados de donde invaden las grandes propiedades subexplotadas alrededor del valle de Medellín y se crean nuevos barrios populares aferrados a la montaña. Afirma Catalina Villar en su Diario de Medellín.

Con una metodología

Se parte de reconocer que todas las personas que participan del proceso son portadores de un saber que lo enriquecen a través de la actividad investigativa. El grupo de asesores, es portador de saberes que se ponen en interacción con los otros como parte de la construcción de un nuevo conocimiento. Es un *diálogo de saberes* en los que ninguno se diluye en su especificidad, sino que por el contrario cada quien aporta lo suyo en cada uno de los momentos y fases de la investigación.

La apuesta es simple: Los hechos sociales están constituidos, por lo menos, de tres elementos fundamentales: tiempo, espacio y grupos humanos. El reto está en seleccionar aquellos que permitan una relación afectiva y efectiva con la investigación escolar; de ahí la importancia de orientar una larga conversación con los actores que la constituyen, comenzando siempre con un pretexto que desate sus propias palabras, sus vivencias inmediatas, sus nociones y percepciones en relación con los asuntos planteados, para luego de construirlas y reconstruirlas colectivamente mediante diferentes técnicas, que en cualesquier caso ejerciten el disenso y el consenso y el debate grupal.

Con una didáctica de las Ciencias Sociales

Para ayudarle a la escuela a comprender su papel en la formación de seres de contexto, es decir, con una determinada conciencia histórica de su presente, proponemos la recreación de un *lenguaje*, una manera de *decir* lo real, como posibilidad de transitar, comprensiblemente, por las complejas interrelaciones de las sociedades humanas. Lenguaje, en un pensamiento capaz de “organizar en forma simbólica la información, hacer descripciones, relaciones, comparaciones, expli-

caciones, inferencias o cualquier otro tipo de procesos mentales pertinentes en el camino de aproximación a los problemas sociales”¹⁸.

Para realizar ese propósito nos hemos apoyado en los siguientes aportes conceptuales de distintos saberes abarcados por las Ciencias Sociales y Humanas:

- ▲ El **espacio** habitado es peculiar sólo en razón que existen *otros* espacios; en todo caso determinados por la confluencia de múltiples variables, a veces coincidentes con los propias, a veces distintas.
- ▲ Las **relaciones** que se dan al interior de una comunidad, por pequeña que ésta sea, no son unívocas ni invariantes y por eso no forman un tejido uniforme, ni imágenes únicas; y que a través del tiempo, las expresiones de los grupos humanos comportan opciones diversas, intereses distintos, a veces opuestos, y que por eso entre las fuerzas concurrentes en un mismo escenario se generan determinadas relaciones de poder (que también son históricas), y que hay actores o instituciones que *borran*, conscientemente, aquella pluralidad.
- ▲ Las instituciones existentes en una comunidad expresan, en cierto modo, niveles de **organización social**, la presencia o la ausencia estatal, los modos de gobierno, los lazos de adscripción a partidos o grupos políticos, las relaciones o los vacíos de solidaridad comunitaria, los grados de formalidad e informalidad, de legalidad e ilegalidad en que transcurre la vida social.

18. Muy importante para este propósito fue el texto de Francisco Cajiao: Pedagogía de las Ciencias Sociales. Bogotá D. E.: Intereditores S. A. 1989.

El Liceo

El Liceo Santo Domingo Savio, está situado en la comuna nororiental de Medellín, clasificada como comuna uno. Familias de estrato campesino fundaron el barrio, el 20 de julio de 1969, con el nombre de Marquetalia, el barrio es de invasión.

Las primeras viviendas del barrio fueron construidas en forma de tugurios, en terrenos altamente pendientes, en condiciones sanitarias precarias y sin ningún planeamiento urbano. La mayoría de las familias del barrio proceden de zonas rurales del departamento. La migración campesina ascendía en 1992, más o menos al 46% de la población. Los padres de familia de los alumnos del liceo trabajan en su mayoría en la economía informal.

En el kilómetro siete de la vieja carretera a Guarne, se encuentra situado el liceo Santo Domingo Savio, fundado en los años sesenta, por la comunidad ante caren-

- ▲ Las zonas urbanas y rurales son espacios que reflejan *relaciones económicas complejas*; entre ellos, y al interior de cada uno, pueden existir similitudes o profundas diferencias, según sean la distribución de los ingresos, las fuentes o tipos de empleo y los modos y materiales de consumo, por ejemplo; en todo caso, que hay unos circuitos económicos ligados a niveles de satisfacción de necesidades materiales, espirituales y culturales, unos circuitos que en mayor o menor medida recorren la parroquia y/u otras porciones de la ciudad.
- ▲ Hay maneras de *percibir el mundo* (también determinadas históricamente), cuyos referentes se expresan en las adhesiones y prácticas religiosas o de cualquiera otra ideología, en los tipos de relaciones amorosas, en los ritos funerarios, en las creaciones y concepciones artísticas, científicas y tecnológicas. Y muchos de esos comportamientos no son extraños en otras latitudes del planeta y viceversa... de algún modo estamos, sin saberlo, conectados con el mundo y habitados quién sabe por cuántos hilos de pasados remotos.
- ▲ Hay matices de la historia que no temen renovarse permanentemente, contrario a esas imágenes que asocian la disciplina al interés por lo muerto, o que siguen hablando de las hazañas de próceres, de presidentes y de acontecimientos magnánimos.
- ▲ El mundo que habitamos hoy no es un eterno sino, más bien, una *construcción histórica*, una deriva de múltiples causalidades.

Hacer con esas nociones un tránsito del papel a la vida es nuestra apuesta ética, social y política en la educación. Que nuestras escuelas sean, como dicen los jóvenes para referirse a lo que para ellos es lo mejor y les agrada: Escuelas “Elegantes”, provocadoras de conocimientos con suspiros y que formen para la liberación y no para la servidumbre de los hombres.

Nota de la edición:

Historias de Barrio, obtuvo el Premio Nacional de Educación 1997, en la modalidad de Innovación Educativa, otorgado por la Fundación Francisca Radke y la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia.

Revisión del proyecto ético-axiológico del Liceo Santo Domingo Savio

Para mayor información de esta experiencia

Institución:	Corporación Región
Responsable:	Javier Toro
Dirección:	Calle 55 No 41-10
Teléfono:	216 68 22
Fax:	239 55 44
Correo electrónico:	coregion@epm.net.co
A.A.:	67146 Medellín-Colombia

Martha Silvia Angel Ortiz
Liceo Santo Domingo Savio

Tras la pista de un Sistema Educativo Local

Para mayor información de esta experiencia

Institución:	Colegio la Compañía de María La Enseñanza
Responsable:	Ana Lucía Vélez - Luz Diana Escobar
Dirección:	Calle 9 Sur No 37-345 (Loma de Los Balsos)
Teléfono:	2681166 Medellín-Colombia

COMFAMA - DIVISIÓN EDUCACIÓN

Bibliografía

- Brasavsky, Berta P. de. La Querrela de los Métodos en la Enseñanza de la Lectura. Editorial Kapeluz. Argentina. 1962.
- Condemarín, Mabel. Lectura Temprana. Editorial Andrés Bello. Chile. 1989.
- , Programa de Lectura Silenciosa Sostenida. Editorial Andrés Bello. Chile, 1997.
- Condemarín, Mabel y Otros. Madurez Escolar. Editorial Andrés Bello. Chile.
- Ferrero, Emilia y Taberosky , Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI Editores. México. 1987.
- Ferrer, Alberto. Dificultades en el proceso de adquisición de la lectura. Documento. Segundo seminario sobre lectura. 1990.
- García González, Enrique Piaget. Editorial Trilias. México. 1989.
- González, Clara Inés. Experiencias de la escritura como facilitadora del aprendizaje de la lectura.
- Henaó Álvarez, Octavio. Lenguaje y Lecto - escritura. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Medellín.
- Jaramillo, José Carlos. Educación personalizada en el pensamiento de Pierre Poure. Editorial Canal Ramírez. Bogotá.
- Rojas Ortiz, Jaime. Aportes de la psicolingüística a las nuevas concepciones sobre lectura. Documento. Segundo seminario de lectura. 1990.
- Silvia de Martínez, Lourdes y Morán Tejeira, Rosalba. Actividades de aprestamiento para la lectura. Editorial Trilias. México. 1993.
- Vélez, Alvaro. La práctica de la educación personalizada. Indo American Press Service de Colombia. 1984.
- Zubiría Samper, Miguel. Teoría de las seis lecturas. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Santafé de Bogotá. 1995

Objetivos Generales

Teniendo en cuenta que el español es para nosotros el principal medio de comunicación, oral y escrito, un elemento básico de estructuración mental, un factor de enriquecimiento idiomático, científico, literario, social, etc., la alumna deberá lograr los siguientes objetivos:

- ▲ Utilizar adecuadamente el español como fundamento de la comunicación oral y escrita.
- ▲ Educar su capacidad de escucha, de manera atenta y reflexiva
- ▲ Adquirir hábitos de lectura personalizada, comprensiva y crítica de diferentes obras propuestas.
- ▲ Expresarse en forma oral y escrita, con naturalidad, fluidez y corrección.
- ▲ Cultivar el idioma como medio de formación y de cultura.

Conclusiones

- ▲ Se debe tener presente al aplicar metodologías de culturas diferentes, el contexto en el cual se desarrollarán, para hacer las modificaciones necesarias y obtener resultados satisfactorios.
- ▲ La propuesta que presentamos es un aporte a la educación de nuestro medio, pero no consideramos que sea un producto terminado, sino que se puede alimentar y mejorar con nuevas experiencias y teorías que lleven a obtener mayores logros en el proceso lecto-escritor.
- ▲ La actitud de apertura frente a nuevos aportes nos permitió enriquecer y ampliar nuestros programas y actividades en beneficio de las alumnas.
- ▲ El proceso de sistematización nos permitió verificar y organizar las actividades innovadoras visualizando tanto los logros como las dificultades encontradas.
- ▲ Encontramos que para desarrollar el proyecto, la comunidad educativa debe estar integrada y contar con permanente actualización y capacitación.

Antecedentes de esta sistematización en el contexto de cambio en Comfama

Sector social, sector productivo y comunidad, tras la pista de un Sistema Educativo Local

Como en la mayoría de las instituciones que se ocupan del desarrollo social, La Caja de Compensación Familiar de Antioquia -Comfama- encontró en la sistematización, una alternativa fundamental de valorar y recuperar experiencias propias para aprender de ellas en su justa dimensión.

Comfama ha asumido un proceso de reestructuración de su propuesta educativa, la cual implica explorar nuevas alternativas pedagógicas y administrativas; para ello, la División de Educación ha liderado un proceso de construcción e implementación de un Proyecto Educativo Institucional único, que aglutina y potencia las diferentes acciones educativas formales, no formales e informales.

En realidad el PEI en su conjunto sería un objeto de sistematización, sin embargo, fue necesario escoger una experiencia que permitiera recoger en su interior los esfuerzos que, desde el modelo educativo, se han hecho en términos de innovación pedagógica y administrativa.

Desde las consideraciones anteriores se identificó la necesidad de sistematizar la experiencia de educación básica secundaria que se está desarrollando en una zona rural del municipio de Guarne, en una alianza tripartita con representantes del sector productivo y la comunidad.

El objeto de sistematización

La comunidad organizada en juntas de acción comunal y la junta administradora del acueducto veredal; el sector productivo representado en la empresa Eurocerámica y el sector social representado por Comfama, iniciaron hace algo más de un año una experiencia educativa con el propósito de afectar la calidad de vida de los habitantes del sector, multiplicando las posibilidades de uno de sus indicadores más vulnerables, la educación.

Con ese horizonte, las partes involucradas conjugaron *necesidades, visiones, misiones y fortalezas* para poner en marcha una propuesta de educación básica secundaria para adultos.

Un punto fundamental para la definición de las preguntas orientadoras de la sistematización lo constituyó el comprender a los gestores de la experiencia como representantes de sectores diversos, los cuales tradicionalmente no han trabajado de forma mancomunada por objetivos educativos. Esto permitió, entonces, definir la experiencia como un desarrollo *intersectorial*.

En este sentido, la intersectorialidad se convierte en una categoría fundamental del proceso investigativo, principalmente, porque si hay

- ▲ En los grados superiores de la básica primaria, la carga académica hace que las actividades de experiencias concretas disminuyan y los procesos cambien, modificando los resultados.
- ▲ Constatamos que las actividades con mitad de grupo, permiten evaluar, corregir y aplicar más estrategias para el desarrollo de las habilidades comunicativas.
- ▲ El docente de la Compañía de María es más consciente de que este tipo de metodología permite aprendizajes significativos.
- ▲ La evaluación permite un seguimiento diario en la mayoría de los casos
- ▲ Se da más la medición de procesos que de resultados
- ▲ Vemos que hay variedad en las estrategias para evaluar desde diferentes puntos de vista.
- ▲ Las alumnas muestran más interés y agrado por leer, prestar y comprar diferentes textos.
- ▲ La lectura silenciosa sostenida motiva y permite ampliar el lenguaje oral y escrito.
- ▲ Las actividades recreativas de la hora sabrosa y la hora feliz permiten el desarrollo de la creatividad y brindan mayor seguridad a las alumnas para expresarse en público.
- ▲ La planeación se hace más en función de las alumnas, para cubrir sus necesidades e intereses y mantener así la motivación para lograr una mejor asimilación.
- ▲ Verificamos que tenemos los elementos para propiciar aprendizajes significativos, pero que aún debemos perfeccionar y mejorar cada día para estar acordes a las demandas y necesidades del medio.

Aportes del Proyecto Educativo Institucional –PEI–

Como fuente de información es de gran ayuda y encontramos la siguiente información que sustenta nuestra innovación:

- Motiva a leer y escribir con mayor rapidez y entusiasmo
- Se da un desarrollo integral en las alumnas
- Se parte de los intereses de las niñas
- Permite aprendizajes significativos
- Los aprendizajes son más libres y espontáneos
- La alumna descubre ella misma sus aptitudes
- Se perciben las actividades como un juego y no como algo impuesto
- Hay motivación para ir construyendo el conocimiento
- Favorece la iniciativa, creatividad y toma de decisiones
- Contribuye con la investigación tanto del alumno como del profesor
- Se puede manipular realmente el material
- Hay más responsabilidad autónoma
- El profesor percibe más claramente la forma de aprender del niño y de apropiarse de los conceptos.

Análisis de Datos

Encuestas

Los resultados de la encuesta nos demuestran que los aprendizajes en el proceso lecto-escritor, con la ayuda de las actividades constructivistas, mejoran notablemente el rendimiento, la calidad y la adquisición de conocimientos en las diferentes áreas.

También encontramos:

- ▲ En algunos momentos los procesos son lentos y están por mejorar porque requieren de la actualización y capacitación permanente del docente.
- ▲ A veces el docente que ingresa nuevo a la institución se demora para acomodarse al proceso, influyendo un poco en el desarrollo del programa.

alguna claridad en el diagnóstico nacional de la realidad educativa, es en la identificación del divorcio conceptual y metodológico entre los sectores educativo y productivo frente a la formación del talento humano.

El interés de la sistematización entonces, se concentra en dimensionar desde los actores, cómo ha sido posible colocar un propósito educativo en el centro de las relaciones intersectoriales y confirmar si esta propuesta efectivamente aporta al desarrollo integral, al mejoramiento de la calidad de vida y a la cualificación del talento humano de la región.

Elementos metodológicos de la sistematización

Una vez construido el objeto de la sistematización, se hizo necesario definir los siguientes elementos:

Preguntas orientadoras

De una parte, las preguntas que orientaron la pesquisa y el análisis de información; y de la otra, los elementos o categorías de la experiencia que serían objeto de análisis en el proceso investigativo.

Con relación al primer elemento se definieron las siguientes preguntas :

- ▲ ¿Qué originó la participación intersectorial?
- ▲ ¿Qué la posibilitó?
- ▲ ¿Qué pudo, desde lo conceptual, potenciarla?
- ▲ ¿Qué es lo innovador con relación a la educación y los sistemas educativos?
- ▲ ¿Exigen las relaciones intersectoriales un nuevo modelo de gestión educativa?

- ▲ ¿El desarrollo de la experiencia, en qué ha favorecido a los diferentes actores (empresa, comunidad, estudiantes, docentes, ONG)?
- ▲ ¿Aumentar la escolaridad de los habitantes potencia el desarrollo de la vereda?
- ▲ ¿Cómo puede incidir la gestión intersectorial en la consolidación de la institución educativa, que plantea la ley?

En este punto se hace necesario señalar que a pesar de ser éste un informe de un proceso investigativo que ya se concluyó, las respuestas a las preguntas formuladas están en construcción, habida cuenta el momento inicial en que se encuentra la experiencia.

Categorías de análisis

La información recolectada fue organizada de acuerdo con las siguientes categorías de análisis:

- ▲ Con relación a lo que podría denominarse el ciclo de vida de la experiencia se definieron los procesos de: generación, consolidación y proyección.
- ▲ Con relación a los ámbitos de la experiencia se identificaron tres: administrativos, pedagógicos y comunitarios.

Actores

Fue necesario definir con claridad a los diferentes actores que intervienen o han intervenido en la propuesta educativa, de esta manera se identificaron los actores que se enumeran a continuación:

- ▲ Presidentes de las acciones comunales
- ▲ Trabajadora social de Eurocerámica
- ▲ Estudiantes

tos que unidos a sus conocimientos permite nuevos aprendizajes. La exploración que va haciendo cada niña del material concreto: rótulos, rompecabezas, dominó de letras, etc., va dando oportunidad de ir construyendo su conocimiento con la ayuda del profesor.

Las niñas van sintiendo la necesidad de expresar sus ideas y con espontaneidad tratan de escribir y se van apropiando del código para hacer sus propias creaciones literarias, comunicándose con otras y ampliando su vocabulario. Cuando a la niña se le da oportunidad de manipular, crear y deducir se producen aprendizajes significativos, porque fue el principal agente del conocimiento y pudo deducir por sí sola algunos conceptos. Al vivir con las niñas las diferentes experiencias encontramos disfrute en las diferentes actividades y la magia de ver de un momento a otro que la niña pudo escribir sin ayuda de nadie un determinado escrito.

Podemos encontrar que algunas niñas tienen un proceso más lento y en ocasiones parecen tener dificultad, pero el ambiente del salón les ayuda a mejorar y a practicar para lograr nuestras metas.

Esta metodología invita al profesor a capacitarse y actualizarse, a conocer nuevos temas para vivir el proceso según cada alumna lo exija.

Por la experiencia nuestra y de otros profesores de la institución podemos deducir que los aspectos positivos de nuestra innovación son:

- Hay más cercanía y confianza con el profesor en las diferentes actividades
- La alumna es el motor de su propio conocimiento
- Requiere de profesores motivados y preparados
- El niño es muy activo en el proceso
- Se da mayor integración entre las áreas
- El trabajo es más ameno

Testimonios de padres de familia y profesores

Padres de familia, respondieron a:

¿Considera que su hija tiene buenos hábitos de lectura?

- A la niña le encanta leer y lo hace todos los días
- Lo tiene como rutina y le encanta leer todas las noches
- Poco a poco se ha habituado a leer y cuando quiere lee bastante
- Sí, le gusta leer todos los papeles que se encuentra

¿Cuál actividad del colegio motiva a su hija a leer con frecuencia?

- El leer cuentos y letreros en la calle
- Leer circulares y las responsabilidades donde deben inventar historias sobre su familia.
- Ir a la biblioteca del colegio y sacar libros
- Conocer libros sugeridos por la profesora

¿Observa diferencias en el método de enseñanza de la lectura entre su hija mayor y su hija menor?

- Es mayor, en la menor, la demanda por ser oídas leyendo
- Hacen referencia de compañeras que han sido reconocidas como buenas lectoras en la biblioteca
- Les gusta la lectura silenciosa que hacen en el colegio
- Se inició la lectura desde más pequeña
- Hay diferencia porque ahora muestran más agrado por aprender a leer y a escribir; y de hacerlo con buena ortografía, lo que no se percibe en la mayor.
- Se ven diferencias en las actividades que son más creativas y llevan a la adquisición del lenguaje escrito y oral.
- En general los padres de familia perciben que el proceso es más ameno y la adquisición de los aprendizajes es más rápido.

Profesoras. Las profesoras dentro de su programación tienen un horario asignado para desarrollar las actividades que van a reforzar o a ampliar las habilidades comunicativas que están incluidas en el currículo.

En las diferentes actividades siempre se parte de la motivación y conocimiento previo que tiene la niña, luego se le van dando elemen-

- ▲ Profesores
- ▲ Funcionarios Secretaría de Educación
- ▲ Dirección de la empresa
- ▲ Dirección de Comfama
- ▲ Presidente del acueducto veredal

Instrumentos

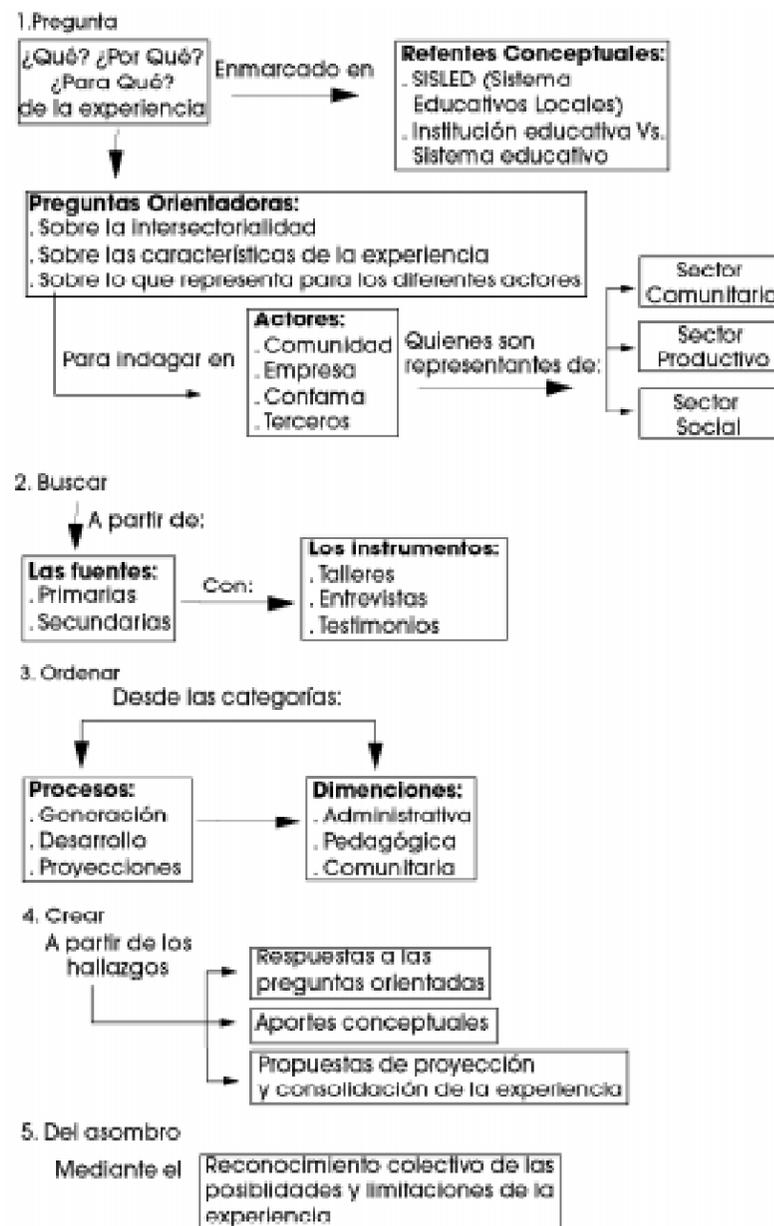
Se diseñaron dos instrumentos fundamentales que permitieron acopiar información significativa para encontrar unos primeros hallazgos que fueron objeto de análisis y discusión y que son los aportes que se presentarán en estas páginas.

Los instrumentos fueron de carácter cualitativo orientados a profundizar sobre las temáticas escogidas desde la selección de actores claves y la definición de categorías fundamentales, en lugar de generalizar respuestas desde la perspectiva de la presentatividad estadística.

Se escogieron la entrevista a profundidad y el taller orientados a temáticas de discusión, para lo cual se elaboraron guías de orientación, tanto para la entrevista como para los talleres anexos 1 y 2.

Adicionalmente los resultados y el análisis de la información contaron con un marco de referencia conceptual que permitió colocar los hallazgos en relación con elementos teóricos, para aportar desde otros niveles de abstracción.

Es necesario anotar aquí, que la alternativa metodológica escogida, le permitió a los investigadores acercarse a la experiencia desde diferentes perspectivas y comprender en alguna medida el significado y potencialidades de ésta.



Con respecto a la lectura silenciosa sostenida

	Siempre	A veces	Nunca
Ha mejorado el interés por los libros en las niñas	69%	31%	0%
Ha mejorado el ritmo lector	52%	48%	0%
La comprensión lectora tiene mayor nivel	60%	37%	3%

Frente al proceso lecto-escritor

	Siempre	A veces	Nunca
La niña es más autónoma en su proceso de aprendizaje	50%	50%	0%
Ha permitido mejorar la comprensión de lectura	75%	25%	0%
Los aprendizajes en otras áreas son más ágiles	63%	30%	7%

Las estrategias metodológicas en la lecto-escritura

	Siempre	A veces	Nunca
Han permitido más agilidad en la lectura	50%	46%	4%
Hace que se presenten menos errores a nivel de escritura	77%	19%	4%
Hay más gusto por el aprendizaje de la lectura	71%	29%	0%

El grupo de lectura con la mitad de las alumnas

	Siempre	A veces	Nunca
Permite evaluar y corregir más rápidamente	87%	13%	0%
Posibilita aplicar más estrategias para desarrollar las habilidades comunicativas	87%	13%	0%
Proporciona mayores oportunidades de experiencia directa con el material	93%	7%	0%

Testimonios de los padres de familia

Responder las siguientes preguntas:

1. ¿Considera que su hija tiene buenos hábitos de lectura?
2. ¿Cuál actividad del colegio motiva a su hija a leer con frecuencia?
3. ¿Ha observado diferencias en el método de enseñanza de la lectura entre su hija mayor y su hija menor?

Escribe

Limitaciones encontradas en la realización de actividades constructivistas:

Aspectos positivos al trabajar con el constructivismo:

En cuanto a planeación	Siempre	A veces	Nunca
Hay más creatividad y flexibilidad en el proceso lecto-escritor	54%	46%	0%
Permite integrar la lecto-escritura a las demás áreas del conocimiento	70%	30%	0%
Se hace más en función de las niñas y sus necesidades	71%	29%	0%
Hora sabrosa y hora feliz	Siempre	A veces	Nunca
Son realmente un complemento del proceso lector	71%	29%	0%
Favorecen el desarrollo y afianzamiento de las habilidades comunicativas	83%	17%	0%
Permiten el desarrollo de la creatividad y brindan mayor seguridad a la alumna para expresarse en grupo	88%	12%	0%
Con respecto a la biblioteca	Siempre	A veces	Nunca
Se ha incrementado el préstamo de los libros	65%	26%	9%
Demuestran interés por darle uso adecuado	50%	46%	4%
Hay mayor motivación en las clases	57%	43%	0%
Con respecto a la evaluación	Siempre	A veces	Nunca
Hay un seguimiento permanente en el trabajo diario	82%	18%	0%
Se miden procesos de aprendizaje más que resultados	78%	22%	0%
Se varían las estrategias que permiten ver a las alumnas desde los diferentes puntos de vista	73%	27%	0%

No obstante lo anterior, ésta es una tarea que a futuro es necesario complementar con el levantamiento de historias de vida y con la participación de actores de la experiencia como investigadores, en una perspectiva de investigación participativa.

El mapa conceptual que se presenta a continuación, intenta diagramar el esfuerzo que se hizo en la construcción metodológica.

Como aporte del trabajo en equipo con la Rieda se aceptaron 5 momentos de investigación a partir de los cuales se agruparon los elementos conceptuales y metodológicos.

Los resultados

Para consolidar lo fundamental, se presentan los resultados de acuerdo con los diferentes niveles de análisis que se lograron en el transcurso del proceso de investigación; en primera instancia, lo descriptivo, una aproximación a las características de la experiencia; en un segundo momento, se expone la construcción conceptual; y a partir de los dos anteriores plantear las conclusiones que en este caso se ocupan de definir las posibilidades prácticas y conceptuales de la misma.

Primer nivel: descriptivo

El programa de Educación Básica Secundaria para Adultos, inició su funcionamiento el 29 de julio de 1996, para ello fue necesario desarrollar un proceso de concertación y negociación previo, que registra sus primeras fechas al finalizar 1995. Este es el momento en que las tres instancias involucradas inician su trabajo conjunto, pero antes del encuentro, cada instancia había identificado necesidades y posibilidades que de alguna manera apuntaban a la experiencia educativa.

Las negociaciones iniciales posibilitaron:

▲ Desde lo administrativo, se destacan tres aspectos :

La conformación de dos juntas: Una Junta Directiva integrada por el Gerente de Planta de Eurocerámica, el Jefe del Departamento de Investigación y Diseño Curricular de Comfama y la Administradora del Acueducto Veredal. Esta junta, viene asumiendo como responsabilidad la dirección general del convenio, la aprobación de iniciación y vigencia del mismo, el análisis y aprobación de presupuestos, la definición de los aportes de cada instancia y la aceptación del plan de gastos.

Las Juntas interactúan a través de informes periódicos:

En lo financiero, la definición de los aportes de cada actor participante, acordándose que: la empresa aporta un 30%, las Juntas de Acción Comunal un 30%, Comfama otro 30% representado en la asesoría técnica y la administración del proyecto y los estudiantes aportan el 10% a través del pago de matriculas y pensiones. Comfama asume el 50% de los costos de los estudiantes que son afiliados a la caja.

En lo operativo, la ampliación de la oferta educativa a habitantes de las veredas La Hondita y Hojas Anchas y la vinculación de las escuelas de estas dos veredas de acuerdo con el decreto 1860/96 que propone la utilización de plantas físicas para el desarrollo de actividades pedagógicas en beneficio de la población.

▲ Desde lo pedagógico, asignar a Comfama la dirección y orientación pedagógica del proyecto, con la participación puntual de la comunidad y de la empresa en desarrollo académicos, por ejemplo la empresa se encarga de las asignaturas de Ciencias Sociales y Naturales.

Parte fundamental del proceso pedagógico lo constituyen los 6 docentes con gran experiencia en el trabajo con niños quienes

En cuanto a la planeación

	1	2	3
¿Hay creatividad y flexibilidad en el proceso lecto-escritor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Integra la lecto-escritura a las demás áreas de conocimiento?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se hace más en función de las niñas y sus necesidades?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Con respecto a la evaluación

	1	2	3
¿Hay un seguimiento permanente en el trabajo diario?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se miden procesos de aprendizaje más que resultados?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se varían las estrategias que permiten ver a la alumna desde diferentes puntos de vista?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hora sabrosa y hora feliz

	1	2	3
¿Son realmente un complemento del proceso lector?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Favorece, desarrolla y afianza habilidades comunicativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Permite creatividad y da seguridad para expresarse en grupo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Encuesta de evaluación Del proyecto de lecto escritura

Con el objetivo de evaluar los resultados obtenidos en el proceso de la lecto-escritura, utilizando la pedagogía constructivista, invitamos a responder las siguientes preguntas que serán un gran aporte para avanzar en las innovaciones educativas de la institución.

A continuación encontrará 24 preguntas. Escribe una X a tu respuesta según corresponda:

1. Siempre 2. A veces 3. Nunca

Con respecto a la lectura silenciosa sostenida	1	2	3
¿Ha generado interés por los libros en las niñas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Ha mejorado el ritmo lector?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿La comprensión lectora tiene un mayor nivel?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las estrategias metodológicas de la lecto-escritura	1	2	3
¿Han permitido más agilidad en la lectura?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Hacen que se presenten menos errores a nivel de la escritura?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Aumentan el gusto por el aprendizaje de la lectura?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Frente al proceso lecto-escritor	1	2	3
¿La niña es más autónoma en su proceso de aprendizaje?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Ha permitido mejorar la comprensión lectora?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El grupo de lectura con la mitad de las alumnas	1	2	3
¿Permite evaluar y corregir errores más rápidamente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Posibilita más estrategias y desarrolla habilidad comunicativa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Da más experiencia directa con material concreto?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Con respecto a la biblioteca	1	2	3
¿Se ha incrementado el préstamo de libros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Demuestran interés por darle el uso adecuado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Hay mayor motivación en las clases?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

inician su trabajo con adultos a partir de esta experiencia educativa; fueron escogidos por la comunidad y avalados por la caja, en su mayoría viven en la región y trabajan en las mismas escuelas en las horas de la mañana.

El modelo educativo que se está utilizando es el definido por la caja, el cual posee características de semiescolarización y se desarrolla en la perspectiva de proyectos transversales.

Miembros de la comunidad y de la empresa se han convertido en agentes educativos que tienen a su cargo asignaturas específicas.

- ▲ Desde lo comunitario, la experiencia se enmarca en un contexto comunitario bastante sólido, que se evidencia no sólo por la diferentes organizaciones existentes sino por el nivel de participación y de respuesta ante la propuesta educativa.
- Existen dos juntas comunales, una en cada vereda, y una junta administradora del acueducto interveredal.

Segundo nivel: Conceptual

El elemento fundamental en cuanto a la construcción conceptual, es la lectura de la experiencia en términos de un Sistema Local Educativo, –Sisled–, entendido este como una forma de organizar y potencializar la educación en función de:

- ▲ Una administración descentralizada más eficiente en la asignación, utilización y control de los recursos.
- ▲ Una efectiva participación de la comunidad local, que permita el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles y que tenga en cuenta las características culturales de la población.
- ▲ Un mejoramiento en la calidad del proceso pedagógico mediante una vinculación más estrecha entre los maestros y las comunidades para quienes trabajan; una mayor flexibilidad y adaptación

de los planes de estudio y, la posibilidad de una gama más amplia de metodologías, recursos y materiales educativos*.

De la misma manera en la conceptualización del Sisled se proponen como estrategias para lograr lo anterior:

- ▲ Devolver la escuela a la comunidad; poner a la escuela en contacto con la realidad; posibilitar el desarrollo de nuevas metodologías; desarrollar nuevas formas de relación entre la educación y la sociedad; mejorar los sistemas de administración y financiación y descentralización de los servicios bajo modelos de concertación.

Estos objetivos se constituyen en áreas de desarrollo y consolidación de la experiencia y en aspectos a evaluar en un futuro.

De otra parte, la Ley General de Educación plantea la conformación de instituciones de educación básica, las cuales se conformarían a partir de los acuerdo entre instituciones escolares en la perspectiva de un PEI común, lo que se pretende, en lo conceptual, es dar el salto desde las instituciones de educación básica propuestas por la ley a los sistemas locales educativos.

Tercer nivel: Conclusiones y hallazgos

Finalmente, es preciso señalar, en términos de las posibilidades que abre la experiencia de sistematización, elementos desde lo práctico y desde lo conceptual.

Podemos precisar las posibilidades prácticas considerando los diferentes momentos que componen la sistematización.

* Sistemas locales de educación: Una pedagogía para la participación. *Revista Alegría de Enseñar*. Año 5. Octubre-diciembre, 1994. Pág. 16-20.

Trabajo con medio grupo: es la posibilidad que brinda el colegio para dividir el grupo y realizar actividades prácticas en la lectura y la escritura. El objetivo es que mientras unas están en clases de manualidades o informática, las otras participen de actividades de lectura y escritura.

Enseñanza personalizada: Método que hace énfasis en la formación de un ser integral donde se respeta un proceso de aprendizaje y el ritmo de trabajo para desarrollar al máximo el potencial de los alumnos.

Instrumentos de recolección de información

Encuesta: Realizada a profesores del área de primaria cuyo formato anexamos a continuación.

- Testimonios:**
- Padres de familia
 - Profesoras
 - Proyecto educativo institucional

Padres de familia: Algunos padres que han tenido oportunidad de ver las diferencias entre los dos momentos de aprendizaje de la lecto-escritura, respondieron unas preguntas que nos apoyan nuestra innovación.

El formato de anexa a continuación.

Profesoras: Se tiene en cuenta las vivencias de algunas profesoras que han experimentado esta nueva pedagogía. Además hay aportes cualitativos que arrojan las dos preguntas de la encuesta, donde las profesoras escriben lo que perciben ya sea por el trabajo directo o por referencias del proceso.

Proyecto Educativo Institucional –PEI–: En él se consignan las diferentes actividades programadas con las evaluaciones respectivas, apoyando nuestro desempeño.

ses para los aprendizajes posteriores. Se debe partir de situaciones globales que orienten y canalicen las nociones y habilidades posteriores que requiere el alumno. Se debe respetar el ritmo de cada individuo para que se den aprendizajes significativos.

Pierre Ford: pionero de la enseñanza personalizada, propone una forma diferente de trabajo escolar, una pedagogía con unos principios propios para formar alumnos más libres, autónomos normalizados y socializados. Quieren formar personas individuales partiendo del trabajo en grupo, del compartir experiencias y la investigación.

Lectura silenciosa sostenida: planteada por Mabel Condemarín, se presenta en el libro la fundamentación teórica y práctica de la metodología que se utiliza para reforzar y motivar el proceso de lectura.

Método Palmer: muestra un tipo de lectura cursiva que la institución lo trabaja hace muchos años. Considera que la letra tiene más estética y se puede percibir la totalidad de la palabra. Propone ejercicios para la correcta postura del lápiz y del cuerpo al escribir, dando variedad de ejercicios para mayor agilidad y flexibilidad.

Términos propios de la innovación

Aprendizajes significativos: son los que permiten al educador relacionar nuevos aprendizajes con otros anteriores, para una mejor asimilación de los conceptos.

Fichas de trabajo: son un instrumento propio de la enseñanza personalizada, que permite la ampliación, complementación y verificación de los contenidos trabajados en forma concreta y práctica y son asumidos por el alumno con la guía del profesor. Es una forma de enfrentarse con el conocimiento y orientar la investigación. Son preparados por el docente de acuerdo con el grado, los intereses y necesidades de las alumnas.

▲ La generación misma de la experiencia, permite identificar dos elementos que deben ser considerados al propiciar otras experiencias similares. Primero, los mismos actores son los gestores; la iniciativa no parte de una persona o entidad externa, surge al interior mismo de los actores que viven una situación problema y procuran soluciones. Lo anterior se sustenta al descubrir, en el proceso de recolección de información, que las diferentes instancias protagonistas de la experiencia se sienten generadoras del proyecto, siendo imposible identificar un punto único de partida. Segundo, y muy relacionado con lo anterior, se identifica como un prerequisite el que la experiencia articule necesidades y posibilidades de todos los actores involucrados.

El desarrollo, entendido como el proceso de consolidación y fortalecimiento; etapa en la que se encuentra la experiencia, permite leer:

▲ La proyección, como un tercer momento, identifica posibilidades en los siguientes ámbitos:

- Una mayor proyección hacia el espacio regional que contenga las acciones y preocupaciones de los sectores involucrados.
- Una proyección hacia lo municipal como el ámbito responsable de la educación e interesado en alternativas e innovaciones que permitan mayores logros en cobertura y calidad.
- Una diseminación del modelo como alternativa para otras localidades donde igualmente puedan involucrarse diversos sectores en una concurrencia de intenciones, necesidades y posibilidades.
- Una búsqueda de nuevas alternativas de financiación, tendientes al autosostenimiento y la posibilidad de recrear procesos de negociación y concertación intersectorial.

Las posibilidades que se reconocen desde lo conceptual, se perfilan fundamentalmente en tres líneas:

- ▲ La exploración de los elementos que posibilitarían el paso del ámbito puramente local al regional, entendido como el escenario que contiene las acciones y preocupaciones de los sectores involucrados.
- ▲ La inclusión del sector productivo como responsable y actor del proceso educativo, toda vez que es una necesidad de la empresa de cara a los retos de competitividad que le plantea la modernidad.
- ▲ El desarrollo de la perspectiva sistémica, desde los Sistemas Locales Educativos, entendida como elementos de diferente origen en función de un sólo objetivo educativo; así, confluyen entre otros, la escuela, la comunidad, el sector empresarial y el sector social.

Como cierre para esta primera sistematización de una experiencia que apenas se inicia y que abre múltiples posibilidades de análisis, se señalan algunos de los significados, en términos de logros, que para los diferentes sectores ha tenido la experiencia.

- ▲ Abre por lo menos dos posibilidades a futuro: la sistematización de los componentes pedagógico y comunitario que han viabilizado el desarrollo de la propuesta, y lograr mayor profundidad, mayores avances, a partir de la sistematización de lo organizativo.

Son estos tres elementos, lo pedagógico, lo comunitario y lo organizativo, los que pueden garantizar que la experiencia no sólo se mantenga, sino que se proyecte.

Referente teórico que apoya la innovación

Hay varios autores que son claves en las actividades de la pedagogía constructivista, presentamos una síntesis de algunos de ellos.

Jean Piaget: plantea que el pensamiento se va estructurando progresivamente a partir de percepciones, hábitos y mecanismos sensorio-motores elementales. La experimentación y las diferentes posibilidades que tenga el niño para conocer y apropiarse del medio son esenciales en la adquisición de las posteriores nociones.

Mabel Condemarín: considera la lecto-escritura pilar básico de futuros aprendizajes en todas las áreas del conocimiento. Propone en sus libros una serie de actividades de pre-escritura, pre-lectura y comprensión lectora en diferentes niveles para contribuir con el desarrollo armónico de las habilidades comunicativas.

Lucy Mejía Osorio y otros: propone una serie de ejercicios intencionales y sistemáticos de actividades sicolingüísticas en comprensión de lectura elaboradas por Felipe Alliende, Neva Milicic y Mabel Condemarín. La propuesta se hace en función de las habilidades que debe desarrollar el alumno.

Joyce Hood: realiza experiencias prácticas y novedosas para afrontar el proceso de lecto-escritura con resultados positivos.

Clara Inés González de M. y otras: proponen actividades y experiencias facilitadoras para el aprendizaje de la lectura y la escritura diferente a las tradicionales y a los métodos anteriormente utilizados.

Rubén Darío Hurtado: presenta propuestas constructivistas para el aprendizaje de la lecto-escritura partiendo de la experiencia y el interés del niño.

Documentos de seminarios y congresos: hablan de las nociones del constructivismo. Se parte de la experiencia del niño y de sus intere-

- ▲ Descubrimiento del mensaje de un autor en una obra
- ▲ Descubrimientos de rasgos propios del autor reflejados en la obra
- ▲ Descubrimientos de mensajes en grafitis y otros escritos
- ▲ Complementación de oraciones de acuerdo con el texto
- ▲ Solución de analogías
- ▲ Asociación de ideas
- ▲ Análisis de la narrativa
- ▲ Recopilación de textos inventados por las alumnas: poesías, cuentos, descripciones.

Las actividades anteriores se realizan teniendo en cuenta el grado, el interés y el proceso de desarrollo en el cual se encuentran. El tiempo de realización de las actividades se distribuye en el horario de acuerdo con grado y debe abarcar los diferentes aspectos del lenguaje.

Proceso de sistematización

Objetivo de la sistematización

- ▲ Verificar que las estrategias metodológicas implementadas en el proceso lecto-escritor, desde el nivel preescolar hasta tercero de primaria, permitan el mejoramiento en la adquisición de las habilidades comunicativas.
- ▲ Dar a conocer las estrategias metodológicas utilizadas en la institución para desarrollar más eficazmente el proceso lecto-escritor.
- ▲ Presentar la información de una manera más clara y secuencial que permita un mejor aprovechamiento del programa y obtener mayores resultados en las alumnas.

Para el sector productivo (Empresa):

- ▲ Identificar la posibilidad de trabajo intersectorial y de proyección comunitaria y los mecanismos que la hacen viable.
- ▲ Reconocer el aporte económico realizado no como un gasto sino como una inversión en la cualificación del recurso humano y por lo tanto en la calidad del producto final
- ▲ Incrementar el sentido de pertenencia de los trabajadores.
- ▲ Mayor posicionamiento de la empresa dentro de la comunidad, se establecen mejores relaciones, hora la comunidad siente que pertenece a la empresa.
- ▲ La posibilidad de proyectar la experiencia a otras comunidades mediante el compromiso de la industria y el comercio de esas localidades.

Para los docentes:

- ▲ Comprometerse más con la comunidad en la que laboran y viven
- ▲ Integrarse más a la familia del alumno pues ahora tienen un contacto permanente con los padres quienes son también sus alumnos.
- ▲ Convertirse en un amigo para los alumnos y para la comunidad.
- ▲ Desarrollar nuevas estrategias metodológicas para el trabajo con adultos.
- ▲ Mediar en el fortalecimiento de la relación entre la educación básica y la comunidad adulta.
- ▲ Sentirse más participe del desarrollo de la comunidad.

Para la comunidad

- ▲ Consolidar el liderazgo comunitario que tienen las veredas dentro de la región

- ▲ Ganar experiencia para la concertación en la ejecución de otros proyectos de desarrollo comunitario
- ▲ Propiciar el surgimiento de nuevos líderes comunitarios
- ▲ Elevar el nivel de escolaridad de la comunidad como estrategia para mejorar la calidad de vida.

Para el sector social (Comfama)

- ▲ Ampliar cobertura y en particular poder atender otros sectores de la población, en este caso no afiliados al sistema de compensación familiar.
- ▲ Identificar alternativas de trabajo intersectorial lo cual permitiría, entre otros, lograr un mayor impacto de los diferentes programas sociales al ampliar cobertura y optimizar recursos.
- ▲ Posibilidad de crear satisfactores sinérgicos a necesidades educativas, tarea que le compete como sector social.
- ▲ Innovación, y desarrollos pedagógicos propios, que pueden ser perfeccionados y replicados.
- ▲ Romper la distancia entre sector productivo y educación.
- ▲ Dar pasos firmes y organizados hacia la consolidación de un sistema educativo local.

Todos los sectores y participantes de la experiencia resaltan como logro fundamental el vivir y constatar la riqueza del trabajo en equipo. Lo que se ha logrado hasta el momento no podría hacerse sin el trabajo conjunto, de tal suerte que confirman que: “Vale la pena unirnos”.

- ▲ Ilustraciones personales basadas en la lectura
- ▲ Ejercicios de imaginación y relación partiendo de situaciones creadas
- ▲ Narración de cuentos, anécdotas, historietas, chistes
- ▲ Elaboración de diálogos
- ▲ Actividades con loterías, rompecabezas, rótulos, etc.
- ▲ Descomposición de palabras y formación de otras a partir de una palabra dada
- ▲ Utilización de material reciclable para elaborar elementos de juego y trabajo
- ▲ Localización de semejanzas y diferencias en una serie de ilustraciones dadas
- ▲ Trabajo con títeres
- ▲ Hora sabrosa
- ▲ Hora feliz
- ▲ Ejercicios de atención, observación y comprensión para seguir instrucciones
- ▲ Ejercicios de vocabulario con sinónimos y antónimos
- ▲ Consulta de vocabulario desconocido
- ▲ Descripción de figuras: personas, animales, objetos, lugares
- ▲ Comentario de noticias relacionadas con las diferentes áreas
- ▲ Elaboración de artículos para el periódico del colegio
- ▲ Solución de crucigramas, sopa de letras
- ▲ Elaborar ensayos partiendo de un texto
- ▲ Interpretación de caricaturas, tiras cómicas, imágenes, audiovisuales
- ▲ Ordenamiento de ideas o párrafos de un texto
- ▲ Análisis crítico de textos, noticias y mensajes publicitarios

corrección también se aclara, se precisa y se completa. Se debe evitar cambiar el sentido original.

En el quinto, se pone bonito con la ayuda de todos y la orientación del profesor. El texto puede ser impreso o ser copiado por los alumnos.

En el sexto, se imprime y puede servir para la biblioteca del salón o puede ser material para el periódico mural, ejercicios de vocabulario, ejercicios de gramática, para dibujar secuencias de dibujos partiendo de la historia, etc.

Esta actividad puede tener algunas limitaciones como los grupos numerosos, porque es difícil unificar tantos criterios, como también puede caer en la sobrestimación, pero con estas y algunas otras dificultades que pueden presentarse, es una actividad motivante y enriquecedora en el proceso de lecto-escritura.

Hay otra serie de actividades que son de gran importancia en nuestra innovación y que se deben tener en cuenta para la planeación:

- ▲ Descripción de experiencias
- ▲ Trabajo interdisciplinario que enriquezca la planeación
- ▲ Diseñar las actividades con anticipación
- ▲ Motivar a los profesores constantemente

Además de las anteriores que comprometen al cuerpo docente hay otras que enriquecen y complementan la planeación:

- ▲ Identificación de ideas principales y secundarias de un texto
- ▲ Caracterización física y moral de los personajes de una lectura
- ▲ Expresión creativa: gráficos, canciones, poesías, dramatizaciones, otros escritos, mímica, a partir de la lectura.
- ▲ Expresión de sentimientos que suscita una lectura
- ▲ Ubicación espacio-temporal de un texto

Anexo 1

Guía para el taller

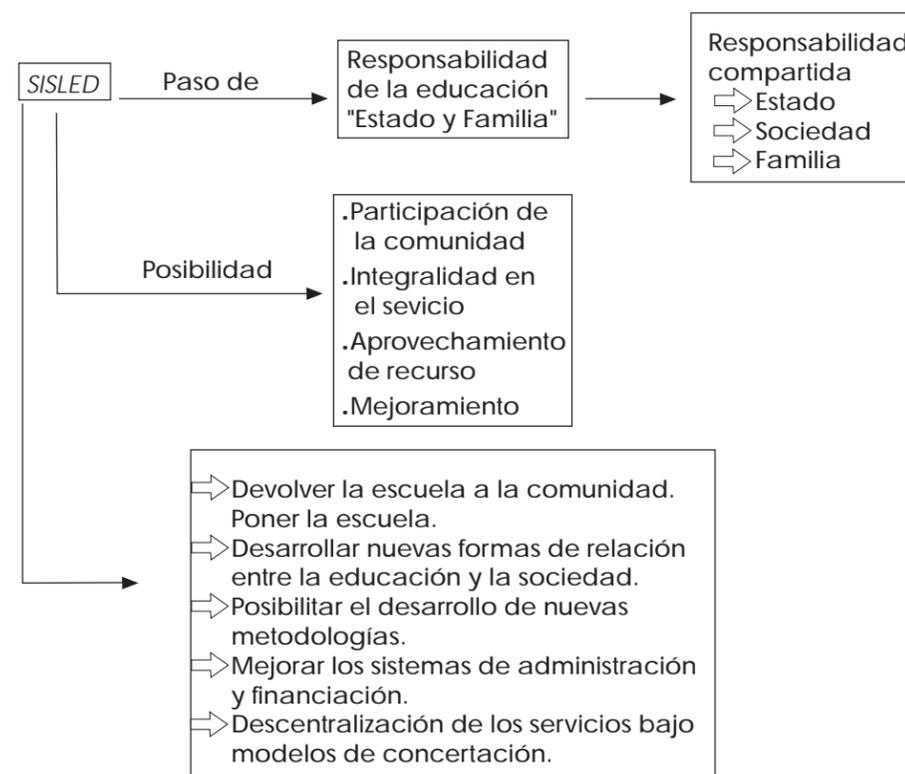
1. ¿Cuál fue su motivación?
2. ¿Cuál cree usted que es papel en esta experiencia?
3. ¿Con qué compara esta experiencia?
4. ¿Qué ha significado para usted esta experiencia?
5. ¿Cómo se enteró o conoció esta experiencia?
6. ¿Para qué le sirve o para qué le puede servir esta experiencia a la comunidad, la empresa, los docentes, Comfama?
7. ¿Qué lo mantendría motivado para participar en esta experiencia?
8. ¿Qué más puede aportar usted para el desarrollo de esta experiencia?
9. ¿Qué afectaría su participación en esta experiencia?
10. ¿Cómo se financia y financiaría esta experiencia?

Guía para la entrevista

1. ¿Cómo nació la experiencia?
2. ¿Qué motivo a su institución a participar en el proyecto?
3. ¿Qué de los principios o misión de su institución justifica su participación en el proyecto?
4. ¿Qué normatividad posibilitó el que su institución participara en la experiencia?
5. ¿Qué significa para su institución la experiencia educativa?
6. ¿Con qué recurso financiero participa la institución?
7. ¿Qué significa ese recurso, inversión o gasto?
8. ¿Cómo funciona la administración del convenio y cuál es su concepto sobre ese funcionamiento?
9. ¿Cuál es la proyección de la experiencia, desde lo local, lo regional y lo nacional?
10. ¿Cuál es y hasta dónde va la responsabilidad de su institución en este proceso?
11. ¿Qué garantizaría la sostenibilidad de la experiencia, desde lo administrativo, lo financiero, lo normativo y lo educativo?

Anexo 2

CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL



profesora de una manera divertida y amena. Se hacen interrupciones para aclarar dudas o explicar algo que ha ocurrido en la historia. En la medida que se les lee observan los dibujos correspondientes. En ocasiones se lee sin el final para que ellas den ideas de cómo creen que termina el cuento. El cuento puede también ser escuchado en cassette propiciando diversas formas de expresión.

El texto libre

Son escritos realizados por las alumnas a partir de una vivencia concreta, que les permite comunicar sus experiencias a padres y maestros. Freinet propuso seis momentos para llegar al texto libre:

El primero, es la vivencia, la cual tiene que ser muy motivante para que pueda invitar al alumno a comunicarse.

En el segundo, de la experiencia se pasa a la redacción libre, la cual varía según el grado. Cada una se expresa desde lo que percibe, lo que le impactó y variará de alumna en alumna según su manera de ver la vida, de sentir y de pensar.

El maestro debe ser tranquilo frente a los errores y frente a la falta de claridad en algunos casos, ya que posteriormente se hará la corrección necesaria.

El tercero, es la elección del texto donde cada una lee su texto a los demás de la mejor manera posible. Luego se da título a las redacciones para elegir uno, debe ser el que tenga más completa la vivencia, aunque no sea la mejor ortografía o redacción. El maestro es el orientador primordial de este trabajo.

En el cuarto, pasamos a la corrección y en esta etapa está la mayor acción del maestro; corrige la ortografía, redacción y caligrafía, convirtiéndolo en un buen escrito literario trabajado por niños. En la

Refuerzo de lectura con medio grupo

Desde el inicio del año se divide el grupo para trabajar por mitades y por su constancia se puede hacer un seguimiento de acuerdo con las necesidades de cada subgrupo, que por ser pequeño se pueden verificar más detalladamente los procesos y establecer logros y dificultades. Las actividades se realizan fuera del aula, algunas son:

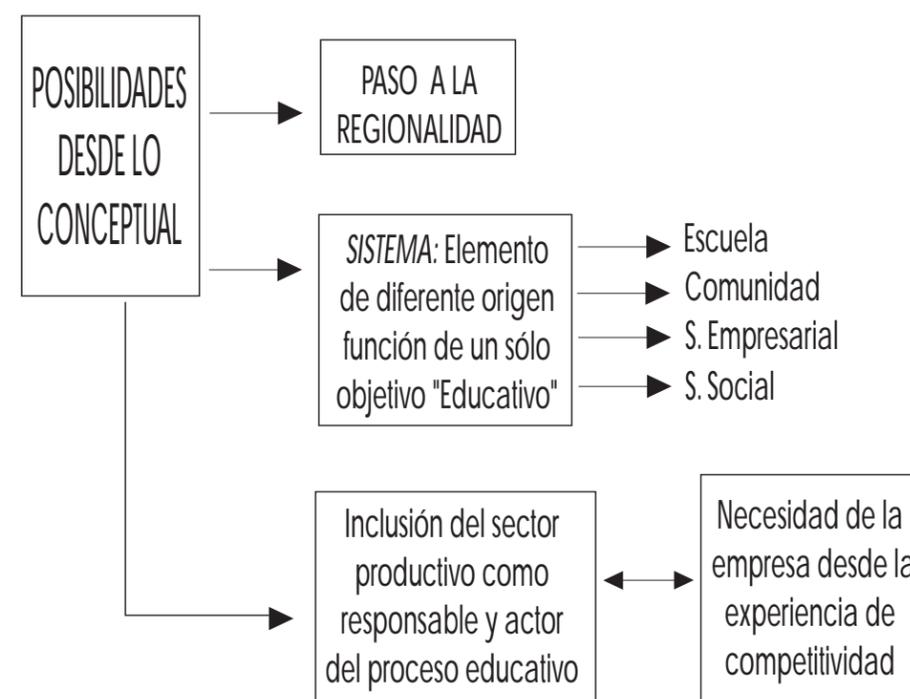
- ▲ Narración de pequeñas historias contadas por las mismas alumnas las cuales se consignan en el cuaderno para luego ser leídas por ellas, haciendo énfasis en los fonemas que queremos ir afianzando.
- ▲ Fichas de contenido para mecanización de los fonemas
- ▲ Lecturas integradas sobre temas que se están trabajando en las materias
- ▲ Dramatizaciones sobre pequeños textos
- ▲ Lecturas dirigidas donde todas tienen el mismo libro y una a una van leyendo los párrafos hasta concluir una lectura. Se pretende corregir la entonación, ritmo de lectura, tono de voz, puntuación y verificar la comprensión lectora.
- ▲ Se trabaja con láminas que permiten crear textos a partir de la imagen
- ▲ Trabajo con rompecabezas, rótulos, láminas, entre otros, que permite la manipulación individual para mejor asimilación de los fonemas.

Además se realizan actividades que surgen espontáneamente y que enriquecen y afianzan las habilidades comunicativas.

Hora del cuento

Se realiza desde preescolar hasta tercero de primaria. Se escoge un cuento de acuerdo con los gustos del grupo. El libro es leído por la

Anexo 3



Para mayor información de esta experiencia	
Institución:	Comfama
Responsable:	División de Educación
Dirección:	Calle 48 No 43-87 Piso 7 Edificio Comfama, Plazuela San Ignacio
Teléfono:	216 29 00
Fax:	216 20 91 Medellín-Colombia

Así lo hacemos

Lectura silenciosa sostenida

Es un método que busca despertar la motivación por la lectura. Para esto se cuenta con un tiempo determinado según el grado, que va de diez minutos a media hora. Se deben mantener disponibles libros, tanto dentro del salón, como en la biblioteca de la institución o deben ser traídos por las niñas según el gusto o intereses de cada una. El material de lectura no debe ser asignado en forma obligatoria, sino que cada una decide lo que lee, se puede permitir a las niñas que intercambien libros entre ellas para que los compartan. El tiempo asignado se debe aumentar progresivamente para alcanzar un nivel adecuado y mayor capacidad de atención.

En esta actividad se inculca el respeto por los libros, el espacio y la lectura de los demás. Se puede indagar sobre los libros que las alumnas leen y en algún momento se pueden compartir con todas, leído por la profesora. Lo más importante de la actividad es que no es evaluable, no hay interrogatorios. Para que la motivación sea constante la profesora debe leer en este tiempo, en ningún momento realizar otra actividad, si se cambia de libro con alguna compañera se hará en un momento diferente y no durante la sesión.

Cartas de experiencia

Son redacciones de las niñas, escritas por la profesora a medida que ellas grupalmente las dictan; se escribe en un papelógrafo visible a todas. Ellas mismas eligen un título acorde con. En lo escrito se trabaja subrayando palabras, sílabas o letras hasta llegar paulatinamente a los fonemas que deseamos sean asimilados. Se pretende que vean la totalidad de las letras aunque no sean conocidas, pero que les permitan un mayor contacto con el alfabeto.

las profesoras de preescolar B y primero, donde se compartía la forma de trabajo y el material a utilizar y así sugerirles la forma de ayudar a las niñas en el proceso.

En el Proyecto Educativo Institucional –PEI– se consignó, el trabajo con actividades constructivistas como una pedagogía que aporta de manera más amena y variada a las alumnas las nociones necesarias para su proceso de aprendizaje, además de disfrutar de la lectura.

El área de español ve la necesidad de revisar e incrementar constantemente actividades en torno a la lectura para lograr un mejor desarrollo en el proceso de análisis, comprensión, interpretación y crítica de la misma, y crear un interés especial por la lectura como fuente de enriquecimiento personal.

A medida que se fueron viendo los frutos en los primeros años, de preescolar y primero, se proyecta a los demás grados y áreas, hasta el nivel tercero.

Paulatinamente se ve más optimismo en el profesorado y poco a poco nos fuimos encaminando en la misma línea y demostrando intereses similares por ser creativas y novedosas en las actividades que planeábamos, tratando de lograr motivación y gusto para que se dieran aprendizajes y aplicación de estos. Hicimos algunas actividades propias como: lectura silenciosa sostenida, cartas de experiencia, fichas programadas y diverso material elaborado por las niñas que se afianzan y motivan en el proceso.

Fue satisfactorio encontrar que la Ley General de Educación, plantea y sugiere la pedagogía constructivista, porque sentimos que no era una tarea por iniciar, sino un proceso por fortalecer y enriquecer diariamente.

Evolución del rol del tutor en el bachillerato semiescolarizado

Vivencias de nuestra experiencia

Desde 1990 empezamos a plantear en el colegio una forma diferente de ver la lecto-escritura y en el medio ya se hablaba de actividades variadas diferentes a los métodos tradicionales. Como en todo lo nuevo y diferente empezaron a generarse reacciones en contra del proceso y escepticismo por los resultados que se iban a obtener. Unas pocas maestras seguimos con el impulso tratando de animar a las demás y fuimos logrando la concientización y el deseo de innovar.

Dimos inicio en 1991, a una variedad de actividades propuestas en la planeación que se acomodaban a la pedagogía constructivista. Además se empieza a trabajar con los padres de familia para que colaboraran en este proceso que se salía un poco de lo tradicional y se generan reacciones diversas, tanto positivas como negativas.

Al transcurrir el año observamos motivación en las alumnas, agrado por las letras, disminución del temor frente al proceso y vimos mayores logros en el manejo de la lecto-escritura, nos entusiasamos y planeamos para el siguiente año actividades de mayor fuerza y con el deseo de proyectarnos en las demás áreas como matemáticas, ciencias naturales y sociales.

Para que la capacitación fuera igual en todo el profesorado y camináramos por la misma línea de trabajo, se formaron grupos de estudio donde compartíamos documentos y experiencias que enriquecían y complementaban nuestra planeación.

Cada año, en el diario vivir del proceso, fuimos incluyendo actividades y material que surgía espontáneamente y generaba aprendizajes significativos.

Para proyectar en la familia nuestras actividades y hacerlas partícipes del proceso de lecto-escritura, se planearon unos talleres dados por

Justificación

El manejo del español es para las alumnas la clave del conocimiento en general. El amplio mundo de la comunicación nos lleva a hacer del lenguaje un vehículo de apropiación de la cultura y un medio de socialización que conduzca a un acercamiento familiar y social y a una integración universal.

El adecuado manejo de la lengua materna nos permite fomentar el respeto por las ideas de los otros, la tolerancia, la participación, el servicio, la conservación de la libertad y la búsqueda de la añorada civilización del amor.

Debemos rescatar el hábito y el gusto por la lectura para ampliar los conocimientos y aprovechar eficazmente el tiempo libre como medio recreativo, formativo y cultural.

Criterios del área de español para elaborar el plan de estudio:

- ▲ Dosificar los temas por niveles de manera que haya novedad en cada grado
- ▲ Tener en cuenta la experiencia y la evaluación del año anterior
- ▲ Partir de las cuatro habilidades del lenguaje para que haya contenidos de uno de estos aspectos en los diferentes grados.
- ▲ Permitir continuidad, profundización y progresivo escalamiento según la dificultad, en el contenido de los temas.
- ▲ Resaltar que el lenguaje es en primera instancia el instrumento fundamental para el aprendizaje de todas las demás áreas.
- ▲ Afianzar y reforzar los contenidos vistos en los años anteriores
- ▲ Mejorar las habilidades comunicativas para propiciar un buen desenvolvimiento en las relaciones de la vida diaria.
- ▲ Evaluar periódicamente para poder hacer ajustes a tiempo

¿Qué es la institución?

El Instituto Gabriela White de Vélez, es un programa de educación formal en los niveles de básica y media técnica, creado por la Asociación Cristiana Femenina de Medellín con el fin de diseñar, organizar, desarrollar y evaluar un proyecto de innovación educativa: El Bachillerato Semiescolarizado con Promoción Totalmente Flexible como una innovación educativa, se hace con el fin de incorporar al proceso educativo elementos o estrategias reales de innovación en procura del mejoramiento de la calidad de la educación de Medellín y de Antioquia.

Tiene especial significación:

- ▲ Una propuesta pedagógica que busca el autorreconocimiento y la autoafirmación del educando como ser intelectual, moral, social y de valores, en continuo proceso de reconstrucción, transformación y mejoramiento.

- ▲ La estrategia de semiescolarización según la fórmula: 65%, actividad de tutoría presencial dentro de la institución; y 35%, actividad desescolarizada bajo la responsabilidad del alumno, con apoyo del material de autoaprendizaje diseñado para tal efecto.
- ▲ El diseño de módulos de autoaprendizaje, adecuados y pertinentes para el perfil de nuestros alumnos, jóvenes-adultos y adultos, en todas y cada una de las áreas académicas básicas que conforman el plan de estudios de cada grado, según diseño propio adoptado por la institución.
- ▲ Un auténtico servicio de asistencia, guía, asesoría, orientación a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a través de la tutoría presencial e individual, atendiendo a los ritmos de aprendizaje acelerado, normal y lento, según las características de cada alumno.

Cualquiera de estos elementos de innovación en nuestro programa ameritaba su selección como objeto de sistematización al decidir vincularnos al proyecto de sistematización de experiencias educativas, impulsado por la Red de Innovación y de Investigación Educativas de Antioquia -Rieda-.

Finalmente, decidimos escoger la evaluación del rol tutorial en comparación con el ejercicio de rol convencional del profesor, durante los dos primeros años de nuestra experiencia del programa –agosto 1994 a octubre 1996– porque, sin lugar a dudas, el tutor, su función, su desempeño, es el enlace y el dinamizador, por tanto, actor de logros o dificultades, de los demás elementos. En efecto, él diseña el material de autoaprendizaje; él ofrece el servicio e interactúa con el alumno a nivel grupal e individual; orienta, evalúa y promueve según los diferentes ritmos de aprendizaje, es el eje central de implementación y por tanto de realización del modelo pedagógico propuesto.

Además, este trabajo de sistematización –evaluación permitió a la institución identificar el actual nivel de logro del perfil del rol de

Reseña histórica

La Compañía de María es una institución dedicada a la educación en los cinco continentes, fundada en Francia en 1606, por Juana de Lestonac, sobrina del ensayista Miguel de Montaigne, nacida en Burdeos, Francia en 1556, canonizada en Roma el 15 de mayo de 1949.

La tradición pedagógica de los colegios de la Compañía de María, tiene una historia secular que hunde sus raíces en la experiencia de una mujer, Juana de Lestonac. Su filosofía se centra en los valores, formación académica, sensibilización en las alumnas hacia los más necesitados y tiene como referencia lo católico cristiano.

En Medellín, es un establecimiento privado fundado el 28 de febrero de 1899. Situado en una zona residencial de la ciudad El Poblado, Loma de los Balsos, calle 9 sur N° 37-345.

tutor– orientador, prefijado en el proyecto de innovación, para la identificación de fortalezas y debilidades respecto al mismo y la programación de correctivos adecuados después de dos años de experimentación.

Presentamos los resultados más significativos durante el proceso de sistematización de un año largo sobre nuestra realidad tutorial institucional, en referencia con nuestro medio educativo ya que se trata de un recurso humano utilizado por diferentes instituciones educativas.

Fuentes de información, instrumentos utilizados y datos obtenidos

La metodología fundamental para identificar el grado de evolución del rol tutorial en comparación con el del profesor convencional, es la información evaluativa y autoevaluativa de los miembros de cada uno de los estamentos que han formado parte de la comunidad educativa durante los dos años de experimentación del programa de Bachillerato Semiescolarizado con Promoción totalmente Flexible.

El criterio de autoevaluación, de los mismos tutores-orientadores que han estado vinculados al programa, es de primerísima importancia. Por ello se acoge la metodología de “Estudio de caso”, en tres momentos de vinculación de tutores al instituto: Entendiendo por primer momento, el de tutores que participaron desde la capacitación para la puesta en marcha del proyecto, y que iniciaron la experiencia y aún continúan vinculados a la misma. Para tal efecto se asignó la redacción de su propia experiencia tutorial a dos de ellos. Para el segundo momento, se delimitó como tiempo de vinculación al programa el segundo semestre de 1995 y el primer semestre de 1996; se asignó la redacción de su propia experiencia tutorial a uno de ellos –la vinculación de tutores nuevos en este período fue mínima–. Para el tercer

momento, se delimitó como tiempo de vinculación al programa el segundo semestre de 1996, para el cual se vincularon 4 tutores nuevos, pero dada su corta permanencia, solamente unos 3 meses al momento de escribirla, se asignó a uno de ellos la redacción de su propia experiencia tutorial.

Experiencia tutorial en el Instituto

Gabriela White de Vélez

Primer momento: II semestre de 1994

Como maestro convencional no se nos da el suficiente estímulo para examinar, ensayar y perfeccionar las habilidades necesarias para la enseñanza, siempre utilizamos metodologías superficiales y técnicas aisladas y desvinculadas de la misma, nos apoyamos en la falsa idea de los resultados, la mayoría hacemos hincapié en la verbalización del material, basado en un método memorista, esto hace que los estudiantes aprendan datos que frecuentemente tienen poca relación con la sociedad en que viven y se olvidan después de haber presentado los exámenes. Como profesores convencionales no nos preocupamos por ciertas finalidades importantes como: el desarrollo de la capacidad de comprensión y de apreciación, el conocimiento de la vida, técnicas de pensamiento creador. Como maestro he podido experimentar que la enseñanza convencional está mal adaptada a los intereses, necesidades y aptitudes de los alumnos, muchos de estos se encuentran obligados por los maestros a participar en experiencias de aprendizaje que les resultan desagradables y vacías de sentido, frecuentemente dominamos a los alumnos hasta el punto que estos se rebelan contra el origen del dominio y experimentan el impulso interior de tomar represalias contra todos los maestros, otros tratamos injustamente a los alumnos que no poseen los conocimientos y aptitudes a los cuales se ha ceñido la enseñanza, la mitad de los jóvenes de nuestra sociedad se han desalentado por los fracasos, experiencias

Implementación de estrategias para el mejoramiento de la lectura y la escritura

Luz Diana Alvarez Escobar, Ana Lucía Villa Vélez
Colegio La Compañía de María La Enseñanza

humillantes, las calificaciones bajas, las sanciones y por la inadaptación.

Estas condiciones explican en gran medida que los estudiantes no terminen el bachillerato. Otros maestros nos volvemos inasequibles y agrios con los estudiantes; nos mantenemos empeñados y apegados a las normas y no dejamos margen para los yerros de los estudiantes en el proceso natural de aprendizaje y conocimiento.

Algunas veces demostramos demasiado interés por las asignaturas y no por obtener un buen conocimiento y entablar relaciones con los alumnos. Algunos somos renuentes a aceptar a los estudiantes tal como son, a procurar comprender sus sentimientos y aspiraciones sin imponer nuestras actitudes, valores y forma de pensar. Como maestro convencional he llegado a la conclusión que es necesario contar con un nuevo tipo de enseñanza en la cual exista una relación entre educación-afectividad, necesaria para un buen ambiente educativo y esta puede ser la clave para combatir la intolerancia que existe hoy en día.

Como tutor he aprendido a enseñar con afecto con el fin de construir una nueva forma de educar, donde las buenas relaciones de comunicación sean un componente en el proceso del conocimiento y así superar ese estado de empobrecimiento afectivo que nos impide encontrar la clave para mejorar las relaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como tutor he aprendido a tener una gran disposición afectiva y emocional mediante la cual puedo conocer y comprender los sentimientos y aspiraciones de los estudiantes. Esta relación interhumana hace que pueda orientar el conocimiento de una forma más sensible. Como tutor he aprendido que mediante el diálogo con los estudiantes se maduran los conocimientos y se confrontan ideologías que ayudan a mantener una relación más estrecha con los estudiantes y se man-

tiene un buen ambiente y disposición frente al aprendizaje. Como tutor he aprendido a reconocer y a respetar las aptitudes, interés, madurez y ritmo de aprendizaje de los alumnos. He dejado que los estudiantes descubran por su propio estudio y experiencia las conclusiones y generalizaciones del conocimiento respetando las diferencias individuales.

Convalidación del rol tutorial por parte de los padres de familia o acudientes

Aunque la institución se preocupa mucho por mantener informados a los padres de familia sobre las características o elementos innovadores de su programa, a través de talleres de inducción cuando el alumno ingresa por primera vez, y luego mediante reuniones para informes de avance del alumno en cada período académico, además de los contactos individuales de ellos en la institución por situaciones particulares (problemas de asistencia, de rendimiento o de disciplina del alumno), reconocemos la dificultad que en general tienen los padres de familia para comprender en detalle la naturaleza y el desarrollo de asuntos como los de manejo de material de autoaprendizaje servicio de tutoría presencial grupal e individual, avance al ritmo propio de aprendizaje, evaluación y promoción flexible, etc. Quisimos tener en cuenta su información evaluativa en este trabajo de sistematización para lo cual diseñamos una sencilla encuesta para que en la escala de 1 a 5 evaluaran cinco aspectos del programa, relacionados con las cuatro variables alrededor de las cuales se agruparon todos los indicadores o funciones de rol tutorial y de profesor convencional, y sobre las cuales también se organizó la encuesta del alumnado.

Se encuestó a un total de 46 padres de familia o acudientes, aproximadamente el 40% del total de padres de familia de alumnos matriculados en el segundo período académico de 1996, con los siguientes resultados generales.

Bibliografía

- Ramírez Velásquez, Jorge Enrique. Espejo de Maestro Innovador En Revista Universidad Medellín. Medellín: 1995. 185 p.
- Sabino, Carlos. El proceso de investigación. Medellín: El Cid, 1996. 122-145 p.
- Tapias, Aldemar. La Escuela Democrática. En: Periódico, Adida, Medellín, Septiembre 1996 p. 10.
- Zapata, Rubén Darío. Aprendizajes significativos En Revista Comfenalco Antioquia, Medellín, (sep. 1996) p. 77.

Para mayor información de esta experiencia

Institución:	Instituto Colombiano de Bachillerato
Responsable:	Nora Cecilia Flórez Londoño
Dirección:	Calle 53 No 42-10
Teléfono:	239 55 80 - 217 44 68
	Medellín - Colombia

Lo anterior conduce al asesor a reconocer, una vez más, la necesidad de respetar la individualidad, que cada uno aprende de diferente manera y a su propio ritmo. Deben aplicarse medidas que conduzcan a mejores logros, fomentando el trabajo en equipo y asignando labores de investigación en donde los más superados aporten y colaboren a los menos adelantados en la nivelación de sus deficiencias.

Debe permitírsele al discente la construcción de su propio conocimiento, ofrecerle la experiencia física que lo lleve a la reflexión lógica y a la derivación de sus propias conclusiones.

Es además efectivo, para la cualificación del proceso, el reconocimiento del trabajo del alumno, la creación de estímulos, la utilización de la lúdica en el aprendizaje, romper con la monotonía y salir del aula de clase.

Se concluye con esta sistematización que al interior de los colegios es necesario transformar los rostros de derrotismo, desmotivación, individualismo, miedo, abulia. Se debe liberar la atmósfera de la coacción y el autoritarismo fomentando en la persona el interés por entrar al mundo de la ciencia, sin la imposición de programas específicos, más bien buscar la adaptación a las estructuras mentales y a las diferentes fases del desarrollo de la inteligencia. De tal manera se privilegia la autonomía intelectual y moral, contribuyendo a la formación de la personalidad, logrando la autoinstrucción intelectual y el autogobierno en el plano moral.

Variables y características	1		2		3		4		5		Anuladas	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	1. Motivación Características: El tutor se preocupa mucho más por la persona del alumno que porque aprenda muchos conocimientos.	2	4.3	-	-	7	15.2	19	41.3	13	28.3	
2. Reconocimiento Características: El tutor conoce muy bien al alumno, sus problemas personales y familiares, su interés, su ritmo de aprendizaje, sus necesidades.	-	-	4	8.7	11	23.9	12	26.1	14	30.4	5	10.9
3. Metodología. Características: El material de autoaprendizaje posibilita al alumno estudiar por su propia cuenta y preparar sus sesiones de tutoría presencial.	-	-	1	2.2	2	4.3	15	32.6	23	50.0		
4. Evaluación Características: El tutor evalúa permanentemente, en cada sesión de tutoría presencial, los logros alcanzados por cada alumno.	-	-	-	-	5	10.9	18	39.1	18	39.1		

Convalidación del rol tutorial por el alumnado

Nuestro instituto, en su modelo pedagógico, reconoce que el alumno es el centro, el sujeto, la razón de ser del proceso educativo formativo y más explícitamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este trabajo de sistematización, la evaluación del rol tutorial, sus características e indicadores de su desempeño en la institución, por parte del alumno, se tornó esencial y muy significativa.

Para recoger la información entre el alumnado se diseñó, como instrumento, una encuesta de 25 ítems, cada uno referido a funciones o desempeño en la interacción, genéricamente denominada profesor-alumno, 16 de ellos correspondientes a lo que se ha venido llamando, como concepto educativo, *rol o perfil tutorial* y 9 que corresponden a la práctica real del *profesor, maestro o educador convencional*. Cada función fue sometida a valoración por cada encuestado en una escala Likert numérica de 1 a 5. Se complementó con la solicitud de algunos conceptos abiertos por parte del alumno, siendo el principal el relacionado con la definición que él da de tutoría.

La encuesta se aplicó en el mes de julio de 1996, al término del cuarto período académico de la experimentación del programa, a 64 alumnos, el 54% del total de 119 alumnos matriculados en los grados 6° a 10°, distribuidos así:

Grado 6° 10 alumnos, el 15.6% de la muestra

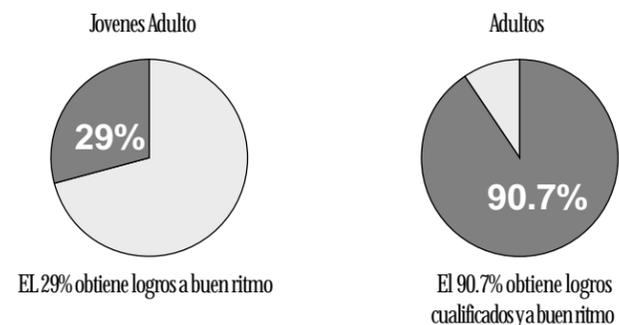
Grado 7° 14 alumnos, el 21.9% de la muestra

Grado 8° 10 alumnos, el 15.6% de la muestra

Grado 9° 14 alumnos, el 21.9% de la muestra

Grado 10° 16 alumnos, el 25.0% de la muestra

El tiempo de permanencia de esta muestra de alumnos en la institución es la siguiente:



Para ello se requieren acciones encaminadas a:

- ▲ Identificar los problemas y el ambiente que los propicia para aplicar soluciones
- ▲ Buscar correctivos que se ajusten a la realidad evitando incongruencias
- ▲ Entender el conflicto como un reto y no como un obstáculo que es necesario resquebrajar
- ▲ Buscar coherencia entre los contenidos educativos y la vivencia de los jóvenes
- ▲ Abolir el supuesto de que el alumno que le va mal no sabe qué le pasa

Para que el alumno acuda al conocimiento de una manera más significativa y eficaz, el docente hará motivación demostrando al estudiante cómo se relaciona el contenido temático de la asignatura con la experiencia diaria del alumno, la aplicación que puede hacer de ella en el futuro, basándose en sus intereses y valores.

Se obtienen mejores logros y un mayor interés por el estudio cuando el docente enseña partiendo de las conceptualizaciones y elementos básicos que sobre su materia maneja el estudiante, así le parecerán más coherentes los nuevos aprendizajes que adquirirá y sentirá que se le respeta y valora la posesión de un saber previo.

El aspecto volitivo en los estudiantes adultos, (20 a 30 años), presenta una curva en este indicador que lleva a entender el logro como de avance positivo de su proyección personal dentro del grupo social.

Según la encuesta un 90% de los adultos, es decir 81 estudiantes de los 90 observados y analizados, manifiestan capacidad para integrarse, criterio para gestionar y solucionar problemas, demuestran entendimiento de su compromiso social y la importancia de contribuir con su voluntad al cambio personal.

La encuesta arroja resultados positivos para el estudio, ya que sus respuestas demuestran que gustan de la lectura por distracción y por el conocimiento. Además, responden sí a la participación en las actividades institucionales y a los actos de integración y en afecto se les observa deseo de colaboración y de proyección personal.

Conclusiones y recomendaciones

La realidad escolar, como todo conglomerado social que traba sus relaciones tendiendo a la organización de una cotidianidad interdisciplinaria, aboca un conflicto; éste no debe ser mirado como un flagelo insalvable, porque permite dinamizar su quehacer y crecer en diferentes direcciones en lo personal, intelectual, en lo social y en lo afectivo.

El conflicto, como característica de la vida humana, es factor importante en los procesos de transformación personal y social, precisamente porque surge de las diferencias individuales reflejadas en los rasgos físicos, sociológicos, en las distintas formas de pensar y de vivir.

El desafío para el educador de hoy es demostrar su capacidad para conciliar la participación con la heterogeneidad, evitándose la exclusión y la atomización política, social y cultural.

Ingresaron hace un semestre: 31 alumnos, el 48.4% de la muestra.
Ingresaron hace dos semestres: 13 alumnos, el 20.3% de la muestra.
Ingresaron hace tres semestres: 12 alumnos, el 18.8% de la muestra
Ingresaron hace cuatro semestres: 8 alumnos, el 12.5% de la muestra

Para efectos de la organización y presentación de los resultados obtenidos en la aplicación de la encuesta entre el alumnado se decidió definir cuatro variables, a saber:

1. Motivación
2. Reconocimiento y atención del alumno como sujeto, centro, persona, razón de ser, de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
3. Metodología
4. Criterios de evaluación del aprendizaje

Alrededor de cada una de ellas se agruparon los indicadores: desempeño de funciones tanto del perfil del rol tutorial, como de profesor convencional.

En el siguiente mapa conceptual se puede observar la distribución de dichos indicadores en cada una de las variables, con estas anotaciones:

1. Afirmamos que los indicadores del perfil del rol tutorial son supuestos para este trabajo de sistematización: Las funciones de un tutor han sido definidas en forma genérica para programas de educación a distancia del nivel superior y no han sido convalidadas para instituciones de educación básica y media como la nuestra.
2. Los indicadores del perfil de profesor convencional son reales porque así los han fijado y reconocido, desde hace muchos años, las normas administrativas de los docentes por el Ministerio de

Educación Nacional y los diferentes manuales de funciones de las instituciones educativas.

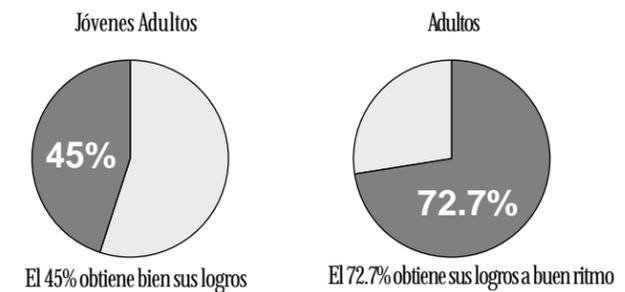
3. La numeración de cada uno de los indicadores del mapa conceptual corresponde al número asignado en la encuesta a cada una de las funciones tanto del rol tutorial como de profesor convencional.

Aunque la información evaluativa suministrada por cada alumno a través de la encuesta permitió, hacer un juicio sobre el desempeño de los tutores de cada una de las áreas académicas del plan de estudios de cada grado durante el primer período de 1996, al trabajo de sistematización lo que le interesó fue la evaluación del alumno, en forma global, sobre el desempeño tutorial.

Por esta razón la organización de la información suministrada se hizo con una lectura horizontal de cada uno de los indicadores, asignándole una nota promedio en la misma escala Likert numérica de 1 a 5.

Como se buscaba identificar la convalidación del alumno, ya sea del rol tutorial o del de profesor convencional desempeñado por los tutores-orientadores del instituto, la información se tabuló, para cada uno de los indicadores, según la variable en que se clasificó cada uno de ellos, según el anterior mapa conceptual.

El siguiente cuadro muestra la información suministrada por el alumnado, según variables previamente definidas, indicadores tanto de perfil de desempeño tutorial como de profesor convencional de cada variable, con frecuencia absoluta y el correspondiente porcentaje respecto al total de la muestra.



En el proceso volitivo

En este proceso educativo se encuentra el dato más revelador sobre la lentitud en la adquisición de logros de los jóvenes adultos, (15 a 19 años), por ejemplo, sólo el 29%, es decir, 24 alumnos de un total de 83, alcanzan los logros de acuerdo a los indicadores señalados y en el tiempo estipulado. En términos generales el alumno joven adulto responde que no participa con agrado en las actividades institucionales como campañas de prevención, ni actos cívicos. Algunos no lo hacen por timidez y otros porque no lo desean; un alto índice de alumnos utiliza la música como distracción, casi ninguno optó por la lectura. Se observa, además, que estos estudiantes manejan un alto margen de dependencia, se interpreta este desnivel porque les falta proyección personal hacia el grupo que componen y para reflejar una imagen como autogestor en el ambiente educativo y social que le circunda.

En síntesis, estos estudiantes no hacen proyección de su voluntad en la participación activa y democrática, en la resolución de problemas que surgen en el entorno de su mundo y la articulación con el deseo de hacer, de pensar y de cambiar, con su propio esfuerzo, sin la obligatoriedad y exigencia de sus superiores.

En el proceso socio-afectivo

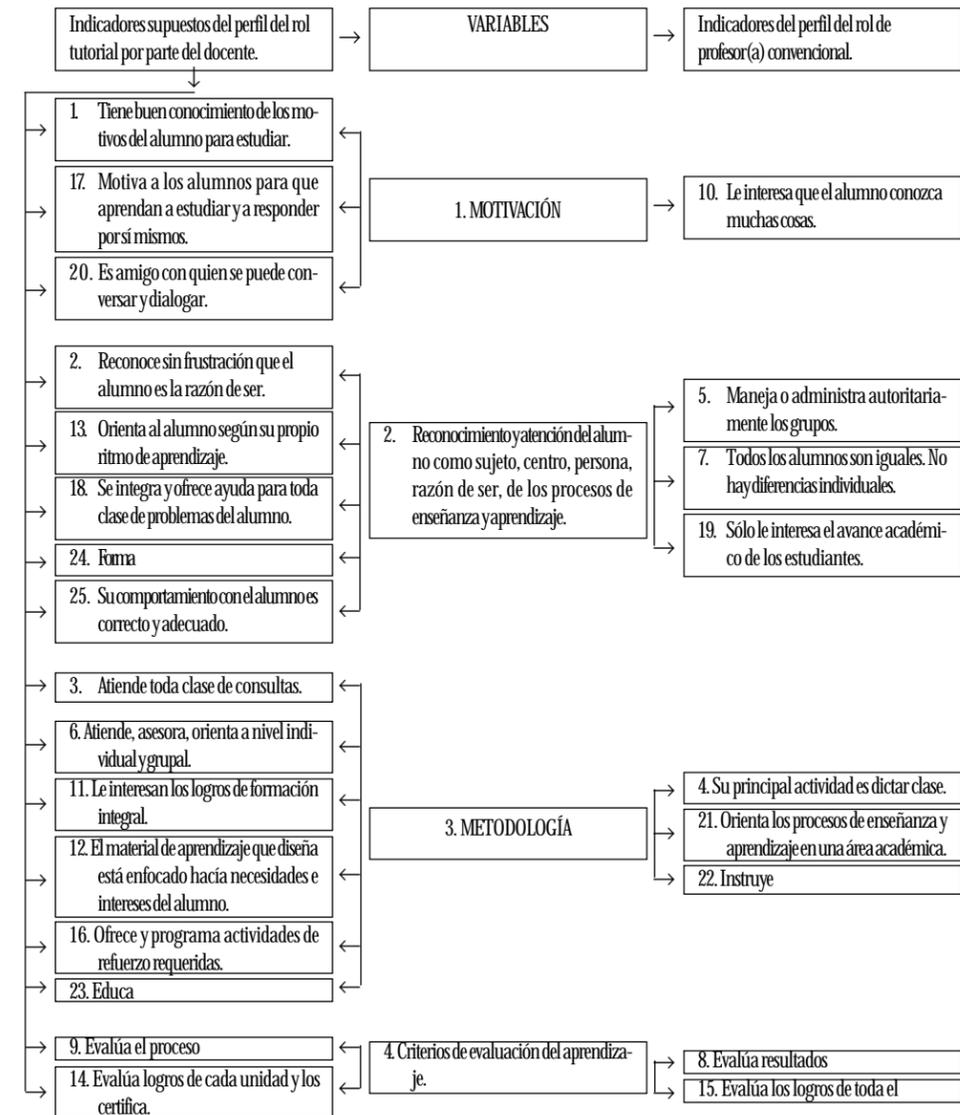
Podemos deducir por las respuestas obtenidas y las actitudes observadas, que el 45%, o sea 40 jóvenes adultos de los 83 cuestionados, obtienen logros educativos en esta dimensión con calidad y a buen ritmo. Esto demuestra que los indicadores de la gran mayoría reflejan manifestaciones singulares con respecto a su escala de valores y sentimientos.

La encuesta refleja que muchos de ellos no están vinculados laboralmente y estudian por mantener una imagen familiar; según su propia revelación, no consideran el estudio como indispensable para salir adelante, son inconstantes y tienen reiteradas ausencias, situación que incide en la presentación deficiente de sus asignaciones académicas, trabajos elaborados con poca estética y sin mucho orden. En este aspecto también podemos analizar que los estudiantes no presentan dificultad para integrarse con los demás y trabajan en equipo, tienen un buen nivel de autoestima y sin embargo, la mayoría prefieren productos extranjeros, indicador que denota su falta de identidad nacional.

Los encuestados y la observación realizadas sobre el aspecto socio-afectivo para los adultos permite analizar que los indicadores de logros son más cualificados y rápidos en un 72%, es decir 69 alumnos de los 90 observados están vinculados laboralmente, consideran que el estudio es importante, manifestación que demuestra su alto nivel de autoestima y la práctica de valores, entre ellos la puntualidad y la constancia.

Los adultos realizan sus actividades académicas con agrado, los trabajos son bien analizados y presentados con estética. Según sus respuestas en la encuesta, tienen más identidad con nuestra cultura y no se inclinan tanto por los patrones culturales extranjeros. Este grupo de estudiantes manejan buenas relaciones interpersonales, tienen un sentido amplio de la solidaridad y la participación.

MAPA CONCEPTUAL Distribución de las funciones descritas en la encuesta según las variables



**Información de convalidación suministrada
por el alumnado del Instituto Gabriela White de Vélez**

n=64 alumnos (100%)

VARIABLES	Número del indicador (Función)	CALIFICACIÓN									
		1		2		3		4		5	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Motivación	1			1	1.6	24	37.5	29	45.3	10	15.6
	17					6	9.4	35	54.7	23	35.9
	20			1	1.6	7	10.9	32	50.0	24	37.5
	10					4	6.3	20	31.2	39	60.9
2. Reconocimiento y atención de alumno como sujeto, centro, razón de ser de los procesos de enseñanza y de aprendizaje	2			1	1.6	10	15.6	30	46.9	23	35.9
	13			1	1.6	8	12.5	23	35.9	32	50.0
	18	3	4.7	1	1.6	10	15.6	30	46.9	20	31.2
	24	1	1.6			7	10.9	24	37.5	32	50.0
	25			1	1.6	7	10.9	18	28.1	38	59.4
	5	5	7.8	6	9.4	20	31.2	17	26.6	16	25.0
	7	2	3.1	3	4.7	8	12.5	17	26.6	34	53.1
19	3	4.7	2	3.1	23	35.9	14	21.9	22	34.4	
3. Metodología	3	1	1.6			5	7.8	24	37.5	34	53.1
	6	1	1.6	1	1.6	6	9.4	22	34.4	34	53.1
	1					7	10.9	24	37.5	33	51.6
	12			2	3.1	7	10.9	25	39.1	30	46.9
	16			1	1.6	8	12.5	29	45.3	26	40.6
	23					5	7.8	23	35.9	36	56.3
	4			5	7.8	15	23.4	23	35.9	21	32.8
	21			2	3.1	15	23.4	19	29.7	28	43.4
	22	7	10.9	9	14.1	16	25.0	9	14.1	23	35.9
4. Criterios de evaluación del aprendizaje	9					6	9.4	28	43.6	30	46.9
	14			1	1.6	7	10.9	23	35.9	33	51.6
	8			1	1.6	5	7.8	25	39.1	33	51.6
	15			5	7.8	18	28.1	10	15.6	31	48.4

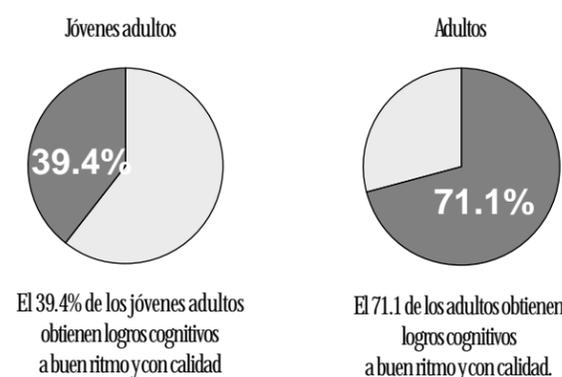
Hallazgos

Proceso cognitivo:

El 39% de los jóvenes adultos (15 a 19 años), que corresponde a 32 estudiantes de un total de 83 encuestados, responden positivamente a la adquisición de logros en el área cognitiva; es decir la gran mayoría de los estudiantes en esta edad responden con ritmo más lento y su proceso es menos cualificado. Tanto la encuesta como la observación que se les hizo demuestran que dedican poco tiempo a la lectura, deben leer varias veces para comprender y muchas veces requieren ayuda, sus resúmenes son sintéticos y fieles al texto.

Realizan sustentaciones orales cortas, de poca profundidad, inseguras y sin contenido de peso.

En esta misma área se observa que los adultos, 20 a 30 años, el 77%, o sea 69 alumnos de los 90 encuestados, dedican tiempo a la lectura, por lo tanto su capacidad de análisis y síntesis es mejor; manejan buen vocabulario, expresan oralmente y por escrito conceptos propios, hacen inferencias y deducciones y aplican a la vida práctica los conocimientos adquiridos; esto hace que sus logros académicos sean más cualificados y a un ritmo más acelerado ya que dedican tiempo al trabajo desescolarizado.



Escuchar

- ▲ Valora y respeta las opiniones de los demás
- ▲ Participa en las discusiones de clase
- ▲ Concentra su atención en escuchar a los demás

Leer

- ▲ Utiliza la lectura constante para mantenerse informado
- ▲ Realiza lecturas comprensivas
- ▲ Utiliza la lectura como una forma de distraerse
- ▲ Presenta informe coherente sobre las lecturas que se le asignan
- ▲ Disfruta con la lectura de cuentos y leyendas

Escribir

- ▲ Lleva sus cuadernos con buena ortografía y caligrafía
- ▲ Sus consultas e investigaciones tienen coherencia y buena redacción
- ▲ Escribe sobre temas libres y expresa bien sus opiniones personales
- ▲ Escribe con buena ortografía

Indicadores de logros en el proceso volitivo

- ▲ Tiene capacidad para realizar campañas de concientización y prevención.
- ▲ Colabora en actividades tendientes al mejoramiento institucional.
- ▲ Manifiesta deseo constante por salir adelante y ayudar a los demás.
- ▲ Realiza las actividades con gusto y proyecta una imagen positiva.
- ▲ Demuestra disposición de ánimo para realizar actividades escolares y extraescolares.

Principales hallazgos, conclusiones y recomendaciones Información de convalidación suministrada por los propios tutores

Todos confirman, en primer lugar, la experiencia de haberse desempeñado como profesor convencional y el haber llegado con esa actitud al instituto; descubrieron que era posible el desempeño auténticamente tutorial y en él encuentran realizaciones mucho más profundas y significativas de su ser profesional docente.

Uno de los grandes logros es el reconocimiento del alumno como persona, con problemas, dificultades, diferentes ritmos de aprendizaje, intereses muy variados, que les ha dificultado su trabajo académico, pero que al mismo tiempo les ha posibilitado proyectar más allá del aula de clase y de la jornada de trabajo la esencia de su formación para ser maestros, educadores, formadores, más que simples instructores de unas áreas académicas.

El caso de cada uno de estos tutores vale la pena de ser leído, se encuentran frases y expresiones que bien podrían constituirse en objeto para el análisis, reflexión y toma de decisiones en auténticos talleres pedagógicos. Señalamos algunas de estas:

“Ya es el alumno quien dice qué explicación o aclaración requiere, van individualizando las actividades porque los alumnos trabajan a diferentes ritmos”.

“Como tutor sigo haciendo evaluaciones escritas pero en algunos casos se requiere de muchas menos, porque a través del proceso que lleva el alumno, desarrollando sus propias actividades, se va dando la evaluación...”.

“Se es tutor sin dejar por completo de ser profesor”.

“El cambio en el alumno y en el tutor se da luego de algún tiempo de trabajo, no inmediatamente”.

“Hay resistencia al cambio por ambas partes (tutor-alumno)”.

“El alumno luego de aceptar el cambio y de entender el nuevo método de trabajo con el tiempo, adquiere autonomía, independencia y responsabilidad”.

“Frecuentemente dominamos a los alumnos hasta el punto de que estos se rebe-

lan contra el origen del dominio y experimentan el impulso interior de tomar represalias contra todos los maestros...”.

“Algunas veces demostramos demasiado interés por las asignaturas y no por entablar conocimientos y buenas relaciones con los alumnos...”.

“Como tutor he aprendido a enseñar con más afecto con el fin de construir una nueva forma de educar, donde las buenas relaciones de comunicación sean un componente en el proceso del conocimiento y así superar ese estado de empobrecimiento afectivo que nos impide encontrar la clave para mejorar las relaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje”.

“Al comienzo se le hace a uno raro y un tanto difícil reducir la tan acostumbrada clase magistral (tablero, tiza, autoritarismo) por un espacio de asesoría (libertad, responsabilidad, participación activa del alumno) donde cada estudiante, mediante una sana motivación viaja a distintas velocidades según sean sus ritmos de aprendizaje”.

“Es de resaltar la importancia que tiene el diálogo tutor-alumno...”.

“Un verdadero tutor asesora y educa para la diferencia y no para la uniformidad”.

“Hoy siento que como tutora soy más responsable del proceso de aprendizaje puesto que debo escribir el material, aplicarlo y evaluarlo, esto implica todo un proceso de planeación, organización, dirección o ejecución y finalmente de evaluación, es decir, se es partícipe del proceso administrativo del aprendizaje...”.

Según estos testimonios se puede concluir que hay una significativa evolución en el rol auténticamente tutorial de los tutores orientadores vinculados al instituto durante los dos años de experimentación del programa del bachillerato semiescolarizado, y es más meritorio, por el reconocimiento que todos hacen, de haber partido de un desempeño de profesor convencional.

Información de la convalidación suministrada por los padres de familia o acudientes

Nuestros padres de familia son de estratos 1, 2 y 3 en su gran mayoría; muchos ya no tienen relación de dependencia con sus hijos, porque son mayores de edad, o porque siendo jóvenes adultos ya se han independizado, o por tratarse de alumnos con dificultades para el diálogo y la comunicación con todas las personas, dificultad que es mayor respecto a sus padres.

- ▲ El desarrollo de su guía manifiesta el uso apropiado de recursos didácticos
- ▲ Lee, interpreta y resume con facilidad
- ▲ Se apropia comprensivamente de los conceptos en la lectura
- ▲ Muestra capacidad para hacer inferencias y deducciones
- ▲ Coordina bien sus ideas
- ▲ Logra concentración fácilmente
- ▲ Participa activamente en los procesos pedagógicos

Indicadores de logros en el proceso socio afectivo:

- ▲ Es responsable en la presentación de trabajos
- ▲ Se integra en los equipos de trabajo
- ▲ Asiste puntualmente con constancia a la institución
- ▲ Acepta y corrige sus errores
- ▲ Presenta trabajos escritos ordenados y con estética
- ▲ Asume actitudes positivas ante las actividades asignadas
- ▲ Muestra agrado y sentido de pertenencia ante el patrimonio nacional
- ▲ Sus comportamientos revelan práctica de valores

Indicadores de logros en el proceso comunicativo:

Este proceso se evalúa teniendo en cuenta varios subprocesos: Hablar-Escuchar-Leer-Escribir.

Hablar

- ▲ Expresa conceptos en forma coherente
- ▲ Maneja buena fluidez verbal
- ▲ Realiza lecturas entonadas y coherentes
- ▲ Expresa mensajes positivos con respecto a las actividades escolares y extraescolares
- ▲ Maneja un vocabulario amplio.

- ▲ ¿Le exigen ser bachiller en su lugar de trabajo?
- ▲ ¿Prefiere películas y productos extranjeros?
- ▲ ¿Se relaciona fácilmente con los demás?
- ▲ ¿Tiene dificultades para hacer amigos?
- ▲ ¿Se siente capaz de salir adelante solo?
- ▲ ¿Practica algún deporte?

Que identifican en el proceso volitivo

- ▲ ¿Lee para distraerse?
- ▲ ¿Se matriculó en la institución por iniciativa propia?
- ▲ ¿Desea terminar el bachillerato por superación personal?
- ▲ ¿Tiene una afición por algo: música, cine, lectura, arte, escribir, deporte?
- ▲ ¿Participa en las actividades extraescolares de la institución?
- ▲ ¿Le gusta colaborar e integrarse en las actividades sociales que programa la institución?

Indicadores usados:

La primera variable se refiere a la evaluación cualitativa, teniendo en cuenta los procesos como el conjunto de cambios ordenados que conforman las dimensiones integrales del alumno. Esto implica la interpretación de los indicadores de logros, que son la señal del avance o progreso en un determinado estudio, en cualquiera de los procesos a los cuales se les hace seguimiento.

Indicadores de logros en el proceso cognitivo:

- ▲ Aplica técnicas de estudio al entendimiento y resolución de tareas
- ▲ Presenta sus trabajos con mapas conceptuales y cuadros sinópticos claros y ordenados
- ▲ Sus consultas muestran buena capacidad de análisis y profundidad en los temas

No obstante lo anterior, la información suministrada por ellos, en la breve y sencilla encuesta, sirvió para convalidar o no el desempeño del auténtico rol tutorial en el instituto.

La variable mejor convalidada fue la de la metodología, centrada en el material de autoaprendizaje, elaborado por los mismos tutores, lo que posibilita al alumno estudiar por su propia cuenta y preparar sus sesiones de tutoría presencial. El 50% le asigna la máxima calificación de 5.0 y otro 32.6% le asigna la de 4.0, acumulándose con estas dos notas el 82.6%.

La variable evaluación, el tutor evalúa permanentemente en cada sesión de tutoría presencial los logros alcanzados por cada alumno, es convalidada por un 78.2% de los padres de familia con calificación entre 4.0 y 5.0.

La variable motivación, es la preocupación que el tutor tiene por el alumno, más que porque aprenda muchos conocimientos, es convalidada por los padres de familia con notas entre 4.0 y 5.0 por el 69.6% de ellos. El 15.2% la califica con una nota de 3.0, lo que indica que esta función tutorial puede mejorar.

La variable reconocimiento y atención al alumno como persona, en el sentido de que el tutor debe conocer muy bien al alumno, sus problemas personales y familiares, sus intereses, su ritmo de aprendizaje, sus necesidades, apenas es calificada con nota superior a 4.0 por un 56.5% de los padres de familia. El 23.9% la califica sólo como regular, 3.0; y un 8.7% como ya poco deseable, 2.0. Sin lugar a dudas, es esta la variable de más rica connotación pedagógica y por consiguiente propicia para un auténtico desempeño tutorial en nuestro instituto y cualquier otra institución educativa que se ocupe sinceramente por la transformación, el cambio, la formación del alumno como persona integral que siente, se relaciona, interactúa, enfrenta la vida en sus exigencias personales, familiares, sociales y culturales.

Es el campo en el cual se debe mejorar mucho más el desempeño tutorial. En esto también coincide la información de convalidación expresada por el alumnado, y aunque parezca contradictorio, en realidad no lo es, es en este el campo en el cual los tutores centran la mayor posibilidad de diferenciación entre el rol verdaderamente tutorial y el del profesor convencional.

Información de la convalidación suministrada por el alumnado

¿Qué encontramos en esta información?

Primero: Si se observa el cuadro de resultados, en forma global, se puede concluir que en términos generales la evaluación de todos los indicadores está concentrada en más de un 50.0% en las calificaciones 4 y 5 de la escala, lo que significa que, tanto los indicadores de rol tutorial, como los de profesor convencional son evidenciados como desempeño o práctica docente por parte del grupo de tutores del instituto. Esto deja planteadas cuestiones tales como la que aún no existe una real diferenciación entre estos dos roles, ya sea porque el mismo tutor aún no ha evolucionado en forma radical su práctica de profesor convencional de donde procede por formación profesional y por experiencia docente, o porque el alumno aún no está capacitado para diferenciar dichos roles.

Segundo: Con relación a las variables en general, tanto en lo que se refieren a indicadores de desempeño tutorial, como de profesor convencional en el instituto, vale la pena reseñar someramente:

Variable motivación

Sobresale entre todos los indicadores el 10, interés porque el alumno conozca muchas cosas: 92.1%, que es de rol de profesor convencio-

cumplen o no la doble función de estudiar y trabajar.

La encuesta sirvió de argumento y soporte a la información sustraída de la experiencia a través de la observación directa y la socialización de los indicadores de logros detectados en los estudiantes por tres asesores seleccionados previamente.

La observación directa y la entrevista se vio favorecida por la práctica metodológica de asesoría personalizada lo que permitió una relación interdependiente que dio lugar a la revelación de las características que forman el perfil psicológico de los estudiantes.

A cada una de las 24 preguntas se les asignó un rango cuantitativo que respondiera a una variable cualitativa.

Preguntas planteadas:

Que identifica del proceso cognitivo

- ▲ ¿Se informa a través del periódico?
- ▲ ¿Lee para adquirir conocimientos?
- ▲ ¿Analiza con facilidad lecturas y textos?
- ▲ ¿Necesita leer varias veces para comprender?
- ▲ ¿Dedica tiempo al trabajo desescolarizado?
- ▲ ¿Agrega a sus consultas y resúmenes opiniones personales?
- ▲ ¿Expresa mejor sus ideas por escrito?
- ▲ ¿Expresa mejor sus ideas en forma oral?
- ▲ ¿Se considera inteligente y perezoso?
- ▲ ¿Carece de tiempo para dedicarle al trabajo desescolarizado?

Que identifica del proceso socio-afectivo

- ▲ ¿Se encuentra vinculado laboralmente?
- ▲ ¿Considera que el estudio es indispensable para vivir dignamente?

Específico

- ▲ Aplicar instrumentos de información (encuesta, observación dirigida) que identifiquen el nivel intelectual de los estudiantes del grado 10°, cuyas edades están entre 15 y 19 años en comparación con quienes se encuentran entre 20 y 30 años.
- ▲ Detectar la incidencia de la circunstancia psicosocial, de acuerdo con la edad, como facilitador u obstaculizador en la obtención de logros académicos y en la adopción de actitudes correctas en las dimensiones socio - afectivas, cognitivas y volitivas.
- ▲ Describir los criterios de evaluación propios de la metodología institucional y los logros educativos que se establecen previamente.

¿Cómo se hizo?

Población y muestra:

El instituto tiene aproximadamente 1.600 alumnos matriculados de 6° a 11° grado en 1996. Para el estudio se eligieron 173 alumnos que cursaron el grado 10° y asistieron a la jornada A. Esta muestra equivale al 11.8%, porcentaje suficiente para observar, estudiar y demostrar el problema referenciado; 83 de los estudiantes encuestados conformaron el grupo de 15 a 19 años, quienes se denominan jóvenes adultos, y 90 estudiantes, que se encontraban entre los 20 y 30 años o más, designados como adultos, conformaron el otro grupo de comparación.

Instrumentos:

Un instrumento fue la encuesta, con 24 preguntas cerradas que incluyeron interrogantes correspondientes al área cognitiva, socio-afectiva y volitiva, así como los intereses educativos de los alumnos, arrojando resultados positivos para este propósito. Es necesario recordar que la encuesta estuvo dirigida a alumnos de 10° grado que

nal. En cambio aún está muy debilitado el indicador 1, tiene buen conocimiento de los motivos del alumno para estudiar, evaluado con 3 por el 37.5% de los encuestados, el más alto obtenido en esta nota de la escala. Se puede afirmar la práctica de una motivación que acude principalmente a la racionalidad del alumno para su educación y aprendizaje.

Variable reconocimiento del alumno como sujeto, centro, razón de ser

Es una variable de mucho posicionamiento en la institución porque no convalida ninguno de los indicadores de rol de profesor convencional, como ya lo mencionamos anteriormente; además convalida tres de los cinco indicadores de rol tutorial: 13, 24 y 25.

Variable metodología

Es la más significativa para la institución ya que convalida en forma muy significativa los seis indicadores de rol tutorial, sobresaliendo el del carácter educativo del programa, 92.2%, seguido del de formación integral del mismo, 89.1%. Un buen porcentaje, 23.4%, de los indicadores 4 (dictar clases) y 21 (orientar sólo los procesos de enseñanza y aprendizaje en un área académica) del rol de profesor convencional, se encuentran bastante debilitados en la práctica institucional (3 en la escala). Y aún más el indicador 22 (instruir) se encuentra muy neutralizado (50% entre notas 1, 2 y 3 y 50% entre las escalas 4 y 5).

Variable criterios de evaluación del aprendizaje

Es la variable que aparece más confusa en la convalidación de los alumnos. Los indicadores de rol tutorial, a saber el 9 (evalúa el pro-

ceso) y el 14 (evalúa logros de cada unidad) están por encima del 80% entre las notas 4 y 5 de desempeño por parte de los docentes. De igual manera los indicadores de rol de profesor convencional, a saber el 8 (evalúa resultados) y el 15 (evalúa logros de toda el área académica), están evaluados por encima del 80% entre las notas 4 y 5 de desempeño por parte de los docentes. Se concluye que es bueno desarrollar todas estas funciones como criterios de evaluación integral. De todas maneras, la evaluación del proceso y de los logros de cada unidad superan en educación y formación a la simple evaluación de resultados en cualquier momento y al finalizar el aprendizaje de toda una área académica o Módulo los que son más propios de una actividad exclusivamente instructiva.

Interpretación y valoración de la sistematización en el contexto educativo local, departamental y nacional

Los proyectos de innovación educativa experimentados en la ciudad de Medellín, amparados en el decreto 2647 de 1984, sobre innovaciones educativas, implementados básicamente para la educación básica secundaria y media de jóvenes adultos y adultos, genéricamente denominados como Bachilleratos Semiescolarizados con Promoción Flexible, requieren, para la concreción de estas dos características, que exista un guía, orientador, asesor, un tutor que interactúe o mediatice con el alumno, los procesos de enseñanza y aprendizaje, más bien de autoaprendizaje, como logro específico esperado para estos programas.

Este tutor, tiene que asumir más roles o funciones básicas realmente diferentes de las que ha tenido el profesor convencional en las instituciones de educación igualmente convencionales, que han sido y continuarán siendo el mayor número en nuestro sistema educativo, tanto a nivel nacional, como regional y local.

gias tendientes a lograr la eficiencia en el proceso de aprendizaje.

Cada alumno que se matricula en la innovación recibe un material autoinstruccional, guías de trabajo para un total de 8 unidades que conforman cada una de las asignaturas del plan de estudios de cada grado académico. Este material es un recurso con una estructura definida y brinda al estudiante orientaciones, recomendaciones, sugerencias que le permiten realizar en forma organizada el trabajo escolar o desescolarizado, individual o colectivamente.

La guía autoinstruccional es fundamental ya que es el producto de un trabajo planeado, realizado en forma coherente, comprensible y motivante. En cada una de ellas se especifican los logros y los indicadores de logros que cada uno debe alcanzar, así como los contenidos temáticos con subtemas y las actividades que debe desarrollar, las cuales no limitan sino que remiten a realizar trabajos que requieren informe por separado.

En síntesis, la metodología institucional propende por una educación semipresencial con estudio semiescolarizado y promoción flexible, basada ésta en el respeto por el ritmo de aprendizaje de cada estudiante ya que éste puede acelerar o prolongar su proceso y la obtención de sus logros educativos en cada grado académico.

Objetivos de la sistematización

General

- ▲ La sistematización está orientada a determinar las causas por las cuales los alumnos entre 20 y 30 años obtienen mejores logros académicos y procesos de aprendizaje más cualificados que los estudiantes que están entre los 15 y 19 años, con la metodología de la innovación educativa y bajo el sistema de evaluación cualitativa.

centro del proceso educativo y como actor de su aprendizaje porque se promueve un enfoque de la educación con una perspectiva holística de formación integral, abierta y democrática, dirigida a promover los principios de *aprender a aprender, aprender a pensar y aprender a ser*.

Es de gran importancia en esta metodología el estímulo para que el alumno se autodiscipline y autodirija su aprendizaje. Debe cumplir con una presencialidad diaria de dos horas durante las cuales se le asesoran 3 asignaturas de 40 minutos cada una. Esta escolaridad corresponde a un 35% del proceso y durante este se desarrollan talleres, se aclaran dudas y se socializa el trabajo desescolarizado que corresponde a un 65% y del cual debe presentar evidencia escrita y sustentación.

Se privilegia básicamente el trabajo en equipo, la conformación de grupos facilita la comunicación, la interacción y la participación así como la horizontalidad en el trato entre los alumnos y de éstos con el asesor, propiciando un ambiente de respeto y mutua colaboración.

Es de anotar que en estas innovaciones se desarrolla una metodología personalizada donde el asesor puede observar en cada alumno:

- ▲ Sus necesidades, intereses y problemas
- ▲ Sus habilidades para hablar y escuchar
- ▲ Su participación en los grupos de trabajo e intervención en el desarrollo de actividades asignadas
- ▲ Su decisión para emprender acciones y concertar responsabilidades
- ▲ Su capacidad para asimilar y analizar los contenidos

Esta interacción entre el alumno y el asesor garantiza el conocimiento de las diferencias individuales y permite la aplicación de estrate-

El Instituto Gabriela White de Vélez pertenece a este grupo de proyectos de innovación educativa semiescolarizados y flexibles y aún desde antes de iniciar la experimentación del proyecto con alumnos, agosto de 1994, identificó como una de las principales limitaciones o debilidades para la puesta en marcha de este tipo de servicio educativo el de la carencia, en nuestro medio, de un recurso humano siquiera medianamente capacitado o formado para el auténtico desempeño del rol tutorial. Se apoyó este diagnóstico en la constatación del hecho, a nivel nacional, de haberse diseñado el perfil tutorial para asistir los procesos de enseñanza y de aprendizaje en programas de educación superior, de la modalidad de educación abierta y a distancia, que responde a un perfil de alumnos en condiciones de desarrollo sico-socio-afectivo y cultural muy diferentes a los alumnos usuarios de los programas de educación básica y media, así sean estos relativamente adultos.

Con el fin de afrontar, con una auténtica visión pedagógica y metodológica, la puesta en marcha del servicio educativo innovador ofrecido, el instituto centró su atención muy especialmente en la formación previa de un grupo de educadores al servicio de la institución, capacitados específicamente para el aprendizaje y la aplicación de funciones, procedimientos y orientación de los procesos de enseñanza aprendizaje a través de un desempeño eminentemente tutorial.

Se tuvo como marco de referencia, la selección de 10 funciones básicas, adaptadas del documento Manual del tutor, publicado por el Icfes en 1984 con el fin de asistir tutorialmente los programas de educación a distancia en el nivel de educación superior. Además se les formó en el conocimiento y en manejo de la estrategia pedagógica (interacción con el educando), de la metodología (diseño de material de autoaprendizaje adecuado para el perfil del alumno), la concepción curricular (aprendizaje y autoaprendizaje de saberes básicos,

significativos e integrados) y de la gestión educativa centrada en el alumno como sujeto, agente, actor y razón de ser del instituto, el cual se va instruyendo, educando y principalmente formando, formalizando también su promoción por grados, en forma flexible, al tenor de su propio ritmo de aprendizaje.

Por los informes permanentes sobre el desarrollo del proceso que ellos presentan periódicamente, las conversaciones informales, las opiniones, sugerencias y reclamos de alumnos, las decisiones planteadas a nivel de Consejo Académico, las inquietudes planteadas por padres de familia y acudientes, la observación de la forma como organizan, dirigen y asesoran las sesiones de tutoría, etc., existen diferencias significativas entre la tutoría planteada sobre el rol tutorial (las 10 funciones acogidas como marco de actuación) y la práctica o interacción y desarrollo de la asesoría con el alumnado. Es necesario replantear dicho marco de referencia tutorial, eliminando algunas de esas funciones, reemplazándolas por otras requeridas por este perfil de alumnos, y también incrementar y reforzar la actuación sobre algunas que sí están dentro de lo requerido por los usuarios del servicio educativo como acción tutorial.

Son estas sospechas las que justificaron que el instituto orientara su primer trabajo de sistematización alrededor de la concreción de un rol o desempeño auténticamente tutorial que se diferencie, sin ninguna duda, del desempeño profesoral o de docente convencional, consolidando no sólo el marco de referencia sino, principalmente, la práctica tutorial requerida en estos niveles de formación básica, máximo de la media, para diferenciarla de una vez por todas, de la tutoría requerida y ejercitada en el nivel de educación superior, trabajo investigativo este que estamos seguros se realiza por primera vez a nivel nacional, siendo por tanto de esta misma dimensión nacional, la necesidad de su socialización para posteriores evaluaciones al interior de las instituciones que utilizan este nuevo recurso

También estos criterios de evaluación han permitido detectar progresos en los adultos y deficiencias en los jóvenes lo que lleva a la asignación de trabajos de recuperación y perfeccionamiento diferentes, según el perfil de la edad de los alumnos.

¿Qué se tuvo en cuenta?

La evaluación cualitativa, como proceso integral y permanente, categoriza y aprecia logros educativos en todas las dimensiones del educando.

Aspecto cognoscitivo: a través de la sustentación se observa en el alumno su capacidad de análisis, de síntesis, de aplicación de los conocimientos a su práctica. Su actitud frente a la investigación se mide en el trabajo desescolarizado que realiza, su interés por mantenerse informado y las fuentes que utiliza para ello.

En el aspecto socio-afectivo: Este aspecto lo revela el estudiante cuando sus actitudes y hábitos reflejan su escala de valores por su responsabilidad individual y ante el grupo, su liderazgo, puntualidad y seriedad. Su buena presentación y el esfuerzo por hacer sus trabajos bien y con estética. Además, por su deseo de superación e iniciativa propia.

Habilidades comunicativas: Son fáciles de observar en cada grupo de estudiantes por su fluidez verbal, expresión coherente, su capacidad de retención por su redacción, caligrafía, ortografía etc.

Aspecto volitivo: Se detecta con la simple observación y está dada por la actitud de interés del estudiante y su voluntad para realizar las actividades que se le asignan.

¿Cuál es la innovación?

El trabajo metodológico de estas instituciones tiene al alumno como

Los jóvenes adultos, en cambio, son poseedores de una visión más idealista, conciben la educación como un proceso al que asisten bajo coacción y que les es impositivo y encasillador.

Al interior de la innovación se implementa una estrategia más de nivelación en el proceso formativo de los estudiantes, en diferentes edades y etapas del desarrollo de su inteligencia.

Los estudiantes jóvenes adultos presentan una notoria diferencia con respecto a los adultos en su capacidad para comunicarse, su forma de hablar, de escribir de escuchar, lo que señala un desarrollo psicomotor propio a la edad, desenvolvimiento de sus habilidades, destrezas, aptitudes y, fundamentalmente su desarrollo volitivo que es el que verdaderamente permite reconocer su proyección personal.

Las diferencias en la aprehensión del conocimiento entre jóvenes adultos y adultos tienen una base teórica científica fundamentada en la afirmación de que el proceso de formación del individuo está determinado por ciertos momentos que se presentan en forma ordenada y pueden denominarse, infancia, juventud, edad adulta, vejez, y es imposible desconocer que estos estadios definen el ciclo vital del ser humano.

El paso de una etapa a otra es un salto cualitativo ya que el cambio implica progreso en el enriquecimiento intelectual; esta evolución es fácilmente detectable en las conductas y comportamientos que se asumen en cada período o edad. Es precisamente esto lo que permite suponer en qué etapa del proceso se encuentra o qué nivel ha alcanzado determinado alumno.

La evaluación basada en la observación de los logros ha permitido reflexionar sobre la práctica pedagógica e introducir metodologías que favorecen la construcción del conocimiento e implementar tácticas que coadyuven a que los estudiantes más jóvenes practiquen valores, y potencialicen sus habilidades y destrezas.

humano y profesional específico para la orientación de los permanentes y también necesarios, procesos de enseñanza y de aprendizaje, en forma cualificada.

Para mayor información de esta experiencia

Institución:	Instituto Gabriela White de Vélez
Responsable:	Fanny Stella Ardila Hernández
Dirección:	Calle 50 No 41-16
Teléfono:	239 33 27
Fax:	239 33 36 Medellín-Colombia

- ▲ Aplicación de políticas administrativas como la descentralización educativa y la privatización de instituciones estatales, la puesta en marcha de la Ley 115 de 1994, sin una preparación adecuada de los afectados por estos cambios, lo que ha tenido como respuesta una resistencia y reacción negativa, que afecta y desestabiliza tanto a docentes como a estudiantes.
- ▲ Altas tasas de deserción escolar
- ▲ Baja cobertura del sistema educativo
- ▲ Recursos materiales insuficientes e inadecuados en el sector oficial y en el privado no elitista
- ▲ Baja calidad de la educación
- ▲ Falta de capacitación docente
- ▲ Pérdida del status y de la imagen social del docente
- ▲ Situación laboral y económica desventajosa para el docente
- ▲ Divorcio entre la vida y la escuela (la escuela no prepara para la vinculación al sistema productivo)
- ▲ Crisis del sentido de la escuela

Esta situación, latente en la mayoría de centros educativos, crea una situación confusa que cuestiona y retarda la toma de conciencia y la adopción de actitudes distintas en los docentes y en los alumnos.

Esta filosofía imparte una formación educativa a jóvenes y adultos con estrategias metodológicas que apuntan al desarrollo integral. Sin embargo, el comportamiento y la madurez académica y social marca características diferentes de acuerdo con la edad de los alumnos.

Los adultos ven en la educación una forma de remediar o suplir las deficiencias estructurales de un sistema educativo cerrado que exige un aprendizaje permanente, como generador de riqueza personal y para responder eficientemente dentro del proceso productivo.

El 90%, de la procedencia de los alumnos del I.P.B. es de Bello; el 8%, de Medellín; y el 2%, de otros municipios.

Cuenta con 26 docentes para un total 726 alumnos distribuidos en cuatro jornadas de dos horas cada una.

En 1.991 se abrió una sede en Medellín, el Instituto Colombiano de Bachillerato con las mismas características metodológicas e iguales objetivos.

Este cuenta con un total de 680 alumnos y 21 docentes licenciados e idóneos para desempeñarse en el cargo.

¿Por qué se hizo la innovación?

La formación de jóvenes y adultos con sistemas educativos no tradicionales debe estudiarse como estructuras alternativas mediante las cuales se desean alcanzar logros necesarios para emprender caminos hacia las metas idealizadas o requeridas por una sociedad más comprometida con la economía, la política y la misma sociedad.

El fenómeno educativo actual, puede facilitar u obstaculizar el progreso individual y social de las personas comprometidas en las circunstancias históricas, sobre las cuales incide el hecho de que se atraviesa por una época de transitoriedad, de cambio acelerado y repentino originado por el desarrollo tecnológico y la superposición de una nueva cultura sobre la vieja. Además, se vive la cultura del hedonismo, del disfrute egoísta y despreocupado, de la vida fácil, de la dispersión.

La situación cultural reinante se mueve dentro de un marco socio-económico que conmociona al país e influye en el sistema educativo, agudizando la crisis que ya existía. Podemos mencionar algunos de los síntomas de los problemas educativos:

120

Logros de formación integral en alumnos jóvenes adultos y adultos

Nora Cecilia Flórez Londoño
Instituto Colombiano de Bachillerato

¿Cuál es la

institución?

El Instituto Preuniversitario J. Ríos Q funciona desde 1988 en el municipio de Bello y nace como una solución a los diferentes problemas educativos que afectan al sector como la escasa cobertura en los establecimientos existentes, rechazo de alumnos por mayoría de edad, horarios inflexibles, condiciones económicas precarias que obligan a los jóvenes a trabajar para subsanar la economía familiar. Es así como la Secretaría de Educación autoriza la puesta en marcha de esta innovación educativa la cual tiene actualmente las siguientes características: La mayoría de los estudiantes son personas adultas que se desempeñan en alguna actividad laboral, viven en los diferentes barrios periféricos del municipio y los atrae la modalidad académica de estudiar por semestres, la flexibilidad y la semipresencialidad.